

Francis VERGNE

**Intervention en cloture du 2eme Colloque international
de didactique professionnelle.**

Apprentissage et développement professionnel. Nantes Juin 2012.

La reconstruction néolibérale des espaces de formation professionnelle

La thèse défendue ici est que la transformation des espaces de formation professionnelle tant initiale que continue ne peut être pleinement appréhendée qu'il s'agisse des objectifs, des pratiques, ou du sens que la formation peut prendre dans la trajectoire professionnelle ou personnelle des sujets, si l'on ne saisit pas la nature et l'ampleur de la transformation néolibérale du rapport capital/travail. Parler de reconstruction ou de reconfiguration néolibérale signifie que les espaces de formation font plus que subir de l'extérieur la pression de formes particulièrement agressives de réorganisation du travail, de management ou de mobilisation de la force de travail mais se plient désormais de l'intérieur aux exigences *générales* et aux normes de la concurrence, de la compétition généralisée et de la valorisation du capital humain. En sorte que les espaces de formation ordonnent de plus en plus directement le contenu et les finalités de la formation aux besoins d'une économie dont l'une des dimensions essentielles serait celle de la connaissance. Ils se transforment ainsi en entreprise de fabrique et d'entretien de l'employabilité et modifient profondément le sujet même de la formation.

Notre propos vise donc à relier tout un ensemble de discours et de pratiques qui déterminent un nouveau mode de gouvernement de la formation régie désormais par le principe universel de la concurrence et de la compétition. Les dispositifs néo libéraux tendent en fait à reconfigurer les espaces de formation au travers d'un triple déplacement, anthropologique, cognitif et social du cœur des formations qui ne laisse intacte aucune des problématiques et des concepts qui avaient pu au cours de ces dernières décennies accompagner l'ouverture de réflexions souvent progressistes autour de la formation professionnelle.

Tout au contraire, en les intégrant à la fois dans les dispositifs et les discours de la *now* langue réformatrice (qu'il faudrait plutôt dire reformatrice) ces problématiques et concepts , qu'il s'agisse de la logique compétence, de la FTLV, de la GPEC, de la culture de projet ou encore de la

VAE etc... sont détournées de toute activité réflexive au profit de la mobilisation de soi.¹

C'est ce que nous dit explicitement le Medef pour qui la « logique compétences » enferme trois enjeux : le premier est d'élargir bien au-delà des connaissances acquises dans les institutions scolaires la base de l'évaluation de la valeur réelle du salarié. Au « savoir » stricto sensu, l'évaluation de la force de travail doit ajouter le « savoir faire » et le « savoir être ». Le deuxième enjeu consiste à demander au salarié une implication subjective et une mobilisation personnelle au-delà des règles du métier et des prescriptions explicites liées à la tâche pour lui faire intérioriser l'obligation de résultats. Le troisième enjeu de la logique compétences est de faire porter en particulier via la formation sur le salarié lui-même la responsabilité de l'entretien de son employabilité par la remise constante au niveau de son « portefeuille de compétences ».

Si notre thèse prend en compte l'extension de la marchandisation de la formation – avec un effacement ou un brouillage des distinctions public-privé² - elle entend la préciser et s'en distinguer sur un point. Cette mutation ne relève pas en effet d'une simple dynamique de gain de parts dans un marché pré existant en fonction des lois de l'offre et de la demande. Cette mutation est avant tout une construction politique inspirée et étayée par les institutions européennes – OCDE, commission Européenne et dans un certain nombre de cas mondiales - qui ont fait de la transformation des espaces de formation professionnelle un objectif directement lié à la gestion du marché du travail et à la compétitivité de l'économie de la connaissance en Europe. C'est là le premier point que je voudrais brièvement développer

La construction politique de la subordination de la formation à l'économie.

¹ Il me semble à cet égard assez révélateur qu'un observateur et un analyste aussi pertinent que Philippe Zarifian après avoir beaucoup misé que le potentiel de la logique-compétences pour la transformation du travail prescrit et le dépassement de sa codification au travers de la seule qualification soit parvenu à un constat très critique de l'usage dominant des compétences. Cette évolution s'accompagne non pas tant d'un dépassement du taylorisme que d'une taylorisation de la « démarche compétence », pour reprendre son expression. Les prescriptions ne sont plus données en termes de tâches à accomplir, elles concernent la bonne façon de se comporter. Les services de relations humaines reprennent à leur façon les anciennes méthodes des « bureaux des méthodes » pour prescrire des « savoir faire » et des « savoir être » qui orientent la conduite du salarié compétent. *« Ce qu'on qualifie alors, pompeusement, de "développement des compétences" n'est pas autre chose qu'un alignement des salariés sur les "seuls bons" comportements et savoirs faire qu'ils devront, s'ils ne les ont pas encore assimilés, apprendre. Le salarié est, exactement comme dans le taylorisme, privé de tout droit d'invention, de tout pouvoir d'initiative et de toute parole légitime sur la définition de ses propres compétences... »*

² Un Greta ou l'AFPA sont-ils aujourd'hui préservés de la logique marchande au motif qu'ils remplissent des missions de service publics ?

L'imposition de l'Agenda néolibéral à la formation ne doit rien au hasard. Au milieu des années 1990, tout s'est mis en place, sur le plan institutionnel et conceptuel pour fonder une politique éducative proprement européenne dont l'objectif principal sera de fournir à l'échelle du marché unique les « ressources humaines » adaptées à « la nouvelle économie de la connaissance » en commençant à modifier en profondeur les systèmes de formation nationaux pour qu'ils deviennent les leviers de la nouvelle société de l'information et de l'économie de la connaissance.

Cet objectif ambitieux a supposé que tous les États s'engagent dans une nouvelle stratégie d'ensemble et que cette stratégie soit mise au centre de la construction européenne. Après le marché, la monnaie, vient la connaissance, l'enseignement, la recherche, la formation. Ce sera la Stratégie de Lisbonne et ses outils politiques dont la méthode ouverte de coordination qui peut être regardée comme un l'axe central et unificateur des politiques nationales. Cette stratégie définie au Conseil européen de mars 2000 a un but global. Il vise à changer les structures économiques et sociales pour accroître la compétitivité européenne. La Stratégie vise à mettre en place les conditions d'un marché intérieur de l'emploi et d'un « espace européen du savoir » régis par les règles de la « concurrence libre et non faussée ».

Mais elle va plus loin que la définition d'un cadre : elle définit de façon cohérente un objectif de compétitivité et une méthode entrepreneuriale pour y parvenir. Les Etats membres s'engagent peu après sur ces objectifs et sur des « méthodes de coordination » faisant appel au *benchmarking* » (comparaison intergouvernementale des niveaux de référence) destinées à mettre en œuvre cette décision stratégique.

Cette Stratégie attribue à l'Union européenne l'objectif de faire de l'Europe « *l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde, capable d'une croissance économique durable accompagnée d'une amélioration quantitative et qualitative de l'emploi et d'une plus grande cohésion sociale* » à l'horizon de 2010. L'idée directrice veut que la compétitivité soit directement fondée sur l'utilisation intensive des nouvelles technologies et sur l'innovation et la promotion de la « de la formation tout au long de la vie », dans un contexte de transformations accélérées des structures économiques.

La compétitivité économique suppose une transformation en profondeur de la société et de l'État, et plus encore une modification des comportements des Européens devant la formation. Loin de devoir tout attendre de l'État, la concurrence mondiale doit obliger chacun à se préparer et à se

former soi même en vue d'« une employabilité » qui les rendra plus apte à affronter des changements technologiques incessants, une plus grande flexibilité de l'emploi, une moindre couverture des risques sociaux, un niveau de pensions nécessairement plus faible. La stratégie de Lisbonne donc est un *projet social*, c'est-à-dire un projet de gestion de la population et de transformation de la société destiné à « inciter » par de nouveaux dispositifs les individus à se « responsabiliser », à se « prendre en charge », à se former plutôt qu'à tout attendre de l'État et de la société.

La *Stratégie de Lisbonne* inaugure donc deux mouvements complémentaires. Elle met au centre de la *politique économique* de l'Union européenne la dimension de l'éducation et de la formation, ce qui signifie que la connaissance est exclusivement conçue comme une valeur économique. Sur le plan pratique, elle officialise et généralise en dehors du cadre légal des traités la politique de convergence des systèmes nationaux d'enseignement. Elle crée un cadre théorique et politique qui permet la construction d'une *politique intégrée* régie par les concepts du nouveau paradigme éducatif de « l'apprentissage tout au long de la vie » et par ceux de la « société de la connaissance ». Désormais la politique économique de l'Union, sa politique de l'emploi, sa politique de recherche et d'innovation et sa politique éducative ne tendent à faire qu'une.

Il nous semble remarquable que toutes les dispositions aient été prises pour que ces orientations puissent se réaliser au travers de la surveillance particulièrement vigilante et les interventions de cette institution totalement voué à la bonne applications des préconisations réformatrices de l'UE qu'est le CEDEFOP , - centre européen de développement de la formation professionnelle – Si, comme vous le savez son siège central se trouve de façon toute prémonitoire sans doute à Tessalonique.., le Cedefop s'enorgueillit de ce que . - «De Copenhague à Maastricht, Helsinki et Bordeaux, se construit un espace européen de l'EFPP » qu'il contribue à renforcer et à homogénéiser dans le cadre de la mise en œuvre de la politique européenne commune. Le Cedefop insiste sur sa pertinence, son efficacité et surtout sur la valeur ajoutée qu'il apporte.

« Les travaux du Cedefop se sont révélés pertinents, non seulement parce qu'ils répondent à l'agenda politique européen émergent dans le domaine de l'enseignement et de la formation professionnels, mais aussi parce qu'ils contribuent à influencer son développement aux niveaux les plus élevés. » Le Cedefop revendique une incidence clairement positive et l'apport de cette valeur ajoutée: soutenir le programme de travail Éducation et formation 2010, analyser les progrès du processus de Copenhague en vue d'améliorer la coopération européenne dans le domaine de l'enseignement et de la formation professionnelle.

On mesure combien l'on est éloigné du « laisser faire » du libéralisme classique , mais au

contraire placé dans un processus de surveillances, de normalisation, de repérages des progrès accomplis sur la voie de cette mise aux normes avec le signalement permanent des avancées ou au contraire des retards et des résistances coupables puis des incitations à aller plus vite et plus loin encore.³

La formation comme fabrique du nouvel homme économique.

Ces transformations ont tout d'abord un sens anthropologique. L'homme devient capital pourrait-on dire en jouant à peine sur les mots. Elles visent à produire et façonner de nouvelles subjectivités au travail de telle manière que les connaissances et les facteurs subjectifs mobilisés soient totalement en phase avec les impératifs de la valorisation du capital. Produire le nouvel homme économique, tel est bien l'enjeu de la mutation néolibérale de la formation.

Le nouvel usage du paradigme de « la formation tout au long de la vie » marque bien cette exigence de recyclage permanent du capital humain qui vient bousculer les finalités et les contenus de l'enseignement tout comme les frontières entre formation et travail. L'implication cognitive et subjective qui est de plus en plus exigée dans le procès de travail impose, en retour une nouvelle conception de la formation qui est de plus en plus ordinairement regardée comme un moyen d'entretien permanent de « l'employabilité » dans un contexte économique et technologique d'accroissement des « risques ». Dans les deux cas, le terme polyvalent et polysémique de « compétence » sert de marqueur et de passeur entre les deux mondes. Injonction est ainsi faite au « nouvel apprenant » comme au « nouveau travailleur » de mobiliser sa subjectivité et de faire la preuve dans son parcours de formation et dans sa trajectoire professionnelle du désir d'acquisition, d'actualisation et du développement de compétences transférables à une multitude de situations et évaluables dans tous les contextes: capacité d'initiative et de résolution de problème, adaptabilité et aptitude au changement, autonomie, flexibilité, esprit d'entreprise, recherche de la performance.

³ « En résumé, on observe un alignement des priorités politiques européennes et nationales dans le domaine de l'EFP. Des progrès ont été réalisés, notamment dans le développement d'outils, de principes et de lignes directrices au niveau européen. Il reste toutefois fort à faire et la mise en œuvre nécessite des efforts plus intenses. » « En 2009, le Cedefop examinera la meilleure pratique ainsi que les certifications et compétences requises pour les conseillers d'orientation professionnelle. En 2008, se fondant sur les contributions des États membres, le Cedefop a finalisé les lignes directrices européennes pour la validation de l'apprentissage non formel et informel. Ces lignes directrices fournissent des conseils pratiques aux différents acteurs nationaux impliqués dans la validation. En 2009, le Cedefop actualisera l'inventaire des systèmes de validation des États membres. » Site du Cedefop. *Note de synthèse pour la présentation des travaux menés en 2007 et prévus jusqu'en 2009.*

C'est un point que souligne Danièle Linhart : le salarié « doit puiser au fond de lui-même toutes les ressources nécessaires pour faire face et, pratiquement se transformer en petit bureau des temps et méthodes pour s'appliquer à lui-même les méthodes d'économie des temps, des gestes et des coûts en fonction de situations de travail fluctuantes »⁴. On ne saurait mieux dire combien le gouvernement néolibéral des salariés conduit à une intériorisation et à une subjectivation des normes et objectifs productifs et opère par là un transfert des risques et des contraintes d'une situation économique à une situation subjective. Cela rejoint ce que Philippe Zarifian appelle « contrôle d'engagement » : un commandement par « objectifs/résultats » qui s'apparente à une espèce de « contrôle par élastique » : le salarié dispose d'une certaine liberté de mouvement et de prise de décision pour affronter les situations variées et complexes qu'il rencontre. La contrepartie en est l'intériorisation d'une forme d'auto gouvernement de sa conduite, formatée par les résultats qui sont attendus de lui et sur lesquels il aura à rendre des comptes. Un tel régime néolibéral de mobilisation de la force de travail va interférer fortement avec l'univers de la formation conçue comme un anticipation structurante des situations de travail.

La flexibilité, tant interne qu'externe, devient une fin en soi des nouveaux modes de gestion des ressources humaines. Motiver, innover, maîtriser, individualiser sont les mots d'ordre de ce nouveau management qui récuse les acteurs collectifs au profit d'une relation salariale strictement individualisée et d'une conception de la formation strictement adossée à cette relation et évaluable dans cette seule optique. Dans cette servitude volontaire d'un nouveau genre, se trouvent dissoutes toutes les autres appartenances sociales des sujets et toutes les motivations autres à se former : le régime constant et impalpable d'auto contrôle et de soumission à la contrainte de l'auto dépassement permanent doit prévaloir sur toute autre considération. Le salarié (ou le futur salarié) en formation sera l'entrepreneur de sa propre carrière.

Contenus et pédagogie des formations : du cognitif au comportemental.

D'une façon très complémentaire le déplacement induit par les dispositifs néolibéraux en matière de formation concerne les contenus et la pédagogie de la formation. Les contenus vont relativiser et dans certains cas occulter voire renier ce qui relève de savoirs professionnels et

⁴ Danièle Linhart « Une course sans ligne d'arrivée », *Nouveaux Regards*, 37/38, p. 37.

techniques. Ce qui est visé ici est une culture des métiers historiquement et socialement construite autour d'identités professionnelles qui avaient un sens collectif pour les salariés et pouvaient faire l'objet d'échanges entre pairs. Il s'agit alors moins d'apprendre de nouveaux savoirs techniques par l'élargissement et l'approfondissement de connaissances liées à des contextes professionnels précis que d'apprendre à modifier ses comportements. La pédagogie et le didactique requises seront moins alors celles d'une coopération utile à l'assimilation cognitive et à la réflexivité sociale que celle de la mobilisation individuelle et de la compétition. Les passages s'opèrent du cognitif au comportemental, du formateur au coach.

Ici l'objectif n'est plus fondamentalement pour le salarié d'accroître sa compétence professionnelle et technique rapportée au réel de son travail, mais d'acquérir les bons comportements qui lui permettront d'ajuster en permanence sa pratique et l'usage de lui-même pour atteindre et même dépasser ses objectifs. Engagement, dévouement, loyauté, disponibilité, flexibilité, recherche de l'excellence en permanence, autant de « compétences » qui constituent l'aboutissement de l'individualisation systématique de la gestion de la formation des salariés. Leur somme constitue alors l'éthos de la formation-entreprise.

Parmi les glissements significatifs nous relèverons en ce sens le mouvement général de « professionnalisation » qui affecte parfois de manière très précoce l'ensemble des formations, processus qu'il convient de bien distinguer du développement de la formation professionnelle. La professionnalisation des formations, contrairement à ce qui est dit souvent, n'est pas synonyme d'extension de la formation professionnelle. Elle en est même d'une certaine façon la négation. La formation « professionnalisante » vise avant tout à développer des compétences comportementales et des attitudes directement transférables à toute l'organisation néolibérale du travail. Elle relativise ou, mieux, elle *reformate* les savoirs et savoirs faire liés à la culture de métiers en les soumettant à une logique nouvelle d'acquisition d'un comportement normalisé commun à toutes les professions, à toutes les situations d'apprentissage et de travail et à toutes les conditions hybrides qui caractérisent aujourd'hui la transition de la formation à l'emploi.

Cette professionnalisation-formation centrée sur le développement des compétences transversales prépare et rejoint la professionnalisation-travail qui vise à développer la flexibilité des travailleurs et le recyclage permanent de leur capacité productive. Là encore, c'est à une fabrication d'une subjectivité nouvelle que s'emploient les nouveaux modèles de formation en préparant mentalement les jeunes et les salariés à la nécessaire gestion individuelle de leur stock de compétences et à leur réadaptation continue à des contextes productifs et organisationnels en

changement constant.

Ce rapprochement plus ou moins formalisé est le moyen de la construction d'un ensemble de normes communes qui définissent le « salarié bien formé » souhaité par les entreprises. Ces normes d'employabilité, qui relèvent du « comportement », de la « mentalité, des bonnes dispositions et intentions, permettent de faire désormais explicitement de la formation le lieu de fabrication des subjectivités dociles, souples, adaptables et réactives, requises par les entreprises. De l'autre côté, l'intériorisation de ces normes est donnée comme la condition d'accéder à l'emploi espéré. Ce travail d'imposition d'un nouveau modèle de conduite entièrement ordonné à la logique de l'employabilité, c'est-à-dire à la recherche des conditions les meilleures de la vente de la force de travail sur un marché hautement concurrentiel et à son utilisation maximale par l'entreprise, tend à disqualifier les fonctions traditionnellement dévolues à la formation professionnelle. La bonne mesure de la professionnalisation ne se limite plus au degré d'adéquation d'un ensemble de qualifications à un poste de travail, elle se fait par des « qualités humaines » qui concernent les rapports avec la hiérarchie, le degré de motivation, et surtout la relation entre un certain type de subjectivités (le goût de la « réussite », le besoin de « foncer », la capacité à « se dépasser », etc) et le mode très individualisant de « management de la performance », dont nous avons plus haut rappelé la nature et l'importance dans l'entreprise néolibérale.

L'ethos de la formation professionnalisante en entreprise rejoint donc celui de la professionnalisation des formations. Il est fondamentalement normatif et comportementaliste. Il vise à faire acquérir au salarié des ressources et des façons de se conduire pour agir avec la plus grande pertinence possible en situation professionnelle et à développer chez lui une capacité de réflexivité et de transfert en le dotant des schémas opératoires les plus en adéquation avec ce but.

Désinstitutionnalisation de la formation et hybridation formation entreprise.

Le troisième déplacement signalé en début de propos a un caractère social et institutionnel. Il touche à la désinstitutionnalisation de la formation⁵ et l'hybridation formation-entreprise dont

⁵ Mieux sans doutes qu'un long discours, la présentation par l'IUMM des *Ilots de Formation Technique Individualisés* dit de façon assez transparentes cette mutation entrepreneuriale de la formation. « *il n'existe plus de salles de cours où l'enseignant transmet des savoirs ... Elle est remplacée par des postes de travail individuels où l'apprenant dispose pour suivre son parcours de formation d'un équipement informatique important. Il a accès à des ressources pédagogiques diversifiées : CD, vidéo, logiciels de stimulation... L'efficacité des IFTI vient d'abord de leur souplesse. Une fois le parcours de formation élaboré, le système fonctionne en entrée-sortie individuelles permanentes, selon le principe du juste à temps.* ». Est-il besoin de commenter ?

participe l'usage intensif et inflationniste de l'alternance. Le postulat rarement interrogé est alors que l'entreprise serait en soi formatrice et constitue en tout état ce cause un passage obligé et un modèle de formation.

L'argument du nécessaire continuum, de l'indispensable hybridation entre production et formation est omniprésent dans le discours qui promeut l'organisation au meilleur coût de la formation « tout au long de la vie » des salariés en entreprise, qui prodigue les conseils et fournit les recettes pour « former plus et mieux avec un budget optimisé » afin de renforcer la performance de l'entreprise. Toute une littérature donne à voir l'aboutissement de la formation professionnalisante. Tel blog de la formation professionnelle et continue » l'énonce sans ambages en invitant à « aligner formation et performance opérationnelle » , à « standardiser les pratiques pédagogiques » et de développer une culture de la réutilisation⁶. On y vante « une approche industrielle qui consiste à déterminer des standards (briques pédagogiques), construire des banques de modèles (slide type, ...) et mettre en place de bonnes pratiques ». La modernisation du « format pédagogique » passe par la création de situations dans lesquelles les apprenants sont « au plus proche de la réalité du terrain ». Le blog cité décrit en ces termes l'avenir radieux la formation : « La variété des modalités de formation (présentiel, e-learning, on-the-job,...) permet d'apporter sous différents formats le même contenu... Les wikis se développent pour partager les bonnes pratiques, la messagerie instantanée pour mettre en place des coaching à distance, les blogs pour stimuler les échanges et l'innovation, les podcast pour revoir à son rythme une formation ou écouter des avis d'expert... Les outils des réseaux sociaux (twitter, filkr,..), de plus en plus présents dans le quotidien personnel des collaborateurs, sont très performants pour dématérialiser une partie de l'information... en s'inscrivant dans une très forte dynamique d'échange. Les clients les plus matures et les plus motivés projettent de transformer leur modèle pédagogique vers 30% de présentiel, 30% de e-learning et 30% on-the-job ». La redéfinition de l'entreprise comme « organisation apprenante » forme le contexte dans lequel il convient, selon le discours aujourd'hui dominant, de penser le développement des compétences en « responsabilisant les apprenants sur leur développement ».

De tels propos ne sont pas la seule spécialité des vendeurs de formation aux entreprises. A côté du registre « opérationnel », des formes plus ou moins élaborées de conceptualisation procurent à l'ensemble de la stratégie ses lettres de noblesse plus ou moins « scientifiques ». Guy Le Boterf, remarquant que dans beaucoup d'entreprises, le discours sur la professionnalisation a

⁶ <http://www.formation-professionnelle.fr>

déjà pris le pas sur celui de la formation, note que la professionnalisation se réalise par des alternances de situations et de modalités d'apprentissage : stages, autoformation, participation à un groupe de projet, tutorat, coaching, apprentissage coopératif entre pairs, partages de pratiques⁷. La construction des compétences ne relève plus de la seule formation au sens strict, mais requiert des parcours incluant des situations de travail supposées professionnalisantes. L'important concerne moins le contenu, la cohérence interne et le caractère complet de la formation que la réalisation de parcours individualisés pour chaque « apprenant ». Ce dernier est tout à la fois guidé par le « cap compétence » qu'il s'est personnellement fixé et stimulé par les tuteurs et autres coach qui feront émerger les liens entre les étapes du parcours et combleront par un surcroît de motivation les éventuelles interrogations.

Le succès du modèle de l'alternance tient largement à la pratique sociale et politique qui impose le modèle du travail formateur dans et par « l'entreprise », cette dernière expression recouvrant une réalité très extensive qui va de l'entreprise au sens classique du terme à un service public, une administration ou une collectivité. La nouveauté réside dans le fait que la construction même de la professionnalité est garantie par la seule vertu apprenante de l'entreprise du fait des situations réelles de travail dont bénéficie « l'apprenant ». L'alternance constitue une forme d'ingénierie sociale qui réorganise et refinalise les savoirs faire professionnels selon la logique des compétences qui sont mobilisées dans l'espace productif. C'est à la lumière de cette pratique qu'il faut comprendre un certain nombre d'adjectifs souvent accolés à la « pédagogie de l'alternance » qui est ainsi décrite comme « intégrative » « expérientielle » ou encore comme « utilisant l'action comme stratégie d'apprentissage ». L'alternance fonctionne en réalité sur le mode du recyclage et du reformatage permanents des compétences individuelles ou collectives validées dans et par l'entreprise. Au travers de l'alternance c'est la définition même du Medef de la compétence professionnelle qui s'impose : seule est reconnu ce qui participe d'une capacité productive immédiatement mobilisable en situation professionnelle précisément déterminée en termes de postes. En ce sens, ce modèle est inséparable de l'ordre productif néolibéral. Il correspond à l'exigence de façonnage des comportements des sujets au travail.

La figure imposée et omniprésente du stage étend sur un mode quasi paroxystique le déplacement de la formation professionnelle vers l'apprentissage et la domination du modèle de l'alternance. Plus encore que d'autres dispositifs, le stage contribue aujourd'hui à la fabrique du travailleur néolibéral et à l'intériorisation des injonctions paradoxales du nouvel ordre productif.

⁷ Guy Le Boterf, *Construire les compétences individuelles et collectives*, Paris, Éditions d'Organisation, 2000.

Dés 1975 le sociologue Jacques Guigou montrait de façon prémonitrice que le stage de formation remplissait des fonctions sociales et politiques particulières. Pour rendre compte de cette réalité originale, il proposait le néologisme de *stagification*⁸. La désinstitutionalisation de la formation professionnelle, avec l'universalisation du stage, débouche sur l'insertion du stagiaire dans un rapport de domination singulier qui tient souvent bien plus de l'asservissement volontaire nécessaire pour accéder à « l'emploi » que de la formation à proprement parlé.

Le détour par les Banques de stage qui prolifèrent est édifiant : la lecture des intitulés de stages montre que ce sont bien souvent des intitulés de véritables postes à occuper. Sur fond de « challenge », de défi, de chance pour faire ses preuves et satisfaire au mieux l'employeur possible, les stages « photocopie » et « machine à café » voisinent avec des stages en responsabilité lourde (stage de « directeurs ») qui sont autant d'emplois déguisés au cours desquels la prise en charge « clientèle » doit obligatoirement s'effectuer en cachant sa qualité de stagiaire. Mais le plus remarquable est sans doute la tendance à l'extension sans limites du stage, au point que l'on peut dire que le stage, d'une façon quasi indépendante de son contenu et de sa finalité, fait système.

Cette systématisation semble indissolublement lié à la course en l'emploi. Les jeunes doivent, pour concourir à l'accès l'emploi, justifier d'une expérience professionnelle souvent difficile à acquérir au cours de laquelle et de façon plus ou moins longue, ils doivent accepter une situation sans contrat, sans droit et sans salaire. En dépit des abus largement reconnus, le stage demeure un passage obligé nécessaire en particulier pour avoir un CV « normal » et espérer un éventuel avantage.

Les technologies sociales associées au stage renvoient de façon constante au stagiaire la même injonction paradoxale d'être son propre manager dans une expérience marquée par un travail sans statut et sans salaire. En réalité, il faut cesser de considérer le stage comme une exception malheureuse. Le nouveau cours imposé au salariat suppose de faire faire à tous les nouveaux salariés cette expérience initiatique de sa dépendance radicale au bon vouloir de l'entreprise, qui peut aller jusqu'à exiger de lui un travail intégralement gratuit, de sorte que la rémunération ne sera plus seulement, comme dans l'ancien salariat, interprétée comme la « récompense méritée de l'effort », mais comme un cadeau que l'entreprise a la générosité de faire à celle ou à celui qu'elle embauche quand elle aurait pu prendre à sa place un stagiaire qui ne lui aurait rien coûté. En d'autres termes, le stage est bien un moyen nouveau, dans le contexte d'un chômage élevé des jeunes, de discipliner la nouvelle main d'œuvre en l'adaptant au régime de précarité généralisé. Par

⁸ Jacques Guigou, « La stagification », *Éducation Permanente*, n°31, nov.déc. 1975, p.5-25.

là, le stage tend également à faire du sujet au travail une sorte de stagiaire à vie sommé de décliner sans cesse toute l'étendue de ses compétences sous peine de se voir exclu du champ du travail et de rejoindre la cohorte croissante des précaires et des sans emploi.

Reprendre la main en matière de formation ?

A quelles conditions et avec quelle alliance avec les formateurs ?

Le bouleversement récurrent des espaces de formation aboutit à une situation paradoxale, où la formation semble tout à la fois partout et nulle part, objet d'attentes considérables mais aussi de doutes, de méfiance, de peur d'être instrumentalisée et en tous cas d'interrogations majeures : à quoi sert la formation et pourquoi y avoir recours,? Quels lieux et quelles institutions en garantissent la pertinence ? Que peut et que vaut en somme la formation ? A la fois tout car indispensable et pas grand chose car banalisée. L'injonction paradoxale du « formes toi tout au long de la vie » s'accorde avec des formes d'organisation du travail et de mobilisation de la main d'œuvre qui font la part belle à cette autre injonction non moins paradoxale et omniprésente qui enjoint d'être autonome dans un contexte qui échappe de plus en plus à tout contrôle.

La formation continue est probablement une thématique à réinterroger et à repenser dans une perspective radicalement alternative. Apprendre quoi, comment et pour quoi faire ? Comment le salariat et la jeunesse dans leur diversité peuvent-ils reprendre la main en matière de formation, s'approprier et se construire des modalités de formation qui relèveraient d'une toute autre logique que celle de l'entretien de l'employabilité ? Un nouveau partage entre la part d'obligation et de pression de la logique économique et sociale dominantes et la part d'aspiration personnelle devrait s'opérer. Ce qui invite probablement à un salutaire détour généalogique : qui parle de formation et qui décide ? L'extrême diversité de la formation (diversité de buts poursuivis, d'organismes, de statut social rattaché à la formation,) ne saurait masquer l'ampleur de la normalisation néolibérale sur laquelle nous avons précédemment insisté.. Mais celle-ci a incontestablement un envers en ce qu'elle ne donne que peu et rarement satisfaction aux intéressés quant au fond de leurs désirs personnels et sociaux autant déniés que refoulés. Comment ces aspirations aujourd'hui délégitimées pourraient-elle s'exprimer, de faire entendre, être traduites au sein de tout autres dispositifs qui permettraient de les réaliser ? Comment en somme leur valeur d'usage pourrait-elle prendre le pas sur leur valeur marchande ? Il s'agirait alors rien moins que d'un renversement copernicien de perspective, remettant à l'endroit ce que le néolibéralisme a mis à l'envers.

Soyons pleinement conscient qu'il ne saurait s'agir alors d'un exercice solitaire mais bien d'un travail collectif de ré institutionnalisation de la formation, difficilement concevable sans une redéfinition et un revitalisation d'un grand service public refonde et transformé des formations.. Soulignons tout au moins l'importance décisives de dispositifs publics d'accueil, de bilan et d'accompagnement ouverts à tous en mesurant à la fois ce qu'il convient de défendre dans les dispositifs actuels et ce qu'il conviendrait de transformer. Le besoin de lieux et de moments propices à faire le point sur le rapport que l'on entretient à la formation, sur ses projets professionnels ou personnels, dans un monde qui rabat volontiers la formation sur l'information ou sur la simple adaptation à l'emploi est incontestable. Ces lieux et les personnes qui y travaillent devraient être autant que faire se peut être dégagés des pressions marchandes, fonctionner avec un maximum de compétence et de bienveillance à l'égard de ceux qui les fréquentent. Dans ce cadre un travail et un dialogue autour des représentations des formations serait probablement extrêmement fécond à condition qu'il s'effectue dans un contexte de respect des sujets, de leur histoire, de leurs appartenances , de leur culture et d'atténuation de la « violence culturelle » dont trop de situations sont porteuses. Le rapport à la formation pourrait alors se décliner sous trois aspects complémentaires :

-- un aspect social et institutionnel qui réinstalarait la demande individuelle et collective de formations dans un espace débarassé des pressions excessives du marché de l'emploi et des commendemens de l'entreprise.

-- un aspect cognitif et didactique qui inviterait à davantage de reconnaissance des savoirs et des cultures professionnelles ainsi qu'à plus de coopération et d'échange pour déboucher sur des formes de réflexivité donnant à chacun l'occasion de s'expliquer et de construire un rapport à la formation plus libre et plus porteur de sens pour la personne.

-- un aspect anthropologique pour renouer avec un humanisme émancipateur et réinstaller la formation dans la synergie et la richesse, non cotation en bourse des réseaux humains, dans un rapport à soi et aux autres , accueillant et confiant, ouvert aux désirs infinis de comprndre et aux relations désinréessés qu'ils occasionnent.

A énoncer ces simples exigences, on perçoit aisément la distance qui sépare cet idéal somme toute modeste de la réalité et l'ampleur des transformations à accomplir. Mais il n'est sans doute pas trop tôt pour commencer.

