

**EN QUOI ET COMMENT LA MISE EN PLACE DU
DROIT INDIVIDUEL A LA FORMATION
CONTRIBUE-T-ELLE A LA DEMARCHE DE
DEVELOPPEMENT DES COMPETENCES DANS LE
RESEAU D'UNE ENTREPRISE DE SERVICES ?

LE CAS DE DEUX RESEAUX D'ENTREPRISES DE
SERVICES.**

Hazem Ben Aissa
Maître de conférences, Université Paris XI, Pesor

Emmanuel de la Burgade
Enseignant-chercheur
ESC Rennes School of Business

Adresse :
ESC Rennes School of Business
2 rue Robert d'Arbrissel
35 065 Rennes Cedex
Mél : emmanuel.de-la-burgade@esc-rennes.fr
Tél : 02 99 33 48 68 / 06 62 62 76 73
Fax : 02 99 33 08 24

Résumé :

Cet article présente les enjeux de la mise en place du droit individuel à la formation (DIF) dans une logique de gestion par les compétences. Il s'appuie sur le résultat d'une recherche-action au sein de deux entreprises de service. Il met l'accent sur l'évolution dans les entreprises d'une responsabilité croissante du salarié dans la gestion de sa formation et de son parcours professionnel. Cette responsabilité est à relativiser dans un contrat de travail régi par le principe de subordination et face aux politiques de rationalisation des activités stratégiques des entreprises qui répondent à un contexte concurrentiel dans lequel la formation est encore souvent perçue selon une approche de formation-coût.

Mots clés : Gestion des compétences, formation, droit individuel à la formation, évolution professionnelle.

Introduction

Jusque dans les années 1970, la gestion des ressources humaines était basée sur un compromis social qui répondait à un modèle fordien de croissance (Ben Aissa, 2005). La réalisation des tâches importait davantage que les individus et que l'évolution de leurs compétences. Ce compromis fordien, en crise à partir des années 1970, a laissé le champ libre à l'entreprise comme lieu d'action en matière de ressources humaines. Un nouveau modèle productif privilégiant la flexibilité, l'innovation et la gestion par les compétences est ainsi mis en avant dans la littérature (Boyer et Freyssenet, 2000 ; Foray, 2000). Le thème de la gestion des compétences prend une place de plus en plus importante dans le milieu scientifique (Zarifian, 2004 ; Klarsfeld et Oiry, 2003 ; Defélix et al., 2006).

Le développement de la gestion des compétences s'inscrit dans l'idée d'une performance accrue de l'organisation : « La performance est avant tout le résultat d'un bon fonctionnement collectif, ce n'est pas l'individu en tant que tel qui est visé, mais "l'individu collectif", coopératif, capable et désireux de contribuer à ce bon fonctionnement collectif, à son efficacité présente comme à son amélioration et à son adaptation régulière » (Brochier, 2002). Le bon fonctionnement collectif est dépendant de l'individu, de sa formation et des compétences qu'il a acquises. C'est pour cette raison que la gestion des compétences est devenue un impératif de la gestion des ressources humaines (Brabet, 2002). Dans ce cadre, la formation et, à travers elle, les dispositifs juridiques qui l'organisent ou l'encouragent jouent un rôle majeur pour favoriser le développement des compétences individuelles. La formation professionnelle porte ainsi l'espoir d'une conjugaison harmonieuse des intérêts de l'individu et de ceux de l'entreprise. Mais en quoi la formation professionnelle parvient-elle à développer à la fois les compétences et la flexibilité que réclament les directions d'entreprise et l'employabilité, les trajectoires professionnelles valorisantes, que revendiquent les salariés ?

Le rôle et la responsabilité de l'entreprise en matière de formation sont aujourd'hui notoires et légalement définis. Le devoir « d'employabilité » se traduit par des obligations de formation : l'entreprise doit s'adapter aux évolutions de l'emploi et, par conséquent, doit gérer de manière prévisionnelle les emplois et les compétences. En contrepartie, les salariés sont tenus de se former, sous peine de se voir reprocher une insuffisance professionnelle. Si même l'obligation de formation apparaît dans le cadre de l'exécution du contrat de travail, paradoxalement tous les salariés n'ont pas accès à la formation. C'est dans ce contexte que le droit individuel à la formation (DIF), imposé par la loi en 2004¹, a été mis en place dans de nombreuses entreprises : il s'agit d'accorder le droit et l'initiative de la formation au salarié pour qu'il s'engage lui-même dans le développement de ses compétences et pour que la formation professionnelle lui permette de mieux atteindre l'employabilité qu'il recherche. Dans les entreprises engagées dans une « démarche compétence », la formation se trouve alors placée au cœur d'une négociation individuelle entre le salarié et son employeur.

L'objet de cette recherche est de mettre en évidence les difficultés qui peuvent exister entre l'initiative du salarié et les démarches de développement des compétences mises en œuvre par

¹ Loi n°2004-391 du 4 mai 2004 relative à la formation professionnelle tout au long de la vie et au dialogue social, *Journal officiel de la République française*, n°105, 5 mai 2004, p.7983.

les entreprises. En quoi l'initiative du salarié se conjugue-t-elle avec les besoins de l'entreprise ? Est-elle facilitée ou non ? Pourquoi ?

Cette recherche se base sur deux études de cas d'entreprises dont la nature renforce l'intérêt de la problématique. Ce sont des entreprises de services qui disposent d'un important réseau de distribution : cela signifie non seulement que le nombre d'employés est important – imposant parfois une standardisation des pratiques – mais aussi que la main d'œuvre est située principalement en "front office" – impliquant des contraintes en termes de disponibilité ou d'homogénéisation des pratiques.

Le présent article est articulé en deux parties. La première partie présente le cadre de la recherche et assoie la problématique. Elle explique les enjeux du développement de la gestion par les compétences (§ 1.1) et insiste sur l'importance de la prise en compte des besoins individuels des salariés afin d'assurer leur implication dans le processus de formation (§ 1.2) : dans ce contexte, le DIF autorise cette prise en compte des besoins individuels dans une logique compétence mais il laisse en suspens de nombreuses interrogations dans son application (§ 1.3). La deuxième partie présente et analyse la mise en place du droit DIF dans deux entreprises prestataires de services (§ 2.1 et § 2.2) : le développement des compétences à l'aide de la co-responsabilité voulue par la loi y apparaît, en pratique, relativement limité.

1. Le positionnement de la recherche : cadre conceptuel, problématique et méthodologie de recherche

Le droit individuel à la formation s'inscrit dans une approche de formation professionnelle et dans la démarche de gestion des compétences développée par les entreprises. Les enjeux du développement de la gestion des compétences mis en perspective avec la nécessité de répondre aux besoins individuels des employés au titre de la formation justifie pleinement l'usage du DIF comme nouveau dispositif pour donner l'initiative au salarié dans une logique compétence.

1.1 Le point de départ : la gestion des compétences

Comme le souligne March (1994) : *« de plus en plus, la concurrence entre les organisations repose moins sur l'accès à des ressources ou à des marchés – bien que ces éléments continuent d'être importants – que sur l'accès au savoir »*. Cet accès au savoir constitue aujourd'hui un élément nécessaire et inévitable pour faire face à l'évolution des systèmes productifs et du système concurrentiel. La gestion stratégique s'intéresse donc au développement des aptitudes et des compétences internes qui offriront à l'entreprise la flexibilité et l'invulnérabilité requises.

Le déplacement du poste – propre au modèle fordien – vers la compétence représente un changement majeur qui inclut, selon Reynaud (2001), une composante supplémentaire : celle de *« la responsabilité du salarié à l'égard du résultat »*. L'évaluation des individus ou tout au moins de leur performance productive, apparaît comme étant au cœur des démarches compétences. Ce recours à la compétence traduit *« un surcroît d'exigence vis-vis du salarié, celui de s'organiser lui-même pour répondre aux insuffisances du travail prescrit, développer une nouvelle forme de performance centrée sur le service rendu aux clients et capable de mobiliser des ressources spécifiquement humaines de raisonnement et de décision »* (Lichtenberger, 1999). Il s'agit d'un projet de mobilisation de la subjectivité de l'individu. Ce n'est plus tant le poste de travail qui constitue l'élément clé de l'organisation que les compétences que chacun met en œuvre en situation de travail (Klarsfeld et Oiry, 2003).

En effet, il ne suffit plus pour le salarié de tenir son poste de travail, il est fortement poussé à s'impliquer, à s'intéresser aux effets de son travail et à s'efforcer de l'améliorer en permanence. Car chacun à son niveau, est désormais supposé participer au développement des compétences collectives et ainsi à la production de la performance de l'entreprise (Brochier, 2002). Cette performance passe selon Parlier (2001) par une articulation entre formation et activité de travail (sur les contenus et sur la forme) et par un accroissement de la demande de formation, s'expliquant à la fois par sa valorisation et par la lisibilité des besoins découlant de l'explicitation des compétences. Les logiques de compétences doivent donc s'accompagner d'une véritable politique de formation, qui est étudiée dans cet article sous l'angle d'un nouveau dispositif : le droit individuel à la formation. Ce couplage compétence/DIF apparaît pertinent pour mesurer les compétences acquises et développées en fonction des désirs et des besoins des salariés et non seulement des compétences requises par l'entreprise.

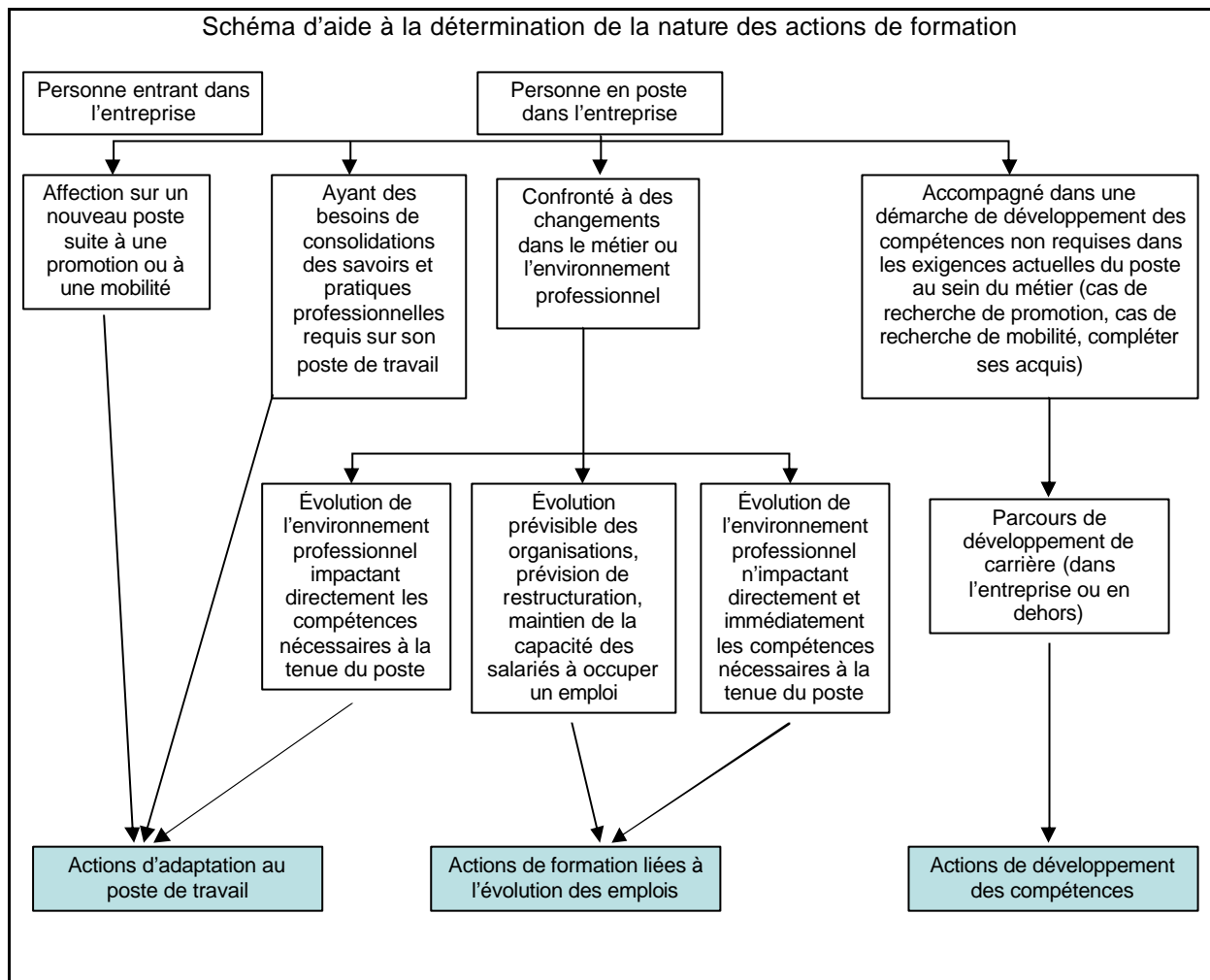
La compétence n'est ainsi définie que dans un contexte de travail bien précis. Elle ne prend sens que dans le cadre de l'action et elle combine de façon dynamique différents éléments comme le savoir, le savoir-faire et le savoir-être pour répondre aux exigences de l'action. Ainsi, la situation de travail constitue-t-elle l'élément central qui donne sens à la compétence (Cazal et Dietrich, 2003). De ce fait, le développement des compétences passe nécessairement par une analyse et une mobilisation du travail réel. Cet intérêt résume la crise de la décision et de la prescription au sein des entreprises selon un modèle vertical descendant. D'où la nécessité de mieux intégrer les besoins individuels et le travail réel des salariés.

1.2 De la nécessité de prendre en compte les besoins individuels des employés

Les entreprises ont aujourd'hui des obligations de formation qui répondent à trois objectifs selon la loi du 4 mai 2004 sur la formation professionnelle² : comme l'illustre le schéma ci-après, les entreprises doivent mettre en place des actions d'adaptation des salariés à leur poste de travail, des actions de formation liées à l'évolution des emplois, ainsi des actions de formation liées au maintien dans l'emploi des salariés et au développement de leurs compétences.

|

² Loi n°2004-391 du 4 mai 2004 relative à la formation professionnelle tout au long de la vie et au dialogue social, *Journal officiel de la République française*, n°105, 5 mai 2004, p.7983.



Ces trois types d'actions de formation font apparaître dans leur définition qu'il est difficile de laisser l'initiative intégrale du choix des actions de formation à l'entreprise. Il est certain que la prescription sera souvent davantage du côté de l'entreprise dans le cas des deux premières catégories d'actions de formation, quand bien même le salarié pourra lui-même exprimer des besoins. Le troisième type d'actions de formation laisse à penser que l'initiative devrait être au moins partagée parce qu'il paraîtrait difficilement envisageable que l'entreprise impose un plan de carrière à ses salariés.

Si l'ensemble de ces formations a pour objectif d'aider les salariés dans leur travail et de développer leurs compétences, l'entreprise peut toutefois difficilement les imposer à ses salariés. Ceux-ci ne sont pas seulement les bénéficiaires de ces programmes de formation, ils en sont également des clients. Ils ne doivent donc pas être des bénéficiaires passifs de ces programmes, mais bien davantage des stagiaires actifs, comme s'ils avaient eux-mêmes commandé ces sessions de formation.

Si même «chaque salarié a l'obligation de participer assidûment aux actions de formation auxquelles il est inscrit»³, cela ne veut pas dire pour autant que la formation est réellement profitable pour le salarié, quand bien même il ferait acte de présence. La formation est le fruit d'un service co-produit (de Bandt et Gadrey, 1994), voire co-prescrit (Hatchuel, 1994). Le

³ Plan de formation de l'entreprise B.

service ne peut pas exister sans la participation du salarié à la formation dans la mesure où elle n'existe que dans l'interaction entre le salarié et le prestataire. L'implication du salarié apparaît donc comme étant primordiale. Elle dépend principalement de l'adéquation entre la formation et ses besoins individuels.

L'implication du salarié pose directement la question de sa participation au choix d'une formation et des capacités d'initiatives qu'il a dans la prescription de ces formations. La formation n'aura une vraie valeur ajoutée que si l'employé participe activement à la formation, quitte à passer de la co-production à la co-prescription. *« Une part de sa réussite dépendra donc de la capacité des professionnels de la formation à co-construire, avec les bénéficiaires, des processus de développement des compétences innovants »* (Conjard et Devin, 2006). Cela suppose toutefois que les besoins des salariés soient connus par eux-mêmes et que leur implication dans le choix et dans la construction des formations permette de mieux répondre à leurs besoins.

Dans la mesure où l'initiative est souvent du côté de l'employeur, l'appropriation de la formation par les salariés dépend de la capacité de l'entreprise à *« construire une culture du développement des compétences et de la formation »* (Conjard et Devin, 2006). Il s'agit de combler les nombreux décalages qui peuvent exister *« par rapport aux usages d'entreprises et à la relation à l'apprentissage de nombre de salariés »* (Conjard et Devin, 2006). Si *« le modèle de la compétence transforme le "droit à la formation" en "devoir de formation" »* (de la Broise et Roquet, 2006), l'appropriation individuelle n'est pas systématique dans la mesure où les mobiles de la formation doivent rencontrer à la fois les objectifs de l'entreprise et ceux du salarié. L'appropriation est d'autant plus difficile que *« les salariés sont toujours pris dans ces sortes d'injonctions paradoxales où l'on suscite et motive l'accès légal à la formation professionnelle continue en même temps qu'on le contraint dans un projet organisationnel où l'individu s'efface derrière le collectif »* (de la Broise et Roquet, 2006). L'accès à la formation ne signifie donc pas que l'on réponde nécessairement aux besoins individuels.

En revanche, la participation du salarié au choix et à la construction de la formation lui permet non seulement d'exprimer ses besoins individuels mais aussi d'y répondre, au moins partiellement. Dans la mesure où l'implication et la motivation du salarié dans le processus de formation dépendent de la prise en compte de ses besoins individuels, à la fois dans une logique d'adaptation au poste de travail mais aussi dans une logique de maintien de son employabilité et de développement de ses compétences, il paraît concevable que le salarié exprime ses besoins en formation.

L'émergence du modèle de la compétence renvoie au rôle et à la responsabilité de l'entreprise et du salarié en matière de formation. L'intérêt à la formation professionnelle et son influence sur les compétences vient du fait que les nouvelles formes de compétitivité se déterminent de plus en plus par une élévation du niveau des compétences et des savoirs utilisés dans le travail. En effet, la formation professionnelle constitue aujourd'hui une variable d'action privilégiée de la gestion des ressources humaines comme levier de la performance économique et sociale des entreprises.

Pour l'entreprise, le devoir « d'employabilité » se traduit par des obligations de formation, celles d'adaptation au poste, aux évolutions de l'emploi et au maintien dans l'emploi, catégories d'actions qui figurent dans la nouvelle loi du 4 mai 2004. En contrepartie, les salariés ont un rôle à jouer dans le maintien, voire dans l'évolution des compétences. La mise en place du droit individuel à la formation s'insère bien dans cette logique.

1.3 Le DIF : un nouveau dispositif qui intègre la prise en compte des besoins individuels dans la logique compétence

Avant la loi du 4 mai 2004, l'offre de formation était conçue essentiellement selon deux axes : le plan de formation à l'initiative de l'entreprise et le congé individuel de formation (CIF) à l'initiative du salarié. Le plan de formation est composé de formations courtes qui répondent essentiellement à des besoins d'adaptation au poste de travail, et le CIF vise l'obtention d'une qualification ou d'un diplôme en proposant une formation de longue durée. Cette offre binaire caractérise le souci de conjuguer une logique économique gérée par l'entreprise selon le modèle de la compétence et une logique sociale de sauvegarde du modèle de la qualification (Dubar, 1999 ; Corriera et Maggi-Germain, 2001). Ainsi, à côté d'une approche binaire de la formation professionnelle, soit à l'initiative du salarié soit à celle de l'entreprise, émerge, avec la loi du 4 mai 2004, une nouvelle approche fondée sur une co-responsabilité des deux parties au contrat de travail : le droit individuel à la formation (DIF).

Cette nouvelle approche a pour objectif de donner aux individus les moyens de développer leurs compétences grâce à une garantie d'accès à la formation professionnelle, mais aussi de définir les conditions d'usage de ce droit nouveau en clarifiant les responsabilités des deux parties que sont l'employeur et le salarié. Selon le code du travail : « *La mise en œuvre du droit individuel à la formation relève de l'initiative du salarié, en accord avec son employeur. Le choix de l'action de formation envisagée (...) est arrêté par accord écrit du salarié et de l'employeur. Ce dernier dispose d'un délai d'un mois pour notifier sa réponse lorsque le salarié prend l'initiative de faire valoir ses droits à la formation. L'absence de réponse de l'employeur vaut acceptation du choix de l'action de formation.* » (art. L. 933-3 du code de travail). La loi présente également la possibilité d'effectuer la formation en dehors du temps de travail avec une allocation formation correspondant à 50% de la rémunération nette.

L'initiative du salarié permet d'engager une véritable négociation individuelle sur les choix de formation dans le cadre du DIF. Ce qui fait du salarié un acteur de sa formation. Il devient responsable de ses choix de formation et donc de ses compétences. Cette évolution déroge au principe de subordination qui est un fondement du contrat de travail français et soulève des interrogations sur la contractualisation individuelle qui est sous jacente à ce nouveau dispositif (Cadin et al., 2007). La question se posera en particulier pour les formations réalisées hors temps de travail, si même les premiers résultats publiés par la CEGOS montrent que seulement 37% des DIF sont réalisés en dehors du temps de travail⁴.

La montée des exigences du débat employeur/salarié dans l'entreprise au sujet de la formation s'inscrit dans des transformations des relations de travail qui voient progressivement régresser la simple subordination des salariés au profit d'une autonomie contrôlée. La formation, en effet, ne saurait être regardée indépendamment du travail et de son évolution. Le DIF vise alors à l'élaboration d'un compromis entre le développement des compétences au service de la performance de l'entreprise et la reconnaissance des compétences acquises sur le marché du travail, entre l'accès à la formation dans l'intérêt de l'entreprise et l'accès à la formation pour soutenir une trajectoire professionnelle (Cadin et al, 2007).

Le DIF représente également une prise de risque relativement importante pour le salarié, et ceci en fonction du contexte économique. Chaque tentative de formation personnelle pour le salarié est en effet souvent mal vue par l'entreprise, étant perçue comme une tentative de

⁴ Enquête de la CEGOS menée en mars 2006.

départ ou bien une volonté de négocier une évolution de carrière. Ainsi, cette notion d'initiative et de responsabilité du salarié est particulièrement fragile dans le double contexte du contrat de travail français et du marché de l'emploi actuel. Elle est également à relativiser dans le contexte concurrentiel des entreprises avec un souci croissant de rationalisation et de standardisation qui est encouragé par la démarche de gestion par les compétences. L'étude des deux entreprises A et B permet de mieux analyser ces différents enjeux.

En tant que tel le DIF constitue un instrument qui vise l'égalité des chances en offrant à chaque salarié la possibilité de faire valoir son droit. Les conditions dans lesquelles il s'exerce dépendent largement de la politique des entreprises qui peut susciter ou faire obstacle à son exercice. La mise en place du DIF soulève ainsi une interrogation principale : en quoi et comment le DIF permet de favoriser une démarche de gestion des compétences et en particulier dans le cas d'entreprises de services qui disposent d'un réseau de distribution ?

Quand bien même le DIF autorise l'employé à choisir ses formations en négociant un plan de formation avec son manager, sa mise en place dans une entreprise de réseau pose de nombreuses interrogations.

En premier lieu, des interrogations sur la faculté du salarié à personnaliser et à prescrire sa formation en fonction des contraintes imposées par l'organisation : dans la mesure où l'importance de la masse salariale impose souvent à l'entreprise de standardiser ses pratiques, en quoi l'individu a-t-il le droit de personnaliser sa formation ? Est-ce une offre sur étagère qui limite la faculté de prescription ou est-ce un véritable sur mesure ? S'il est imposé par la loi, en quoi les modalités d'application autorisent-elles à l'employé de choisir et de sélectionner les formations qui lui sont offertes ? Quel degré de prescription de l'employé existe-t-il dans la réalité ?

En second lieu, des interrogations ensuite sur le véritable engagement des employés dans cette démarche : en quoi le salarié se sent-il acteur de son évolution et du développement de ses compétences en ayant l'initiative sur sa formation professionnelle ? Dans quelle mesure se sent-il concerné par ce droit et en use-t-il ? Et plus particulièrement dans le cas des entreprises où la majorité des employés est en « front office », la mise en place du DIF permet-elle réellement d'améliorer l'accès à la formation professionnelle du salarié ? Quel ??? les problèmes ces entreprises rencontrent-elles dans l'utilisation ou non du DIF par leurs salariés ?

Pour répondre à la problématique et aux différentes questions posées, le présent article se base sur une méthodologie de recherche-action menée au sein de deux entreprises. La recherche part en effet de la situation présente et des représentations que les acteurs en ont pour les aider à comprendre, à construire et à piloter leur activité dans le but de transformer le système à partir de sa propre réflexion sur lui-même (David, 1998). L'objectif de ce type de démarche est donc, comme l'expliquent Argyris et Schön (1996), de contribuer à faire évoluer les représentations que les acteurs se construisent pour guider leur action dans l'organisation.

Si cette recherche n'a pas à proprement parlé abouti sur une recherche-intervention selon la définition qu'en donnent Moisdon (1984) ou David (1998), elle suit tout de même les étapes décrites par Moisdon (1984) - observer, dialoguer, lire et écrire - pour aboutir à une reconstitution des logiques en cause. L'analyse présentée dans ce papier correspond ainsi à douze mois de recherche et d'interactions dans les deux entreprises. Le mode de collecte des données était multiple - entretiens, réunions, documentation, observation directe - et a nécessité de nombreux déplacements dans les entités territoriales et nationales des deux groupes pour y rencontrer et interagir avec les différents protagonistes (responsables de la

formation au niveau du siège social et des branches d'activité, et managers opérationnels au niveau territorial).

2. Deux études de cas

Deux entreprises issues du secteur des services ont été choisies pour étudier le processus de mise en place du DIF. Il s'agit de s'intéresser à la fois à l'articulation entre la démarche de développement des compétences et la mise en place du DIF, et les particularités que ce type d'entreprises peut rencontrer dans la mise en œuvre du DIF. En quoi le DIF participe-t-il effectivement à l'amélioration des compétences du salarié ? Pour répondre à cette question, une monographie distincte pour chacune des entreprises est proposée.

2.1. Entreprise A. Le plan individuel de formation : prise en compte des besoins individuels ou outil de justification RH ?

La première entreprise étudiée, l'entreprise A, est spécialisée dans la protection financière sur le marché de l'assurance. Elle comprend 16.000 salariés selon deux grandes catégories : les commerciaux et les administratifs.

Cette section a pour finalité de présenter les objectifs affichés par l'entreprise A à la suite de la réforme de la formation professionnelle en mai 2004 et le décalage entre ces objectifs et la réalité du terrain.

2.1.1 Les objectifs de la mise en place du plan individuel de formation

Après la promulgation de la loi du 4 mai 2004, l'entreprise A a engagé une réflexion globale sur la mise en place de la réforme en l'intégrant dans les objectifs stratégiques de l'entreprise. La mise en place de la loi a été articulée avec le développement d'une démarche de gestion par les compétences. En effet, l'accord cadre sur la mise en place de la réforme de la formation professionnelle de l'entreprise (2005) stipule : « *Dans un contexte de modification permanente de l'environnement et des métiers de l'assurance, le maintien et surtout le développement des compétences de ses collaborateurs constitue pour l'entreprise un des axes majeurs de sa politique RH* ».

Une note d'orientation formation de l'entreprise (2005) précise les trois objectifs définis par l'entreprise pour les trois années qui suivent la signature de l'accord entre les partenaires sociaux de l'entreprise :

- l'accès à la formation pour tous les collaborateurs (75% avant la réforme),
- trois jours de formation en moyenne par collaborateur,
- un investissement de formation entre 3 et 4% de la masse salariale.

Elle met l'accent sur l'objectif de réduction des inégalités vis-à-vis de la formation en instaurant un minimum de formation pour tous les salariés. Elle insiste également sur la maîtrise des coûts de la formation. Elle s'appuie pour ce faire sur les différents dispositifs de formation au sein de l'entreprise et également sur le DIF.

L'avènement du DIF et l'orientation de l'entreprise vers une gestion par les compétences a poussé l'entreprise à mettre en place un nouvel outil qui se base sur l'évaluation de l'activité et des compétences du salarié pour définir ses besoins de formation. Ses besoins seront validés en collaboration avec le manager pour définir un plan individuel de formation. Ainsi l'outil mis en place permet-il au manager de gérer les compétences de ses collaborateurs sur la

base de l'appréciation des compétences. Il permet de mieux identifier les besoins de formation et contribue à mieux articuler les besoins en termes de professionnalisation et les formations à mettre en place.

Cet outil s'inscrit pleinement dans le cadre de l'accord cadre sur la mise en place de la réforme de la formation professionnelle (2005) en renforçant la prise en compte des besoins individuels : *«une action de formation efficace passe par une identification des besoins de formation et donc sur la définition des compétences requises et sur le recensement et l'appréciation des compétences acquises»*. Il confirme l'importance de l'étude des besoins individuels au sein de l'entreprise.

La mise en application de l'outil comporte quatre étapes. La première consiste à concevoir le référentiel métier. Il se présente au sein de cette entreprise sous forme d'une matrice qui croise deux éléments :

- l'activité : ensemble des tâches liées à une fonction et nécessaires au bon exercice de cette fonction. Certaines sont liées à l'aspect technique de la fonction, d'autres sont liées à l'aspect relationnel ou environnemental ;
- la compétence : la compétence professionnelle est une combinaison de connaissances (savoirs), savoir-faire (expériences) et comportements (savoir-être), s'exerçant dans un contexte précis. Elle se constate lors de sa mise en œuvre professionnelle à partir de laquelle elle est valide (le travail réel). C'est à l'entreprise qu'il appartient de la repérer, de l'évaluer, de la valider et de la faire évoluer.

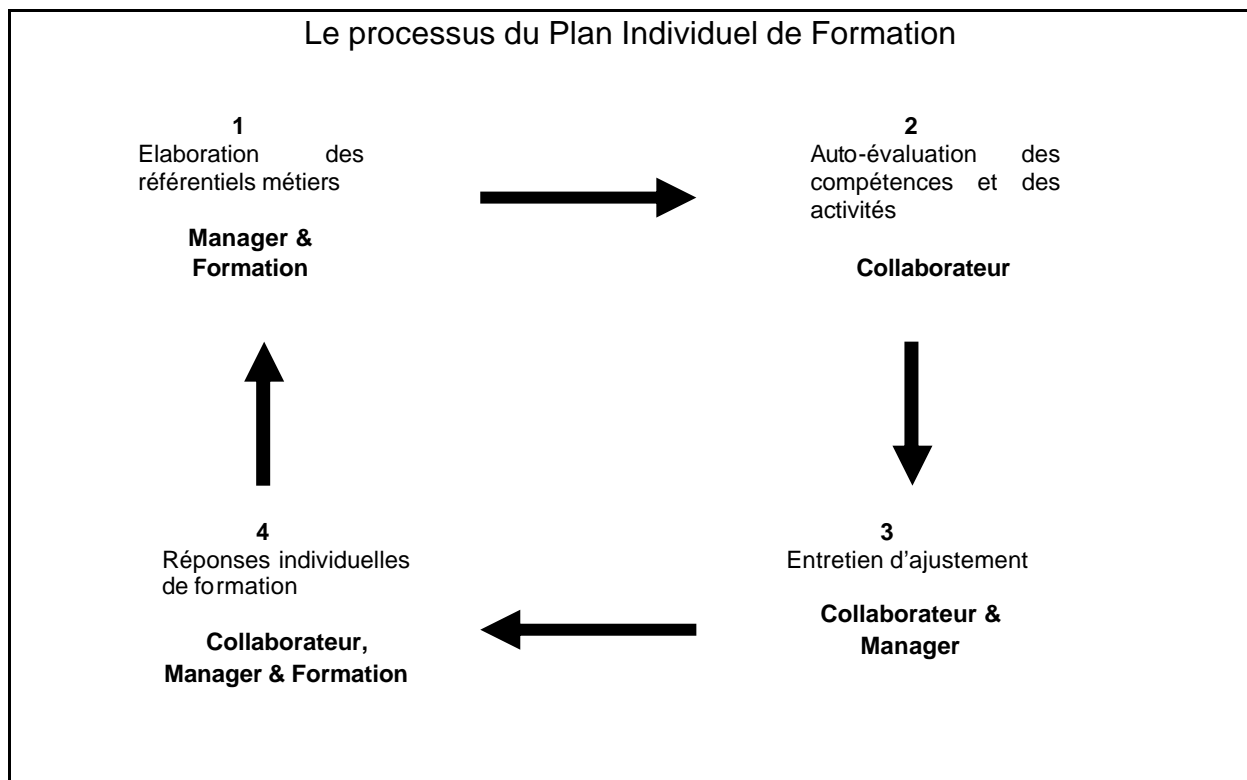
La deuxième étape consiste en une auto-évaluation du salarié de ces compétences et activités. Elle engage la responsabilité du salarié dans l'exercice de son activité, dans la mobilisation de ses compétences et dans la prise en compte de ses besoins individuels de formation. Selon le responsable du service pilotage et support du département de formation, la mise en place de l'outil vise à changer le processus de formation dans l'entreprise : *«La vision classique consiste en des formations de type descendant, ce qui laisse moins de place aux besoins individuels. Ainsi, la réforme de la formation peut apporter des modifications en particulier avec la mise en place du DIF et la prise en compte des besoins individuels... Il faut être pro-actif pour prendre en compte les besoins individuels. Toute la question est comment concilier les besoins individuels avec les projets et donc avec le budget»*.

La troisième étape s'appuie sur l'entretien annuel avec le manager dans une logique d'ajustement. Ici, l'entretien professionnel, rendu obligatoire par la réforme, s'avère un moment privilégié de discussion du DIF. En effet, au cours de l'entretien annuel le rôle du manager est fondamental. Il encourage l'expression des besoins individuels de son collaborateur pour favoriser l'accès de celui-ci aux différents dispositifs de formation avec une articulation avec les objectifs stratégiques de l'entreprise. Il permet ainsi d'engager cette logique de co-responsabilité engagée dans l'esprit de la réforme de la formation professionnelle. On retrouve cette nouvelle philosophie de co-responsabilité dans l'accord cadre sur la mise en place de la réforme de la formation professionnelle (2005) : *«... Les parties signataires considèrent également que la réussite des formations et l'optimisation des investissements réalisés reposent aussi sur une responsabilité conjointe de l'entreprise et de chacun de ses collaborateurs, qui s'exerce dans le cadre de dispositifs concertés»*.

Le parcours individuel de formation constitue la quatrième partie de ce processus d'évaluation des activités et des compétences du salarié. Il fait suite à l'étape d'ajustement avec le manager et la formalisation des demandes de formation par le service de formation. Il consiste ainsi en

une liste des différents besoins de formation concernant les activités et les compétences du salarié. Il sera proposé au salarié dans le mois qui suit l'entretien d'ajustement avec la signature d'une charte d'engagement entre le salarié, son manager et le service formation. Ainsi, avec ce nouvel outil de gestion des compétences, l'objectif est, pour l'entreprise, que le salarié devienne un acteur du développement de ses compétences et de son évolution professionnelle. En effet, le processus vise une meilleure adéquation entre les besoins des salariés et les réponses proposées par la formation.

Ces quatre étapes mettent en avant le processus de création des parcours individuels de formation en lien avec le développement des compétences. C'est son articulation, sa durée, sa configuration adaptées aux besoins du salarié et son suivi qui autorisent la création de tels parcours individuels. Cette démarche compétences pour le développement des parcours individuels de formation peut être schématisée comme suit :



2.1.2 Le décalage entre l'objectif affiché et la réalité du terrain

Les entretiens réalisés avec les acteurs de l'entreprise témoignent de l'articulation étroite entre le DIF et le plan de formation. En effet, pour l'entreprise A et selon l'accord cadre (2005), le DIF a pour vocation à s'exercer prioritairement dans le cadre des actions relevant du plan de formation liées à l'évolution des emplois ou participant au maintien dans l'emploi, ainsi que celles ayant pour objet le développement des compétences des salariés.

Ce lien entre le DIF et le plan de formation est d'autant plus étroit que l'entreprise est dans une phase de centralisation et de rationalisation forte de la formation. Ce qui implique selon le directeur de formation : « une réflexion stratégique sur les contenus de la formation, une réduction de la diversité de l'offre de formation, une définition centralisée de cette offre, un

contrôle accru des coûts de la formation, une utilisation en progression de l'intranet dans la gestion de la formation et le e-learning. ». L'adéquation de cette évolution stratégique avec la mise en place du DIF et le respect de ses différents enjeux, et tout particulièrement la réponse aux besoins individuels à travers un processus co-responsabilisant, est donc remise en question.

Trois ans après la mise en place de la réforme au sein de l'entreprise, il apparaît que le DIF est intégralement inclus dans le plan de formation. Il s'effectue essentiellement sur le temps de travail. Dans l'ensemble, il n'implique pas une refonte de la philosophie ou des pratiques de formation de l'entreprise selon le discours du directeur de formation : *« Le DIF est largement intégré dans le plan de formation... Il est vrai que les formations « difables » posent question... Nous avons 500 formations ou stages en catalogue... 80% sont standards... 80% seront difables... Le DIF est prévu dans le plan de formation et c'est déjà écrit dans l'accord avec les partenaires sociaux »*. L'entreprise a créé un catalogue d'actions « difables ». Elle contraint ses salariés à utiliser le DIF sur ce type d'action. On est loin de la logique visée par la réforme puisque les besoins de l'entreprise sont privilégiés par rapport à ceux du salarié.

Ainsi, dans l'ensemble, la mise en place du DIF ne remet-elle pas en cause les pratiques existantes. Ou plutôt les remet-elle en cause à la marge puisque 80% du plan de formation est décidé par le groupe. La principale raison en serait la crainte d'un dérapage en terme de coût. La logique demeure encore selon un modèle de formation-coût et non pas selon le modèle de formation-investissement. Les propos du responsable du pôle pilotage et support vont en ce sens : *« Concernant l'importance de la formation... on reste toujours dans les discours politiques sur l'importance stratégique de la formation mais en réalité dans les arbitrages budgétaires elle représente un coût... »*. Cette analyse est partagée par le directeur de la formation : *« il existe une crise identitaire sur le registre de la formation dans l'entreprise... Aujourd'hui la formation est vécue comme un coût, un dû, mais pas une responsabilité... c'est globalement un processus non homogène... il y a 6 régions avec 50 processus différents de formation... la formation n'est pas un métier noble... »*. D'autant plus que la pyramide des âges de l'entreprise n'arrange pas les choses où la moyenne d'âge est de 47 ans avec des besoins croissant en formation. Ainsi pour l'entreprise, le co-investissement formation se fera-t-il à budget égal.

Ce souci de centralisation et de rationalisation de la formation évoqué au niveau de la direction de l'entreprise se retrouve chez les salariés qui présentent leur formation comme une mise en conformité par rapport à la législation du métier. Elle s'articule davantage dans le niveau 1 du plan de formation – celui d'adaptation au poste – et rarement au niveau 2 ou 3 (maintien et évolution de l'emploi & développement des compétences). Parfois, il existe même des décalages entre les besoins individuels et l'offre présentée par l'entreprise. Cela explique certainement le faible nombre de demandes du DIF de la part des salariés (5%). Ce qui montre que la zone d'intérêt salarié-entreprise sur la question de la formation n'est pas encore visible. Selon le directeur de formation : *« Le plan de formation est à 80% décidé par le groupe... La note d'orientation impulse les axes... L'objectif est de créer une direction de la formation performante et efficace... »*.

Cette rationalisation de la formation au sein de l'entreprise A est pilotée selon quatre axes d'après de directeur de formation :

- le service au client : la formation est au service du client interne (six directions) comme externe,
- la mise en place de cinquante processus homogènes sur l'ensemble de la France,

- le raisonnement en termes de coûts complets : la mise en place d'indicateurs et d'outils de pilotage économique,
- la professionnalisation des formateurs.

Cela affecte bien entendu la légitimité de l'outil de gestion des compétences et d'élaboration du plan individuel de formation mis en place par l'entreprise. En effet, selon le responsable formation en charge de l'outil : « ...je suis confronté à une médiocre implication des managers dans l'utilisation de l'outil... Ils questionnent ainsi la légitimité de l'outil et entre autre notre métier de formateur... Il manque également l'implication de la DRH et du comité de direction ». Il pose ainsi la question de la responsabilité de l'entreprise dans la mise en œuvre de l'outil. Selon le DRH d'une division de l'entreprise, la mise en place de l'outil nécessite la réorganisation de l'entreprise d'une logique fonctionnelle vers une logique de compétence.

Concernant les managers, l'utilisation de l'outil constitue une charge de travail supplémentaire et il n'est à ce titre pas pleinement utilisé en fonction de ses potentialités. Cette faible utilisation montre le décalage entre les objectifs affichés au niveau du sommet stratégique et la réalité vécue par les managers de terrain. Il permet toutefois de justifier les décisions prises par les managers en termes de formation et de gestion des compétences des salariés. Il est utilisé comme un moyen d'objectiver les décisions de gestion des ressources humaines de l'équipe en terme de mobilité, de rémunération, d'appréciation même si l'outil ne concerne que la formation professionnelle. Il permettrait de se constituer un réel outil objectif de gestion des compétences des salariés et donc de gestion des ressources humaines.

2.2. L'entreprise B : faciliter le développement du DIF tout en s'éloignant de sa philosophie originelle.

L'entreprise B est une entreprise prestataire de services aux particuliers et aux entreprises qui emploie 270 000 personnes. Elle possède plusieurs activités et plusieurs métiers qui tous nécessitent une interaction avec le consommateur final dans leur délivrance : la main d'œuvre de « front office » y est importante. Cette entreprise possède également un héritage d'administration publique mais est depuis deux décennies engagée dans une profonde transformation de sa gestion du personnel.

Cette section a pour finalité de présenter le processus de formation dans cette entreprise et de s'interroger sur les difficultés rencontrées par ce type d'entreprise dans l'individualisation de la formation.

2.2.1 La formation dans l'entreprise B

Depuis deux décennies, l'entreprise B fait l'objet de profondes transformations dans la gestion de ses ressources humaines. Cette société est passée d'une gestion du personnel par les grades à une gestion des compétences : « *la référence à la compétence est ainsi devenue progressivement l'un des maîtres-mots de cette nouvelle gestion* » (Baraldi et al., 2002). Cela se caractérise par la construction d'un référentiel des métiers de l'entreprise et par la mise en place de nouveaux dispositifs d'accès à la formation – dont le DIF réalisé ou non en dehors du temps de travail.

Dans les années 1990, pour suivre cette logique des compétences, une première cartographie de référentiels est réalisée et sépare les compétences techniques des compétences

comportementales – les compétences comportementales correspondant aux savoir-faire transversaux, essentiellement relationnels et cognitifs, mobilisés en situation de travail. Toutefois, la mise en place initiale du référentiel des métiers de l'entreprise n'a pas véritablement abouti à une véritable démarche de gestion des compétences : l'entreprise « *s'est mise en situation de détecter les compétences inutilisées ou mal utilisées plutôt qu'en situation de développement de nouvelles compétences* » (Baradldi et al., 2002). « *Construit par couches successives, il présente des logiques d'analyse non homogènes : certaines fonctions sont redondantes, du fait d'erreurs ou de la métiérisation, des amalgames sont opérés entre les notions de poste de travail et de fonction, et les descriptions des fonctions ne sont pas toutes actualisées* » [Référentiel des métiers d'une branche d'activité de l'entreprise B, 25 janvier 2007].

Depuis 2007, l'entreprise est donc engagée dans la construction d'un nouveau référentiel qui permet de passer de plus de 900 fonctions à 135 emplois, regroupés dans 21 filières et 4 familles professionnelles. Les objectifs sont d'inscrire la gestion des RH dans une logique de compétences, d'accompagner les projets d'évolutions des organisations de travail, de renforcer la visibilité des métiers et des filières de mobilité, et de rapprocher les emplois de l'entreprise avec ceux des autres entreprises. Ce nouveau référentiel n'est toutefois pas encore intégralement finalisé pour l'ensemble des métiers de l'entreprise.

Parallèlement à la construction du référentiel des métiers de l'entreprise, l'ensemble des dispositifs d'accès à la formation a été mis en place pour répondre à un environnement économique et social en constante mutation. La formation et le développement des compétences dans l'entreprise B s'appuient en effet sur six dispositifs : le plan de formation, le DIF, le parcours de professionnalisation, le CIF, le bilan de compétences et la validation des acquis de l'expérience (VAE). Le plan de formation est inscrit clairement comme étant à l'initiative de l'entreprise, le CIF, la VAE, le bilan de compétences comme étant à l'initiative du salariés. Le DIF est présenté comme étant à l'initiative partagée de l'entreprise et du salarié.

Dans le discours officiel présentant le plan de formation, l'entreprise B s'engage à :

- garantir à chaque salarié l'accès aux formations lui permettant d'adapter les compétences et qualifications à son environnement professionnel et de les développer,
- favoriser l'individualisation des parcours de formation,
- encourager la diversité des modalités pédagogiques.

Les actions de formation entreprises dans le cadre du plan de formation sont généralement réalisables dans le cadre du temps de travail. Les actions d'adaptation au poste de travail et les actions d'adaptation aux évolutions de l'emploi ou au maintien dans l'emploi intégrées au plan de formation sont dispensées pendant le temps de travail. En revanche, les actions de développement des compétences intégrées au plan de formation peuvent être réalisées pour tout ou partie en dehors du temps de travail à la demande expresse du salarié. Les actions de formation réalisées en dehors du temps de travail ne sont donc pas le privilège des actions de formation relevant du DIF.

Le DIF permet de bénéficier d'actions de formation professionnelle réalisées en principe en dehors du temps de travail. Toutefois, l'entreprise B « *a fait le choix de permettre la mise en œuvre du DIF pendant le temps de travail dès lors que l'action envisagée est inscrite dans le plan de formation arrêté par l'entreprise et que le salarié ne relève pas de la cible visée.* » [Document interne de l'entreprise]. L'entreprise explique ce choix en reconnaissant qu'elle a

eu beaucoup de mal à obtenir l'accord des partenaires sociaux pour que le DIF soit réalisé en dehors du temps de travail. Elle reconnaît également que peu d'employés semblent aujourd'hui motivés pour suivre une formation en dehors de leur temps de travail. Seuls 3% des DIF ont été réalisés en dehors du temps de travail en 2008.

Le DIF fait partie de ces nouveaux dispositifs d'accès à la formation que l'entreprise B a mis en place. Il se trouve à l'intersection entre une volonté de rationaliser l'ingénierie de la formation une volonté de la personnaliser en fonction des besoins des entités de terrain.

L'ingénierie de formation de l'entreprise B a en effet fait l'objet d'un processus de rationalisation dans la mesure où l'offre de formation « *devenait relativement pléthorique et opaque et, donc, difficilement contrôlable. Cette rationalisation n'opère pas seulement sur le mode de la sanction et du retour à l'ordre ; elle permet aussi d'envisager une planification plus cohérente et plus lisible à l'échelle de l'entreprise. La question est de savoir si cette rationalisation peut rencontrer l'intérêt des commanditaires et intégrer les priorités du terrain* » (de la Broise et Roquet, 2006).

Pour justement rencontrer l'intérêt des commanditaires et intégrer les priorités du terrain, l'entreprise B a cherché à reconstruire l'ingénierie de formation en prenant en compte les besoins locaux de chacun des métiers. Un travail de recensement et d'écoute a ainsi été mis en place pour concilier les orientations stratégiques du groupe et les besoins opérationnels. Ce processus d'implication des acteurs de terrain était d'autant plus important que l'entreprise B a mis en place un processus de « métierisation » de ses activités. La formation est ainsi pilotée par quatre directions de métier auxquelles s'ajoute une direction fonctionnelle transverse. La direction fonctionnelle s'assure du respect des réglementations et de la conclusion d'accords nationaux – notamment avec les partenaires sociaux –, alors que chaque métier décline et met en œuvre une politique de formation de manière quasi-autonome. Ce n'est pas tant le modèle organisationnel qui présente un intérêt que l'implication et la responsabilisation des acteurs de terrain qui deviennent à la fois clients, prescripteurs et co-producteurs.

L'ingénierie de formation de l'entreprise B est donc en profonde transformation. En quoi la rationalisation de cette ingénierie couplée à une implication des acteurs locaux dans sa conception a-t-elle un impact sur le DIF ? La rationalisation signifierait-elle que le DIF est limité dans sa mise en œuvre alors que l'implication des acteurs locaux en faciliterait son développement ? En quoi les managers opérationnels deviennent-ils des acteurs-relais en charge de l'ajustement entre la formation et l'activité professionnelle, et participent-ils à l'orientation de leurs subordonnés dans l'utilisation des dispositifs d'accès à la formation ?.

2.2.2 Le DIF doit faire face aux contraintes d'un réseau de distribution

L'un des problèmes dont souffre l'entreprise B dans le déploiement de son ingénierie de formation est un fort taux d'absentéisme en formation. L'objectif du DIF est justement de diminuer cet absentéisme en rendant l'employé acteur de sa formation. Mais l'utilisation et la mise en œuvre du DIF sont délicates car elles doivent faire face aux contraintes d'un réseau de distribution. Quand bien même le DIF a pour objet de renforcer l'implication et la responsabilisation du salarié au regard de la formation, l'entreprise B souffre en effet à la fois de la forte prescription d'une programmation nationale qui ne répond pas toujours à des besoins locaux, d'une implication aléatoire du management de proximité, d'une asynchronie entre le temps de la formation et l'activité du salarié, et de la faible motivation du salarié à être formé.

L'ingénierie de formation apparaît tout d'abord comme un service centralisé qui tend à la personnalisation de masse sans pour autant prendre en compte au plus précis les besoins des clients. Il existe souvent un décalage important entre l'expression des besoins et la réponse formation proposée. Ce décalage s'explique par la volonté de rationaliser l'offre de formation autour de catégories d'items homogènes et facilement mutualisables. De la Broise et Roquet (2006) relèvent ainsi que le plan de formation d'un des métiers de l'entreprise B inclut 80% de formations à portée nationale contre seulement 20% qui répondent à des besoins territoriaux.

Si même les outils électroniques permettent aux salariés de choisir leur formation et, en quelques sortes, de bénéficier d'une personnalisation de la formation, celle-ci reste conditionnée par une offre sur catalogue qui est fortement orientée vers les besoins stratégiques de l'entreprise. La mise en place du DIF n'a d'ailleurs modifié qu'à la marge le catalogue de formation, comme si ce nouveau dispositif, intégré au plan de formation, ne faisait que démocratiser l'accès à la formation en donnant l'initiative au salarié tout en le contraignant dans ses choix. Le plan de formation (dans lequel le DIF peut puiser ses idées de formations) a d'ailleurs tendance à privilégier les priorités stratégiques du groupe, au détriment des besoins de proximité et des besoins individuels.

Il ne faut toutefois pas jeter trop rapidement l'anathème sur le catalogue des formations disponibles au titre du DIF dans l'entreprise B. Si celui-ci se limite aux grands types de formations généralement proposées dans le plan de formation⁵, la responsable formation de l'entreprise avoue que ce catalogue n'a été créé que pour tenter d'inciter les employés à utiliser leur DIF. Les formations proposées, standards, quand bien même elles ne répondent pas véritablement à une grande diversité, participent tout de même au développement des compétences du salarié. Leur liste n'est en aucun cas exhaustive, affirme encore la responsable formation.

L'offre de formation n'est pas le seul élément qui limite la portée du DIF. L'implication des managers de proximité participe également au succès de ce dispositif dans la mesure où l'entretien professionnel doit conduire à la négociation de formations pour le salarié, que ce soit au titre du DIF ou non. Malheureusement, l'implication du manager local n'est pas systématique, à l'instar de l'échantillon d'entreprises étudié par Dubroeuq et Tilloy-Alphonse (2007). Les managers de l'entreprise B sont en grande partie passifs face à la formation dans la mesure où beaucoup d'entre eux préfèrent privilégier leurs objectifs de production et de commercialisation à court terme plutôt que la formation de leurs salariés dans une logique à moyen et long termes. La formation n'apparaît d'ailleurs pas dans leurs objectifs et aucun moyen de coercition n'existe pour les encourager à favoriser la mise en place de dispositifs comme le DIF.

La réticence des managers face à la formation en général, et face au DIF en particulier, est d'autant plus importante que l'articulation entre les projets d'entreprise et les projets de formation est délicate. Dans l'entreprise B, le remplacement du personnel parti en formation pose de vraies questions et limite le soutien du manager dans le choix des formations par les salariés : *« notre entreprise est une entreprise de main d'œuvre »*, reconnaît la responsable

⁵ Bureautique, communication, comptabilité gestion finance, développement personnel, fondamentaux des métiers, informatique, juridique langues vivantes, management, marketing commercial, qualité, ressources humaines

formation, *«le management a de la difficulté à trouver de l'intérêt pour la formation et à gérer le temps de formation ne serait-ce que dans le cadre du plan »*. Là encore, le manager privilégiera la logique de production à court terme plutôt que la montée en compétences : la réalisation du service prime sur la formation du salarié. Cette asynchronie entre l'activité et la formation explique d'ailleurs en partie l'absentéisme des salariés aux formations auxquelles ils étaient inscrits.

Si le manager rencontre des difficultés à détacher le personnel de son activité pour qu'il suive une formation, la mise en place du DIF en dehors du temps de travail ne pourrait-elle pas être une réponse à cette problématique ? Assurément, la réponse pourrait être positive, mais alors que la loi permet aux entreprises de proposer des formations hors temps de travail, l'entreprise B explique clairement qu'elle a fait le choix de privilégier la formation durant le temps de travail pour toutes les actions en adéquation avec les priorités de l'entreprise. Il est vrai également que peu de salariés se montrent motivés pour suivre une formation en dehors de leur temps de travail : non seulement l'employé *«se sent aujourd'hui préservé »* dans son métier, mais aussi l'employé, qui a un statut *«d'ouvrier qualifié »*, a-t-il du mal *«à percevoir ce à quoi ça peut lui servir »* et ceci d'autant plus si la formation a lieu *«loin de chez lui »*, confie la responsable de la formation. L'ouvrier qualifié ne perçoit alors que des contraintes. La démarche des entretiens professionnels destinée à les aider à construire un parcours et une évolution professionnels et à utiliser ainsi leurs droits à la formation n'est pas encore totalement aboutie. Seuls les cadres semblent plus enclins à utiliser le DIF pour le développement de leur carrière alors que l'objectif du DIF était bien de démocratiser à l'accès de tous à la formation professionnelle.

Dans ce cas, le passage de l'ingénierie de formation à l'ingénierie de professionnalisation (Dennerly, 2004) paraît délicat. Si la professionnalisation cherche à bâtir un projet professionnel individuel pour chaque salarié qui lui donne la possibilité de recourir, à son initiative, à différentes actions de formation personnalisées, la mise en place du DIF dans l'entreprise B ne la favorise pas. La responsabilisation du salarié dans l'ingénierie de formation apparaît limitée. *« On parle de co-responsabilité, de co-investissement, mais le 'co', on ne sait pas encore faire »* conclue la responsable formation.

Conclusions

Emblème des limites du système de formation professionnelle continue ou clé de développement des compétences des salariés, le DIF est sans conteste le dispositif de la réforme de 2004 qui suscite le plus d'expois, de craintes, d'interrogation. L'objectif principal de la réforme était de développer l'accès à la formation à tous les salariés, en leur permettant de devenir acteurs de leur parcours de formation et donc professionnel.

Le DIF s'inscrit dans les dispositifs d'accès à la formation qui privilégient le développement des compétences des employés. Avec la notion de compétence, la logique consiste à renverser la logique «sociétale » française qui donne, dans le couple du travail poste / individu, une primauté gestionnaire au premier sur le second. Un tel renversement est particulièrement congruent avec la volonté de «déstructurer » l'organisation du travail taylorisé pour libérer les énergies et surtout pour mieux mobiliser des capacités efficaces de régulation. Il s'inscrit dans la perspective d'une «modernisation négociée » destinée à favoriser et à faciliter une « formation tout le long de la vie » qui autorise davantage «d'employabilité » et donc qui

facilite les reconversions ou les mobilités en cas de besoin. La question de la compétence devient en quelque sorte l'envers opérationnel de l'employabilité.

Si la mise en place d'une démarche de développement des compétences laisse apparaître une volonté relative de standardisation des plans de formations pour les employés, le DIF accordé aux salariés témoigne toutefois d'une révolution dans la gestion des compétences individuelles de l'entreprise. L'accent porté sur la dimension individuelle tend à doter la formation d'un nouveau sens, qui s'oriente vers l'idée que chacun est responsable des savoirs qu'il possède et aussi de l'entretien de sa capacité à apprendre, et que de celle-ci dépend désormais ce qui est convenu d'appeler son employabilité et même son insertion sociale. La formation deviendrait-elle une obligation d'insertion sociale ?

Le DIF analysé dans cet article se présente dans ce contexte de mise en place de la logique compétence dans les entreprises et de prise en compte des besoins individuels. Il cherche à obtenir que chaque salarié devienne co-responsable de sa formation et donc de son évolution professionnelle. Il doit pouvoir trouver dans les déclinaisons faites dans les entreprises les éléments qui lui permettront d'élaborer et de mettre en œuvre un projet professionnel. Ce projet tiendra compte des besoins de son entreprise mais également de sa propre ambition de développer ses connaissances, ses compétences et ses aptitudes tout au long de la vie professionnelle.

L'analyse des pratiques des deux entreprises dans cet article permet de relativiser les ambitions mises en avant par la loi du 4 mai 2004. Elle permet de montrer la persistance du modèle du poste dans la gestion de la relation de travail et l'importance du principe de subordination dans le contrat de travail français. Elle met également en évidence les spécificités d'entreprises de services qui disposent d'un réseau de distribution : la formation y est souvent rationalisée si ce n'est standardisée ; les métiers de « front office » sont également peu disponibles pour des actions de formation et les employés ne souhaitent généralement pas réaliser leur formation en dehors du temps de travail. Les managers locaux ne sont d'ailleurs pas ou peu enclins à encourager leurs subordonnés à utiliser leurs droits à la formation : la main d'œuvre est difficilement remplaçable pendant le temps de formation et une formation destinée à développer l'employabilité du salarié n'a pas toujours un impact immédiat ou évident sur l'efficacité de l'activité de travail quotidienne.

Le recours au DIF reste donc somme toute limité. Les droits au DIF s'accumulent rapidement dans ces entreprises où seulement moins de 5% des employés utilisent leurs droits. Des milliers d'heures, voire des millions d'heures s'enregistrent au compteur. L'entreprise A et l'entreprise B s'inquiètent du risque social que représente l'accumulation de ces droits.

Références

- Argyris, C., Schön, D.A. (1996). *Organizational Learning II: Theory, method and practice*, Reading : Addison-Wesley.
- Baraldi, L., Cavestro, W., Durieux, C. (2002). « L'évolution des règles de gestion de la main d'œuvre à La Poste : vers la mise en place d'une logique de la compétence », in Brochier, D. (coord.) (2002). *La gestion des compétences : acteurs et pratiques*, Paris Economica, pp.49-73.

- Ben Aissa, H. (2005). *Histoire des conditions de travail dans le monde industriel en France : 1848-2000*, Paris : L'Harmattan.
- Boyer, R., Freyssenet, M. (2000). *Les modèles productifs*, Paris : La Découverte.
- Brabet, J. (2002). « Investisseurs institutionnels, entreprises globalisées et nouvelles formes de gestion du travail: l'expérience américaine » in Pérez, R., Palpacuer, F. (coord.) (2002). *Mutations des modes de gouvernance, dynamiques de compétitivité et management stratégique des firmes: le cas des firmes multinationales alimentaires en Europe*, Rapport pour le Commissariat général au plan, Montpellier, février, pp.31-69.
- Brochier, D. (coord.) (2002). *La gestion des compétences : acteurs et pratiques*, Paris Economica.
- Cadin, L., Guérin, F. et Pigeyre, F. (2007). *Gestion des ressources humaines : pratiques et éléments de théories*, Paris : Dunod.
- Cavestro, W., Durieux, C., Monchatre, N. (coord.) (2007). *Travail et reconnaissance des compétences*, Paris : Economica.
- Cazal, D., Dietrich, A. (2006). « Compétences et savoirs : quels concepts pour quelles instrumentations ? » in Defélix C., Klarsfeld A., Oiry E. (coord.) (2006). *Nouveaux regards sur la gestion des compétences*, Paris : Vuibert, pp.123-147.
- Conjard, P., Devin, B. (2006). *Évolution de la formation professionnelle, Vers un renouvellement des pratiques de gestion des ressources humaines et de développement des compétences ?*, Action de capitalisation Projet FSE Assistance Technique 2005 – 2007, Anact, décembre.
- Correia, M., Maggi-Germain, N. (2001). « L'évolution de la formation professionnelle », *Droit Social*, n°10.
- David, A. (1998). « Logique, épistémologie et méthodologie en sciences de gestion », *Cahier de recherche du DMSP*, Université de Paris IX Dauphine, n°265, juillet.
- de Bandt, J., Gadrey, J. (1994). *Relations de service, marchés de service*, Paris : CNRS Éditions.
- Defélix, C., Klarsfeld, A., Oiry, E. (coord.) (2006). *Nouveaux regards sur la gestion des compétences*, Paris : Vuibert.
- de la Broise, P., Roquet, P. (2006). *Ordre négocié de la formation professionnelle et développement des compétences à La Poste : le cas du courrier*, Collection des rapports de la mission de la Recherche, La Poste, octobre.
- Dennery, M. (2004). *Réforme de la formation professionnelle, les clés pour réussir sa mise en oeuvre*, Paris : ES.
- Dubar, C. (1999), *De la « deuxième chance » au co-investissement : brève histoire de la promotion sociale*, *La promotion sociale en France*, Paris : Septentrion.
- Dubroeuq, A.-F., Tilloy-Alphonse, I. (2007). « Le comportement des entreprises face au droit individuel à la formation : un premier bilan », 18^{ème} congrès AGRH, septembre.
- Foray, D. (2000). *L'économie de la connaissance*, Paris : La Découverte.
- Hatchuel, A., (1994). « Modèles de service et activité industrielle : la place de la prescription », in de Bandt, J., Gadrey, J. (1994). *Relations de service, marchés de service*, Paris : CNRS Éditions, pp.63-84.

- Klarsfeld, A., Oiry, E. (coord.) (2003). *Gérer les compétences, des instruments au processus*, Paris : Vuibert, Coll. AGRH.
- Lichtenberger, Y. (1999). «Compétences, organisation du travail et confrontation sociale », *Formation Emploi*, n°67, pp.93-108.
- March, J.G. (1994). «L’avenir de la gestion vu par ... », *Revue Française de Gestion*, septembre-octobre, pp.22-28.
- Moisdon, J.-C. (1984). « Recherche en gestion et intervention », *Revue française de gestion*, n°47-48, septembre-octobre, pp.61-73.
- Parlier, M., (2001). « “En quoi le “logique compétence” modifie-t-elle les politiques et les pratiques de formations ? », *Actualité de la formation permanente*, pp.39-43.
- Reynaud, J.-D. (2001). « Le management par les compétences, un essai d’analyse », *Sociologie du travail*, n°43.
- Supiot, A. (2002). *Critique du droit du travail*, Paris : Puf, Coll. Quadrige.
- Zarifian, P., (2004). *Le modèle de la compétence*, Paris : Liaisons.