

**Life-long learning and new skills in France: a gender perspective**

**Rachel Silvera**  
**June 2010**

**External report commissioned by and presented to the EU Directorate-General  
Employment and Social Affairs, Unit G1 'Equality between women and men'**

## 1. INTRODUCTION

La formation tout au long de la vie, qu'elle soit initiale ou continue, constitue un enjeu majeur en France. Dès les années 1970 (loi de 1971), un cadre juridique a permis de développer des outils en vue de favoriser la formation continue. Ce thème fait l'objet d'un certain consensus entre partenaires sociaux, à l'instar de l'accord national interprofessionnel signé plus récemment en 2003.

Si la préoccupation pour la formation est réelle, les résultats sont en revanche mitigés : le système éducatif français souffre d'inégalités croissantes, l'accès à la formation continue également. Malgré de très nombreuses tentatives, des réformes successives, le système éducatif reste figé. Dans le champ de la formation tout au long de la vie en revanche, de nombreux dispositifs ont été développés ces dernières années et ont renforcé les droits des salariés à la formation. Mais ces droits restent souvent individuels et ne rencontrent pas toujours les besoins ou l'accord des entreprises. De leur côté elles investissent certes dans la formation (au-delà des niveaux imposés (1,5), soit environ 3,5% de la masse salariale) mais de façon très inégalitaire selon le secteur, la taille des entreprises ou encore pour les salariés, leur niveaux de qualification et leur âge.

Quant à la place des femmes dans ces dispositifs, on sait que les filles s'en sortent toujours mieux que les garçons au niveau de la formation initiale, mais l'orientation scolaire reste figée et leurs accès aux formations les plus professionnelles et qualifiantes sont nettement inférieurs. En formation continue, si globalement elles semblent y accéder autant que les hommes, ce n'est pas le cas de toutes : les femmes cadres en bénéficient nettement plus. Des obstacles importants subsistent, malgré quelques bonnes pratiques d'entreprise qui prennent en compte les contraintes familiales dans l'accès à la formation.

Nous verrons en revanche que les femmes mobilisent davantage certains dispositifs comme la validation des acquis de l'expérience (VAE), en lien avec l'usage des entreprises de certains secteurs comme les services à la personne.

## 2. LIFELONG LEARNING: NATIONAL PROGRESS AND DEBATE (8-10 PAGES)

### 2.1 Early school-leavers

#### 2.1.1 National situation (including progress towards EU target)

Le problème des sorties précoces du système scolaire est grave. C'est un signe de mauvaise articulation entre formation et emploi, un signal de défiance vis-à-vis du système scolaire de la part de ces jeunes, bien souvent un problème d'inégalités sociales. Le tableau suivant permet de comparer la situation française avec celle de l'Europe des 27 depuis 2000. Tout d'abord, on note que cette part de jeunes sans diplôme tend à se réduire partout. La part des jeunes français dans ce cas est nettement inférieure au niveau européen. C'est encore plus vrai pour les filles, où en France, nous sommes désormais en dessous des 10%, **ce sont les seules à avoir atteint l'objectif européen de moins de 10% de sorties précoces sans diplôme**. Les garçons français s'en sortent mieux qu'au plan européen, mais sont bien au dessus de l'objectif (13,8). L'écart entre filles et garçons est de 4 points au plan européen et français en 2008, ce qui confirme que les filles réussissent mieux que les garçons au plan scolaire et font des études plus longues, notamment en France. Observons cependant que l'objectif européen de Lisbonne correspond à la moyenne des deux sexes : la France est encore au dessus de la barre des 10%

**Table 1: Early school leavers 18-24 years\***

	EU			FR		
	Hommes	Femmes	Ensemble	Hommes	Femmes	Ensemble
2000	19,6	15,5	17,6	14,8	11,9	13,3
2001	19,2	15,2	17,2	15	12	13,5
2002	19,1	14,9	17	14,9	11,9	13,4
2003	18,7	14,5	16,6	15	11,4	13,2
2004	18,4	13,8	16,1	14,7	10,8	12,8
2005	17,8	13,7	15,8	14,1	10,3	12,2
2006	17,6	13,4	15,5	14,4	10,6	12,4
2007	17,1	13	15,1	15,1	10,3	12,6
2008	16,9	12,9	14,9	13,8	9,8	11,8

\*: At most lower secondary education and not in further education or training - Eurostat

#### 2.1.2 Politiques

De nombreuses initiatives ont été prises en France pour lutter contre ces sorties scolaires précoces. Par exemple, un rapport du Sénat montrait qu'il fallait diversifier les parcours de réussite. Selon ce rapport *« Les représentants des familles, entendus par la mission du Sénat, ont insisté sur la nécessité de proposer des parcours plus diversifiés aux élèves peu à leur aise au sein d'un système éducatif qui privilégie, plus que dans d'autres pays, l'abstraction à une approche plus concrète des savoirs »*.

Ainsi, comme l'avait souligné un parent d'élève à l'occasion des consultations menées dans le cadre du débat national pour l'avenir de l'école, *« l'école va bien pour les enfants qui vont bien »*. Reste à l'adapter aux quelque 20 % pour lesquels le cadre ordinaire ne favorise pas l'épanouissement et la réussite.

Une meilleure valorisation, dans les cursus scolaires, des activités valorisant le « geste », manuelles, sportives ou artistiques, permettrait de mieux reconnaître les compétences de chaque enfant et de s'appuyer sur ces points forts pour les « raccrocher » aux apprentissages. Il s'agit de faire évoluer les mentalités, afin de lutter contre la hiérarchisation des formes d'intelligence, qui reste encore fortement ancrée dans nos mentalités. Comme l'a souligné M. André Gauron (2000), *« chacun connaît un rapport au savoir propre et l'acquisition de connaissances ne fonctionne pas de la même manière pour tous. Certains sont dotés d'une approche concrète et ont besoin d'apprendre par la pratique, plutôt qu'à travers des pédagogies abstraites »*.

A cet égard, la **pédagogie « active » de l'alternance peut s'avérer profitable** à des élèves ne parvenant pas à trouver leur place au sein du « moule » du collège actuel. **Les expérimentations menées depuis 2003, en faveur d'élèves des classes de quatrième - concernant environ 20 000 élèves, soit 3,5 % des effectifs -, devraient pouvoir être étendues**, même de façon ponctuelle et transitoire. M. Jean-Louis Nembrini, directeur général des enseignements scolaires, en a, en effet, confirmé les atouts : *« les résultats tendent à prouver que ces jeunes retrouvent le goût pour les études générales. En effet, les stages donnent une dimension concrète à des savoirs abstraits. L'alternance ne doit pas être conçue comme une orientation précoce mais comme un moyen d'activer le goût pour la maîtrise du socle commun »*.

Par ailleurs, à plus court terme, chaque jeune quittant le système éducatif en situation d'échec, sans diplôme ou qualification suffisante, devrait se voir proposer une prise en charge et un accompagnement adapté.

Comme l'a souligné Mme Annie Thomas, secrétaire nationale de la Confédération française démocratique du travail (CFDT), *« nous manquons d'un dispositif simple de type suédois, dans lequel les jeunes sans bac sont immédiatement pris en charge par leur collectivité locale. Au travers de formations par alternance, de stages, ou de retour à l'académisme, la nation s'engage à ce que ces personnes acquièrent une qualification. Il ne faut pas créer de nouveau un contrat, mais une obligation. »*

Alors que la première année suivant la sortie du système scolaire représente « l'année de tous les dangers », le relais doit être immédiat pour être efficace.

A cet égard, une **coordination forte par une mise en réseau des différents acteurs concernés - académies, conseils régionaux, missions locales, maisons de l'information sur la formation et l'emploi (MIFE), etc.** - s'impose pour réduire les « temps d'errance » et faire preuve d'une nécessaire réactivité dans les solutions proposées.

Les marges de progrès sont importantes dans la plupart des régions. En effet, M. Jean-Raymond Lepinay, président de l'Union nationale des missions locales, a fait observer que *« les dispositifs perdent en crédibilité en raison de leur isolement et de leur fractionnement au sein du parcours »* : ainsi, le « délai de carence » d'un an, pendant lequel les établissements scolaires, dans le cadre de la mission générale d'insertion (MGI), ont la responsabilité et l'obligation de proposer un suivi vers l'accès à la qualification, en permettant le retour en formation initiale ou l'entrée en formation qualifiante, lui est apparu inadapté : *« la transition avec l'Education nationale est déplorable. (...) Le problème est qu'un jeune qui quitte le système de l'Education nationale ne va pas revenir dans les locaux de celle-ci. Ce serait mieux s'il pouvait être convoqué ailleurs »*.

Il ne s'agit pas, cependant, d'opposer les structures les unes aux autres, dans la mesure où chacune aboutit à des résultats positifs, mais de mieux les articuler, afin d'éviter les formes de « zapping » d'un dispositif à l'autre. La **généralisation d'outils communs et automatiques de suivi**, « activés » dès que l'élève abandonnerait le cursus de formation avant son terme ou sans avoir obtenu le diplôme visé, apparaîtrait comme un préalable nécessaire pour ne pas « perdre de vue » les élèves concernés.

Comme le souligne un récent rapport des inspections générales de l'éducation nationale<sup>1</sup>, ces outils sont actuellement inexistantes ou insuffisamment développés pour aboutir à une connaissance précise du phénomène, et donc y apporter, de façon individualisée, sur la base d'un bilan de compétences et de motivation, les solutions préventives et curatives adaptées. **Ces outils devraient être pilotés par les établissements scolaires et les autorités académiques, en lien et avec l'appui des centres d'information et d'orientation (CIO)**. Cette proposition s'inscrit en cohérence avec les recommandations formulées par M. Pierre Lunel, délégué interministériel, dans le « schéma national de l'orientation et de l'insertion professionnelle des jeunes » : celui-ci suggère, en effet, de confier aux CIO un rôle de coordination locale du recensement et du suivi des jeunes sortis du système éducatif sans qualification.

Une autre issue existe à travers le DAEU (diplôme d'accès aux études universitaires) qui est une **deuxième chance, c'est « le moyen de remédier aux sorties précoces du système scolaire » (Jean-Marie Filloque, CDSUFC)** (Conférence des directeurs de service universitaire de formation continue). Ce diplôme national de niveau IV donnant les mêmes droits que le baccalauréat.

Le 14 décembre 2007, le Premier ministre François Fillon déclarait à l'Université de la Sorbonne que *« l'enseignement supérieur doit devenir plus disponible et plus accessible à tout âge pour jouer son rôle de sécurisation des parcours professionnels »*. À l'occasion de son déplacement le 31 janvier 2008 à l'université Paris-XIII, Valérie Pécresse, ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, faisait part de sa volonté de doubler le nombre d'inscrits en DAEU.

Beaucoup pensaient que le DAEU (qui a aujourd'hui 14 ans) allait disparaître avec les nouvelles procédures de validation des acquis (VAE) (validation des acquis de l'expérience). Cet examen poursuit cependant sa mission de promotion sociale et d'insertion, avec plus de 13 000 inscrits chaque année. Les résultats aux examens sont stables, avec 33% de diplômés chaque année, dont 37% poursuivent des études supérieures. Mais selon la ministre, *« la plus grande évolution constatée ces dernières années concerne sans doute la moyenne d'âge des inscrits, qui baisse régulièrement. Si, en 1999, les moins de 25 ans représentaient seulement 33% des inscrits, en 2004, ils en représentaient plus de 45%. La plus grosse cohorte a 22 ans »*. Cela confirme que le DAEU est bien le diplôme d'une deuxième chance et un moyen de remédier aux sorties précoces du système scolaire".

La Conférence des directeurs de service universitaire de formation continue met cependant un bémol : *« il ne faut pas nous le cacher, doubler le nombre d'inscrits en DAEU est un challenge*

---

<sup>1</sup> « Sorties sans qualification. Analyse des causes, des évolutions, des solutions pour y remédier », Inspection générale de l'éducation nationale (IGEN) et Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche (IGAENR), juin 2005.

qui, pour être atteint, imposera de revoir à la fois les modalités de la promotion du dispositif, de sa mise en oeuvre, et surtout les modalités de son financement, aujourd'hui intégralement à la charge des régions et/ou des candidats, la contribution des régions étant très variable sur le territoire. De plus, cette prise en charge est souvent refusée par les prescripteurs des réseaux du service public de l'emploi. »

### 2.1.3 Gender issues

Nous avons déjà souligné que les filles ont de meilleurs résultats scolaires que les garçons, qu'elles sortent moins nombreuses du système éducatif sans aucun diplôme (9,8% des filles sont dans ce cas). Pour autant, l'orientation scolaire des filles pose toujours les mêmes problèmes : leur accès aux diplômes les plus valorisés dans notre société comme les grandes écoles restent encore limité. Des progrès existent évidemment mais on est loin du compte. De même, les faibles effectifs masculins dans les filières de formation à prédominance féminine nuisent à la mixité : le social, l'éducation, le soin, le nettoyage restent l'apanage des femmes ; les formations correspondantes à ces professions sont peu empruntées par les garçons ce qui 'symboliquement' et financièrement dévalorise ces métiers.

Dans le tableau 2, on repère que les filles ont une durée de scolarisation espérée globalement supérieure aux garçons surtout dans le supérieur (après le bac) mais moins pour les plus jeunes dans le secondaire (niveau V) où les garçons ont un léger avantage. Mais si l'on observe l'espérance de scolarisation dès 2 ans, il est de 18,9 années pour les filles et de 18,4 pour les garçons.

**Table 2 : Evolution de l'espérance de scolarisation de 15 à 29 ans (France +DOM) en années**

	2000-2001	2007-2008
<b>Ensemble des formations</b>	<b>6,28</b>	<b>6,18</b>
Filles	6,47	6,52
Garçons	6,10	5,95
<b>Dans le secondaire</b>	<b>3,87</b>	<b>3,75</b>
Filles	3,81	3,69
Garçons	3,92	3,80
<b>Dans le supérieur</b>	<b>2,42</b>	<b>2,43</b>
Filles	2,66	2,71
Garçons	2,18	2,16

Lecture : l'espérance de scolarisation est la somme des taux de scolarisation par âge. Elle représente la durée des études d'une génération qui aurait les taux de scolarisation observés une année.

Source : MEN, le système éducatif, repères et références statistiques 2009.

Dans les données suivantes, on repère également que les filles « s'accrochent » mieux à l'école : à 14 ans, 69% d'entre elles sont en 3<sup>ème</sup> (juste avant le niveau V) et seulement 60% des garçons. A 17 ans, 38% des filles scolarisées sont en terminale générale et technologique (niveau IV) et seulement 26% des garçons qui s'orientent davantage vers des formations professionnelles courtes (CAP-BEP).

**Tableau 3 : Où sont scolarisés les filles et les garçons à la rentrée 2007 -2008 ?  
A 14 ans (« normalement » en 3ème fin du collège)...**

	Filles	Garçons
Quatrième	23%	29%
Troisième	69%	60%
Autres	8%	11%

**... Et à 17 ans (« normalement en terminal soit au niveau IV)**

	Filles	Garçons
Première GT (général et technologique)	17%	16%
Terminale GT	38%	26%
CAP-BEP	26%	37%
Non scolarisés	8%	9%
Autres	11%	12%

Source : MEN « Filles et garçons sur le chemin de l'égalité, de l'école à l'enseignement supérieur, 2010.

95% des filles et 93% des garçons accèdent finalement au niveau V (entrée en dernière année collège) en 2008-2009, mais nettement plus par la voie générale que professionnelle pour les filles.

**Tableau 4 : Taux d'accès au niveau V (tout type de formation y compris l'apprentissage) en 2008-2009**

Types de formation	Filles	Garçons	Ensemble
Général et technologique	64,8	52,1	58,3
Professionnelle	30,5	41,2	36
Ensemble	95,3	93,3	94,3

Source : idem

L'écart se creuse ensuite : 77% des filles et 67% des garçons accèdent au niveau IV (inscription en classe terminale)

**Tableau 5 : Taux d'accès au niveau IV (tout type de formation y compris l'apprentissage) en 2008-2009**

Types de formation	Filles	Garçons	Ensemble
Général	42,5	30,5	36,4
Technologique	19,2	17,4	18,3
Professionnelle	15	18,8	17
Ensemble	76,8	66,8	71,7

Source : idem

Mais ce qui pénalise toujours les filles, est le choix d'orientation scolaire : si elles restent plus longtemps dans le système éducatif, si elles réussissent mieux que les garçons, il n'empêche qu'elles sont sous-représentées dans les filières professionnelles et scientifiques, celles qui offrent davantage de débouchés et de promotions... Ainsi dans le tableau 5, on note que les filles sont à parité dans le tout le système scolaire, plus nombreuses parmi les lycéens et

étudiants. Mais quand on regarde les filières, on retrouve toujours les mêmes spécialisations : elles sont au lycée très majoritaires dans les filières littéraires, dans les filières technologiques de gestion et de santé. En revanche, elles sont totalement absentes des bacs professionnels de la production, des terminales scientifiques industrielles (moins de 10% de filles). Quant aux étudiants, elles sont majoritaires parmi eux (56%) mais, là encore, elles sont sous-représentées parmi les préparations aux grandes écoles et surtout parmi les écoles d'ingénieurs (25,5%) même si les progrès sont sensibles dans ce domaine. Enfin, leur part parmi les apprentis stagne depuis des décennies à 30%...

**Tableau 5 : la non mixité à l'école**

	Part des filles
<b>Ensemble des élèves, étudiants et apprentis</b>	<b>49,7%</b>
<b>Collégiens (1<sup>er</sup> cycle)</b>	<b>48,8%</b>
<b>Lycéens (2<sup>nd</sup> cycle général et technologique)</b>	<b>54,4%</b>
Dont terminales S (scientifique)	46%
Dont terminales L (lettres)	78,6%
Dont terminales ES (éco et soc)	62,2%
Dont terminales STI (sciences et techno industrielles)	9,8%
Dont terminales STG (sciences et techno de la gestion)	57,1%
Dont terminales ST2S (sciences et techno de la santé et du social)	93,8%
<b>Lycéens professionnels (2<sup>nd</sup> cycle pro)</b>	<b>46,1%</b>
Dont CAP – BEP de la production	14,7%
Dont CAP-BEP des services	71,5%
Dont Bac pro de la production	9,5%
Dont bac pro des services	65,6%
<b>Etudiants</b>	<b>55,9%</b>
Dont CPGE (classe préparatoire aux grandes écoles)	42,7%
Dont STS	50,8%
Dont universités	59,2%
Dont IUT (instituts universitaires de technologie)	40,3%
Dont formations ingénieurs	25,5%
Apprentis	30,6%

Source : MEN « Filles et garçons sur le chemin de l'égalité, de l'école à l'enseignement supérieur, 2010.



## 2.2 Educational level of the labour force

### 2.2.1 National situation (including progress towards EU targets for 22-year olds and 30-34 year olds)

La part des jeunes diplômés au niveau 2<sup>nd</sup> cycle est supérieure en France à la moyenne européenne. Mais l'écart est sensible selon le sexe : c'est le cas de 86% des françaises et seulement de 81% des français. Autrement dit, seules les filles françaises ont atteint l'objectif de Lisbonne de 85%.

**Tableau 6 : Part des jeunes de 20-24 ans ayant un diplôme de 2<sup>nd</sup> cycle du secondaire en 2008**

	EU 27	France
Hommes	76%	81%
Femmes	81%	86%
Ensemble	78,5%	83,7%

Source : Eurostat

Pour 2020, l'objectif de Lisbonne est que la part des personnes de 30-34 ans ayant le niveau supérieur (tertiary) atteigne 40%. Les données suivantes sont de 2005, mais l'on constate que l'on est loin du compte en Europe pour la part ayant le niveau « high » (donc tertiary). En revanche pour la France, les femmes avaient déjà atteint ce seuil en 2005 ; pas les hommes (moins 5.6 points) mais leur situation reste meilleure que la moyenne européenne.

**Tableau 7 : Niveau d'éducation des personnes de 30-34 ans en 2005**

	Low		Medium		High	
	Men	Women	Men	Women	Men	Women
EU -25	24.6	22	48.6	47.1	26.8	30.9
FR	21.3	19.5	44.2	39.9	34.4	40.6

Source : Eurostat, *Statistics in focus* n°130/2007

Low: (basic): pre-primary education, primary education, lower secondary education

Medium: (upper secondary): upper secondary education, post-secondary non tertiary education

High: (tertiary): first stage of tertiary education, second stage of tertiary education.

### 2.2.2 Politiques

Le développement de la formation et de l'éducation fait partie des enjeux de lutte contre le chômage. Les politiques de poursuite d'études, d'accès à la formation diplômante pour les jeunes et les moins jeunes sont très développées en France. Toutes les études confirment que la probabilité d'être au chômage reste plus faible pour les personnes ayant un diplôme du supérieur. Désormais, grâce à l'incitation publique, les deux-tiers des jeunes français sortent avec le bac ou un diplôme du supérieur.

### 2.2.3 Gender issues

Les femmes sont mieux dotées en diplôme et ce depuis fort longtemps. Mais jusqu'à présent, ces diplômes, surtout tertiaires, les protégeaient peu du chômage. Par exemple, pour les jeunes diplômés d'un CAP, le taux de chômage est de 19% avec une spécialisation industrielle mais de 27% si la spécialisation est tertiaire (majorité de filles). Alors que globalement (et en dehors de la crise récente), le chômage des femmes est plus élevé depuis 2007, les jeunes filles semblent mieux s'en sortir que les garçons : le taux des jeunes filles est de 15% et celui

des garçons de 17. Selon l'Insee (2009), trois facteurs expliquent ce résultat : les jeunes filles ont effectivement un meilleur niveau de formation que les garçons qui est enfin reconnu : en 2007, 55% des jeunes active ont un diplôme du supérieur contre 41% pour les garçons. Les jeunes filles s'orientent davantage vers les secteurs de la santé et social où les besoins en emplois se sont développés et où l'insertion professionnelle est plus rapide qu'avant et qu'ailleurs. Enfin, elles sont plus nombreuses à reprendre des études ou à faire une formation complémentaire. En revanche, n'oublions que pour les non diplômés du supérieur, les taux de chômage des filles restent plus élevés. Dans le tableau 8, on constate que plus le niveau de diplôme est faible et plus l'écart entre filles et garçons est élevé; notamment quand la sortie de formation est récente (40% de filles non diplômées au chômage contre 35% pour les garçons). Avec le temps, l'effet du diplôme initial s'estompe cependant.

**Tableau 8 : Taux de chômage en 2007 selon le diplôme, le sexe et la durée de fin d'études**

		Sortie de la formation initiale depuis...			Ensemble
		1 à 4 ans	5 à 10 ans	11 ans et +	
Diplômés de l'enseignement supérieur (high)	Hommes	9,8	4,7	4	4,9
	Femmes	8,2	5	4,3	5,1
Titulaire du BAC, CAP, BEP (medium)	Hommes	16,3	8,1	4,3	5,8
	Femmes	18,7	12,6	6,1	8
Brevet des collèges, pas de diplôme (low)	Hommes	35,6	21,7	9	11,9
	Femmes	40,8	28,9	9,9	12
<b>Total</b>	<b>Hommes</b>	<b>17,1</b>	<b>9</b>	<b>5,6</b>	<b>7,2</b>
	<b>Femmes</b>	<b>14,8</b>	<b>10,4</b>	<b>6,8</b>	<b>8,1</b>

Source Insee, enquête emploi, in Insee, 2009

## 2.3 Participation in lifelong learning

### 2.3.1 National situation (including progress towards EU target)

La participation à la FTV est devenue un enjeu important en France : donner une seconde chance à ceux qui n'ont pu sortir avec une formation initiale suffisante est inscrit dans les nombreux discours, dispositifs et accords sociaux. Pour autant, il n'est pas certain que ce principe soit encore réellement reconnu : par exemple, se reconverter, faire un choix professionnel différent du parcours initial est souvent encouragé par les pouvoirs publics (notamment Pôle Emploi) mais pas toujours bien perçu en positif par les entreprises : en France, le diplôme initial est le passeport d'entrée pour toute la vie active. L'expérience en lien avec ce diplôme initial est obligatoire pour être recruté. Sans être un propos affiché une reconversion, une réorientation professionnelle est souvent mal vue, considérée comme suspect et non comme un signal positif... Bien du travail reste donc à faire pour convaincre tous les acteurs dans leur pratique de réellement valoriser des parcours de mobilité.

Le tableau suivant reflète bien ce propos : la France est bien en dessous de la moyenne européenne en matière de FTV : de 2000 à 2005, l'écart en moyenne entre la France et l'Europe s'est même creusé de 4 points à 7 points en défaveur de la France. Mais à partir de 2006, on repère une nette amélioration en France : le taux de FTV a augmenté de plus de 4 points. Mais on reste loin de l'objectif européen de 12,5% (7,1% seulement en 2008). On note

que les femmes, partout on un accès légèrement supérieur à la FTV mais la différence est nettement moins importante que pour la formation initiale.

**Tableau 9 : Life long learning by gender from 2000 to 2008**

	EU			FR		
	Hommes	Femmes	Ensemble	Hommes	Femmes	Ensemble
2000	6.7	7.5	7.1	2.8	3	2.9
2001	6.6	7.6	7.1	2.5	2.8	2.7
2002	6.6	7.8	7.2	2.4	2.7	2.6
2003	7.9	9.1	8.5	2.6	3.1	2.8
2004	8.7	10	9.3	2.5	3	2.7
2005	9	10.5	9.8	2.4	3	2.7
2006	8.8	10.5	9.7	7	7.2	7.1
2007	8.6	10.4	9.5	7	7.1	7.1
2008	8.7	10.4	9.5	7	7.2	7.1

Source: Eurostat

### 2.3.2 Politiques

Les politiques en matière de FTV ont d'abord consisté à obliger les employeurs à financer une participation à formation professionnelle de leurs salariés. Fixé à 1,5% de leur masse salariale, ce taux a été très vite dépassé (il est d'environ 3,5%). Mais ici de fortes inégalités apparaissent, selon le sexe, la catégorie professionnelle, la taille et le secteur des entreprises : les femmes peu qualifiées sont les perdantes, ainsi que les salariés des PME.

Depuis les années 90, les débats et les dispositifs ont nettement changé: l'implication de partenaires sociaux a été importante (accord interprofessionnel sur la formation professionnelle de 2004) et l'objectif n'est pas seulement de voir les salariés évoluer au sein de leur entreprise : face à la crise, on sait que faire toute sa carrière au sein d'une même entreprise sera difficile, des périodes de chômage, des changements d'entreprises seront de plus en plus fréquents. Dans ce sens, l'objectif premier est de donner aux actifs l'accès à une formation, de renforcer leurs propres droits, et pas seulement dans l'intérêt et dans l'objectif des entreprises. L'idée de « sécuriser les parcours professionnels » a été lancée par les syndicats : il s'agit, via notamment la formation, d'avoir des droits attachés aux salariés et transférables en cas de rupture de contrat de travail.

#### Les dispositifs existants pour les salariés :

- *le plan de formation* : en fonction des priorités de l'entreprise, les salariés bénéficient de formations courtes, modulables, prises en charge par l'entreprise, pour une adaptation du poste de travail en cas de changement technologique mais aussi pour un changement de poste dans l'entreprise (reconnue par une promotion).
- *Le DIF*: le droit individuel à la formation correspond à 20h annuelle à la disposition des salariés pouvant être cumulé pendant 6 ans (soit 120h de formation) et transférable. (cf. le point 3.2.)
- *Le Congé individuel de formation (CIF)* : ce congé est d'une durée maximale d'un an, choisi par les salariés mais avec l'accord de l'entreprise et pouvant porter sur des formations qualifiantes dans un domaine de compétences différents de l'emploi d'origine (en vue d'une reconversion par exemple). Mais parfois, le choix de cette formation correspond à un objectif commun à l'entreprise et au salarié en vue d'une promotion interne.

Il existe d'autres dispositifs (la VAE, le bilan de compétence, le contrat de professionnalisation...) que nous présenterons par la suite (dans les points 3 et 4).

### 2.3.3 Gender issues

Vocational training and life-long learning are still less used by women: 23.8% of them, compared with 25.9% of men, but we do not have information on the length and kind of training. In the public sector, more women access training (a third of them), but this figure remains very low for those providing personal services to individuals (6%). Les données suivantes ne correspondent pas totalement à l'indicateur de Lisbonne à propos du life long learning (tableau 8) car ici, il n'y pas de critère d'âge et il s'agit de la formation professionnelle délivrée par l'employeur.

**Table 10. Rate of access to training, by type of employer (%)**

	Women		Men	
	Distribution	Rate of access to training	Distribution	Rate of access to training
<b>Private Sector</b>	<b>68,3</b>	<b>20,3</b>	<b>79,1</b>	<b>23,4</b>
Personal services to individuals	8,6	6,6	0,6	9,8
Under 10 employees	11,1	10,8	11,2	8,1
10-49 employees	10,7	17,6	14,4	12,8
50-99 employees	4,4	23,7	5,8	19,4
100-199 employees	4,3	21,5	6,1	22,3
200-499 employees	4,9	21,5	6,1	24,0
500 employees or more	24,3	29,7	35,0	33,5
<b>Public sector</b>	<b>31,7</b>	<b>31,0</b>	<b>20,9</b>	<b>32,8</b>
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>23,8</b>	<b>100,0</b>	<b>25,9</b>

Interpretation: in May 2003, 8.6% of employed women in the private sector worked in providing personal services to individuals; 6.6% of them went on training organised by their employer since January 2002.

Field: economically active employees in May 2003 in Metropolitan France.

Source: Insee, enquête Formation et Qualification Professionnelle (2003).

It appears extremely important to develop women's access to continuing training, in order to enable them to access greater promotion and career developments. Gender mainstreaming policies would imply facilitating or even giving priority to women - not only in terms of helping towards the cost of childcare, as is usually proposed. Some company agreements advocate going further and giving priority to women's access to training (e.g. Schneider Electric); and ensuring that the place and length of training is adapted to their needs. Finally, on returning to work after maternity and parental leave, companies are introducing access to training.

## 2.4 Summary and conclusions

Que ce soit sur le plan de la formation initiale ou professionnelle, on peut considérer que ces dernières années ont été marquées par d'importantes transformations en France. Les lois, les accords et la participation des acteurs publics et privés ont permis de redonner un souffle à la politique de lutte contre l'échec scolaire et de renforcer les moyens de la FTV. Alors que ceci est à l'ordre du jour depuis 40 ans en France, les effets de ces choix ne sont pas encore totalement réels : certes, des efforts importants concernent les sorties précoces du système scolaire, en revanche, se former tout au long de la vie n'est pas une pratique généralisée, même elle est souhaitée par tous. Par ailleurs, les femmes gardent un avantage en termes de

formation initiale et surtout dans le supérieur, mais elles continuent à être pénalisées sur le marché du travail : moindre reconnaissance de leur diplôme, plus de difficultés à retourner en formation, notamment si elles sont peu qualifiées. Ce sont en effet les plus qualifiés (hommes ou femmes) qui bénéficient le plus de la FTV, ce qui est totalement paradoxal.

### 3. LIFELONG LEARNING AND FLEXICURITY

#### 3.1 National situation

Comme nous l'avons rappelé dans nos rapports précédents,<sup>2</sup> in France there are many debates at different levels that more or less directly concern flexicurity - university debates (symposiums, publications and so forth); institutional and governmental debates (numerous official reports and proposed laws, etc.); and also debates at the level of the social partners (union proposals for “guaranteed social protection and employment rights throughout working life” (CGT) and for “making career paths secure” (CFDT), as well as the signing of an agreement on this topic (signed by all representative unions, except for the CGT, which is the union with the greatest support, according to the results of workplace elections)). The specifically French feature of these debates is to focus on the employment contract, much more so than on the other dimensions of flexicurity (for example, when the Danish model is advocated in France, reference is not made to the major differences between the French and Danish versions of the Welfare State). Moreover, the French industrial relations system is far from being similar to that of the Nordic countries or even of the Netherlands - with difficulties regarding the social dialogue, low levels of unionisation and strong unions divisions... And for many years already, certain labour advantages have been challenged, including a major reduction of the unemployment benefit system and controls of the unemployed; reforms of pension schemes; while unemployment remains high. These are all factors that are incomparable with the countries that are quoted as being a “model”. Therefore, for many people in France, flexicurity is synonymous with rendering employment contracts more flexible and termination of contracts without sufficient compensation for employees and the jobless. Mais on s'aperçoit que dans l'ensemble des dispositifs, la question de la FLV n'est pas centrale... Face à la crise actuelle, les mesures portent davantage sur l'emploi, la reprise d'emploi, la question de la FTV apparaît secondaire, car elle s'inscrit sur le long terme et non en situation d'urgence.

#### 3.2 Policies

De nombreux dispositifs de formation portent cependant sur l'accompagnement des salariés en vue d'une plus grande flexibilité qualitative (cad en faveur de la mobilité professionnelle) et / ou auprès des demandeurs d'emploi, des bénéficiaires de minima sociaux (surtout le RSA pour lequel une condition d'accompagnement vers le retour à l'emploi est prévu dans de nombreux cas) pour faciliter leur insertion ou réinsertion professionnelle.

**Le DIF :** Following a multi-sector agreement, which was signed by all the unions, a law on vocational training was adopted on 4 May 2004. It incorporates the principle of an **Individual Right to Training** (DIF), which aims at enabling every employee to build up a credit of training time of 20 hours per annum that can be accumulated over six years and up to a limit of 120 hours. The initiative for using this acquired right to training belongs to the employee,

---

<sup>2</sup> Voir par exemple « gender segregation in labour market in France », 2008.

but the implementation of DIF requires the employer's agreement as to the content of the chosen training.

**LA VAE :** another measure may have repercussions in this area, namely validating experience, thus making it possible to obtain recognition for informal skills and also validate some diplomas. La VAE permet de reconnaître son expérience professionnelle et extra-professionnelle et d'obtenir un diplôme ou un titre professionnel délivré par l'Etat. Le salarié a droit à un congé de 24 heures pour la VAE et utiliser son DIF. De même, l'entreprise peut s'impliquer dans cette démarche en intégrant cette demande dans son plan de formation.

However, in the social inclusion report (2005), we showed the limits of this measure: "This measure is *a priori* of interest, as it will enable those who are economically inactive, unemployed or without recognised qualifications to access jobs notably in the social services area (social workers, carers and those providing services to individuals, etc.) where there are shortages. It involves validating social, family and other kinds of experience and, thereby, obtaining part of a diploma. In order to do this, training in this area will be totally overhauled and these occupations will become "more professional". This measure is, in itself, of great interest.

- **Le bilan de compétence :** il permet à un salarié de faire le point sur ses compétences, aptitudes et motivations et de définir un projet professionnel ou de formation. Réalisé par un prestataire extérieur à l'entreprise, selon des étapes bien précises, le bilan de compétences peut être décidé par l'employeur ou mis en œuvre à l'initiative du salarié, dans le cadre d'un congé spécifique. Il ouvre droit à un congé de 24 heures et peut être pris en charge par des fonds de la formation professionnelle sur le plan de formation de l'entreprise, si le bilan est à l'initiative de l'employeur (mais avec accord du salarié).

- **Un autre dispositif renforcé face à la crise actuelle peut être mentionné :** **The Agreement on personalised redeployment (Convention de reclassement personnalisé, CRP) and the Occupational transition contract (Contrat de transition professionnelle, CTP)** are two measures regarding redeployment of employees who have been made redundant (companies of less than 1,000 employees). CTP is experimental (15 employment areas are currently involved and 25 will be by the end of 2009). It involves guaranteeing a high level of financial security (80% of previous gross pay during 12 months, i.e. almost 100% of net pay); highly personalised mentoring (one advisor for 30 jobseekers); **the possibility of training and work** without losing these rights. CRP is applicable throughout the country and is in line with negotiations between social partners. The system exists since 2005 and is now similar to CTP: its duration has increased from 8 to 12 months; benefits will be 80% of gross pay for the first 8 months (instead of 3), then 70% for the rest of the time. Mentoring will also be consolidated (1 advisor for 50 beneficiaries instead of 80-100 currently). 173,000 people have benefited from CRPs since 2005. 4,830 people were on CTPs at the end of 2008.

- **Le contrat de professionnalisation :** il s'adresse aux jeunes mais également aux demandeurs d'emplois de 26 et plus et aux bénéficiaires des minima sociaux (RSA, ASS). Ce contrat d'une durée de 6 à 12 mois (voire 24 mois pour les non qualifiés et les bénéficiaires de minima sociaux) est passé entre un employeur et un salarié en vue d'une insertion par l'acquisition d'une qualification professionnelle en alternance (entreprise/formation). Un

tuteur peut accompagner ces personnes dans l'entreprise qui sont rémunérées pour les adultes au niveau du SMIC. La durée de formation est comprise entre 15 et 25% (voire au-delà pour les bénéficiaires du RSA) du temps de travail. L'entreprise bénéficie d'exonérations de charges sociales pour les moins de 26 ans et bénéficiaires de minima sociaux.

### 3.3 Gender issues

**Effet du DIF** : The multi-sector agreement indicates that one of the objectives is to introduce gender “parity” regarding access to training. **But it should be noted that some of the training time envisaged is outside working hours, thus making access more difficult for mothers.** At the beginning, DIF was not transferable from one sector to another, thus greatly limiting its accessibility in cases of employee mobility – and especially for women who have more transversal skills and occupations, such as assistants and administrative staff. The recent agreement on modernising the labour market should facilitate transferring this right. A survey on DIF was carried out in 2006. It shows that more than 45% of training carried out in the framework of DIF concerned manual and clerical workers, 33% concerned foremen and higher level technicians, 15% managerial staffs and 10% professional staffs (thus reversing the usual situation of managerial and professional staffs having much more training than others). Most of the requests for training were made in **big companies**. Industry (64%) and banks-finance-insurance (63%) received most requests. Another striking fact of the study is the balance observed between training during working hours and training outside working hours – 48% of those using DIF in the companies that were interviewed do so mainly during working hours and 44% outside working hours. In all, 78% of DIF training in the banks-finance-insurance sector take place during working hours, whereas industry accepts them mainly outside working hours. The most popular courses requested concern languages (36%) and mainly take place at lunchtime or in the evening. Computer and word processing courses are also popular (35% of requests), followed by those which are directly linked to a specific occupation (15%). **But, it should be noted that, according to the Ministry of Employment, only 3.6% of employees used DIF in 2006 (i.e. 14% of companies). Amongst them, more than half were men...** This could still change, as it is a recent measure (in 2005, only 6% of companies used DIF). Moreover, the share of women can increase as, in general, more of them benefit from specific forms of training (such as for validating skills acquired on the job and for skills assessment) compared with all forms of training, which they request less, because of the structure of employment (more managerial and professional staffs than clerical workers go on courses).

**Effet de la VAE** : It is well known that many women work in services to individuals and their work is undervalued (carers, nursing assistants and childminders, etc.). VAE could improve their situation if it involves taking into account, for instance, family experience (bringing up children and care for the elderly). There should also be parallel reflection with a view to gender balance in these jobs (promoting these occupations and possibility of external mobility), in order to encourage more men to come into the area of social services”.

Les derniers bilans de la VAE montrent que plus de 22 000 dossiers sont étudiés par an, ce chiffre est en progression constante (sauf en 2007). La part des femmes est de 66% dans ces demandes. 77% sont en emploi et 21% au chômage ; ce sont surtout les personnes de 30 à 40 ans qui font cette démarche. La féminisation importante s'explique par les secteurs d'activité les plus demandés : le Cap de la petite enfance (14,6% des VAE) ; le diplôme d'éducateur spécialisé (12,8%) ; le BTS assistant de direction (8,5%) ; le Bac pro de secrétariat (8,1%) et enfin le Brevet professionnel de coiffure (5,3%). Soit la moitié des effectifs dans des secteurs très féminisés...

Globalement, l'accès des femmes à la FTV reste difficile : les inégalités des femmes salariées à la formation continue reflètent leurs niveaux de qualification et leurs conditions familiales. Les taux d'accès des femmes cadres, nous l'avons dit, sont assez proches de ceux des hommes, voire supérieurs pour l'emploi public. En revanche, les employées et ouvrières accèdent moins que leurs homologues masculins à la formation, du fait de leur temps de travail (le temps partiel est un frein à l'accès à la formation) et de l'organisation du travail et de la formation (accès à la formation sur plusieurs jours, horaires et transports inadaptés...). Par ailleurs, les contraintes familiales accentuent ces disparités d'accès à la formation : les femmes ayant des enfants en bas âge se forment beaucoup moins que les hommes dans la même situation familiale. Selon une enquête sur la formation continue en 2006, les femmes sont amenées à réorganiser leur vie personnelle pour suivre une formation dans un cas sur 5 et seulement dans un cas sur 10 pour les hommes. (Bref Cereq, 2009) Ceci lèse surtout les moins qualifiées, car contrairement à l'idée même de la formation tout au long de la vie, en réalité l'accès et la valorisation d'une formation s'effectuent entre 20 et 40 ans maximum, soit la tranche d'âge où les femmes sont le plus soumises à la pression des temps familiaux. Les femmes cadres, trouvent quant à elles plus de solutions d'accompagnement leur permettant l'accès à une formation.

Par ailleurs, partir en formation ne modifie pas l'organisation personnelle des femmes et des hommes de la même façon : pour les femmes, c'est avant tout la question des modes de garde qui se pose, alors que chez les hommes, ce sont tout aussi bien l'organisation des loisirs que la garde de leurs enfants qui doit être modifiée. Le coût engendré par cette réorganisation pèse également sur l'implication différente des hommes et des femmes, mais également des mères par rapport aux femmes sans enfant : 32% des mères de jeunes enfants déclarent avoir dû financer leur réorganisation (frais de garde) contre 24% des pères et 21% des femmes sans enfant. Au total, si à qualification équivalent, notamment supérieure, hommes et femmes accèdent à la formation continue, la situation familiale est une vraie source de discrimination : la probabilité d'accès des mères de jeunes enfants baisse de 30% par rapport à un père dans la même situation.

Certes, certaines expériences d'entreprises vont dans le sens de favoriser l'accès des femmes à la formation continue et de développer ainsi leur flexibilité (voir encadré ci-joint).

#### **Favoriser l'accès des femmes à la formation : des expériences d'entreprises**

Dans les accords égalité que nous avons analysés en 2005, la question de la formation est mentionnée de façon systématique :

##### ***Garantir un accès égal à la formation et le principe de proportionnalité***

Dans plus d'un accord sur deux, il est fait mention d'une volonté de suivre la répartition hommes / femmes des salariés en formation et de « veiller à respecter un égal accès à la formation ». Certains accords vont au delà de ce principe. Citons quelques exemples :

- A **EDF – Gaz de France**, l'objectif annoncé par l'accord est de réduire l'écart de participation à la formation entre les femmes et les hommes. Il s'agit d'améliorer l'organisation de la formation : ***formations faites localement, formations plus courtes, modulaires, plus décentralisées.***

- Au **Crédit du Nord**, la formation doit correspondre à la proportion hommes – femmes dans un métier donné. L'objectif est de faire évoluer l'organisation de la formation de telle manière à limiter les déplacements. ***Des indemnités de garde d'enfants sont prévues en cas de séjour hors du domicile*** pour des motifs de formation.

- Au **Crédit Mutuel Loire-Atlantique**, un recensement des salariés qui n'ont pas changé de postes ou été en formation qualifiante depuis plus de 6 mois sera effectué. Cette démarche vise à « *développer leur employabilité* », avec l'accord des salariés. Ces salariés bénéficieront de moyens internes (conseillers en élaboration de projet, tutorat...).



- A l'**AFPA**, la part des femmes et des hommes en formation est égale, en revanche un autre indicateur est utilisé: il s'agit **des durées de formation** qui s'avèrent inégalement réparties. Il est prévu "*d'adapter les modalités d'organisation des formations pour les rendre plus conciliables avec les contraintes de la vie familiale*".

#### ***Des actions de formation en faveur de la mixité des emplois***

Dans quelques accords, des actions de formation plus ciblées ont été mises en œuvre dans l'optique de la mixité des emplois.

- C'est le cas de **PSA**. Les actions de formation visent à favoriser l'entrée de femmes, notamment demandeuses d'emploi, dans des métiers masculins, grâce à des partenariats avec des organismes de formation.

- L'accord **Schneider Electric System** est sur ce point l'un de ceux qui s'engage le plus : l'entreprise constate que les femmes ont moins accès à la formation que les hommes, mais ceci est lié, selon l'accord, à la répartition des femmes par catégories professionnelles. Toutefois, parmi les ouvriers, un déficit persiste. L'entreprise veillera à ce que les responsables hiérarchiques proposent de manière identique des formations aux hommes et aux femmes et si possible à réduire les problèmes de déplacements. L'entreprise s'engage à développer un effort de formation vers la population ouvrière : des cursus de formation qualifiant et / ou diplômant au profit d'au moins **200 ouvrières volontaires** sont programmés sur les 3 ans. D'autres plans d'actions sont prévus en matière de mixité des emplois : pour les filières très féminisées, l'entreprise facilitera leur accès aux autres métiers notamment techniques : des cursus de formation diplômant ou qualifiant seront ouverts à 50 volontaires (passage niveau V à IV). **Inversement, le positionnement d'hommes sur des postes traditionnellement féminisés sera facilité** notamment par le changement éventuel des intitulés de postes, par la mise en place d'action de formation pour des hommes par exemple dans les métiers de l'assistance.

Source : Extrait de Laufer, Silvera, 2005

### **3.4 Summary and conclusions**

On peut dire qu'en France, on ne manque pas de dispositifs, de lois en vue de favoriser la FTV. Depuis ces toutes dernières années, la FTV prend en compte le principe de la flexicurité en favorisant les parcours professionnels, en accompagnant les entreprises et les salariés. Il s'agit de favoriser la mobilité professionnelle interne (recours à la formation continue) mais également la mobilité externe (licenciement, rupture de contrat de travail). De ce point de vue les droits des salariés et des demandeurs d'emploi en termes de formations ont augmenté (portage du DIF, accès à la professionnalisation, au bilan de compétence...). Mais ces mesures ne seront efficaces que dans un contexte de reprise de l'emploi, ce qui est loin d'être le cas aujourd'hui. Certes, des publics mieux formés seront plus à même de s'adapter aux évolutions de l'emploi, mais encore faut-il que cette reprise est lieu...

## **4. 'NEW SKILLS FOR NEW JOBS'?**

### **4.1 National situation**

Le développement de nouvelles compétences en vue des emplois de demain est un défi essentiel, rappelé depuis fort longtemps, mais qui reste difficile à mettre en œuvre en France.

*A fortiori* dans le contexte actuel de la crise financière et économique, l'évolution prévisionnelle des emplois et des compétences est floue pour la plupart des acteurs. Avant cette crise, une enquête (Inffolor et alii, 2005) auprès d'entreprises sur le rôle de la formation dans le développement des compétences, montrait que beaucoup d'entre elles (39,5%) a une vision à court terme de leur activité et du développement des ressources humaines (entre 6 mois et un an maximum) ou à très court terme (23,6% à moins de 6 mois). Ces entreprises indiquent que l'anticipation est encore difficile à mettre en œuvre : 45,6% d'entre elles

adaptent les compétences des collaborateurs au fur et à mesure de l'émergence de nouveaux besoins. Cette vision à court terme est aussi soulignée par le fait que seulement 20% ont un plan de gestion des compétences pluri-annuel. Les services de formation interne sont en réalité centrés sur la prise en compte des besoins individuels de formation en relation avec les postes occupés et non dans une projection sur les emplois du futur. Certes, une autre enquête (Demos) de 2006 montre que pour 63% des entreprises interrogées, le principal enjeu de la gestion des compétences est le risque d'inadaptation ou d'obsolescence des compétences liées à l'évolution des métiers. Mais il semble que ce principe ne soit pas appliqué partout, même si cette prise de conscience émerge. De fait, seules les grandes entreprises peuvent avoir une vision plus large des compétences et emplois de demain.

Du côté des salariés, l'évolution de leurs propres compétences est sensible, notamment chez les cadres. Une enquête de l'APEC (2008) montre l'importance des apprentissages informels dans l'évolution des compétences : «L'activité professionnelle (...) joue un important rôle formateur : c'est dans la mise en situation nouvelle (nouveaux enjeux, mobilité professionnelle, etc.) que s'acquièrent de nouvelles compétences (apprentissage informels et formation continue). (...). Les modes d'acquisition informels de compétences sont diversifiés (auto-formation, recours à des tiers, internet...). »

Si ces évolutions sont sensibles, reste à définir les nouveaux besoins en emploi et les compétences requises...

## 4.2 Politiques

Pour les pouvoirs publics français, les enjeux décrits au plan européen autour «de nouvelles compétences pour de nouveaux emplois » sont pris en compte : les mesures présentées tout au long du rapport vont dans ce sens : améliorer les compétences des salariés, des demandeurs d'emploi et des exclus du marché du travail, d'un côté ; impliquer davantage les entreprises dans la définition des besoins futurs en emplois et compétences (développement d'accords en matière de gestion prévisionnelle des emplois et compétences).

Différents champs professionnels sont visés, citons les deux exemples les plus importants :

- 1- les nouveaux emplois «verts »
- 2- les métiers de l'aide à la personne

**1. Les nouveaux métiers verts** ont été définis notamment dans le cadre du «Grenelle de l'environnement ». Selon le ministre en charge du développement durable «les investissements engagés dans le bâtiment, dans les énergies renouvelables et la rénovation thermique permettront de gagner 0,8 point de croissance supplémentaire et de créer environ 500 000 emplois sur la période 2009-2020 ». La performance énergétique des bâtiments est une priorité notamment dans la rénovation des logements. 80% de ces travaux sont effectués par des artisans ou des TPE qui n'ont pas en général des formations centrées sur la maîtrise des énergies. Ce sont les métiers traditionnels (isolation, menuiserie, chauffage, ventilation...) qui sont les plus concernés, mais aussi le conseil aux compétences techniques. Les compétences recherchées concernent : **la maîtrise des nouvelles technologies, les connaissances des solutions techniques adaptées, des connaissances transversales des questions énergétiques**. De nouveaux métiers verront également le jour dans le conseil aux économies d'énergie. Or paradoxalement, ce nouveau secteur peine à recruter faute de **compétences disponibles** : le manque de formation adaptée à ces nouveaux emplois est en cause. En effet, selon les professionnels du secteur, les formations traditionnelles du bâtiment

ne sont pas toutes adaptées et beaucoup d'entre elles ont introduit le thème à la « mode » du « développement durable », sans donner un réel contenu qualifiant à ce champ. En fait, on développe des formations généralistes bac+5 sur ces disciplines mais avec une approche trop conceptuelle, tandis que les besoins portent sur les techniciens (CAP/BEP) et techniciens supérieurs (BTS). Or les formations courtes et professionnalisantes sont mal perçues et les formations d'ingénieurs pas assez pragmatiques dans ce domaine.

Il en va de même dans le secteur des énergies renouvelables, où les manques de compétences sont criants. Que ce soit sur le plan technique (installateur de panneaux solaires thermiques...) ou commercial et technico-commercial.

**2. Les métiers d'aide à la personne** : comme nous l'avons rappelé dans notre dernier rapport (2010)<sup>3</sup>, les besoins dans ce domaine sont considérables : aides à domicile pour personnes âgées dépendantes, pour jeunes enfants, pour le ménage, assistantes maternelles, auxiliaires de puériculture, aides soignants... Si ce champ professionnel correspond en théorie à 500 000 emplois nouveaux, ils ne sont pas tous de même profil. Certains requièrent des compétences bien définies, avec un diplôme, une convention collective, un déroulement de carrière comme les auxiliaires de puériculture par exemple qui travaillent en crèches ou en hôpitaux, avec un diplôme professionnel d'auxiliaire de puériculture de 1435 heures et validé par un concours.

D'autres ont un contour plus flou comme les auxiliaires de vie sociale dont la formation est certes mieux établie : le diplôme d'Etat d'auxiliaire de vie sociale, mais pouvant durer de 9 à 36 mois, avec des niveaux non homogènes. Dans le champ des « particuliers – employeurs », les relations de travail commencent à s'établir mais échappent au code du travail... Pour les salariés employés par une association ou une entreprise, le champ n'est pas non plus clairement établi (pas de convention collective réellement défini). Pourtant, nous avons montré le nombre important de compétences requises dans ce domaine, mais ici, « l'informel » prime encore.

#### 4.3 Gender issues

Développer les compétences, répondre aux emplois de demain sont évidemment des enjeux qui concernent tout particulièrement les femmes. Face à l'incertitude croissante de l'évolution des métiers de demain, **les compétences recherchées doivent être larges, transversales, capables d'une adaptation rapide**. Or les formations suivies majoritairement par les femmes correspondent davantage à ce profil : formation générale, méthodologique, capacité de rédaction, de compréhension, d'adaptation, sont les termes qui reviennent fréquemment pour définir les compétences des emplois à prédominance féminine. En effet, parmi les voies souvent explorées, **la question de compétences transversales et informelles** est importante. Or les emplois à prédominance féminine font souvent appel à ce type de compétences non reconnues dans l'emploi et non valorisées. Une nouvelle gestion des compétences face aux emplois de demain passe, à mon sens, par une valorisation des compétences informelles (emploi du care), des emplois sous-évalués comme étant seulement « support » (emplois d'assistantat).

Du côté des secteurs porteurs de l'écologie, la prédominance est nettement masculine. Pourtant, nous savons que le bâtiment a organisé des campagnes en vue de la féminisation de ces effectifs, mais sans résultats conséquents. Il y a donc un enjeu important à développer ces

---

<sup>3</sup>SILVERA (2010), Care for dependent elderly and gender equality in France.

emplois verts en intégrant la question de la mixité. De même, les besoins dans ce secteur «vert» correspondent à des compétences qui pourraient attirer davantage de femmes : conseil en environnement, la maîtrise des nouvelles technologies, les connaissances des solutions techniques adaptées, des connaissances transversales des questions énergétiques.

Par ailleurs, parmi les emplois de demain, le champ de l'aide à la personne concerne tout particulièrement les femmes. Mais nous avons eu de nombreuses occasions de rappeler que ce secteur est dévalorisé, non reconnu, et mérite une véritable action de professionnalisation : création d'une véritable convention collective, incluant la reconnaissance de toute l'expérience acquise hors du marché du travail et sur le marché du travail ; développement de formation adaptée mais permettant un déroulement de carrière (notamment vers des postes à responsabilité (encadrement d'équipes) dans le secteur de l'aide à la personne) ; revalorisation des horaires et des conditions de travail...

Enfin, en dehors de ces deux secteurs, toutes les entreprises vont poursuivre le développement des NTIC, domaine où il n'y a aucune raison que les femmes ne s'investissent (elles ont cependant en recul dans ce champ de formation).

Pour permettre aux femmes de s'investir dans ces nouveaux domaines, encore faut-il adapter ces formations à leurs contraintes. La Formation ouverte et à distance (Cabanat, 2004) est une réponse possible : il s'agit de développer des nouvelles formations adaptées aux besoins d'articulation des temps de travail, de formation et de famille de tous les salariés, notamment les mères de famille. Or, pour cela l'accès aux technologies de l'information est nécessaire. Une étude du ministère délégué à la recherche et aux nouvelles technologies de 2003 intitulée «les femmes et internet» montrait que certains freins existaient encore dans l'accès des femmes à ce type d'outils notamment pour les moins qualifiées et plus âgées et celles vivant en milieu rural. Parmi ces freins, le temps est un enjeu considérable : pour investir dans les TIC, il faut en effet du temps pour se former, s'adapter à l'outil. Selon Cabanat, on explique que les femmes utilisent moins les TIC pour deux grandes raisons : «le manque de temps pour s'investir et leur habitude à accorder la priorité aux autres ; une grande résistance au changement car beaucoup d'entre elles ne perçoivent pas l'intérêt et le potentiel des TIC ».

L'objectif de la Formation à distance est de lever ces obstacles. Ainsi, le programme proposé a réussi à convaincre des femmes à utiliser cet outil pour mieux se former, créer des réseaux et partager des expériences ; développer le télétravail comme une solution face aux contraintes familiales.

Ainsi, le *e.learning* constitue un outil intéressant pour tous, notamment pour les parents et pourraient offrir aux femmes les plus en difficulté un accès progressif vers des emplois plus qualifiés, en prenant en compte leur contrainte liée à l'espace et au temps. Ajouter à d'autres dispositifs comme la validation des acquis de l'expérience, ce type de mesures pourrait permettre aux femmes d'accéder et de valoriser de nouvelles compétences et de se préparer aux emplois de demain.

#### **4.4 Summary and conclusions**

L'avenir des emplois est évidemment difficile à déterminer dans un contexte de crise. Pourtant, certaines pistes se dégagent en France : de nombreuses mesures d'incitation à développer les compétences existent tant pour les salariés que pour les entreprises. De même, l'articulation entre le monde de la formation et celui de l'entreprise est meilleure

qu'auparavant. Des outils adaptés pour transformer les modes d'apprentissage traditionnel existent également. Mais pour autant, l'accent n'est pas réellement mis pour que ces changements s'inscrivent dans l'égalité entre les femmes et les hommes et la lutte contre les inégalités sociales d'accès la formation et à l'emploi qualifié. Si l'on observe les deux secteurs porteurs d'emplois pour l'avenir, on retrouve une division sexuée du travail : d'un côté des emplois en pleine transformation, dont le niveau initial traditionnel va être fortement élevé. De l'autre, le secteur de l'aide à la personne a de grandes difficultés à reconnaître les nouveaux besoins en compétences et à améliorer la qualité de ces emplois. Il paraît impératif de faire évoluer cette division : inciter des femmes à s'orienter vers ces emplois qualifiés et des hommes vers les emplois de l'aide à la personne, à condition qu'ils soient eux aussi revalorisés. Enfin, développer des outils de formation adaptés aux besoins des salariés, notamment parents, comme le *e.learning*, des formations modulaires... est aussi une nécessité

## 5. SUMMARY AND CONCLUSIONS

(Cf. 2.3.1. p9) La participation à la FTV est devenue un enjeu important en France : donner une seconde chance à ceux qui n'ont pu sortir avec une formation initiale suffisante est inscrit dans les nombreux discours, dispositifs et accords sociaux. Pour autant, il n'est pas certain que ce principe soit encore réellement reconnu : par exemple, se reconverter, faire un choix professionnel différent du parcours initial est souvent encouragé par les pouvoirs publics (notamment Pôle Emploi) mais pas toujours bien perçu en positif par les entreprises : en France, le diplôme initial reste le passeport d'entrée pour toute la vie active, même si, avec l'influence de l'Europe et l'évolution du contexte économique et social, d'autres voies apparaissent en faveur de la FTV.

Tout d'abord, on a noté que la part de jeunes français sans diplôme est nettement inférieure au niveau européen. C'est encore plus vrai pour les filles, où en France, nous sommes désormais en dessous des 10%, **ce sont les seules à avoir atteint l'objectif européen de moins de 10% de sorties précoces sans diplôme**. Les garçons français s'en sortent mieux qu'au plan européen, mais sont bien au dessus de l'objectif (13,8%). Le maintien de ces sorties précoces s'explique par le système éducatif qui privilégie, plus que dans d'autres pays, l'abstraction à une approche plus concrète des savoirs. La pédagogie « active » de l'alternance peut s'avérer profitable à des élèves ne parvenant pas à trouver leur place au sein du « moule » du collège actuel.

(cf. p6 après table5) Si les filles réussissent mieux, elles sont au lycée très majoritaires dans les filières littéraires, dans les filières technologiques de gestion et de santé. En revanche, elles sont totalement absentes des bacs professionnels de la production, des terminales scientifiques industrielles (moins de 10% de filles). Quant aux étudiants, elles sont majoritaires parmi eux (56%) mais, là encore, elles sont sous-représentées parmi les préparations aux grandes écoles et surtout parmi les écoles d'ingénieurs (25,5%) même si les progrès sont sensibles dans ce domaine. Enfin, leur part parmi les apprentis stagne depuis des décennies à 30%...

Des efforts importants ont donc été réalisés en France pour limiter les sorties précoces du système scolaire ; en revanche, se former tout au long de la vie n'est pas une pratique généralisée, même si elle est souhaitée par tous. Par ailleurs, les femmes gardent un avantage en termes de formation initiale et surtout dans le supérieur, mais elles continuent à être pénalisées sur le marché du travail : moindre reconnaissance de leur diplôme, plus de difficultés à retourner en formation, notamment si elles sont peu qualifiées. Ce sont en effet

les plus qualifiés (hommes ou femmes) qui bénéficient le plus de la FTV, ce qui est totalement paradoxal.

La France est bien en dessous de la moyenne européenne en matière de FTV: de 2000 à 2005, l'écart en moyenne entre la France et l'Europe s'est même creusé de 4 points à 7 points en défaveur de la France. Mais à partir de 2006, on repère une nette amélioration en France : le taux de FTV a augmenté de plus de 4 points. Mais on reste loin de l'objectif européen de 12,5% (7,1% seulement en 2008). (cf. p15 è§): Globalement, l'accès des femmes à la FTV reste difficile : les inégalités des femmes salariées à la formation continue reflètent leurs niveaux de qualification et leurs conditions familiales. Les taux d'accès des femmes cadres, nous l'avons dit, sont assez proches de ceux des hommes, voire supérieurs pour l'emploi public. En revanche, les employés et ouvrières accèdent moins que leurs homologues masculins à la formation, du fait de leur temps de travail (le temps partiel est un frein à l'accès à la formation) et de l'organisation du travail et de la formation (accès à la formation sur plusieurs jours, horaires et transports inadaptés...). Par ailleurs, les contraintes familiales accentuent ces disparités d'accès à la formation : les femmes ayant des enfants en bas âge se forment beaucoup moins que les hommes dans la même situation familiale.

#### (Conclusions 3.4.)

Pourtant, on peut dire qu'en France, on ne manque pas de dispositifs, de lois en vue de favoriser la FTV. Depuis ces toutes dernières années, la FTV prend en compte le principe de la flexicurité en favorisant les parcours professionnels, en accompagnant les entreprises et les salariés. Il s'agit de favoriser la mobilité professionnelle interne (recours à la formation continue) mais également la mobilité externe (licenciement, rupture de contrat de travail). De ce point de vue les droits des salariés et des demandeurs d'emploi en termes de formations ont augmenté (portage du DIF, accès à la professionnalisation, au bilan de compétence...). Mais ces mesures ne seront efficaces que dans un contexte de reprise de l'emploi, ce qui est loin d'être le cas aujourd'hui. Certes, des publics mieux formés seront plus à même de s'adapter aux évolutions de l'emploi, mais encore faut-il que cette reprise est lieu...

Parmi les voies souvent explorées, **la question de compétences transversales et informelles** est importante. Or les emplois à prédominance féminine font souvent appel à ce type de compétences non reconnues dans l'emploi et non valorisées. Une nouvelle gestion des compétences face aux emplois de demain passe par une valorisation des compétences informelles (emploi du care), des emplois sous-évalués comme étant seulement «support » (emplois d'assistantat).

#### (Conclusion 4.4)

L'avenir des emplois est évidemment difficile à déterminer dans un contexte de crise. Pourtant, certaines pistes se dégagent en France : de nombreuses mesures d'incitation à développer les compétences existent tant pour les salariés que pour les entreprises. De même, l'articulation entre le monde de la formation et celui de l'entreprise est meilleure qu'auparavant. Des outils adaptés pour transformer les modes d'apprentissage traditionnel existent également. Mais pour autant, l'accent n'est pas réellement mis pour que ces changements s'inscrivent dans l'égalité entre les femmes et les hommes et la lutte contre les inégalités sociales d'accès la formation et à l'emploi qualifié. Si l'on observe les deux secteurs porteurs d'emplois pour l'avenir, on retrouve une division sexuée du travail : d'un côté des emplois en pleine transformation (les emplois «verts »), dont le niveau initial traditionnel va être fortement élevé. De l'autre, le secteur de l'aide à la personne a de grandes difficultés à reconnaître les nouveaux besoins en compétences et à améliorer la qualité de ces

emplois. Il paraît impératif de faire évoluer cette division : inciter des femmes à s'orienter vers ces emplois qualifiés et des hommes vers les emplois de l'aide à la personne, à condition qu'ils soient eux aussi revalorisés. Enfin, développer des outils de formation adaptés aux besoins des salariés, notamment parents, comme le *e.learning*, des formations modulaires... est aussi une nécessité

## REFERENCES

APEC (2008), «L'acquisition des compétences professionnelles en entreprise, étude qualitative auprès de 24 cadres du secteur privé », *Les études de l'emploi cadre*, juin.

Cabanat J. (2004), «Femmes : temps de vie et formation ouverte et à distance », *Inffo Flash*, n°20.

Demos (2006), *Gestion des compétences : quelles pratiques d'entreprises ?*

Fournier C. (2009), «Concilier vie familiale et formation continue, une affaire de femmes », *Bref Cereq*, n°262, mars.

Gauron A., 2000, *Formation tout au long de la vie*, Conseil d'analyse économique, La documentation française.

Inffolor, Observatoire de la formation, de l'emploi et des métiers, Centre Inffo (2005), Enquête nationale : la formation est-elle bien au service du développement des compétences ?

Insee, 2009, *Formations et Emploi*.

Inspection générale de l'éducation nationale (IGEN) et Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche (IGAENR), 2005, *Sorties sans qualification. Analyse des causes, des évolutions, des solutions pour y remédier*.

Laufer J., Silvera R., 2005, Accords sur l'égalité professionnelle suite à la Loi du 9 mai 2001 : premiers éléments d'analyse, cabinet Emergences, Programme Equal, Projet Timetis.

Ministère de l'éducation nationale (MEN), 2010, Filles et garçons sur le chemin de l'égalité, de l'école à l'enseignement supérieur.

MEN, 2009, Le système éducatif, repères et références statistiques.

Silvera R. (2010), Care for dependent elderly and gender equality in France.