

Rapport de recherche

Mandat de recherche portant sur la formation continue

Michèle Fafard et Normand Roy

Rédaction

Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale

Édition

Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale

Diffusion

Cette publication est accessible en ligne uniquement à l'adresse :

[Publications - Commission des partenaires du marché du travail](#)

Dépôt légal – Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2025

ISBN : 978-2-555-02393-2 (PDF)

© Gouvernement du Québec

RÉSUMÉ

Nous avons été sollicités pour produire une recherche sur la formation continue pour le compte de la direction du développement de la main-d'œuvre du ministère du Travail, de l'Emploi et de la Solidarité sociale (MTESS). La première partie du rapport présente, dans un premier temps, le libellé du mandat qui nous a été confié. Le mandat porte essentiellement sur trois volets, soit, en premier lieu, les stratégies et les dispositifs visant à encourager les entreprises, les travailleuses et les travailleurs à recourir à la formation continue ; puis sur l'examen des meilleures pratiques de formation en entreprise dans diverses juridictions ; enfin, sur les facteurs qui influencent la décision des employeurs d'investir ou non dans le développement des compétences de leurs travailleuses et travailleurs.

La deuxième partie du rapport propose des éléments de cadrage sur la nature et les formes de la formation continue, ainsi que sur le contexte économique et institutionnel et les conditions dans lesquels les initiatives particulières s'exercent et produisent ou non les résultats escomptés. Le système de la formation continue est, en effet, un univers complexe où divers acteurs interviennent, interagissent, se coordonnent ou se concurrencent en fonction de leurs intérêts et des moyens dont ils bénéficient. Diverses études et recherches menées dans plusieurs pays abordent ces éléments et elles insistent sur le caractère déterminant de l'architecture d'ensemble au sein de laquelle les dispositifs se déploient et les agents individuels opèrent. Un outil est performant ou ne l'est pas en fonction de ce contexte. Ainsi, on peut comprendre qu'une initiative risque d'être plus efficace en situation de rareté de main-d'œuvre qu'en cas de surplus structurel. Elle le sera davantage si les formatrices et formateurs sont compétents et conscients des besoins des entreprises et des personnes à former. Or, ces spécialistes doivent être bien formés et soutenus dans leur travail. Voilà quelques-uns des éléments à prendre en compte dans l'examen des dispositifs particuliers.

La troisième partie du rapport présente les fiches descriptives portant sur les mécanismes qui ont été développés dans divers pays au cours des dernières années et qui sont jugés performants ou prometteurs par les analystes qui les ont étudiés. Les fiches abordent des initiatives destinées aux individus et aux entreprises. Il faut toutefois garder à l'esprit les considérations qui sont exposées à la section 2 et qui traitent du contexte, des liens et les combinaisons possibles entre dispositifs particuliers, ainsi que de l'organisation de l'écosystème de la formation continue propre à chaque cas examiné.

La quatrième partie du rapport discute des déterminants de l'engagement des personnes et des employeurs dans la formation continue. Qui investit dans la formation et qui choisit de former ou de se former et pourquoi? La question a tout naturellement soulevé beaucoup d'intérêt depuis quelques décennies. Diverses approches, soit économiques, sociologiques, pédagogiques ou autres ont été adoptées dans un grand nombre d'études et d'enquêtes. Certains paramètres explicatifs ont émergé de ces études. Ils permettent d'éclairer les démarches visant à inciter les acteurs du marché du travail à rehausser les efforts en formation continue, dans une perspective de réalisme en matière d'attentes et de ressources requises pour atteindre les objectifs.

La cinquième partie aborde les meilleures pratiques de formation en entreprise. La réalité quotidienne de la production et les diverses contraintes auxquelles sont confrontés les établissements font en sorte que la formation qu'elles sont en mesure de financer ou d'offrir sur les lieux de travail diffère de celle que les institutions de formation fournissent aux jeunes qui poursuivent un programme scolaire. Par ailleurs, former des adultes ayant de multiples préoccupations, dont peu de réceptivité à certaines approches, cela exige un savoir et des méthodes qui peuvent diverger de ce qui est approprié lorsqu'il s'agit de la formation initiale des jeunes. Les nouvelles technologies, couplées à des démarches pédagogiques et didactiques appropriées et individualisées, suggèrent des occasions à explorer.

Quant à la sixième partie, elle est constituée des fiches proprement dites. L'information y est synthétisée et la présentation visuelle contribue à donner une vue d'ensemble de chacune des initiatives exposées. Il s'agit, bien sûr, d'un choix de dispositifs, de facteurs explicatifs des décisions de formation, ainsi que de meilleures pratiques qui illustrent les principales tendances observées actuellement, étant donné qu'une recension exhaustive, même de mesures récentes, serait à la fois impossible, répétitive et lourde. Les offres en faveur des individus ont pris une plus grande importance depuis quelques années, mais cela n'implique nullement qu'il faille négliger ceux orientés vers les firmes. Comme il a été mentionné au

paragraphe précédent, le contexte peut changer. En conséquence, le choix des moyens doit s'adapter aux nouvelles réalités. Le système se doit d'être souple.

La septième et dernière partie tire quelques conclusions de cet examen quant aux meilleures pratiques et aux ressources déployées pour accroître l'effort de formation continue, particulièrement en entreprise.

Principaux acronymes utilisés

AQF : Australian Qualification Framework

CBI : Confederation of British Industries

CEDEFOP : Centre européen pour le développement de la formation professionnelle

CPF : compte personnel de formation

CVET: continuing vocational education and training

ETF : European Training Foundation

EU: European Union

IRPP : Institut de recherche sur les politiques publiques un

ILA : Individual learning account

ILO: International Labour Organization

ITA : Individual training account

IVET : initial vocational and education training

IZA : Institut für Arbeit

LLL: lifelong learning

OCDE : Organisation de coopération et de développement international

OECD : Organization of Economic Cooperation and Development

OPCO: opérateurs de compétences

UK: United Kingdom

VET: vocational education and training

WIOA: Workforce Innovation and Opportunity Act

Table des matières

Introduction	1
Le contexte de la formation continue	2
Présentation des dispositifs	5
Les aides aux individus.....	5
Les aides aux employeurs	8
Les facteurs influençant les décisions des entreprises et des individus en matière de formation continue.....	10
Les motifs influençant les entreprises.....	10
Les obstacles rencontrés par les entreprises	12
Les déterminants et les obstacles à la formation chez les individus	13
Les meilleures pratiques de formation en entreprise	14
Conclusion.....	16
Bibliographie	17
Annexes	25

Introduction

Le libellé du mandat est le suivant :

Prendre connaissance de la recherche bibliographique réalisée par la bibliothèque Cécile Rouleau (BCR) portant sur la recension des dispositifs/stratégies existants au sein d'autres juridictions encourageant les travailleuses, les travailleurs et les entreprises à avoir accès et à recourir à la formation continue (par exemple, équivalent de notre « Loi sur les compétences », compte individuel de formation, porte-folio et passeport de compétences, badges, fonds mutuels, mesures fiscales venant réduire le coût encouru par l'entreprise ou encouru par la travailleuse, le travailleur). L'objectif de cette recension est :

- D'identifier les stratégies qui ont déjà été évaluées et qui ont prouvé leur efficacité.
- D'identifier les meilleures pratiques de formation en entreprise, soit celles garantes de succès ou ayant un impact significatif sur la formation continue des travailleurs en entreprise.
- D'analyser les facteurs qui influencent la décision des entreprises d'investir ou non dans la formation de leurs travailleuses et travailleurs (lister les facteurs qui influencent la décision à l'intérieur de la revue de littérature).

Note : la recherche bibliographique couvrant la période de 2017 à 2022 a déjà été réalisée par la BCR. Le consultant pourra, au besoin, faire des recherches supplémentaires s'il le juge opportun pour réaliser le mandat.

Travaux à réaliser et livrables :

- Identifier, parmi les références obtenues de la BCR, celles contenant l'information répondant aux trois questions du mandat.
- Faire une synthèse sous forme de fiche des références qui seront sélectionnées.
- Produire une fiche par :
 - 1. dispositif/stratégie
 - 2. pratiques de formation en entreprise
 - 3. facteurs influençant les entreprises à investir ou non en formation
- Produire le rapport final qui présente les constats.

Étapes du projet et échéancier de réalisation des travaux :

- Réunion de départ avec le Comité de formation continue
- Première fiche sur les dispositifs/stratégies devra être présentée au comité
- Autres fiches remises au fur et à mesure qu'elles seront produites
- Rapport final remis le 5 août 2022

Le contexte de la formation continue

La formation continue des travailleuses et des travailleurs demande une attention renouvelée depuis quelques années. La nouvelle réalité démographique à laquelle nos sociétés sont confrontées, dont le Québec, explique en bonne partie ce regain d'intérêt. La rareté de main-d'œuvre, de plus en plus présente dans plusieurs secteurs et professions, appelle des solutions, parmi lesquelles la hausse de la productivité du travail, dont la formation continue constitue une composante indispensable. Cette rareté et ses conséquences sont peut-être la cause première de cet intérêt renouvelé.ⁱ L'accélération des changements technologiques, notamment la numérisation et l'intelligence artificielle, l'impératif du virage vert, de même que certains réalignements commerciaux dictés par les réalités géopolitiques et sanitaires actuelles sont d'autres paramètres qui influencent la trajectoire économique, et donc les besoins de main-d'œuvre et de compétences.ⁱⁱ À plus court terme, la résurgence de l'inflation réoriente la demande de biens et service, ainsi que la manière de les produire. L'inflation pousse les prix à la hausse. Elle modifie également les prix relatifs, car si tout augmente, tout n'augmente pas au même rythme, ce qui induit des ajustements de l'offre et de la demande entraînant des conséquences sur les compétences requises.ⁱⁱⁱ

Si le contexte macroéconomique et du marché du travail semble favorable à un effort accru en matière de formation continue, dont celle se déroulant en entreprise, il faut garder à l'esprit que ce contexte connaît des retournements conjoncturels, et que parfois de nouvelles priorités apparaissent. C'est ainsi que les efforts en formation continue ont connu un recul dans les années 2010, essentiellement à cause de politiques d'austérité appliquées par presque tous les gouvernements en vue du redressement des finances publiques.^{iv} C'est pourquoi une partie de la réflexion sur le devenir des dispositifs visant à la soutenir a porté sur la résilience des modalités de financement, même en situation de conjoncture économique difficile. Tout comme la formation initiale, dont elle constitue en quelque sorte un prolongement, la formation continue repose, en effet, sur une infrastructure matérielle, institutionnelle et humaine dont on doit assurer la continuité même en période de ralentissement économique, faute de quoi les efforts requis lors d'un redémarrage ne peuvent pas livrer des résultats assez rapidement pour répondre aux besoins, et surtout le faire de manière efficace, ce qui veut dire, surtout, d'en assurer la qualité.^v La crainte d'une possible récession, induite par la politique de lutte à l'inflation menée par les autorités monétaires, rend tangible à court terme l'éventualité d'un désinvestissement dont les effets se feraient sentir longtemps après un réinvestissement de ressources.

La qualité est une préoccupation présente dans presque tous les travaux et dans les évaluations sur la formation continue, et ce, quelles que soient ses sources de financement ou ses modes de prestation.^{vi} Elle est liée au maintien d'un système dont la permanence est solidement ancrée. Elle requiert des formatrices et des formateurs compétents, qui ont besoin d'être formés pour le devenir. Ils ont également besoin de perfectionnement tout au long de leur carrière. De plus, leurs conditions de travail et leurs perspectives professionnelles doivent être à même de les retenir dans le système. La qualité est un enjeu déterminant de l'adhésion de la main-d'œuvre et des employeurs. Le suivi et l'évaluation du rendement peuvent contribuer à cet objectif. Là encore, des compétences sont exigées et elles ne s'improvisent pas. La reconnaissance de la formation reçue devrait produire des gains tangibles, tant pour les personnes que pour les employeurs ou la société. Bien que ce soit le cas la plupart du temps, des interrogations sérieuses demeurent et un effort important de démonstration reste à faire auprès d'un grand nombre de bénéficiaires potentiels.^{vii}

La formation continue, et plus généralement des adultes, se décline en trois formes principales, soit la formation formelle, qui a lieu essentiellement en établissement scolaire et qui est sanctionnée par un diplôme ou une attestation ; la formation non formelle en entreprise, qui repose sur un plan et un contenu explicite, un ou des formatrices, formateurs internes ou externes, et parfois, une reconnaissance qui peut aller dans certains cas au-delà de l'entreprise ; et, enfin, la formation informelle des personnes en situation de travail, et qui implique, à l'occasion, l'accompagnement de la personne en formation par le compagnonnage en provenance d'une personne plus expérimentée. La formation informelle n'est pas toujours reconnue, bien qu'elle constitue la forme la plus répandue d'acquisition de compétences.^{viii} Cette

dernière soulève donc des questionnements particuliers, dont certaines tentatives de réponse sont avancées.^{ix} Ces trois modalités de formation ne sont pas nécessairement mutuellement exclusives, et dans bien des cas, il faut les aborder en matière de complémentarité plutôt que de substituabilité. La formation formelle est celle qui ressemble le plus à la formation initiale des jeunes. Cependant, des formules hybrides comme l'apprentissage et les stages en milieu de travail permettent de combiner les approches théorique et pratique de l'acquisition de connaissances et de savoirs pratiques. Dans tous les cas, la reconnaissance des acquis et les bénéfices tangibles de ceux-ci influencent aussi l'adhésion des personnes qui y participent.

La formation continue est de plus en plus pensée dans la perspective de l'apprentissage tout au long de la vie.^x Cette manière de la concevoir a des implications. Elle met en évidence l'importance des compétences de base, dont la lecture et l'écriture, ainsi que la numératie, qui sont normalement un élément de la formation générale initiale. La maîtrise de ces capacités est un prérequis à l'acquisition de nouvelles compétences, et les endroits où elle est plus avancée sont aussi ceux où la formation continue attire le plus de personnes et obtient le plus grand succès.^{xi} Or, les enquêtes sur l'expérience concrète des formatrices, formateurs et des employeurs démontrent qu'une fraction significative de la population adulte souffre de manques à cet égard. Ce problème est présent au Québec comme ailleurs, et ce même dans les pays dont le système d'éducation est développé et le niveau de vie élevé.^{xii} On peut parfois attribuer des lacunes constatées à la formation initiale. Elles sont plus fréquentes, il est vrai, chez les personnes plus âgées et moins scolarisées,^{xiii} mais il appert également que le travail déqualifie dans de trop nombreux cas également, ce qui amène un questionnement sur comment contrer l'effritement des compétences de base associée à certaines occupations ou à une organisation du travail inadéquate à ce chapitre.^{xiv}

Le lien conceptuel établi entre la formation initiale, générale ou professionnelle, et la formation continue tout au long de la vie suggère des rapprochements concrets entre le monde de l'éducation et de la formation et celui du marché du travail. Plusieurs rapports produits au cours des dernières années recommandent une plus grande concertation des institutions et des parties de ces univers respectifs.^{xv} Diverses configurations sont possibles, allant de la création ou du renforcement de mécanismes bipartites (patronat et gouvernement comme au Royaume-Uni, à Singapour et en Australie)^{xvi}, tripartites ou multipartites (dans la plupart des pays européens)^{xvii}, à des formules ponctuelles associées à des projets particuliers, comme c'est fréquemment le cas aux États-Unis.^{xviii} Les lieux de concertation peuvent être nationaux, régionaux, locaux ou sectoriels, et ils peuvent prendre en charge des aspects variés de la problématique de la formation continue, allant de la conception stratégique, à la gouvernance et à la mise en œuvre. Sur le plan national, la responsabilité de la formation continue se retrouve souvent au sein du ministère de l'Éducation ou de l'Enseignement supérieur, sinon au ministère de l'Emploi. On peut aussi constater qu'ailleurs, un ministère à vocation économique, scientifique ou de l'innovation assure le leadership. Lorsque l'immigration est une réalité particulièrement présente, la formation continue peut se retrouver là où la préoccupation d'intégration, dont l'apprentissage de la langue du pays d'accueil, domine. Dans tous les cas de figure, la coordination entre les instances gouvernementales est un ingrédient essentiel à la réussite d'une formation véritablement qualifiable, mais adaptée aux réalités du monde du travail et des adultes en formation.^{xix}

Rapprocher la formation professionnelle, initiale ou continue, des besoins du marché du travail constitue un motif déterminant de la coopération entre les pouvoirs publics, les formatrices, formateurs publics et privés, les représentantes et représentants de la main-d'œuvre et ceux des entreprises.^{xx} Ce besoin d'une meilleure adéquation pose des défis de réalisation. Recueillir, cerner, préciser les besoins, les traduire en formations appropriées et adaptées aux réalités d'adultes confrontés à des obstacles divers, dont le temps, les obligations familiales, les moyens financiers ; faire en sorte que ces formations soient de qualité, en même temps souples et congruentes avec les impératifs de l'entreprise, toutes ces exigences requièrent des efforts considérables et des expertises multiples. La collecte des besoins des employeurs et de la main-d'œuvre demande souvent une compétence qui peut loger au sein du service public de l'emploi ou auprès d'une firme de consultation agréée, car ces besoins ne sont pas toujours articulés de telle manière qu'ils puissent donner lieu à un plan de formation. On reconnaît également la nécessité d'une information sur le marché du travail de qualité et d'une lecture adaptée à des non-spécialistes. Notamment, il faut comprendre que les besoins du marché du travail ne sont pas la somme

des besoins exprimés par les personnes ou les entreprises individuelles. Par exemple, une économie dynamique nécessite une mobilité de la main-d'œuvre d'emplois faiblement rémunérés vers des emplois mieux payés. Il arrive que les besoins exprimés par certains employeurs ne soient pas compatibles avec l'objectif de créer des emplois de meilleure qualité offrant des salaires supérieurs à ceux qu'ils peuvent offrir. Il est nécessaire de bénéficier d'un éclairage objectif sur les besoins du marché du travail, afin d'orienter les décisions vers les meilleurs choix collectifs.^{xxi}

L'incidence de la participation à la formation continue est fortement corrélée à certains paramètres, dont le secteur d'activité, la taille de l'entreprise, la scolarité et la formation initiale de la main-d'œuvre, ainsi qu'à leur situation dans l'entreprise, dont le salaire constitue un marqueur assez fiable la plupart du temps.^{xxii} Ces facteurs déterminants posent divers défis. Il s'avère difficile par exemple de susciter l'intérêt pour la formation continue chez les entreprises de petite taille, œuvrant dans des secteurs à faible rentabilité et caractérisés par un fort roulement de travailleuses et de travailleurs peu qualifiés, souvent jeunes et en transition, qui gagnent de bas salaires, qui craignent le risque ou qui sont sceptiques quant aux bénéfices potentiels.^{xxiii} C'est pourquoi les dispositifs publics cherchent tout particulièrement à promouvoir et à soutenir la formation dans ces secteurs et auprès des groupes d'individus pour lesquels les obstacles sont nombreux ou difficiles à surmonter. Cela exige souvent des incitations plus importantes ou un partage du risque différent entre les parties prenantes. Du point de vue des finances publiques, il est aussi nécessaire d'éviter les pertes sèches, c'est-à-dire d'offrir des aides qui ne sont pas nécessaires pour inciter certaines entreprises à former ou pour convaincre certains individus à s'y engager, car ce soutien n'induit pas une augmentation de la quantité de la formation donnée ou reçue.^{xxiv}

Le risque est un facteur important dans la décision de l'individu ou de l'entreprise. Pour la personne, les pertes de revenu d'emploi, en sus des coûts directs et indirects de la formation, peuvent décourager la participation, surtout lorsqu'une aide et un soutien de l'employeur ou des pouvoirs publics n'interviennent pas pour l'atténuer. Le gain salarial est hypothétique lorsque la personne décide de se former. En conséquence, une panoplie de mesures d'assistance financière visant à atténuer ce risque existent dans diverses juridictions.^{xxv} Lier le remboursement d'un prêt à une progression du revenu post-formation peut, par exemple, être une caractéristique d'un dispositif de soutien public, comme cela existe pour la formation initiale.

Lier la formation continue à une stratégie industrielle reposant sur des secteurs de pointe et des emplois hautement qualifiés et de qualité constitue une des réponses suggérées pour rehausser l'effort jugé déficient. En effet, du point de vue économique, on peut considérer que la demande de formation provenant des employeurs est une demande dérivée, en ce sens qu'elle accompagne des investissements en technologie, en machinerie, en développement organisationnel, en innovations qui sont la conséquence d'une stratégie d'affaires formelle. C'est pourquoi certaines juridictions considèrent les ministères à vocation économique et scientifique comme des partenaires indispensables du système de la formation continue, et même de la formation initiale, au même titre que les regroupements patronaux et de main-d'œuvre.^{xxvi} Certains pays associent d'ailleurs explicitement la formation professionnelle à une stratégie industrielle orientée vers l'innovation et les technologies de pointe.^{xxvii}

Le financement pose également un problème. En dépit d'un discours quasi unanime appelant à un investissement accru en formation continue des travailleuses et des travailleurs, et plus généralement de toutes les personnes en âge de travailler, la réalité a été celle d'un désinvestissement au cours de la précédente décennie. Il s'agit là d'une conséquence des politiques d'austérité appliquées par pratiquement tous les gouvernements sur la planète pendant la majeure partie de la décennie.^{xxviii} Or, dans la mesure où on peut le déterminer, les entreprises n'ont pas comblé ce retrait des fonds publics.^{xxix} Le constat général sur la question est que les investissements en la matière sont insuffisants à l'heure actuelle pour répondre aux défis, et cette insuffisance est particulièrement notable chez les personnes faiblement scolarisées et peu qualifiées, œuvrant au sein des petites et moyennes entreprises (PME) et dans certains secteurs d'activité. Pour y remédier, différents pays ou juridictions ont développé des approches parfois innovatrices qui peuvent servir d'inspiration au Québec. Le présent exercice s'y intéresse particulièrement. La réflexion actuelle sur le financement met fréquemment en évidence les bienfaits d'un partage des coûts entre les parties. Plusieurs retombées positives en sont attendues, dont un engagement accru des personnes et des employeurs, mais aussi la possibilité d'un investissement

accru.^{xxx} Celui-ci est une condition nécessaire à l'atteinte de l'objectif d'une formation accrue et de qualité. Il va de pair avec les autres exigences énoncées précédemment.

Afin de résumer les principaux constats, on peut proposer la lecture suivante des conditions de réussite. Selon une étude récente^{xxxi}, un système performant de formation continue requiert la présence des critères généraux suivants à trois niveaux essentiels, soit à ceux de la vision stratégique, de la gouvernance et des opérations.

- L'effectivité, ce qui signifie que ce qui est entrepris doit s'inscrire dans la recherche de résultats congruents avec l'objectif clairement énoncé, ce qui inclut l'identification des bénéfices attendus pour des groupes cibles prioritaires.
- La clarté dans la définition des objectifs, des activités à mener, dans l'identification des partenaires et des parties prenantes, des groupes ciblés et des attentes.
- La cohérence entre les buts définis et les activités conduites.
- La durabilité, soit la capacité des pratiques établies de se maintenir dans la durée, la possibilité de les soutenir financièrement au moyen de sources protégées, et de les accroître sur la base de la démonstration des bénéfices obtenus à un coût aligné à ceux-ci.

À ces trois critères généraux, s'ajoutent quatre critères spécifiques, soit :

- L'établissement effectif d'une coordination, d'une coopération, d'un soutien et d'une communication de qualité entre les organisations associées.
- L'adoption d'approches méthodologiques et didactiques reconnues afin de stimuler et d'engager la participation d'adultes faiblement scolarisés avec l'aide de dispositifs de conseil et de suivi.
- Une structure flexible apte à s'adapter aux besoins différenciés des groupes cibles.
- La garantie de la reconnaissance des acquis antérieurs et la validation des nouveaux acquis qu'ils émergent de la formation formelle, non formelle ou informelle.

Présentation des dispositifs

Le tableau synthèse annexé retient quelques exemples typiques de la panoplie de dispositifs existants dans diverses juridictions à travers le monde. Pour en savoir davantage sur ces expériences, il est possible de consulter les références suggérées à la fin du document.^{xxxii} On peut regrouper sommairement les initiatives publiques en deux grandes catégories, soit celles qui s'adressent principalement aux individus et celles qui interpellent les entreprises. Comme il a été mentionné précédemment, cette dualité est une simplification par rapport à une réalité souvent plus complexe, où les mesures se combinent de diverses manières et intègrent des dimensions autres que les seuls dispositifs proprement dits.

Les aides aux individus

L'intérêt suscité par les approches destinées aux individus depuis quelques années déjà s'explique en partie par la reconnaissance d'un besoin de mobilité accrue au sein d'une économie en transformation rapide. Cette mobilité peut être entre entreprises ou sectorielle, elle peut aussi être professionnelle ou géographique. Cette orientation repose également sur le principe de l'autonomie individuelle et sur la reconnaissance de la valeur intrinsèque de la connaissance, par-delà sa dimension utilitaire.^{xxxiii} Les formations destinées en priorité aux individus sont habituellement de nature scolaire et elles sont sanctionnées dans la majorité des cas par un diplôme ou une attestation. Les dispositifs concernant les individus sont principalement ^{xxxiv}:

- *Les comptes personnels de formation qui se fondent sur un droit à la formation et sur l'obligation consécutive de l'État de fournir aux personnes des moyens pour exercer ce droit.* En France, cela se traduit notamment par l'existence d'un compte personnel dans lequel le gouvernement verse un montant virtuel chaque année, montant qui sert

exclusivement à l'acquisition de formations choisies par le détenteur du compte. Les montants sont cumulables sur plusieurs années et ils permettent alors de financer des formations de longue durée, et ce, d'autant plus que la formation est reconnue comme un droit. Une personne n'a donc pas à craindre pour son emploi si elle opte pour un congé de formation, du moins en théorie. En pratique, on suppose qu'une entente avec l'employeur est négociée au préalable, lorsque la personne est salariée. Bien que la formation puisse être payée en tout ou en bonne partie par le montant disponible dans le compte individuel, la personne doit subvenir à ses besoins d'une manière ou d'une autre durant cette période, et elle subit souvent une perte de revenu qui constitue de loin le coût le plus élevé de ce choix. En conséquence, à moins de bénéficier d'un soutien du revenu adéquat pendant sa formation, par exemple si elle est en chômage et a droit à une allocation de remplacement du revenu, elle est confrontée à un obstacle qui peut s'avérer décisif dans bien des cas. La difficulté de choisir une formation appropriée, les complexités et les lourdeurs administratives et institutionnelles limitent le recours à ce type de dispositif. Il soutient davantage les personnes déjà passablement scolarisées et à revenu élevé. Dans certains cas, l'employeur apporte une aide complémentaire. Si on souhaite favoriser davantage les moins scolarisés et les personnes à faible revenu, on doit absolument offrir des services-conseils, dont l'orientation scolaire et professionnelle, de même qu'un accompagnement tout au long de la démarche. Des aides financières bonifiées s'avèrent aussi nécessaires, ce que prévoit le dispositif français présenté dans le tableau synthèse, comme exemple de ce genre de dispositif.

- *Les comptes d'épargne auxquels souscrivent les personnes, et leurs employeurs dans certains cas.* Ces comptes sont de type régime enregistré d'épargne retraite (REER), c'est-à-dire que le revenu qui y est déposé bénéficie d'une exemption d'impôt qui s'applique si les sommes épargnées servent à de la formation. Sinon, la personne doit acquitter les sommes dues au fisc, comme c'est le cas pour toute autre forme de revenu imposable. On retrouve des dispositifs de ce type au Canada et aux États-Unis. Comme c'est le cas des comptes personnels de formation, le coût le plus élevé pour le bénéficiaire est toujours celui du renoncement à un revenu de travail pendant la formation si celle-ci n'est pas compatible avec le maintien en emploi. En outre, les contraintes et les difficultés identifiées dans les comptes individuels se retrouvent aussi ici. Plus encore, les personnes à haut revenu en tirent profit plus que les autres, compte tenu de leur capacité supérieure d'épargne et du gain fiscal supérieur. C'est notamment pourquoi le succès de ce genre de mesure est restreint, à moins que la personne ait accès à un revenu d'appoint, provenant par exemple de l'assurance-emploi, d'un autre dispositif public ou d'un prêt garanti dont le remboursement peut être conditionnel au gain salarial associé à la formation reçue. Les limites associées à ce type de dispositif font en sorte que la participation est très faible, à moins que d'autres mesures ne les accompagnent.^{xxxv}
- *Les bons de formation, ou « vouchers », en anglais, font en sorte que le coût de la formation des personnes qui l'achètent auprès d'une formatrice agréée, d'un formateur agréé, est couvert en tout ou en partie par le bon. Ce dispositif est en général davantage encadré que ne le sont les deux autres mesures. Le service public de l'emploi ou une autre instance accorde le bon si la formation répond à un besoin du marché du travail tel qu'établi par un organisme désigné à cette fin. Celui-ci peut être uniquement étatique, ou il peut avoir une composition partenariale. En Australie et au Royaume-Uni, le partenariat est la plupart du temps bipartite, comme il l'est aussi aux États-Unis. Il réunit un pouvoir public et une association représentative des employeurs. Ailleurs, dont en Europe occidentale, le partenariat est davantage tripartite ou quadripartite, les associations de travailleuses et de travailleurs et celles représentant les formatrices, formateurs privés et*

publics en faisant partie. Les bons, contrairement au compte personnel, ne sont habituellement pas cumulables et ils servent davantage à financer des formations de plus courte durée. C'est la formule la plus fréquemment utilisée pour diverses raisons, dont les coûts davantage contrôlés, l'adéquation supposée plus grande avec les besoins du marché du travail, l'accent sur des formations courtes, donc plus conciliables avec les impératifs de production des employeurs, et le recours obligatoire à une formatrice agréée, un formateur agréé. Cependant, les bons sont vulnérables à la conjoncture économique et politique, car ils ne reposent pas sur un droit ou une législation spécifique. Par exemple, l'Écosse, aux prises avec des difficultés de finances publiques, a réduit et plafonné son aide au début des années 2010, et ce alors que les besoins commandaient des efforts accrus.^{xxxvi xxxvii} Si on veut profiter pleinement des avantages de la formule, dont la souplesse accrue et l'accent plus marqué sur les besoins du marché du travail, il importe de trouver comment l'isoler davantage d'une conjoncture changeante.

Les aides aux individus exigent fréquemment un co-financement, soit par la personne seule, soit en partenariat avec l'employeur qui, ce faisant, obtient lui aussi un avantage fiscal. La documentation des diverses formules et expériences met en évidence le besoin de promotion, d'information, de conseil et d'accompagnement, tout particulièrement pour certaines clientèles faiblement scolarisées ou en situation de précarité. L'investissement peut être trop important pour des personnes à faible revenu, il peut apparaître trop risqué et le rendement trop hypothétique. Le manque de temps et des obligations familiales peuvent constituer des obstacles que la seule aide financière ne suffit pas à surmonter. C'est pourquoi les analyses en viennent à la conclusion que les dispositifs doivent s'inscrire dans un système qui comprend des conditions telles une information de qualité sur le marché du travail ; des formations de qualité offertes par des institutions compétentes, tant privées que publiques ; une infrastructure institutionnelle apte à répondre à des besoins diversifiés, dont un réseau de garde des jeunes enfants ; ainsi que sur la capacité d'offrir la formation manquante en matière de compétences fondamentales. Des formules souples et adaptées sont indispensables pour prendre en compte les réalités de chacun, ce qui peut inclure des formations de très courte durée cumulables, par exemple à l'aide d'un passeport de compétences validées et reconnues.^{xxxviii}

Au nombre des autres dispositifs touchant les individus, le passeport de compétences a reçu une attention particulière au cours des dernières années. Sous forme portable, le passeport permet à une personne d'utiliser une application sur son téléphone intelligent. Celle-ci liste ses qualifications, les formations reçues, les autorisations de pratique qu'elle détient, ses expériences de travail, ses compétences reconnues et toute autre information utile à un employeur potentiel. L'enjeu principal qui se pose est celui de l'authentification des renseignements enregistrés. La confidentialité est aussi une considération importante relative à l'utilisation du passeport. L'Australie a récemment rendu disponible ce type d'instrument. Pour le moment du moins, le passeport australien vise à permettre à des personnes actives en technologies de l'information (TI) ou qui désirent l'être à comparer les compétences qu'elles détiennent avec celles que recherchent les employeurs de ce secteur. Bien que l'Australie ait implanté depuis 1995 un cadre des qualifications professionnelles exhaustif (Australian Qualifications Framework, AQF) reconnu par les employeurs, le passeport ne le couvre pas encore dans sa totalité. Il faut en effet comprendre qu'une infrastructure importante de validation doit soutenir la valeur du document. Aux États-Unis, au moins une initiative privée dans le domaine des TI a des caractéristiques semblables.^{xxxix} De son côté, Singapour dispose aussi d'un passeport qui couvre une dizaine de secteurs d'activité et une douzaine de formations. Il semble que ce soit le plus complet à ce jour. D'autres initiatives s'observent ailleurs. Elles semblent davantage être au stade de l'expérimentation et se limiter à des secteurs ou à des domaines particuliers, dont la santé.

Il existe aussi une forme pédagogique de cet outil. Par exemple, l'Ontario a développé un passeport qui recense neuf compétences dites essentielles, nécessaires dans tous les emplois ou presque, comme la littératie, la numératie, l'aptitude à résoudre des problèmes et à travailler en équipe. Ces compétences sont un prérequis à l'acquisition de compétences techniques. Le personnel enseignant et les élèves ontariens peuvent vérifier le degré de maîtrise de ces derniers en matière de compétences essentielles

grâce à des activités ludiques offertes en ligne. Des versions destinées à des adultes éloignés du marché du travail ont aussi été développées au cours des récentes années, dont au Royaume-Uni et aux Pays-Bas. Elles visent à permettre aux personnes de faire le point sur leurs compétences, de mesurer l'écart qui les sépare des exigences des employeurs et d'élaborer un plan pour combler cet écart à l'aide des partenaires du monde de la formation, des entreprises et des pouvoirs publics.^{xl xli}

Les aides aux employeurs

L'existence d'aides publiques à la formation en entreprise ou au bénéfice des entreprises repose sur un certain nombre de considérations^{xlii}, dont les économies externes, ce qui implique que l'on estime que les bénéfices découlant d'une main-d'œuvre mieux formée débordent le cadre étroit de l'organisation qui les emploie et profite à toute la société. Le risque encouru par l'employeur peut être trop important, à cause, par exemple, de la mobilité des travailleuses et des travailleurs, qui est d'autant plus grande lorsqu'ils sont bien formés. L'incertitude quant aux besoins, au rendement et à la direction de l'économie fait également partie des motifs expliquant l'hésitation des employeurs, sans parler des coûts qui peuvent être élevés, et de la difficulté à identifier les besoins et à y répondre. Les principales mesures destinées aux employeurs, dont les PME, qui ont besoin d'un soutien particulier, sont les suivantes :

- Les subventions à la formation. Celles-ci peuvent être de nature universelle, ou elles peuvent être davantage ciblées selon certains critères, dont la taille de l'entreprise, le secteur d'activité, ou le caractère stratégique de l'investissement. Elles peuvent être conditionnelles à une contribution de l'employeur, ou s'appliquer à des interventions spécifiques, à des formules définies de formation ou à leur validation. Le tableau synthèse fournit quelques exemples. Le recours à des consultantes agréées et consultants agréés peut parfois être exigé et couvert par l'aide financière, afin de s'assurer de sa qualité et de sa pertinence par rapport aux besoins du marché du travail.
- La mutualisation de la formation est privilégiée dans certains pays où elle se retrouve soit sur le plan sectoriel, soit à l'échelle territoriale. Elle vise en particulier les PME qui manquent de ressources internes, dont les compétences professionnelles requises pour établir des plans de formation reposant sur une vision stratégique. La recherche d'économies d'échelle justifie notamment le recours collectif à des consultantes et consultants externes. Il en va de même pour l'organisation de groupes de formation. Bien que logique en théorie, la mutualisation est confrontée à de nombreux défis, dont l'un des plus cruciaux est celui du positionnement de la mutuelle dans un réseau institutionnel complexe qui comprend un grand nombre de parties prenantes. Il appert qu'un travail de réflexion et de démonstration en amont doit être fait pour qu'une mutuelle obtienne une adhésion forte de ces parties, dont les employeurs au premier chef, qui sont souvent des concurrents directs. Des exemples de mutuelles tirés de quelques juridictions montrent que ce défi peut être relevé. Le cas irlandais des mutuelles sectorielles ou territoriales (Skillnet) est intéressant à cet égard.^{xliii}
- L'aide à la reconnaissance de la formation informelle a acquis un intérêt nouveau au cours des dernières années, grâce à la prise en compte du besoin de modalités multiples de formation et du fait que pour plusieurs travailleuses, travailleurs et entreprises, il s'agit de la modalité dominante de formation. Paradoxalement, la formation informelle exige une certaine dose de formalisation pour être reconnue au-delà du lieu de travail où elle a cours. Cela peut notamment se faire par le service public de l'emploi ou de consultantes et consultants privés qui accompagnent l'entreprise dans la démarche et dans la spécification des contenus. Cet accompagnement peut être ponctuel et léger, de manière à préserver le caractère souple et adapté de la formation informelle. L'exemple français de l'Action de formation en situation de travail (AFEST) en constitue peut-être le cas le mieux documenté actuellement.^{xliv}

- Le soutien à la rotation de poste peut être compris comme une sous-catégorie de la formation informelle. En permettant à des personnes en emploi d'apprendre en se familiarisant avec différentes fonctions, elle enrichit leurs connaissances, les rend plus polyvalents et apporte une certaine souplesse à l'employeur dans l'organisation de la production. Toutefois, la rotation de postes exige souvent une redondance et le recours à du personnel additionnel. L'aide publique peut, par exemple, financer le recours à des personnes en chômage ou à des personnes retraitées pour pallier le manque de productivité temporaire associé à cette forme d'apprentissage sur le tas. L'expérience danoise sur cette pratique est illustrée dans le tableau synthèse.^{xlv}
- Des dispositifs de remboursement de la formation existent dans plusieurs juridictions dans le cas où une personne employée ayant bénéficié d'une formation substantielle quitte son employeur avant la fin d'une période post-formation stipulée dans la loi, dans un contrat collectif ou individuel de travail ou dans le cadre d'un accord sectoriel des partenaires. La personne employée ou son nouvel employeur sont contraints à compenser selon des modalités variables les sommes engagées. En garantissant à l'employeur que son investissement ne sera pas perdu au profit d'un concurrent, la formule peut l'inciter à investir davantage qu'il ne le ferait en l'absence d'un tel recours. Plusieurs enjeux sont soulevés par ces dispositifs, dont celui de la conciliation des intérêts des diverses parties prenantes à l'avantage du bien commun qui prend en compte la performance d'ensemble du marché du travail, dont les bénéfices inhérents à la mobilité de la main-d'œuvre. La mesure peut être législative et s'appliquer de manière universelle, mais elle peut être aussi le fait d'une négociation en entreprise ou par secteur ou branche d'activité. Les contextes institutionnels sont souvent déterminants. Si le taux de syndicalisation est élevé, les modalités seront davantage négociées qu'imposées par les pouvoirs publics. Cette mesure s'applique surtout là où les dépenses de formation sont importantes et justifient les recours éventuels. En conséquence, on la retrouve surtout dans les grandes entreprises ou dans certains secteurs de l'économie.^{xlvi}
- Les taxes applicables à la masse salariale ou les cotisations obligatoires sont perçues comme des mesures de soutien à la formation. La différence entre une taxe et une cotisation tient essentiellement au fait que la cotisation est d'emblée versée à un fonds qui peut par la suite redistribuer les sommes au profit des entreprises qui engagent des dépenses de formation, tandis qu'une taxe s'applique a posteriori si l'entreprise n'a pas effectué de telles dépenses. Listons les arguments selon lesquels les cotisations ou les taxes sont efficaces. Tout d'abord, un système de formation continue, qui inclut des aides monétaires, mais aussi d'autres conditions essentielles, exige des investissements majeurs et continus. Son financement doit donc reposer sur des bases solides, constantes et clairement identifiées. À cet égard, une taxe dédiée offre une plus grande garantie de stabilité qu'un financement à même les revenus de l'État, car dans ce cas, il se trouve soumis à des aléas, conjoncturels ou autres, qui menacent souvent la viabilité du système. En outre, la plupart des juridictions qui prévoient une taxe ou une cotisation compensent les employeurs qui forment leur personnel, soit en leur accordant un congé de contribution, soit en leur versant des aides qui peuvent excéder le montant de leur contribution. Par exemple, le Royaume-Uni verse aux employeurs un montant correspondant à 110 % de leur contribution au dispositif d'apprentissage par apprentie, apprenti embauché. La taxe agit ainsi comme un incitatif. Bien évidemment, les employeurs qui ne forment pas parce qu'ils n'en ont pas les moyens ou parce qu'ils n'en voient pas la nécessité dans leurs circonstances propres peuvent estimer que la ponction fiscale constitue une iniquité. Afin de pallier du moins en partie cette critique, les cotisations ne sont imposées la plupart du temps qu'à des employeurs dont la masse salariale dépasse un certain seuil, ce qui implique normalement qu'ils disposent de davantage de moyens financiers et humains pour former des apprenties, apprentis ou la main-d'œuvre en emploi. Enfin, un argument additionnel de poids en faveur d'une taxe ou d'une cotisation spécifique, par exemple pour l'apprentissage, émerge du consensus quant à un sous-

investissement majeur et chronique en matière de formation continue. Ce sous-investissement s'est aggravé au cours des années 2010 dans la plupart des pays pour lesquels des données existent, à cause, notamment, de l'application de mesures d'austérité qui ont mis à mal plusieurs dépenses publiques pourtant assimilées à des investissements en capital humain. Le regain d'intérêt assez généralisé pour une contribution patronale a, par exemple, amené le gouvernement du Royaume-Uni à réintroduire une cotisation à partir de 2017.^{xlvii}

Les facteurs influençant les décisions des entreprises et des individus en matière de formation continue

Pourquoi les entreprises forment-elles ou non les personnes employées, ou pourquoi paient-elles ou ne paient-elles pas la formation des personnes employées en totalité ou en partie ; et pourquoi la main-d'œuvre se forme-t-elle ou ne se forme pas ? En sus de ces questions, il y a celles de la nature de la formation offerte ou reçue et de son intensité mesurée, par exemple en heures, ou en jours. Il faut bien entendu examiner les réalités particulières, les incitations, les possibilités et les entraves auxquelles sont confrontés les acteurs et les actrices, afin de proposer des réponses valables à ces questions. Il importe aussi de reconnaître dans bien des cas l'interdépendance de ces décisions. Par exemple, un employeur qui n'est pas confronté à une demande substantielle de formation de la part de son personnel peut ne pas en concevoir la nécessité. Ce sera le cas, par exemple, lorsque le roulement de main-d'œuvre est élevé et que les travailleuses et travailleurs considèrent l'emploi comme transitoire. De même, un employeur dont les postes de travail ne requièrent pas une formation spécifique, ou même des compétences de base poussées ne cherchera pas nécessairement à développer les compétences de personnes employées, car il n'en verra tout simplement pas la nécessité. En conséquence, ceux-ci ne recevront pas ou n'auront que peu de formation. Or, ces situations existent abondamment, même dans les économies dites développées.^{xlviii} Certaines tâches ne requièrent tout au plus qu'une initiation sommaire dont la portée formative et qualifiante est négligeable. Dans de telles circonstances, on aura du mal à convaincre employeurs et les personnes employées de la nécessité d'un effort structuré de formation, et encore moins un effort continu.^{xlix}

Selon la théorie économique du capital humain, les entreprises ne paieraient que pour la formation qui est spécifique aux postes de travail en leur sein, car elles seraient alors en mesure de capturer les bénéfices découlant de cet investissement, du moins suffisamment pour en obtenir un rendement acceptable, compte tenu du risque encouru. De leur côté, les travailleuses et les travailleurs assumeraient en totalité les coûts de la formation qui confère une valeur marchande accrue à leur offre de travail.ⁱ Depuis l'énoncé de cette théorie, une multitude de travaux et d'études empiriques ont démontré que les choses sont plus compliquées, et que notamment, les entreprises paient souvent pour la formation transférable, dont celle concernant les compétences de base. Plusieurs raisons expliquent cet état de fait, qu'on peut résumer ainsi : le marché du travail n'est pas un marché comme les autres. Les notions d'équité, de justice, de réciprocité, de confiance, de relations à long terme y jouent davantage que pour n'importe quelle autre transaction marchande.ⁱⁱ De plus, l'analyse économique menée en matière de coûts, de rendements, de productivité et de risque, bien que pertinente, ne constitue qu'une approche de la question. Parmi les autres perspectives possibles, le développement personnel, ainsi que les dimensions psychologiques, socioculturelles, et même politiques, sont également invoqués.ⁱⁱⁱ

Les motifs influençant les entreprises

On peut aborder le sujet en se demandant dans un premier temps pourquoi certains employeurs forment leur personnel et, ensuite, pourquoi d'autres ne le font pas. Nous avons souligné précédemment certains éléments de réponse fournis par diverses sources, dont des sondages et enquêtes auprès des entreprises elles-mêmes.ⁱⁱⁱⁱ

Les employeurs qui forment les travailleuses et travailleurs estiment que cela est rentable. Pourquoi le pensent-ils ? Les réponses à ces questions fournies par les employeurs sont, le plus souvent, les suivantes :

- La formation améliore les compétences des travailleuses et des travailleurs, ce qui se traduit par une productivité accrue ou par une polyvalence qui offre des avantages en matière d'utilisation des effectifs en fonction des besoins de la production.
- La formation favorise le maintien en emploi, ce qui peut diminuer le roulement, et donc l'embauche de nouveau personnel, ce qui constitue un exercice coûteux.
- La formation permet l'adaptation à de nouvelles technologies qui, là encore, ont pour but d'accroître la productivité ou de réduire les coûts, et en conséquence d'améliorer la rentabilité.
- La formation est parfois dictée par le respect d'une obligation d'ordre professionnel ou réglementaire.
- La formation permet d'assurer la relève, à la suite d'un ou de plusieurs départs.^{liv}

D'autres motifs sont parfois invoqués. Cependant, la nature de l'orientation stratégique est ce qui ressort en définitive des sondages et des études de cas, au-delà des besoins ou des motifs spécifiques. Les entreprises qui forment les travailleuses et travailleurs possèdent une vision fondée sur une lecture prospective de leur réalité et de leur environnement qui commande des décisions et des investissements dont la formation fait partie. Cette capacité de comprendre son environnement et de s'y situer à moyen ou long terme est souvent hors de portée ou de portée marginale pour des petites entreprises et les dirigeantes et dirigeants qui opèrent dans l'immédiat, dans l'urgence permanente et dans un marché essentiellement local et stable. En conséquence, ces organisations forment moins les travailleuses et travailleurs. Une analyse française de la question distingue trois types de PME : celles dites managériales qui adoptent la même approche que les plus grandes ; les traditionnelles pour lesquelles les opérations quotidiennes et les problèmes qui s'y rattachent dictent leurs actions ; et les entrepreneuriales qui formulent un projet original et qui cherchent à recruter du personnel disposant de compétences spécifiques. Le mode de gestion et les caractéristiques des dirigeantes et dirigeants sont ordinairement associés au type de PME.^{lv} Les entreprises dites managériales ont des dirigeantes et dirigeants majoritairement diplômés d'études avancées. Elles ont une préoccupation de croissance des activités et une politique de formation développée et institutionnalisée sous la responsabilité d'une personne désignée. Elles font souvent partie d'un groupe, un réseau d'enseigne ou une franchise. Elles offrent fréquemment des services spécialisés ou professionnels, comme les activités de comptabilité ou la pharmacie. Leur marché est souvent local, mais dans le quart des cas, il peut s'étendre au niveau national ou même au-delà pour environ 10 % d'entre elles. Leurs activités de formation sont diversifiées et elles sont à la recherche de stratégies innovatrices. Leurs activités de formation sont fréquemment en lien avec le recrutement, mais elles procèdent aussi à des analyses de qualification et de compétences. Elles ont souvent recours à des partenaires emploi-formation agréés (les OPCO françaises, ou opérateurs de compétences). En somme, les PME managériales ne se distinguent pas des grandes entreprises en matière de formation de leur personnel, tant du côté de l'incidence que des moyens mis en œuvre et des besoins identifiés.

Les petites entreprises traditionnelles ont des dirigeantes et dirigeants qui formulent des besoins de formation plus limités. Elles sont régulièrement issues d'une transmission familiale ou d'une reprise. Leurs dirigeantes et dirigeants sont, la plupart du temps, peu formés et ils cherchent surtout à maintenir l'activité. Ces organisations recrutent peu, surtout pour le remplacement, et elles déclarent avoir peu de besoins en formation, en dehors de ceux de type réglementaire. En France, en 2014, seule une personne en emploi sur quatre avait reçu une formation, contre près du double, dans les entreprises managériales. Ces entreprises sont particulièrement présentes dans la restauration, la construction ou la réparation automobile. Leur main-d'œuvre est principalement ouvrière et leur marché, essentiellement local.

Les PME entrepreneuriales présentent des affinités tant avec les entreprises traditionnelles que les managériales, mais aussi des spécificités importantes. Dans le cas français à tout le moins, leurs dirigeantes et dirigeants sont peu diplômés.^{lvi} Ils sont généralement créateurs de leur entreprise, et ils ont une idée originale de produit, de service ou de marché. Ils cherchent à personnaliser la production, à se différencier et à se spécialiser. Leur marché déborde habituellement le cadre local, et la dynamique de l'entreprise est plus évidente. Leur chiffre d'affaires et leur effectif sont fréquemment en hausse, contrairement à ce qu'on observe chez les PME traditionnelles. Les besoins de formation sont donc plus présents, mais ces entreprises cherchent, semble-t-il, à développer les compétences dans et par le

travail, plutôt que dans un cadre organisé. Elles recourent à l'apprentissage davantage que les autres, et elles désignent une tutrice, un tuteur ou une formatrice, formateur interne plus souvent que les PME traditionnelles. Leur recrutement utilise les réseaux, et elles prévoient une formation à l'embauche. Elles visent à développer des savoir-faire particuliers par l'activité de travail elle-même, et, en conséquence, leurs modes de formation sont souvent informels et peu conventionnels.

Ces distinctions sont cruciales en regard des stratégies à déployer afin de promouvoir la formation dans les PME. Examinée du point de vue des besoins, la demande de formation diffère selon le type d'entreprise, et, en conséquence, la réponse doit en tenir compte. Le besoin exprimé est plutôt faible chez les entreprises traditionnelles, hors des exigences réglementaires, et la capacité des actrices et des acteurs de la formation continue de le faire croître est limitée. Pour ces entreprises, la qualité de la formation initiale importe davantage, notamment dans les métiers et professions réglementées, ou par rapport aux compétences de base. Les PME managériales sont de leur côté plutôt bien outillées et la satisfaction de leurs besoins dépend plus d'un environnement garant d'une offre de formation de qualité et adaptée que de mesures incitatives. En revanche, les petites firmes entrepreneuriales peuvent tirer profit d'un accompagnement professionnel (de type opérateurs de compétences privé ou public) qui prend en compte la spécificité de leur stratégie de formation où la dimension informelle occupe une place de choix.

L'étude du Centre d'études et de recherches sur les qualifications (CEREQ) citée abondamment et basée sur un dispositif d'enquêtes sur les formations et itinéraires des personnes salariées (Défis)^{lvii} nous renvoie à une observation énoncée antérieurement, à savoir que les besoins de formation sont intimement liés au tissu industriel. De quoi se compose l'activité économique, quels types d'entreprises s'y retrouvent, de quelles tailles, dans quels secteurs d'activité, quelles sont les caractéristiques des dirigeantes et des dirigeants, ces paramètres sont déterminants en regard des besoins de formation. En ce sens, agir sur la demande de formation implique simultanément d'influencer la composition de l'activité économique, et donc d'associer étroitement l'une et l'autre. Cet argument est notamment avancé dans ce document de l'Institut du Québec.^{lviii}

Les obstacles rencontrés par les entreprises

En tenant compte de ce qui vient d'être présenté quant aux besoins selon le type d'entreprise, plusieurs enquêtes et travaux ont identifié les obstacles les plus fréquemment cités par les entreprises qui désiraient former leur personnel. Voici une liste établie à partir de différentes sources :

- Le temps
- L'argent
- Le scepticisme
- Le manque d'information
- La capacité d'identifier les besoins
- Le débauchage des personnes employées
- Les ressources humaines pour former
- L'accès aux ressources externes
- La complexité des exigences quant à l'aide disponible
- Le manque d'intérêt des personnes employées
- Les contraintes liées aux conventions collectives ou au droit du travail
- La réglementation des affaires
- La logistique

Tous ces obstacles n'ont pas la même importance, et ils peuvent varier dans le temps et dans l'espace. Certains sont spécifiques à certaines entreprises. Par exemple, les PME disposent rarement des ressources humaines internes requises pour l'identification des besoins, pour les démarches auprès des formatrices et formateurs ou des autorités subventionnaires, et encore moins pour la formation à l'interne.

Elles manquent aussi de temps, car les besoins pressants de la production ne laissent pas ou peu de marge de manœuvre pour répondre aux besoins de développement. Selon deux enquêtes européennes sur le sujet (European Investment Bank's Investment Survey (EIBIS) and Eurostat's Continuous Vocational Training Survey (CVTS)), le manque de personnel compétent pour établir les besoins ou pour former constituerait la raison invoquée le plus souvent (45,2 % des répondants en Europe occidentale), suivie de l'obstacle financier (40 %).^{lix} Notons que ces obstacles portent sur une volonté de formation qui est frustrée. Or, l'absence de formation dépend aussi d'un scepticisme quant à l'utilité ou à la valeur de la formation.^{lx} Les employeurs peuvent douter du rendement, notamment parce que celui-ci est parfois difficile à mesurer. Dans ce cas, il est possible que l'expérience positive de pairs soit l'argument le plus convaincant, bien davantage que des campagnes de promotion qui manquent de vraisemblance aux yeux des destinataires. L'information sur la valeur de la formation devrait sans doute tabler sur ce genre de témoignage, de la même manière que les individus accordent souvent plus de crédibilité au jugement de personnes qu'ils connaissent en diverses matières qu'à la publicité qui leur est adressée. La crainte du débauchage est aussi un motif de doute quant à l'utilité de la formation. À cet égard, des dispositions contractuelles ou législatives existent, en particulier en Europe, afin d'atténuer ces craintes. D'autres arguments, dont le signal positif envoyé par l'employeur à son personnel qu'il forme, contribuent souvent à diminuer le risque de départ de la personne employée formée, au profit d'un concurrent.

Les obstacles individuels rapportés au paragraphe précédent sont à mettre en relation avec un contexte extérieur qui peut jouer un rôle déterminant. L'étude de Brunello et Wruuck mentionnée précédemment fournit certaines corrélations instructives à cet égard.^{lxi} Ainsi, le taux de chômage constitue le déterminant externe principal quant à la décision de ne pas former ses travailleuses et travailleurs. Vient ensuite la réglementation applicable au marché dans lequel opère l'entreprise (état des dispositions sur la concurrence par exemple). La durée du lien d'emploi est également reliée de manière négative à l'effort de formation, de même que les dispositions sur la protection de l'emploi. Rappelons à cet effet que la formation est fréquemment destinée aux nouvelles personnes employées. À l'inverse, la croissance économique et le ratio des dépenses en recherche et développement sur le produit intérieur brut (PIB) sont fortement associés aux dépenses de formation, tout comme le pourcentage des travailleuses et travailleurs détenant une formation de niveau 3 ou plus selon la classification internationale (correspondant à un diplôme collégial au Québec).

Les déterminants et les obstacles à la formation chez les individus

Il a été mentionné au début de cette partie que l'effort de formation consenti par une entreprise est dépendant, en partie du moins, de la volonté des travailleuses et des travailleurs. Le marché du travail effectue un appariement, qui n'est pas parfait sans doute, entre offre et demande de travail. On peut dire, en quelque sorte, que les employeurs qui ne forment pas leur personnel recrutent et emploient des personnes qui ne veulent pas être formées. C'est du moins ce qu'exprime une partie de la recherche sur la question.

Utilisant les données de deux enquêtes néerlandaises auprès des travailleuses et des travailleurs, des chercheurs ont mis en évidence que le rendement de la formation reçue n'était pas différent pour les travailleuses et les travailleurs faiblement scolarisés par rapport aux autres. Malgré cela, la volonté de participer était nettement inférieure dans le premier groupe. Les raisons mises en évidence sont de deux ordres. En premier lieu, la valorisation du présent et la préférence pour les loisirs sont supérieures chez les moins scolarisés. Deuxièmement, des traits de personnalité les distinguent, dont l'attitude face aux événements qu'on peut ou non contrôler, l'anxiété par rapport aux examens et l'ouverture à de nouvelles expériences.^{lxii} D'autres travaux parlent d'obstacles dispositionnels en relation à des aspects psychologiques, aux croyances et aux valeurs à l'égard de l'apprentissage.^{lxiii} Ces constats mettent en évidence le défi d'offrir à ces personnes une formation apte à surmonter ces obstacles. D'où l'intérêt des travaux portant sur des approches alternatives d'apprentissage et d'acquisition de compétences qui s'adressent de manière positive à ces personnes et à leurs employeurs.

Les obstacles à la formation ne dépendent pas seulement de caractéristiques individuelles. Des obstacles dits situationnels qui sont liés aux circonstances de la vie, des obstacles institutionnels renvoyant aux politiques, aux règles et aux modalités des activités de formation et des lieux et des

institutions les offrant, ainsi que des obstacles informationnels quant à l'existence de services et d'activités de formation interviennent également pour entraver les possibilités ou les désirs d'apprentissage.^{lxiv} Ces obstacles ont été abordés dans les parties 2 et 3 de ce document notamment.

Les meilleures pratiques de formation en entreprise

L'intérêt pour les meilleures pratiques de formation en entreprise n'est pas récent, mais il a pris une tournure nouvelle grâce aux nouvelles technologies numériques et à la pandémie de la COVID-19. La rareté accrue de main-d'œuvre, que certains qualifient de pénurie, observable dans l'évolution rapide du nombre de postes vacants, ravive également cet intérêt, tout en soulevant des difficultés importantes sur le plan logistique. Comment en effet concilier le besoin de mieux former le personnel afin d'améliorer la performance, avec la nécessité de maintenir les effectifs en poste pour répondre aux demandes de la clientèle et des utilisatrices, utilisateurs ?

Il n'existe ni solution miracle ni solution unique à la question des meilleures pratiques de formation parce que les réalités diffèrent d'une entreprise à l'autre et d'un individu à l'autre. En conséquence, les bonnes pratiques de formation sont celles qui prennent en compte ces particularités. Un objectif clair et précis est à la base de toute stratégie de formation sensée. L'employeur et la personne employée doivent comprendre et partager le besoin à la base des actions de formation, sinon les pratiques et les moyens déployés n'ont que peu de chance de produire des résultats positifs. Un travail préalable de réflexion est indispensable à l'élaboration d'un plan de formation adéquat et les dirigeantes, dirigeants, comme le personnel, doivent être convaincus de sa pertinence et de ses mérites. On parle alors d'une culture de la formation dans les entreprises qui adhèrent à l'idée que les initiatives en ce sens instillent chez leur personnel la conviction que l'apprentissage en continu est une valeur en soi, qu'il dynamise l'organisation et la rend apte à relever les défis.^{lxv} Cela étant entendu, un site états-unien spécialisé en ressources humaines propose quelques tendances qui semblent recueillir l'adhésion de firmes exemplaires en la matière^{lxvi}.

Nous reprenons les suivantes :

- La disponibilité en continu d'une formation personnalisée : la formation sur demande est devenue plus envisageable grâce aux microformations qui sont maintenant accessibles en ligne, par exemple sur un téléphone portable à tout moment et en tout lieu. Ces petits segments, qui sont ordinairement de 5 à 10 minutes chacun, offrent de nombreux avantages, dont le fait qu'ils sont souvent consultés au moment où la personne a besoin de mettre en pratique une habileté particulière qu'elle ne possède pas ou qu'elle n'a pas utilisée depuis longtemps. Ces microformations sont souvent analogues à ce qu'on peut retrouver sur YouTube, par exemple, quand on doit remplacer une chambre à air de bicyclette, une activité qu'on n'a pas exécutée depuis des années et pour laquelle on a besoin d'un rafraîchissement. Le contenu peut être en partie théorique, mais l'essentiel de la démonstration souvent de nature pratique. Grâce à des fonctions analytiques de type « big data », l'offre de ces modules peut être personnalisée en fonction du profil de consultation de la personne, ce qui permet un accompagnement en accord avec la progression de ses habiletés et de ses connaissances.
- Les microformations offrent, de plus, la possibilité d'être partagées par plusieurs personnes, de manière synchronique ou diachronique. Une personne employée peut partager le contenu avec des collègues selon diverses modalités, par exemple en leur présence ou à distance.
- À la fois personnalisées, juste à temps, partageables entre pairs, compatibles avec la charge de travail de la personne employée, les microformations ont aussi des limites, dont le fait qu'elles reposent sur une infrastructure qui n'est pas nécessairement à la portée de toutes les entreprises. C'est pourquoi elles exigent une centralisation de la production et un volume d'utilisation qui rentabilisent leur production, ce qui requiert des regroupements d'organisations ou l'existence de fournisseurs spécialisés aptes à produire et à assurer la mise à jour continue des contenus.

- Le recours à l'intelligence artificielle et à la réalité augmentée permet aussi de reproduire virtuellement des situations concrètes de travail auxquelles il est possible d'accéder selon la disponibilité de la personne qui l'utilise. Les mêmes limites que celles soulignées dans le cas des microformations se retrouvent amplifiées du fait des coûts de production souvent supérieurs.
- Divers outils de création de contenus (vidéos, présentations animées et interactives, jeux, etc.) sont disponibles en ligne et s'ajoutent aux logiciels techniques disponibles en ligne. De leur côté, les plateformes d'apprentissage en ligne, ou « Learning management systems », en anglais, développées au cours des récentes années, permettent de regrouper des contenus et de les mettre facilement à la disposition des apprenantes et apprenants de manière structurée.^{lxvii} La structure est importante dans la perspective d'un cheminement formateur en continu. Il est possible également de lier le dossier individuel avec un passeport qui atteste du cheminement effectué.
- La formation à distance synchrone et de groupe a été particulièrement populaire et utile durant la pandémie. Indépendamment de l'impératif sanitaire, elle offre des avantages de temps et de coût significatifs pour toutes les parties concernées, mais elle exige tout de même une coordination parfois complexe des agendas. De plus, elle n'offre pas toujours les mêmes possibilités d'interaction et de socialisation qui sont souvent précieuses en contexte de formation. Il est cependant certain qu'elle fait désormais partie de la panoplie des moyens disponibles, compte tenu de ses avantages évidents dans plusieurs cas.
- Les taux d'abandon élevés sont une caractéristique récurrente de la formation continue. Et il semble que la formation en solitaire et à distance, dont l'apprentissage en ligne « e-learning », en anglais, engendre souvent un sentiment de lassitude, voire d'isolement, en l'absence d'interactions suffisantes entre pairs ou avec la personne formatrice. Les formations courtes sont moins sujettes à cette conséquence, mais elles se prêtent plus difficilement à un processus de certification de la qualification, surtout lorsque celle-ci est de niveau supérieur. Ces considérations mettent en évidence le fait que le besoin d'accompagnement ne disparaît pas totalement avec le recours à la formation à distance, mais qu'il se transforme.
- La diversité des modalités de la formation est également une réalité dont la nécessité est davantage reconnue. La formation à distance (l'apprentissage en ligne traditionnel ou les microformations) ne remplace pas la présence physique requise dans plusieurs cas, dont les jeux de rôle, et les séances de discussion et de résolution de problèmes en équipe. La dynamisation de la formation dite « en présentiel » est une tendance lourde, par exemple, la formation « événementielle ». Les échanges en équipes restreintes sont favorisés, où la personne formatrice joue un rôle d'animation ou d'accompagnement plutôt que celui d'enseignement magistral. La socialisation est reconnue d'emblée comme composante essentielle. La logistique et le prix élevé de ce type de formation sont des variables contraignantes. Le retrait simultané de plusieurs travailleuses et travailleurs des activités normales de production constitue le coût principal pour l'employeur si ces séances ont lieu durant le temps habituel de travail.^{lxviii}

Le numérique, la formation synchrone ou asynchrone, en présence physique ou à distance, la formation individuelle ou de groupe, toutes ces formules sont des moyens pour atteindre les objectifs fixés. Ils ne sont pas une fin en soi. Ces objectifs doivent être étroitement associés à la fois aux besoins de l'entreprise et de la personne en apprentissage, qui sont compris et acceptés, incluant les partenaires externes qui apportent leur expertise particulière sur le contenu, la pédagogie, l'ingénierie numérique, le graphisme et les autres intrants qui vont garantir une formation de qualité et qui garantira la persévérance et l'acquisition des compétences et des connaissances jugées nécessaires.

Conclusion

Les différents dispositifs visant les individus et les entreprises dont il a été question précédemment et qui se retrouvent dans le tableau synthèse en annexe ne sont pas mutuellement exclusifs, comme il a déjà été mentionné précédemment. Une combinaison de ceux-ci se retrouve sous une forme ou sous une autre dans la majorité des juridictions. La question essentielle devient alors celle de la cohérence et de la durabilité de l'architecture d'ensemble. À cet égard, les écrits sur la question s'accordent pour affirmer qu'il n'existe pas une seule architecture possible, et qu'il faut prendre en compte la configuration particulière à chaque juridiction. Qui sont les parties prenantes? Comment interagissent-ils? Quelle est la vision stratégique qui émerge? Comment encadre-t-on les dispositifs et de quelle manière les applique-t-on? Ces paramètres sont décisifs quant aux résultats des efforts engagés.

Les PME, les organisations œuvrant dans certains secteurs d'activité, les personnes faiblement scolarisées ou peu qualifiées et certains autres groupes, dont les personnes immigrantes et les Premières Nations et Inuits, comptent parmi les catégories et les groupes que les politiques publiques cherchent à atteindre et à convaincre quant à la pertinence et aux bénéfices associés à un rehaussement des compétences existantes ou à l'acquisition de nouveaux savoirs et habiletés. Il s'agit d'une préoccupation quasi universelle qui suscite des expérimentations et qui génère de nouvelles approches. En regard des objectifs, le problème est à l'évidence complexe, les obstacles sont nombreux, et les solutions proposées à ce jour demeurent en deçà des attentes exprimées. Cependant, des approches et des actions prometteuses existent ou sont à l'étude dans divers pays, et on peut s'en inspirer pour chercher à améliorer la performance québécoise en matière de formation continue des adultes, parmi lesquels la main-d'œuvre actuelle et future, dont le rehaussement des compétences pourrait contribuer à la performance économique du Québec.

Il ne suffit pas d'affirmer que la formation continue est importante et qu'il en faut davantage. Il faut également en être convaincu. L'investissement requis pour en arriver à une bonification significative des compétences est considérable, notamment afin de répondre aux besoins du marché du travail. Comment le financer et qui finance quoi? Aussi incontournable soit-il, cet enjeu n'est pas le seul. En effet, la formation continue exige d'abord et avant tout une stratégie reposant sur une vision claire et réaliste quant aux priorités, dont les groupes requérant un soutien particulier, et quant aux moyens requis pour en assurer la continuité dans le temps. Cette stratégie nécessite par la suite une gouvernance rigoureuse dans sa gestion, ainsi qu'une mise en œuvre adaptée à des réalités multiples, tant locales que sectorielles, sociales et individuelles. La compréhension fine des obstacles et des solutions pour les surmonter exige, par exemple, une grande souplesse dans l'application sur le terrain des composantes d'une stratégie nationale. Le partenariat constitue une composante indispensable à toutes les étapes et à tous les paliers du système de la formation continue. Les modalités varient quant à la participation, à quel niveau elle se situe et selon les règles et responsabilités. Cependant, les réflexions sur le sujet convergent pour insister sur le fait que cet ingrédient est nécessaire à la pertinence, tant des objectifs poursuivis que des moyens mis en œuvre et de la manière de mener les actions. Répondre aux besoins exige en effet que ceux-ci soient identifiés correctement, mais aussi qu'ils soient reconnus comme tels par ceux à qui ils sont attribués et que les solutions mises de l'avant soient applicables. Il en va de même pour la supervision et les moyens à mettre en œuvre. La légitimité et la crédibilité du système de formation continue dépendent de l'adhésion et du sentiment de participation authentique de toutes les parties concernées à tous les niveaux, ainsi que d'une capacité concrète de s'y engager.

Bibliographie

Adult Learning Australia. (2020). Adult Community Education: Australian Environmental Scan. Australian Journal of Adult Learning, 60(2), 268–351. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1267941.pdf>

Association of Employment and Learning Providers. (2020). Key principles to ensure the success of future Skills Accounts, 10 p. <https://www.aelp.org.uk/media/3477/77-key-principles-to-ensure-the-success-of-future-skills-accounts.pdf>

Australia. Department of Education, Skills and Employment. (2022, 10 janvier). Skills and Training Incentive: Guidelines, <https://www.dese.gov.au/skills-and-training-incentive/resources/skills-and-training-incentive-guidelines>

Badescu, M. (2020). Key Indicators on Education, Skills and Employment, 2020. European Training Foundation, 64 p. https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/2020-11/kiese_2020_0.pdf

Balmat, C. (2018). Le compte personnel de formation. République française, Direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques, 10 p. <https://dares.travailemploi.gouv.fr/sites/default/files/pdf/2018004.pdf>

Bardak, U. (2020). Policies for Human Capital Development: Georgia Process Assessment. European Training Foundation, https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/2020-03/04_trp_etf_assessment_2019_georgia.pdf

Bauman, K. and Christensen, C. (2018). Improving Skills Through America's Workforce Development System. American Enterprise Institute, 28 p. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED592002.pdf>

Beaupère, N., Kogut-Kubiak, F., Quintero N. et Urasadettan, J. (2020). Valoriser les acquis de l'expérience, pour un usage renouvelé de la VAE. Céreq Bref (386), 1–4. https://www.cereq.fr/sites/default/files/2020-02/Bref%20386-web_0.pdf

Bernard, P.-Y., Caillaud, P., Ghaffari, S., Gosseaume, V., Houdeville, G., Hugree, C. ... Werquin, P. (2019). Qualifications et parcours — Qualification des parcours. Céreq Échanges, (10), 1-380, <https://www.cereq.fr/sites/default/files/2019-11/C-Ech10.pdf>

Boström, A.— K. (2017). Lifelong learning in policy and practice: The Case of Sweden. Australian Journal of Adult Learning, 57(3), 334–350. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1163709.pdf>

Brown, T. (2018). Lifelong Learning: An Organising Principle for Reform. Australian Journal of Adult Learning, 58(3), 312–335. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1199967.pdf>

Brunello, G. and Wruuck, P. (2020). Employer Provided Training in Europe: Determinants and Obstacles. IZA Institute of Labor Economics, 45 p. <https://ftp.iza.org/dp12981.pdf>

Bucher, A., Fretel, A., Zamora, P., Poujouly, C. et Vanni, N. (2020). Premier rapport du comité scientifique du Plan d'investissement dans les compétences. République française, Direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques, 62 p. https://dares.travail-emploi.gouv.fr/sites/default/files/e31649d6ced04e32102fff89ae174601/dares_pic_comite_scientifique_1er_rapport_oct2020.pdf

Business Europe. (2018). Promoting Social Partnership in Employee Training: Final Report, 51 p. <https://www.businesseurope.eu/publications/promoting-social-partnership-employee-training-final-report>

Canada. Agence du revenu. (2022, 26 janvier). Crédit canadien pour la formation. <https://www.canada.ca/fr/agence-revenu/services/prestations-enfantsfamilles/credit-canadien-pour-la-formation.html>

Cascio, Wayne F., Training trends : Macro, micro, and policy issues, Human Resource Management Review, volume 29, Issue 2 June 2019, Pages 284–297.

CBI. (2019). Employers and Lifelong Learning: The importance of upskilling and retraining in a modern economy, 40 p. <https://www.cbi.org.uk/media/3715/employer-and-lifelong-learning-report.pdf>

CBI. (2020). Learning for life: Funding a world-class adult education system, 38 p. <https://www.cbi.org.uk/media/5723/learning-for-life-report.pdf>

Cedefop. (2019). Vocational Education and Training in Finland [https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED6029/Seamless and future19.pdf](https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED6029/Seamless%20and%20future19.pdf)

Cedefop. (2020). Adult Learning and Continuing Vocational Education and Training by Europeans: Briefing Note, 4 p. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED610610.pdf>

Cedefop. (2020). Empowering adults through upskilling and reskilling pathways: Volume 1: Adult population with potential for upskilling and reskilling. Publications Office of the European Union, 104 p. https://www.cedefop.europa.eu/files/3081_en.pdf

Cedefop. (2020). Empowering adults through upskilling and reskilling pathways: Volume 2: Cedefop analytical framework for developing coordinated and coherent approaches to upskilling pathways for low-skilled adults. Publications Office of the European Union, 140 p. https://www.cedefop.europa.eu/files/3082_en.pdf

Cedefop. (2020). Spotlight on VET: Germany, 6 p. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED606964.pdf>

Cedefop. (2021). Analysing and Comparing VET Qualifications: VET Qualifications Must Be Relevant at National and Local Levels While Opening the Door to International Comparability: Briefing Note, 5 p. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED617369.pdf>

Centre for Social Justice. (2019). The Future of Work : A vision for the national retraining scheme: Part III: Building a workforce for the future, [https://www.centreforsocialjustice.org.uk/wp-content/uploads/2019/02/CSJJ6899Future 61 p. -- OfWorkWEB190215.pdf](https://www.centreforsocialjustice.org.uk/wp-content/uploads/2019/02/CSJJ6899Future%2061%20p.--OfWorkWEB190215.pdf)

CIPD. (2021). Skills to Grow: The case for enhanced individual learning accounts in Scotland, 27 p. https://www.cipd.co.uk/Images/skills-to-grow-ila-scotland_tcm18-88939.pdf

Commission européenne. (s. d.). Stratégie européenne en matière de compétences. <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=fr&catId=1223>

Commission européenne. (2021). Compétences des adultes : comptes individuels de formation : un outil pour améliorer l'accès à la formation. https://ec.europa.eu/info/law/better-regulation/have-your-say/initiatives/12876-Competences-des-adultes-Comptes-individuels-de-formation-un-outil-pour-ameliorer-l%E2%80%99acces-a-la-formation/publicconsultation_fr

Corazza, É., Valéro, M., Zaiem, M., Bousquet, G. et Albert, C. (2021). Un modèle de microsimulation des dépenses réalisées dans le cadre du compte personnel de formation. République française, Direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques, 15 p. <https://dares.travailemploi.gouv.fr/sites/default/files/32ef27337cb652c94d22a8aac29edfc4/microsimulation%20CPF%20.pdf>

Corazza, Eloise Francesco Filipacchi Who Profits from Training Subsidies ? Evidence from a French Individual Learning Account, <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-03519664/document>.

Cummins, P. A., Harrington, A. K. et Yamashita, T. (2021). Individual Learning Accounts: A Comparison of Implemented and Proposed Initiatives. doi : 10.1177/10451595211046971 Adult Learning.

- De Lescure, E. (2021). Les actions de « formation en situation de travail » : notes critiques sur une formule qui s'est imposée dans le champ de la formation socialisation. Les Cahiers du CERFEE, (62). doi: 10.4000/edso.16929 <https://journals.openedition.org/edso/16929?lang=en>
- Dikhtyar, O., Helsinger, A. et Cummins, P. (2021). Adult education and the impacts of the COVID 19 pandemic: Lifelong Learning, 23 an International perspective. (1), 201Wideni ng participation and 210. doi: 10.5456/WPLL.23.1.201
- Donlevy, V., Sennett, J., Georgallis, M. et Ciffolilli, A. (2020). ESF support to education and training (Thematic Objective 10): Study for the evaluation of Final report Publications Office of the European Union, 250 p. <https://data.europa.eu/doi/10.2767/301732>
- Dunbar, M. (2020). A review of Entitlement Systems for LLL. UNESCO, International Labour Organization, 60 p. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/--emp_ent/documents/publication/wcms_752215.pdf
- Dupray, A., Gasquet, C. et Lefresne, F. (2020). L'entreprise rend-elle compétente ? Céreq Essentiels, (2), 1-138. <https://www.cereq.fr/sites/default/files/2021-02/CESSSENTIEL-2-web.pdf>
- Eberts, R (. W. (2019). Individual Training Accounts and Nonstandard Work Arrangements Upjohn Institute Technical Report No. 19 Employment Research, 90 p. d oi: 10.17848/tr19 .037). W. E. Upjohn Institute for 037 https://research.upjohn.org/cgi/viewcontent.cgi?article=1040&context=up_technicalreports
- European Commission. (2020). European Skills Agenda for sustainable competitiveness, social fairness and resilience. https://ec.europa.eu/migrant-integration/library-document/european-skillsagenda-sustainable-competitiveness-social-fairness-and-resilience_en
- European Commission. (2021). High-level forum on individual learning accounts, online conference 4–5 March 2021, 25 p. <https://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=24125&langId=en>
- European Commission. (2022). Vocational education and training: Skills for today and for the future, 26 p. <https://www.lifelong-learning.lu/bookshelf/documents/vocational-educationand-training---skills-for-today-and-for-the-future.pdf>
- European Training Foundation. (2020). Public-private partnerships for skills development: A governance perspective: Volume I: Thematic overview, 96p. https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/202101/ppps_for_skills_development_volume_i.pdf
- European Training Foundation. (2020). Public-private partnerships for skills development: A governance perspective: Volume II: Case studies, 144 p. https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/202101/ppps_for_skills_development_volume_ii.pdf
- European Union. (2020). Empowering adults to undertake up-/re-skilling, 30 p. http://scholararticles.net/wpcontent/uploads/2020/10/Empowering20adults_policy20pointers_final-1.pdf
- Fitzpayne, A. et Pollack, E. (2018). Lifelong Learning and Training Accounts: Helping Workers Adapt and Succeed in a Changing Economy. Aspen Institute, 12 p. [https://www.aspeninstitute.org/wpcontent/uploads/2018/05/Lifelong LearningandTrainingAccountsIssueBrief.pdf](https://www.aspeninstitute.org/wpcontent/uploads/2018/05/Lifelong_LearningandTrainingAccountsIssueBrief.pdf)
- Fondation européenne pour la formation. (2021). Centres d'excellence professionnelle : autonomie dans la mise en place de partenariats public-privé dans l'enseignement professionnel et le développement des compétences, 68 p. https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/202112/coves_autonomy_in_forging_ppps_fr.pdf
- Dupray, Arnaud, Danielle Guillemot et Ekaterina Melnik-OlivLa. *Formation continue en contexte : l'entreprise au cœur des enjeux*. (2017). Formation emploi : revue française de sciences sociales, (137). doi: 10.4000/formationemploi.4967 <https://journals.openedition.org/formationemploi/4967>

GOV.UK. (s. d.). *Grants and bursaries for adult learners*. <https://www.gov.uk/grant-bursary-adult-learners>

Green, F. and Henseke, G. (2019). *Training trends in Britain*. Unionlearn, 44 p.
<https://www.unionlearn.org.uk/sites/default/files/publication/Training%20trends%20in%20Britain.pdf>

Greenberg, H. (2021). *Exploring Portable Worker Training: Opportunities, Challenges, and International Models*. The Aspen Institute, Future of Work Initiative, 16 p. <https://www.mastercardcenter.org/content/dam/mc-cig/uploads/ExploringPortable-Worker-Training-Opportunities-Challenges-and-InternationalModels.pdf>

Grollmann, P., Hugo, F., Thomas, S. and Wittig, W. (2021). *Monitoring and evaluating work-based learning in vocational education and training*. European Training Foundation, 92 p.
https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/202112/monitoring_and_evaluating_wbl.pdf

Harrington, A. K., Cummins, P. A. and Yamashita, T. (2018). *Funding Individual Learning Accounts in the Latter Half of Life: A Comparison of Initiatives in Four Countries*. Commission for International Adult Education Annual Conference, 10 p. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED600453.pdf>

Helsing, A., Hicks, N., Cummins, P. and Yamashita, T. (2020). *Domestic and International Perspectives on Implementing Alternatives to Finance Lifelong Education in Global Times*, 6 p.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED607705.pdf>

Hughes, D., Highton, J., Beard, A., Birkin, G., Corley, A. and Milner, C. (2019). *What Motivates Adults to Learn? : A rapid evidence review of what drives learning new skills in the workplace*. Nesta, 76 p.
https://media.nesta.org.uk/documents/What_drives_adults_in_work_to_learn_new_skills.pdf

International Labour Organization. (2018). *Financing lifelong learning for the future of work*, 11 p.
https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---inst/documents/publication/wcms_646046.pdf

International Labour Organization. (2019). *Lifelong learning: Concepts, issues and actions*, 27 p.
https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_711842.pdf

International Labour Organization. (2020). *Skills Development and Lifelong Learning: Resource Guide for Workers' Organizations* 168 p. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---emp_ent/documents/publication/wcms_761035.pdf

International Labour Organization. (2020). *The Role of Employers in Skills Development* 15 p.
https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---emp_ent/documents/publication/wcms_754513.pdf

International Labour Organization. (2021). *Financing and incentives for skills development: Making lifelong learning a reality?*, 20 p. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_807524.pdf

International Labour Organization. (2021). *Skills development in the time of COVID-19: Taking stock of the initial responses in technical and vocational education and training*, 78 p.
https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_766557.pdf

Ivey Academy. (2021). *New funding and resources for professional development in Canada*.
<https://www.ivey.uwo.ca/academy/blog/2021/04/new-funding-and-resources-for-professional-development-in-canada/>

Kadletz, F., Kettunen, J., Moreno da Fonseca, P. et Vuorinen, R. (2021). *Developing National Career Development Support Systems: Pathways to Enhance Lifelong Career Guidance, Career Education and Career Development Support for Workers*. International Labour Organization, European Training Foundation, 55 p. https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/2021-06/career_development_support_systems_0.pdf

- Kuusela, T. (2020). Policies for Human Capital Development: Ukraine: f An ETF Torino Process Assessment. European Training Foundation, 60 p. https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/2020-06/07_trip_etf_assessment_2019_ukraine_0.pdf
- Labour Party. (2019). The Future is Ours to Learn: Final Report of Labour’s Lifelong Learning Commission, 85 p. <https://labour.org.uk/wp-content/uploads/2019/11/Lifelong-Learning-Report2019.pdf>
- Lee, Y. H. and Yeung, C. (2021). Incentives for learning: How free offers help or hinder motivation. International Journal of Research in Marketing. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0167811621000707>
- Lifelong Education Commission. (2021). The Pathway to Lifelong Education: Reforming the UK’s Skills System, 64 p. <https://www.lifelongeducation.uk/research-1/the-pathway-to-lifelongeducation%3A-reforming-the-uk’s-skills-system>
- Mazar, I., and Wiechmann, S. (2018). Proposition of a Learning Passport: Recognition and crediting of micro-credentials. OEPASS Consortium, 23 p. https://oepass.eu/wp-content/uploads/sites/22/2020/02/Report_O2_final.pdf
- McBride, V. (2019). Policies for Human Capital Development in Bosnia and Herzegovina. European Training Foundation, 48 p. https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/202002/04_trp_etf_assessment_2019_bosnia_and_herzegovina.pdf
- Melnik Olive, E., et Guillemot, D. (2020). Formation continue et parcours professionnels : entre aspirations des salariés et contexte de l’entreprise. Céreq. Échanges (15) 1–146. <https://www.cereq.fr/sites/default/files/2020-07/CECH-15.pdf>
- Milana, M., Klatt, G. et Vatrella, S. and Policy (2020). Europe’s Lifelong Learning Markets, Governance. Palgrave Macmillan, 474 p.
- Milovanovitch, M., Simic, N., Smak, M. et Bacher, T. Policies for system change and lifelong learning. European Training Foundation, Policies for system change 48 p. https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/2022-03/torino_process_cross-country_digest_2018-21.pdf
- Munro, D. (2019). Compétences, formation et apprentissage continu. Forum des politiques publiques, 41 p. <https://ppforum.ca/wpcontent/uploads/2019/03/Comp%C3%A9tencesFormatioEtApprentissageContinu-FPP-MARS2019-FR.pdf>
- Myers, Karen, Simon Harding and Kelly Pasolli. Training That Works: Lessons from Demand-Driven Approaches IRPP STUDY May 2021 | No. 84 Skills
- New South Wales Government. (s. d.). Programs and services: Vocational education and training. <https://www.nsw.gov.au/education-and-training/vocational/vet-programs>
- Nisbet, E., McKay, H. A. et Haviland, S. (2017). The Emergence of Local Practices in a Devolved Workforce Investment System: Barriers and Possibilities for Enhancing Degree Completion. Economic Development Quarterly, 31(3), 183–195. doi: 10.1177/0891242417719831
- OCDE. (2021). Perspectives de l’OCDE sur les compétences 2021 : se former pour la vie, 247 p. https://www.oecd-ilibrary.org/fr/education/perspectives-de-l-ocde-sur-lescompetences-2021_fc97e6d3-fr
- OECD. (2019). Financial Incentives to Promote Adult Learning in Australia. <https://www.oecd.org/education/financial-incentives-to-promote-adultlearning-in-australia-c79badcc-en.htm>
- OECD. (2019). Individual Learning Accounts: Panacea or Pandora’s Box? <https://www.oecd.org/els/individual-learning-schemes-203b21a8-en.htm>

OECD. (2020). Continuous Learning in Working Life in Finland. <https://www.oecd.org/publications/continuous-learning-in-working-life-infinland-2ffcfe6-en.html>

OECD. (2020). Increasing Adult Learning Participation: Learning from Successful Reforms, 116 p. https://www.oecd-ilibrary.org/fr/employment/increasing-adult-learningparticipation_cf5d9c21-en

OECD. (2021). Continuing Education and Training in Germany, 180 p. https://www.oecd-ilibrary.org/fr/employment/continuing-education-andtraining-in-germany_1f552468-en

OECD (2021) Incentives for SMEs to Invest in Skills: Lessons from European Good Practices.

OECD (2021) Training in Enterprises: New Evidence from 100 Case Studies, <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/7d63d210-en/index.html?itemId=/content/publication/7d63d210-en>

Oosi, O., Koramo, M., Korhonen, N., Järvelin, A. Jauhola, L. (2019). M., Luukkonen, T., Tirronen, J. et A Study on Structures to Support Continuous Learning International Benchlearning. Prime Minister's Office, 160 p. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161392/18-2019%20Jatkuvan%20oppimisen%20rakenteet%20raportti%202.pdf>

Oosterbeek, Hessel. (2013), European Expert Network on Economics of Education (EENEE) EENEE, The Financing of Adult Learning, Analytical Report No. 15 Prepared for the European Commission, January 2013.

Organisation internationale du Travail. (2020, 15 septembre). Gouvernance et coordination efficaces dans les systèmes de développement des compétences : vers un écosystème de l'apprentissage tout au long de la vie, 16 p. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/-/ed_emp/ifp_skills/documents/publication/wcms_771143.pdf

Osterman, P. (2020). Skills Training for Adults. MIT Work of the Future, 34 p. https://workofthefuture.mit.edu/wp-content/uploads/2020/11/2020-Research-Brief-Osterman_3.pdf

Owusu, Agyeman, Y. (2019). An analysis of theoretical perspectives that define adult learners for effective and inclusive adult education policies. *International Review of Education*, 65 (6), 929953. doi : 10.1007/s11159-019-09811-3

Parreira do Amaral, M. et Zelinka, J. (2019). Lifelong learning policies shaping the life courses of young adults: An interpretative analysis of orientations, objectives and solutions. *Comparative Education*, 55(3), 404–421. doi: 10.1080/03050068.2019.1619333

Polidano, C., van de Ven, J. et Voitchovsky, S. (2021). Are Broad-Based Vouchers an Effective Way to Support Life-Long Learning? : Evidence from an Australian Reform. *Research in Higher Education*, 62(7), 998-1038. doi: 10.1007/s11162-02109631-1

Queensland Government. Department of Employment, Small Business and Training. (2022, 4 mars). Subsidised training and incentives. <https://desbt.qld.gov.au/training/training-careers/incentives>

Ranki, S., Ryky, P., Santamäki, I. et Smidt, H. (2021). Lifelong learning governance in the Nordic countries: A comparison. *Sitra Memorandum*, 48 p. <https://media.sitra.fi/2021/01/21154551/lifelong-learning-governance-in-the-nordic-countries-1.pdf>

République française. Direction de l'animation, de la recherche, des études et des statistiques. (2018). Étude qualitative sur le compte personnel de formation (CPF), 88 p. https://dares.travail-emploi.gouv.fr/sites/default/files/pdf/pluricite_-_itinere_conseil_rapport_final_cpf_-_version_finale.pdf

République française. Direction de l'animation, de la recherche, des études et des statistiques. (2021). Second rapport du comité scientifique de l'évaluation du Plan d'investissement dans les compétences, 143 p. <https://dares.travail-emploi.gouv.fr/sites/default/files/9d80ee925557c938ff1416da9a5872ef/Rapport%20CS.pdf>

République française. Ministère du Travail, de l'Emploi et de l'Insertion. (2017, 9 février). Compte personnel de formation (CPF). <https://travail-emploi.gouv.fr/formation-professionnelle/droit-a-la-formation-etorientation-professionnelle/compte-personnel-formation>

République française. Ministère du Travail, de l'Emploi et de l'Insertion. (2021, 5 octobre). Plan de développement des compétences. <https://travail-emploi.gouv.fr/formation-professionnelle/entreprise-etformation/article/plan-de-developpement-des-competences>

République française. Ministère du Travail, de l'Emploi et de l'Insertion. (2022, 2 février). Conseil en évolution professionnelle (CÉP). <https://travail-emploi.gouv.fr/formation-professionnelle/droit-a-la-formation-etorientation-professionnelle/CEP>

Royaume-Uni. (2017). Labour market anticipation: Lessons from around the world, 37 p. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/608083/Labour_Market_Anticipation.pdf

Royaume-Uni. Department for Education. (2021). Skills for jobs: Lifelong learning for opportunity and growth, 80 p. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/957810/Skills_for_jobs_lifelong_learning_for_opportunity_and_growth_print_version_.pdf

Royaume-Uni. Department for Education. (2021). Skills and Post-16 Education Bill: Updated Impact Assessment, 232 p. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/1028639/Skills_and_Post16_Education_Bill_Updated_Impact_Assessment.pdf

Royaume-Uni. Department for Education. (2022). Lifelong loan entitlement: Impact assessment, 25 p. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/1056965/Lifelong_loan_entitlement_impact_assessment_.pdf

Royaume-Uni. Government Office for Science. (2016). Skills and lifelong learning: Learning across the lifetime Education as the Underpinning System: Understanding the propensity for learning across the lifetime, 31 p. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/590419/skills-lifelong-learning-learning-across-thelifetime.pdf

Royaume-Uni. Government Office for Science. (2016). Learning Outside the Formal System: What Learning Happens in the Workplace, and how is it Recognised?, 27 p. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/590493/skills-lifelong-learning-workplace.pdf

Royaume-Uni. Government Office for Science. (2018). Future of skills and lifelong learning, 112 p. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/727776/Foresight-future-of-skills-lifelong-learning_V8.pdf

Royaume-Uni. New Economy. (2017). Skills and lifelong learning: Investment in skills, 33 p. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/639258/Investment_in_Skills_July_2017_Final.pdf

Skills Development Scotland. (s. d.). Individual Training Accounts Documents. <https://www.skillsdevelopmentscotland.co.uk/for-training-providers/sdsindividual-training-accounts/individual-training-account-documents/>

Skills Development Scotland. (2022). SDS Individual Training Accounts (ITA). My World of Work. <https://www.myworldofwork.co.uk/learn-and-train/sds-individual-trainingaccounts-ita>

Sobocka-Szczapa, H. H. (2020). Instruments to Support Lifelong Learning: The Context of an Employee's Career Development. *Folia Oeconomica Stetinensia*, 20(1), 373–389.

Taurelli, S. (2020). Policies for Human Capital Development: Serbia: An ETF Torino Process Assessment. European Training Foundation, 60 p.

https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/202004/04_trp_etf_assessment_2019_serbia.pdf

Trade Union Advisory Committee to the OECD. (2020). Increasing workers' access to lifelong learning: Framework conditions for better training uptake by adults, 23 p. https://tuac.org/wp-content/uploads/2020/10/2010t_Increasing-lifelonglearning-participation_TUAC-scoping-paper.pdf

UNESCO Institute for Lifelong Learning. (2020). Embracing a Culture of Lifelong Learning: Contribution to the Futures of Education Initiative: A Transdisciplinary Expert Consultation, 55 p.

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED608933.pdf>

UNESCO Institute for Lifelong Learning. (2022). Lifelong learning opportunities for all: Medium-term strategy 2022–2029, 51 p. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380778>

UNESCO. International Labour Organization. (2018). Taking a whole of government approach to skills development, 98 p. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/--ifp_skills/documents/publication/wcms_647362.pdf

Union européenne (2022), Le cadre européen des certifications (CEC). <https://europa.eu/europass/fr/european-qualifications-framework-eqf>

Union européenne. (2020). Recommandation du Conseil du 24 novembre 2020 en matière d'enseignement et de formation professionnels (EFP) en faveur de la compétitivité durable, de l'équité sociale et de la résilience 2020/C 417/01. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32020H1202\(01\)&from=FR](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32020H1202(01)&from=FR)

Wales Center for Public Policy. (2021). 16 p. Supporting the Welsh Lifelong Learning system. <https://www.wcpp.org.uk/publication/supporting-the-welsh-lifelong-learning-system/>

Ziderman, Funding Mechanisms for Financing Vocational Training: An Analytical Framework, IZA, 201

Tableau comparatif des principaux modèles types associés au développement des compétences

Dans une perspective de formation continue et d'apprentissage tout au long de la vie

Modèle type	Description	Nom de la mesure	Lieu d'implantation et d'expérimentation	Résultats/bénéfices	Problématiques rencontrées	Niveau de succès	Applicabilité
Dispositifs individuels de formation : 1. Compte d'épargne à l'abri de l'impôt	La mesure s'inscrit dans la catégorie générale des dispositifs permettant aux citoyens d'exercer une autonomie décisionnelle en matière de choix de formation. Les comptes individuels d'épargne pour la formation permettent aux individus d'épargner annuellement dans le cadre d'un plan de formation personnel et d'être admissibles à des crédits d'impôt, à des subsides (bourses, bonus) ou à des prêts subventionnés.	Lifelong Learning Accounts (LLAs)	États-Unis, dont les États du Michigan et de Washington. (Le Canada a mené un projet expérimental, \$ avoir en banque, au cours de la première décennie des années 2000. Parallèlement à cette expérimentation, un volet du REER nommé Régime d'encouragement à l'éducation permanente, ou REEP, existe depuis plus de 20 ans. Aucune évaluation de la mesure n'a été trouvée).	Le taux de participation est très faible. Il est à peine de 0,1 % de la population de 15 à 64 ans au Michigan, et encore moins dans l'État de Washington, et ce malgré un soutien financier qui, en théorie, peut atteindre 16 % du salaire moyen dans ce dernier État et environ 11 % au Michigan. Les personnes participantes choisissent en majorité des formations qui ne sont pas en lien avec les emplois occupés antérieurement, car ceux-ci offrent de piètres conditions de travail.	Les dispositifs attirent davantage les détenteurs d'un diplôme d'études secondaires ou même d'études plus avancées. Une très faible proportion de sous-scolarisés participent à ces mesures. Le co-financement constitue une barrière à la participation pour les plus pauvres et les moins scolarisés. Le risque associé au coût d'une formation qui ne serait pas rentable apparaît aussi élevé. Les formations sont souvent peu qualifiantes. La participation de certains groupes demande des efforts de promotion, d'orientation, de conseil, d'accompagnement en sus des incitations financières.	Les expériences américaines, ainsi que canadiennes, ont produit des résultats très modestes, comme le démontrent les taux de participation. Afin d'améliorer les résultats, il semble nécessaire de moduler l'aide financière en fonction des caractéristiques de certaines clientèles ciblées qui doivent être accompagnées. La qualité de la formation offerte doit être validée, ce qui exige une organisation solide (certification, agrément, évaluation, information, etc.).	Le dispositif américain se limite aux chercheurs d'emploi, tandis qu'au Canada, toute personne peut y contribuer, qu'elle soit en chômage, inactive, salariée, ou travailleur autonome. À moins d'adopter d'autres dispositions à la mesure fiscale, celle-ci favorise davantage les plus scolarisés et ceux ayant un revenu plus élevé. Comme dans la plupart des dispositifs individuels, le coût d'option principal, soit la perte d'un revenu potentiel, constitue un obstacle qui ne peut pas être surmonté dans bien des cas, à moins qu'un soutien public du revenu y remédie, ce qui augmente substantiellement le coût de financement.

Modèle type	Description	Nom de la mesure	Lieu d'implantation et d'expérimentation	Résultats/bénéfices	Problématiques rencontrées	Niveau de succès	Applicabilité
Dispositifs individuels de formation : 2 Compte individuel de formation	Il s'agit d'un compte virtuel dans lequel un individu accumule avec le temps des droits à la formation. Les ressources accumulées ne peuvent servir qu'à des fins de formation. Le coût de ces droits est pris en charge par les pouvoirs publics, indépendamment d'une contribution de la personne ou de son employeur. Le principe du libre choix de la formation et du moment de celle-ci est théoriquement entre les mains de l'individu. Le plus souvent, il doit s'entendre avec son employeur.	Le Compte personnel de formation (CPF)	France	<p>Selon les données de 2018, 2,1 % de la population française entre 15 et 64 ans en bénéficiait. Cela semble peu, mais seule Singapour dispose d'une mesure dont la participation est supérieure.</p> <p>Progressivement, les autorités ont voulu orienter davantage les choix individuels vers des formations répondant aux besoins du marché du travail et menant à une qualification reconnue.</p>	<p>Comme ailleurs, ce sont les plus qualifiés qui participent davantage à ce dispositif individuel, et ce malgré des aides plus généreuses offertes aux moins scolarisés et autres groupes défavorisés. Les écarts sont importants.</p> <p>Le co-financement reste une barrière à la formation si l'employeur ne contribue pas à une formation qu'il ne soutient pas.</p> <p>Le fardeau administratif est lourd pour certaines personnes peu habiles à naviguer dans ses complexités. Une aide d'accompagnement s'avère nécessaire pour plusieurs.</p>	<p>Le CPF a un succès limité, mais supérieur à d'autres dispositifs en vigueur dans d'autres pays. Pour en améliorer la performance, diverses initiatives ont été implantées ou sont suggérées.</p> <p>L'engagement de l'employeur, le lien avec les besoins du marché du travail, la qualité de la formation, la reconnaissance des compétences et des qualifications acquises font partie des conditions d'un succès accru.</p>	<p>Le dispositif français touche toutes les personnes actives de 15 à 64 ans, qu'elles soient en chômage, employées ou travailleurs autonomes. Les inactifs sont donc exclus.</p> <p>Une particularité importante du dispositif français est qu'il repose sur un droit statutaire. Cela constitue un avantage indéniable par rapport à l'accès à la formation, mais en même temps, des problèmes pratiques relatifs à l'exercice de ce droit se posent, notamment pour les employeurs qui doivent en négocier les modalités avec des employés dont la présence au travail peut être jugée indispensable à la bonne marche de l'entreprise. Simplifier les procédures et accompagner les personnes, notamment en matière de conseil et d'orientation, est une condition de réussite. La promotion et la persévérance dans la mise en œuvre comptent aussi pour beaucoup dans le succès à long terme.</p>

Modèle type	Description	Nom de la mesure	Lieu d'implantation et d'expérimentation	Résultats/bénéfices	Problématiques rencontrées	Niveau de succès	Applicabilité
Dispositifs individuels de formation : 3 Bons de formation (vouchers)	Les personnes bénéficient directement de subventions destinées à financer leur formation auprès d'un formateur agréé ou non. Les bons ne sont pas cumulables durant des années dans la plupart des cas, et leur utilisation est davantage encadrée que celle du compte individuel français afin de répondre aux besoins du marché du travail. Un co-financement est souvent requis.	Individual Training Account (ITA)	Écosse	Les qualifications obtenues permettent d'œuvrer dans certains secteurs qui les exigent, comme la construction. Cependant, il ne semble pas exister d'évaluation indépendante de cette mesure.	Les contraintes budgétaires du gouvernement écossais au début des années 2010 ont conduit à un resserrement des critères de participation. Les procédures de participation sont aussi complexes et l'accompagnement est déficient. Bien que 40 % de la formation soutenue par les ITA soit de type formation professionnelle (vocational en anglais), près de 55 % sont de nature indéterminée selon les données disponibles, ce qui indique un problème de suivi.	La participation est faible, soit 0,8 % de la population âgée de 15 à 64 ans. Le faible niveau de soutien financier l'explique en partie. Il s'agit d'ailleurs là d'une caractéristique de tous les dispositifs britanniques par rapport à ce que l'on observe ailleurs en Europe continentale.	Mesure ciblée destinée aux personnes ayant un revenu sous un certain seuil. Le financement fiscal provient des revenus consolidés de l'État, ce qui le rend plus vulnérable à la conjoncture ou aux changements de priorité politique. Plafond modeste de 200 £ par an. Les formations doivent aboutir à une certification ou à une qualification. Le plus souvent, la mesure exige un co-financement de la personne ou de son employeur. La mesure a une durée limitée dans le temps, contrairement au CPF français ou au compte d'épargne personnel américain ou canadien. Seules les personnes inactives sur le marché du travail sont exclues de la mesure.

Modèle type	Description	Nom de la mesure	Lieu d'implantation et d'expérimentation	Résultats/avantages	Problématiques rencontrées	Niveau de succès	Applicabilité
Porte-folio, passeport, badges	Profil que peut créer un individu (en emploi ou non) permettant de visualiser l'ensemble des compétences acquises à travers diverses expériences (de formation, de travail ou d'autres activités) pour lesquelles des attestations ou des preuves de reconnaissances des acquis peuvent être émises (passeport et badges). Le passeport peut également servir à mesurer l'écart entre les compétences acquises et celles requises par les employeurs.	Skills Passport	Singapour, 2019. Singapour est l'endroit où le passeport semble le plus complet à l'heure actuelle. Ailleurs, dont en Australie et aux États-Unis, le passeport se limite pour l'instant du moins au secteur des TI, et parfois à quelques autres secteurs technologiques où dominant de grandes entreprises. Des initiatives locales prometteuses sont aussi en route dans divers endroits, dont le Royaume-Uni et les Pays-Bas.	L'introduction du passeport des compétences est récente à Singapour. L'idée n'est pas nouvelle, mais les développements technologiques des dernières années permettent d'en produire une version numérisée et portable sur un téléphone intelligent. Les informations sur les diplômes et les qualifications d'un candidat à un emploi sont vérifiables par un employeur potentiel grâce à un dispositif (OpenCerts) de type chaîne de blocs° « blockchain » qui en garantit la confidentialité.	L'enjeu de la confidentialité a depuis le début été au cœur de la question du passeport des compétences, à la manière du dossier électronique de santé. La technologie des chaînes de blocs est jugée apte à régler ce problème, du moins jusqu'à maintenant. Le passeport ne résout toutefois pas la question de la reconnaissance des compétences informelles, à moins que celles-ci aient fait l'objet d'un processus d'authentification et d'enregistrement dans la banque de données qui inclut les qualifications formelles validées.	Sans être nécessairement liée au passeport, la formation continue est très développée à Singapour. Ainsi, la formule du compte individuel qui se rapproche du modèle français obtient l'adhésion de 7 % de la population active. Seule la Grande-Bretagne se rapproche de ce taux, à 5,2 %. Cependant, le dispositif britannique est beaucoup plus modeste en matière d'aide financière et de durée de la formation soutenue (OCDE, 2019).	Le passeport nécessite une infrastructure technologique, mais surtout un processus d'inscription et de validation systématique de l'information qu'il contient. Cette exigence fait en sorte qu'à ce jour, seule l'information relative à la formation formelle y figure. Il doit également garantir la confidentialité de cette information. Le fait que Singapour soit la seule juridiction qui l'ait implanté en totalité est une indication des défis que sa mise en œuvre peut poser. Il sera intéressant de suivre de près l'expérience australienne, du fait que ce pays possède déjà un système développé et intégré de reconnaissance des qualifications à tous les niveaux, le « Australian Qualification Framework », largement reconnu par les employeurs. Il s'agit là d'une condition préalable à l'implantation d'un passeport suffisamment étoffé pour constituer un instrument pertinent du système de formation continue.

Modèle type	Description	Nom de la mesure	Lieu d'implantation et d'expérimentation	Résultats/avantages	Problématiques rencontrées	Niveau de succès	Applicabilité
<p>Mesures fiscales - employeurs :</p> <p>1. Taxe sur la masse salariale, le chiffre d'affaires ou les profits</p>	<p>Cette taxe est ordinairement imposée sur la masse salariale, et elle sert à financer le système de formation professionnelle initiale ou continue. C'est ce qui la distingue d'une cotisation telle que présentée au point suivant. Toutefois, les entreprises ont notamment la possibilité de verser le montant dû à un formateur de leur choix ou à un organisme collecteur, plutôt qu'au Trésor public.</p>	<p>Contribution unique à la formation professionnelle et à l'alternance (CUFPA). Il s'agit du regroupement aux fins de collecte de deux taxes, une pour la formation professionnelle et l'autre pour l'alternance travail-études. Elle varie de 0,55 % à 1 % selon certains critères, dont la taille de l'entreprise. Certaines branches d'activité demandent davantage de leurs membres.</p>	<p>France, 2019</p>	<p>La mesure est récente, et elle n'a pas donné lieu à une analyse systématique des impacts autres qu'administratifs ou financiers. Cependant, on constate que la France n'obtient pas un niveau de participation à la formation professionnelle et à l'alternance à la hauteur d'autres pays européens, en dépit d'un investissement souvent autant ou plus élevé.</p>	<p>La Cour des Comptes, soit l'équivalent du Vérificateur général ici, s'inquiétait dans un rapport de la présence de fraudes liées notamment à des organismes collecteurs ou à des établissements de formation. On reproche aussi à la mesure d'être principalement au bénéfice des institutions de formation privées ou publiques, et non pas des besoins des personnes ou des employeurs. Cela tient au fait que l'offre de formation est inélastique à court terme, ce qui signifie qu'elle n'augmente pas rapidement si la demande est soudainement plus forte. En conséquence, les prix augmentent.</p>	<p>L'évaluation des impacts porte surtout pour les individus ou l'entreprise, plutôt que sur le rendement économique tenant compte également des coûts pour le Trésor public et des bénéfices pour la société (progression salariale ou croissance de productivité à l'échelle macroéconomique par exemple). Les gains signalés sont tangibles, mais leur quantification n'apparaît pas d'emblée.</p>	<p>L'aspect prélèvement fiscal est assez simple à mettre en œuvre. Cependant, le recours à des organismes collecteurs, ou encore au versement direct à des établissements de formation, soulève des enjeux de contrôle et de conformité qui semblent complexes et qui divisent les acteurs. Certains croient à l'existence de fraudes importantes ou craignent cette possibilité, alors que d'autres demandent plus de souplesse dans l'application afin d'accroître l'efficacité des actions.</p>

Modèle type	Description	Nom de la mesure	Lieu d'implantation et d'expérimentation	Résultats/avantages	Problématiques rencontrées	Niveau de succès	Applicabilité
Mesures fiscales - employeurs : 2. Cotisations obligatoires	Programmes gouvernementaux exigeant des entreprises qu'elles cotisent en fonction de leur taille à un fonds dédié à la formation des travailleurs. Le plus souvent, la cotisation constitue une fraction de la masse salariale. Elle pourrait aussi s'appliquer au chiffre d'affaires ou aux profits. Les revenus peuvent servir à alimenter un fonds public consacré à la formation ou à des subventions à des employeurs qui engagent des dépenses de formation.	Apprenticeship Levy (cotisation pour l'apprentissage) qui correspond à 0,5 % de la masse salariale des entreprises en ayant une de plus de 3 millions £ (environ 4,8 millions \$ canadiens en juin 2022).	Royaume-Uni. En vigueur à partir de 2017-2018.	La mesure est destinée, comme son nom l'indique, à financer l'apprentissage. Celui-ci peut comprendre dans certains cas l'embauche et l'accompagnement d'un nouveau travailleur, et il ne s'inscrit pas alors dans un processus formel d'apprentissage. Si l'entreprise ne forme pas elle-même ses employés, les montants vont au ministère de l'Éducation dont une branche gère le volet apprentissage. Le but est de susciter un effort accru en formation.	Le constat qui a conduit à cette cotisation est le déclin de l'investissement des employeurs en formation au Royaume-Uni, un ralentissement notable durant la décennie 2010, et ce en dépit d'une reconnaissance quasi universelle de la nécessité d'une dépense nettement supérieure. La mesure est à la fois un prélèvement obligatoire et une subvention pour les entreprises qui font de la formation, ce qui peut indisposer celles qui ne le font pas pour une raison ou une autre.	Le dispositif étant récent, les informations quant à ses résultats sont rares. Pour l'instant, on observe que ce sont les formations dites intermédiaires qui ont la faveur, et non les formations techniques avancées, comme il était espéré au départ. Cependant, le taux d'embauche des apprentis est élevé après la formation.	Les employeurs réclament plus de transparence et de souplesse dans l'application des règles. Ils jugent que le temps requis pour l'apprentissage est parfois trop long. Des formules alternatives de formation devraient être permises, moins formelles et destinées autant à la mise à niveau des travailleurs en place qu'à l'intégration de nouveaux venus. Il ne semble pas y avoir de contestation radicale de la mesure à ce jour, remettant en cause son existence même. Au contraire, les employeurs veulent profiter des incitatifs (1,1 £ remboursée pour 1 £ de cotisation si l'entreprise forme ses employés). Les entreprises publiques, les plus grandes et celles qui contribuent forment davantage leur personnel que les autres.

Modèle type	Description	Nom de la mesure	Lieu d'implantation et d'expérimentation	Résultats/avantages	Problématiques rencontrées	Niveau de succès	Applicabilité
<p>Aides financières :</p> <p>Subventions à la formation</p>	<p>Les subventions sont des aides directes d'un pouvoir public à une entreprise ou à un groupe d'entreprises qui concernent la formation en milieu de travail, tels l'apprentissage ou des stages. Les subventions peuvent parfois bénéficier à un groupe d'entreprises qui développent des solutions communes à des problèmes de formation. Elles peuvent porter sur l'embauche et la formation de chômeurs, ou la formation des employés déjà en poste.</p>	<p>Qualifizierungs - chancegesetz (Loi sur les possibilités de qualification)</p>	<p>Allemagne. Depuis 2019, cette loi remplace le programme WeGebAU (chemin vers la promotion) qui avait permis précédemment de former en entreprise des personnes ayant de faibles qualifications. Le nouvel accent est mis sur les compétences numériques. La volonté exprimée est d'étendre l'accès à davantage de travailleurs.</p>	<p>Le dispositif antérieur WeGebAU avait bien fonctionné, mais le défi de former les personnes moins qualifiées est toujours présent. La promotion de la formation et la sensibilisation de ces personnes et de leurs employeurs sont un défi à relever.</p>	<p>Les enjeux de coordination sont importants entre les différents ministères, l'État fédéral, les Länder, les partenaires sociaux et économiques, les acteurs locaux et les entreprises. Toutefois, l'Allemagne bénéficie d'une longue tradition en la matière. La responsabilité de la formation continue est fragmentée et répartie dans plusieurs lois, sans cadre général englobant.</p>	<p>À ce jour, le sentiment est que les rendements sont limités. Les travailleurs peu qualifiés n'ont guère les moyens de payer la part du coût qui leur revient. Les personnes à faible qualification font face à d'autres barrières, dont leur intérêt mitigé pour la formation.</p>	<p>L'activité de formation doit durer au moins 120 heures, et les travailleurs admissibles doivent posséder au minimum trois années d'expérience. Les subventions varient en fonction de divers paramètres (taille de l'entreprise, nature de la formation, caractéristiques des travailleurs, dialogue social et proportion des travailleurs ayant des besoins). Les coûts directs et indirects sont assujettis aux mêmes critères. L'application est flexible, soit à temps plein ou partiel. Les dépenses encourues par les toutes petites entreprises sont couvertes à 100 %, celles des très grosses le sont à environ 20 %. Les déboursés pour les travailleurs de 45 ans et plus sont entièrement remboursés. Les salaires peuvent être pris en charge en partie.</p>

Modèle type	Description	Nom de la mesure	Lieu d'implantation et d'expérimentation	Résultats/avantages	Problématiques rencontrées	Niveau de succès	Applicabilité
<p>Aides financières :</p> <p>Subventions à la rotation de poste</p>	<p>La mesure vise à remplacer des travailleurs par l'embauche de personnes en chômage durant la période de formation des premiers.</p>	<p>Arbjdsmarked-Suddammelser (AMU) (Formations sur le marché du travail)</p>	<p>Danemark</p> <p>La période de formation peut être de 10 heures au minimum et de 26 semaines au maximum.</p>	<p>Les personnes en formation voient leur salaire couvert par le programme AMU, et les coûts de formation sont très bas pour les employeurs, ce qui implique nécessairement un financement public important qu'il faut financer par ailleurs. Des services d'accompagnement, dont l'estimation des besoins, l'identification des cours requis et l'émission de certifications. Les PME tirent profit des mesures d'accompagnement offertes par le service public de l'emploi.</p>	<p>Les services publics de l'emploi doivent établir et maintenir des liens étroits de confiance avec les entreprises, en particulier en matière de référence de personnes en chômage aptes à remplacer les travailleurs en formation. Non seulement faut-il un bon accompagnement des PME, mais également des travailleurs de substitution afin qu'ils complètent leur mission de substitution et qu'ils améliorent ainsi leurs chances de réinsertion sur le marché du travail.</p>	<p>Les contraintes auxquelles font face les personnes peu qualifiées constituent un obstacle difficile à surmonter avant d'assurer leur participation au dispositif. Les moyens financiers restreints, les contraintes de temps, les charges familiales, le déficit parfois sévère de compétences de base limitent les résultats à court terme.</p>	<p>Des défis importants se présentent. L'OCDE a étudié plus en détail le cas de la Corée du Sud. Les conditions de travail dans les PME coréennes sont nettement moins favorables que dans les grandes entreprises. Pourtant, elles abritent 80 % de l'emploi. Le niveau de qualification des travailleurs de ces entreprises est souvent très faible. L'accompagnement des services publics de l'emploi ou d'une organisation compétente est une condition essentielle de succès, outre le soutien financier. Le cas coréen met en évidence l'importance de la structure et de l'organisation industrielles. Il est en effet difficile de rehausser l'effort de rehaussement des compétences dans des secteurs économiques traditionnels dominés par la présence de petites entreprises.</p>

Modèle type	Description	Nom de la mesure	Lieu d'implantation et d'expérimentation	Résultats/avantages	Problématiques rencontrées	Niveau de succès	Applicabilité
Aides financières : Bons de formation ou bons permettant le recours à des consultants	Les bons de formation ou de consultation destinés aux entreprises leur permettent de recourir à un formateur ou à un consultant dont la totalité ou une partie des frais est couverte par les pouvoirs publics.	Go-Digital and Go-Inno. Le dispositif cherche notamment à préciser les besoins de formation des employés dans le cadre d'une stratégie de transition numérique pour des PME allemandes.	Allemagne, depuis 2014. Le dispositif veut appuyer le transfert d'innovations et de technologie vers les PME, en particulier par le biais de « centres de compétence ».	Les bons que finance le dispositif servent à la conclusion de contrats de consultation visant le passage au numérique au sein des PME allemandes. Celles-ci sont préautorisées par le ministère fédéral de l'Économie et de la Protection du Climat (BMWI) à obtenir des services sur mesure afin de réaliser ce passage au numérique. Les consultants sont dûment agréés et, bien qu'entités privées, s'inscrivent dans le réseau institutionnel de l'enseignement et de la recherche.	Des contraintes limitent le nombre d'entreprises susceptibles d'y participer, dont le partage des coûts moitié-moitié entre l'entreprise et le BMWI, la durée maximale de 30 jours de l'aide accordée et le montant maximum autorisé par le dispositif. En outre, une enveloppe totale plafonnée à 10 millions d'euros par année impose un rationnement dans l'accès aux aides.	Le volet des compétences professionnelles est intimement lié à un plan d'action explicite de l'entreprise. Celle-ci forme son personnel en fonction d'objectifs stratégiques clairs, grâce au soutien de consultants. En cela, le dispositif contribue à donner un sens à la formation du point de vue de l'employeur qui y adhère d'autant plus qu'il la comprend comme une composante indispensable à la réussite de ses ambitions d'affaires.	Les procédures sont simplifiées pour les PME intéressées. Cependant, le cadre institutionnel vise à garantir la qualité des services offerts et la validation des compétences acquises. Ces deux exigences sont parfois difficiles à concilier. D'un côté, les exigences administratives ou autres sont jugées excessives par nombre d'employeurs, mais d'un autre côté, l'impératif de la qualité requiert des agréments, des suivis, des évaluations qui nécessitent que l'information soit disponible.

Modèle type	Description	Nom de la mesure	Lieu d'implantation et d'expérimentation	Résultats/avantages	Problématiques rencontrées	Niveau de succès	Applicabilité
Disposition de remboursement des dépenses de formation (payback)	La formule vise à contrer un motif de non-engagement des entreprises dans la formation de leurs employés. Les employeurs craignent parfois le braconnage de leur personnel par des concurrents, dans la mesure où les compétences acquises par les premiers sont transférables. En imposant une obligation légale ou contractuelle de remboursement de la totalité ou d'une partie des coûts à l'employé ou à son nouvel employeur, le dispositif cherche à atténuer la résistance patronale envers la formation de son personnel.	Loi, accords sectoriels ou négociés par entreprise. Certains pays ont des dispositifs légaux centraux, dont le Luxembourg, la Roumanie ou la Slovaquie. D'autres font reposer la mise en œuvre exclusivement sur des contrats de travail dans les firmes individuelles. C'est le cas en Allemagne, en Suède et en Italie. Les Pays-Bas se distinguent par une formule mixte (accords sectoriels ou au sein d'un établissement) qui prend en compte des spécificités locales ou sectorielles.	Luxembourg. Dans ce pays, le dispositif fait partie du Code du travail depuis 1999. Une modification législative est survenue en 2010.	Les résultats sont peu documentés, bien qu'ils soient présents sous une forme ou une autre dans la presque totalité des pays européens. Les grandes et les moyennes entreprises y ont davantage recours, car elles forment plus d'employés et y consacrent des sommes plus importantes par travailleur. De plus, elles sont mieux en mesure de formuler des propositions portant sur cette question dans un contrat collectif ou individuel de travail. Aux Pays-Bas, certains secteurs, dont la finance, les TI et quelques autres appliquent plus fréquemment ce type de dispositif.	Un équilibre parfois difficile à cerner doit être établi entre les intérêts de l'employeur, ceux de l'employé et ceux plus généraux du marché du travail. Un dispositif trop préoccupé des intérêts propres de l'employeur qui finance la totalité ou une partie importante des coûts peut éloigner les travailleurs d'une formation qui les lierait indûment à leur emploi actuel. De plus, un marché du travail efficace doit permettre la mobilité des travailleurs vers les emplois les plus productifs et les mieux rémunérés. Les contestations légales peuvent être dispendieuses pour les uns et les autres.	Le fait que le dispositif existe sous une forme ou une autre dans presque tous les pays européens depuis plusieurs années sans avoir fait l'objet de contestations majeures quant à sa légitimité est une indication qu'il répond à un besoin réel, notamment du fait qu'il prend en compte le risque associé à la formation du point de vue de l'employeur. Si ce dernier, conforté par la perspective d'un investissement offrant davantage de garanties, offre en retour à l'employé des possibilités d'avancement ou de gain salarial, l'impact peut être positif.	En règle générale, la formation qui justifie un tel dispositif est coûteuse. Il faut en effet que l'investissement de l'employeur soit substantiel pour en fonder la raison d'être. Il faut également que la formation acquise soit transférable dans un autre emploi. Cette dernière exigence peut ouvrir la voie à des contestations. Il est vraisemblable que ce genre d'arbitrage soit plus facilement atteint dans le cadre d'une négociation au sein d'une entreprise ou d'une branche d'activité où le rapport de forces s'exerce en tenant compte des spécificités propres à ces entités. Cependant, là où la négociation collective n'est pas possible, le droit du travail peut constituer une solution de rechange valable. Même en présence d'accords d'entreprise ou de branche, des dispositions générales du Code du travail peuvent guider les parties dans la conclusion d'ententes particulières.

Modèle type	Description	Nom de la mesure	Lieu d'implantation et d'expérimentation	Résultats/avantages	Problématiques rencontrées	Niveau de succès	Applicabilité
Reconnaissance de la formation informelle	La formation informelle concerne l'acquisition de compétences en situation de travail (apprendre en exécutant le travail, en recevant des indications ou des instructions propres à la réalisation d'une tâche ou en observant un travailleur expérimenté par exemple). Il s'agit, selon la documentation, de la modalité de formation la plus répandue, outre la formation initiale. En revanche, elle est peu ou pas reconnue dans la plupart des cas, contrairement à la formation formelle ou même non formelle (sur le lieu de travail, mais explicite et souvent sanctionnée).	AFEST : action de formation en situation de travail	France. La formule peut être sectorielle ou territoriale, de même que les consultants retenus pour l'accompagnement.	Le dispositif a été développé en 2018 en lien avec la loi « Liberté de choisir son avenir professionnel ». Il s'agit d'une initiative d'apporter une dimension de formalisation et de structuration des processus de formation et d'apprentissage les plus fréquents en emploi, mais qui souffrent d'un déficit de reconnaissance. Les entreprises participantes et leurs travailleurs bénéficient d'une aide financière à cette fin. Cette aide porte sur les actions de formation informelle, en sus des actions formelles et non formelles. Elles sont dès lors couvertes par les dispositions relevant des cotisations patronales en apprentissage et en formation.	La connaissance fine des tâches à accomplir et des conditions dans lesquelles elles s'exercent est souvent difficile à préciser. L'accompagnement est habituellement limité, faute de moyens humains ou financiers. La relation entre le consultant et le tuteur ou mentor peut être délicate à établir. Le consultant peut rencontrer des difficultés relatives à la confidentialité dans ses rapports avec l'employeur, le supérieur hiérarchique, le compagnon et la personne formée. Dans certaines circonstances, la formation même informelle exige de retirer des travailleurs expérimentés de la production durant une période plus ou moins longue. Le recours à des retraités constitue une possibilité dans certains cas.	Le bilan est jugé positif. À ce jour. Les entreprises peuvent bénéficier des conseils et du soutien d'un opérateur de compétences (OPCO), soit un organisme à but non lucratif qui accompagne les sociétés et les travailleurs en matière de formation. Cette aide est utile à des PME dans l'activité de systématisation et de structuration de la formation informelle. On estime que le dispositif contribue de manière significative à réduire les barrières rencontrées par les PME et à améliorer la formation reçue.	Les petites et moyennes entreprises sont particulièrement visées. L'aide financière est un incitatif nécessaire à l'exercice de formalisation et de structuration de la formation informelle, et le soutien d'un organisme compétent comme les OPCO françaises (Opérateurs de compétences) est indispensable. Des formules originales sont applicables : par exemple, une personne retraitée est rappelée afin d'accompagner un nouvel employé durant les premières semaines après son arrivée en poste.

Modèle type	Description	Nom de la mesure	Lieu d'implantation et d'expérimentation	Résultats/avantages	Problématiques rencontrées	Niveau de succès	Applicabilité
Mutuelles de formation	Les mutuelles de formation ont pour fonction principale le soutien d'entreprises qui se regroupent dans le but de financer la formation de leurs nouveaux employés ou de ceux en poste. La mutualisation permet notamment de partager des coûts fixes comme l'établissement d'un diagnostic de besoins et le conseil quant aux formations requises par les employés visés.	Koulutus. Le dispositif finlandais comporte trois volets : 1. Recrutement et formation ; 2. Formation sur mesure ; 3. Formation pour une réorientation de carrière, ce dernier volet étant destiné aux personnes plutôt qu'aux entreprises, dont celles mises à pied.	Finlande. D'autres pays, dont l'Irlande, et certains autres d'Europe orientale ont des formules qui s'apparentent aux mutuelles finlandaises.	Le système finlandais d'éducation et de formation initiale est l'un des meilleurs au monde. Les jeunes Finlandais de 15 ans obtiennent des scores élevés en littératie et en numération dans les tests internationaux. Une conséquence est que ce succès se poursuit lors de la participation à la formation continue. La mutualisation s'attaque aux lacunes d'investissement en formation chez les PME où des enjeux subsistent. Une évaluation conclut que la mesure contribue à développer une culture de la formation dans les entreprises concernées.	Malgré les réussites associées à la formation initiale et continue, une part non négligeable des travailleurs finlandais est peu scolarisée et ne participe que marginalement à des activités de formation continue. Le dispositif de mutualisation tente de s'attaquer à ce problème. La formation offerte par les formateurs est jugée trop axée sur l'aspect formel. Des efforts doivent être déployés pour développer les volets non formels et informels. La formation doit également être davantage orientée vers la satisfaction des besoins du marché du travail. À cet égard, il faut améliorer l'analyse et l'information sur le marché du travail.	Le succès d'une mutuelle dépend d'un certain nombre de conditions, dont la première est la reconnaissance de besoins de formation par les acteurs clés, soit sectoriels, locaux ou autres. Le projet doit également reposer sur une vision claire des objectifs à atteindre. Par exemple, quels sont les travailleurs à former. La mutualisation doit aussi tabler sur une réelle volonté de coopérer entre entreprises souvent concurrentes, et il lui faut établir des complémentarités avec d'autres acteurs institutionnels.	La mutualisation peut être sectorielle ou territoriale (locale). Elle peut aussi être intégrée à une chaîne de valeur, par exemple quand une entreprise donneuse d'ordres exige de ses fournisseurs qu'ils se conforment à certaines normes touchant notamment la qualification de leurs employés. La mutualisation requiert l'existence d'un intérêt commun. Celui-ci peut être plus difficile à identifier entre concurrents. Un défi des mutuelles de formation consiste à trouver leur place dans un dispositif institutionnel qui peut comprendre de nombreux acteurs qui sont parfois des partenaires indispensables, par exemple des associations patronales ou syndicales, et parfois des compétiteurs, tels des organismes privés de formation avec lesquels les mutuelles ne parviennent pas à établir des complémentarités.

Note de fin

ⁱ Ministère du Travail, de l'Emploi et de la Solidarité sociale (2022). Bonifier la mesure de formation en entreprise pour accroître la productivité des entreprises afin de compenser la rareté de main-d'œuvre. https://www.mtess.gouv.qc.ca/grands-dossiers/action_maindoeuvre/action_fiches/bonification.asp. Site consulté le 6 juillet 2022.

ⁱⁱ CBI. (2019). *Employers and Lifelong Learning: The importance of upskilling and retraining in a modern economy*, 40 p. <https://www.cbi.org.uk/articles/employers-and-lifelong-learning/>. Consulté en ligne le 16 mai 2022.

ⁱⁱⁱ Cedefop. (2020). *Empowering adults through upskilling and reskilling pathways: Volume 2: Cedefop analytical framework for developing coordinated and coherent approaches to upskilling pathways for low-skilled adults*. Publications Office of the European Union, 140 p.

^{iv} Centre for Social Justice. (2019). *The Future of Work : A vision for the national retraining scheme: Part III: Building a workforce for the future*, page 4.

^v International Labour Organization. (2021). *Financing and incentives for skills development: Making lifelong learning a reality?*, 20 p. https://www.ilo.org/skills/pubs/WCMS_807524/lang--en/index.htm. Site visité le 9 juin 2022.

^{vi} OECD (2010), *Learning for Jobs*.

^{vii} European Training Foundation. (2020). *Public-private partnerships for skills development: A governance perspective: Volume I: Thematic overview*, 96p. <https://www.etf.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/public-private-partnerships-skills-development-governance>. Consulté en ligne le 26 mai 2022

^{viii} Observatoire compétences-emploi, *Apprentissage-formel-informel-non-formel-des-notions-difficiles-à-utiliser*. Bulletin de l'OCE : Juin 2013 | Vol. 4 | N°2. <https://oce.uqam.ca/apprentissage-formel-informel-non-formel-des-notions-difficiles-a-utiliser-pourquoi/#:~:text=L'apprentissage%20formel%20est%20intentionnel,la%20famille%20ou%20aux%20loisirs>. Site visité le 10 mai 2022.

^{ix} MINISTÈRE DU TRAVAIL, DE L'EMPLOI ET DE L'INSERTION DE FRANCE (2018) *RAPPORT / L'EXPÉRIMENTATION RELATIVE AUX « ACTIONS DE FORMATION EN SITUATION DE TRAVAIL » (AFEST)*. [HTTPS://TRAVAIL-EMPLOI.GOUV.FR/DEMARCHES-RESSOURCES-DOCUMENTAIRES/DOCUMENTATION-ET-PUBLICATIONS-](https://travail-emploi.gouv.fr/demarches-ressources-documentaires/documentation-et-publications-)

[OFFICIELLES/RAPPORTS/ARTICLE/RAPPORT-L-EXPERIMENTATION-RELATIVE-AUX-ACTIONS-DE-FORMATION-EN-SITUATION-DE](#). SITE VISITÉ LE 11 JUILLET 2022.

^x OCDE (2013). L'éducation aujourd'hui 2013, chapitre 5, https://read.oecd-ilibrary.org/education/l-education-aujourd-hui-2013_edu_today-2013-fr#page1. Consulté en ligne le juin 2022

^{xi} Cedefop. (2019). *Vocational Education and Training in Finland*, <https://www.cedefop.europa.eu/en/publications/4176>. Consulté en ligne le 24 mai 2022.

^{xii} Centre for Social Justice. (2019). *The Future of Work : A vision for the national retraining scheme: Part III: Building a workforce for the future*, <https://www.centreforsocialjustice.org.uk/library/a-vision-for-the-national-retraining-scheme>. Consulté en ligne le 13 juin 2022.

^{xiii} OCDE (2016), Les compétences des adultes à La Loupe #3. www.oecd-ilibrary.org/docserver/5jlzgjng5szp-OCDE (2016)fr.pdf?expires=1657203280&id=id&accname=guest&checksum=7190ACACF5BED0006BDC36DD148FF418

^{xiv} Osterman, P. (2020). Skills Training for Adults. MIT Work of the Future, 34 p., <https://workofthefuture.mit.edu/research-post/skill-training-for-adults/>. Consulté en ligne le 11 juin 2022.

^{xv} Brown, T. (2018). Lifelong Learning: An Organising Principle for Reform. *Australian Journal of Adult Learning*, 58(3), 312-335. <https://researchprofiles.canberra.edu.au/en/publications/lifelong-learning-an-organising-principle-for-reform>. Consulté en ligne le 28 juin 2022.

^{xvi} Mulder, Martin, editor (2016), *Competence-based Vocational and Professional Education: Bridging the Worlds .of Work and Education*, Springer.

^{xvii} European Training Foundation. (2020). *Public-private partnerships for skills development: A governance perspective: Volume I: Thematic overview*, 96p. <https://www.etf.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/public-private-partnerships-skills-development-governance>. Consulté en ligne le 26 mai 2022.

^{xviii} Bauman, K. and Christensen, C. (2018). *Improving Skills Through America's Workforce Development System*. American Enterprise Institute, 28 p. <https://eric.ed.gov/?id=ED592002>. Consulté en ligne le 11 mai 2022.

^{xix} Roy, Normand, *Organisations et initiatives sectorielles externes au Québec en matière de main-d'œuvre et d'emploi*, MTESS, avril 2018.

^{xx} Myers, Karen, Simon Harding and Kelli (may 2021), *Skills Training That Works: Lessons from Demand-Driven Approaches*, IRPP Study, file:///J:/MTESS%20FPC_2022/Skills-Training-That-Works-Lessons-from-Demand-Driven-Approaches.pdf. Consulté en ligne le 12 mai 2022.

^{xxi} Centre des compétences futures, Regard sur l'information sur le marché du travail. [https://fsc-ccf.ca/fr/engage/regard-sur-linformation-sur-le-marche-du-travail/#:~:text=L'information%20sur%20le%20march%C3%A9%20du%20travail%20\(IMT\)%20est,leurs%20strat%C3%A9gies%20de%20d%C3%A9veloppement%20des](https://fsc-ccf.ca/fr/engage/regard-sur-linformation-sur-le-marche-du-travail/#:~:text=L'information%20sur%20le%20march%C3%A9%20du%20travail%20(IMT)%20est,leurs%20strat%C3%A9gies%20de%20d%C3%A9veloppement%20des). Site visité le 6 juillet 2022.

^{xxii} Eurostat, *Adult Learning Statistics, June 2022*, https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Adult_learning_statistics. Site visité le 29 juin 2022.

^{xxiii} Grund, Christian and Johannes Martin, 2010 *Determinants of Further Training: Evidence for Germany*. IZA DP No. 5315

^{xxiv} Dunbar, M. (2020). *A review of Entitlement Systems for LLL*. UNESCO, International Labour Organization, 60 p. https://www.ilo.org/skills/areas/skills-policies-and-systems/WCMS_752215/lang--en/index.htm. Consulté en ligne le 17 mai 2022.

^{xxv} International Labour Organization, *Financing initiatives for skills development: making lifelong learning a reality?* Policy Brief, June 2021.

^{xxvi} Braham, Emma et Homsy, Mia, 2021, *Formation et mobilité de la main-d'œuvre*. Institut du Québec, 2021.

^{xxvii} UK government, *The UK's Industrial Strategy*, <https://www.gov.uk/government/topical-events/the-uks-industrial-strategy>. Site visité le 5 juillet 2022.

^{xxviii} Brown, T. (2018). *Lifelong Learning: An Organising Principle for Reform*. *Australian Journal of Adult Learning*, 58(3), 312-335. <https://ajal.net.au/downloads/lifelong-learning-an-organising-principle-for-reform/>. Consulté en ligne le 9 mai 2022.

^{xxix} Les données sur les investissements en formation continue sont fragmentaires et difficiles à interpréter et à comparer entre juridictions. Les données publiques peuvent dans certains cas inclure le financement en provenance de tous les ministères ou organismes qui ont des interventions dans ce domaine, mais ce n'est pas toujours le cas. Du côté des entreprises et des individus, de nombreux problèmes conceptuels et méthodologiques se posent. Par exemple, faut-il considérer les jours ou les heures de formation, ou encore les montants investis, plutôt que le nombre de personnes formées ? Voir notamment Ewart Keep, Ken Mayhew, SKOPE and Mark Corney MC Consulting, *Review of the Evidence on the Rate of Return to Employers of Investment in Training and Employer Training Measures*. SKOPE Research Paper No.34 Summer 2002 by Ewart Keep, Ken Mayhew, SKOPE and Mark Corney MC Consulting.

^{xxx} International Labour Organization (2021), *Financing and Incentives for Skills Development: Making Lifelong Learning a Reality?* Policy Brief.

^{xxxi} Cedefop, *Empowering adults through upskilling and reskilling pathways : Volume 2: Cedefop analytical framework for developing coordinated and coherent approaches to upskilling pathways for low-skilled adults*, 2020.

^{xxxii} Institut du Québec (2021) *Formation-et-mobilite-de-lamain-d'œuvre le-quebec-pret-pour-l'avenir?* <https://institutduquebec.ca/formation-et-mobilite-de-la-main-doeuvre-le-quebec-pret-pour-lavenir-2/>. Consulté en ligne le 19 mai 2022; OECD (2021), *Incentives for SMEs to Invest in Skills : Lessons from European Good Practices*,

<https://www.oecd.org/publications/incentives-for-smes-to-invest-in-skills-1eb16dc7-en.htm>. Consulté en ligne le 26 mai 2022; European Training Foundation. (2020). *Public-private partnerships for skills development: A governance perspective: Volume II: Case studies*, 144 p. <https://www.etf.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/public-private-partnerships-skills-development-governance-0>. Consulté en ligne le 5 mai 2022.

^{xxxiii} Boström, A.-K. (2017). *Lifelong learning in policy and practice: The Case of Sweden*. *Australian Journal of Adult Learning*, 57(3), 334-350. <https://ala.asn.au/lifelong-learning-an-organising-principle/>. Consulté en ligne le 6 juillet 2022.

^{xxxiv} L'autorité en matière de dispositifs visant les individus est : Dunbar, M. (2020). *A review of Entitlement Systems for LLL*. UNESCO, International Labour Organization, 60 p. https://www.ilo.org/skills/areas/skills-policies-and-systems/WCMS_752215/lang--en/index.htm. Consulté en ligne le 7 mai 2022.

^{xxxv} Bauman, K. et Christensen, C. (2018). *Improving Skills Through America's Workforce Development System*. American Enterprise Institute, 28 p. <https://www.aei.org/research-products/report/improving-skills-through-americas-workforce-development-system/>. Consulté en ligne le 18 mai 2022.

^{xxxvi} OECD (2019) *Individual Learning Accounts : Panacea or Pandora's Box?* https://read.oecd-ilibrary.org/employment/individual-learning-schemes_203b21a8-en#page13. Consulté en ligne le 19 mai 2022.

^{xxxvii} CPID. (2021) The case for enhanced individual learning accounts in Scotland. <https://www.cipd.co.uk/knowledge/work/skills/learning-accounts-scotland#gref>. Consulté en ligne le 13 juillet 2022.

^{xxxviii} Cedefop. (2020). *Empowering adults through upskilling and reskilling pathways: Volume 1: Adult population with potential for upskilling and reskilling*. Publications Office of the European Union, 104 p. <https://www.cedefop.europa.eu/en/publications/3081>. Consulté en ligne le 10 mai 2022.

^{xxxix} Skills Passport. <https://www.skillspassport.com/>. Consulté en ligne le 12 juillet 2022.

^{xl} P4W Passport4Work, Eindhoven, <https://www.uia-initiative.eu/fr/uia-cities/eindhoven>. Site consulté le 21 juillet 2022.

^{xlili} Royal Society of the Arts, Cities of Learning, <https://www.thersa.org/cities-of-learning>. Site consulté le 21 juillet 2022.

^{xlii} Holger Görg and Eric Strobl (2006). *Do Government Subsidies Stimulate Training Expenditure? Microeconomic Evidence from Plant-Level Data*, *Southern Economic Journal*, Vol. 72, No. 4 (Apr., 2006), pp. 860-876 (17 pages), Published By: Southern Economic Association. <https://www.jstor.org/stable/20111857>. Consulté en ligne le 11 juillet 2022.

^{xliii} Skillnet Ireland, <https://www.skillnetireland.ie/>. Consulté en ligne le 13 juillet 2022.

^{xliv} Ministère du travail, du plein emploi et de l'insertion, France (2018) *L'expérimentation relative aux « actions de formation en situation de travail » (AFEST)*, <https://travail->

emploi.gouv.fr/demarches-ressources-documentaires/documentation-et-publications-officielles/rapports/article/rapport-l-experimentation-relative-aux-actions-de-formation-en-situation-de. Consulté en ligne le 18 juillet 2022.

^{xlv} OECD (2021). *Incentives for SMEs to Invest in Skills : Lessons from European Good Practices*, <https://www.oecd.org/publications/incentives-for-smes-to-invest-in-skills-1eb16dc7-en.htm>. Consulté en ligne le 11 mai 2022.

^{xlvi} République française, Qu'est-ce qu'une clause de dédit-formation ? <https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F1687>. Consulté en ligne le 18 juillet 2022.

^{xlvii} Gov.UK. Key facts you should know about the apprenticeship levy, <https://www.gov.uk/government/news/key-facts-you-should-know-about-the-apprenticeship-levy>, <https://www.gov.uk/government/news/key-facts-you-should-know-about-the-apprenticeship-levy>. Consulté en ligne le 16 juin 2022.

^{xlviii} Bateman, Nicole and Martha Ross, Low-wage work is more pervasive than you think, and there aren't enough "good jobs" to go around, Brookings, November 21, 2019. <https://www.brookings.edu/blog/the-avenue/2019/11/21/low-wage-work-is-more-pervasive-than-you-think-and-there-arent-enough-good-jobs-to-go-around/>. Site consulté le 2 août 2022.

^{xlix} Acemoglu, Daren et Jörn-Steffen Pischke, Why Do Firms Train? Theory and Evidence, *Quarterly Journal of Economics*, vol 113, no 1, 1998. Site visité le 3 août 2022. <https://www.jstor.org/stable/2586986>.

I La référence classique est Becker, Gary, *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education*, Third Edition, University of Chicago Press, 1964.

ⁱⁱ Krugman, Paul *Wonking Out : Much Ado About Wages*, *New York Times*, July 29, 2022. https://www.nytimes.com/2022/07/29/opinion/wages-inflation-workers-prices.html?action=click&block=associated_collection_recirc&impression_id=c37d8871-1332-11ed-89ea-c98f6e2f036b&index=1&pgtype=Article®ion=footer. Site visité le 3 août 2022.

ⁱⁱⁱ Owusu-Agyeman, Y. (2019). An analysis of theoretical perspectives that define adult learners for effective and inclusive adult education policies. *International Review of Education*, 65 (6), 929-953, doi : 10.1007/s1159-019-09811-3.

ⁱⁱⁱⁱ Hart, Sylvie (2019) L'apprentissage et la formation en milieu de travail, *Bulletin de l'observatoire compétences-emplois*, vol. 9, no 3. L'auteure rappelle les enquêtes statistiques canadiennes, québécoises et européennes menées au cours des 20 dernières années et dont certaines sont en continu.

^{liv} Emploi-Québec, *Enquête sur le recrutement, l'emploi et les besoins de formation dans les établissements au Québec (EREFQ)*, édition 2014-2015.

^{lv} Beraud, D. et Noack, E. (2018). La formation dans les petites entreprises, reflet de leurs orientations stratégiques. *Céreq Bref*, (369), 1-4.

^{lvi} Beraud, D. et Noack, E. (2018) op. cit.

^{lvii} Centre d'études et de recherches sur les qualifications (Cereq) (2018), <https://www.cereq.fr/le-dispositif-denquetes-sur-les-formations-et-itineraires-des-salaries-defis>. Site visité le 4 août 2022.

^{lviii} Braham, Emma et Mia Homsy (2021), Formation et mobilité de la main-d'œuvre : le Québec prêt pour l'avenir? Institut du Québec. <https://institutduquebec.ca/formation-et-mobilite-de-la-main-doeuvre-le-quebec-pret-pour-lavenir-2/>. Site visité le 3 août 2022.

^{lix} Brunello Giorgio et Patricia Wruuck (2020). Employers provided training in Europe: determinants and obstacles. Institute für Arbeit (IZA). Discussion paper no 12981.

^{lx} Leuven Hessel, Hessel Oosterbeek, Randolph Sloof, Chris Van Klaveren, (2005). Worker Reciprocity and Employer Investment in Training. *Economica*. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.0013-0427.2005.00405.x>. Consulté en ligne le 4 août 2022,

^{lxi} Brunello Giorgio et Patricia Wruuck (2020). Employers provided training in Europe: determinants and obstacles. Institute für Arbeit (IZA). Discussion paper no 12981.

^{lxii} Fouarge, Didier, Trudie Schils and Andries de Grip (2010). Why do low-educated workers invest less in further training? IZA discussion paper no. 5180.

^{lxiii} Solar, Claudie, Daniel Baril, Nancy Lauzon et Jean-François Roussel (2014) Pratiques et stratégies innovantes en formation en emploi dans les entreprises du Québec : lever les obstacles à la participation. <https://www.cirdef.ugam.ca/nos-etudes/pratiques-innovantes-formation-obstacles-participation/#.YuwXhHaZOUk>. Consulté en ligne le 4 août 2022.

^{lxiv} Solar, Claudie, Daniel Baril, Nancy Lauzon et Jean-François Roussel (2014) Pratiques et stratégies innovantes en formation en emploi dans les entreprises du Québec : lever les obstacles à la participation, page 4. <https://www.cirdef.ugam.ca/nos-etudes/pratiques-innovantes-formation-obstacles-participation/#.YuwXhHaZOUk>. Consulté en ligne le 4 août 2022.

^{lxv} Top 6 Strategies To Drive Behavioral Change Of Your Workforce In 2021. <https://elearningindustry.com/strategies-drive-workforce-behavioral-change-2021>. Site consulté le 4 août 2022.

^{lxvi} Top 6 Strategies To Drive Behavioral Change Of Your Workforce In 2021. <https://elearningindustry.com/strategies-drive-workforce-behavioral-change-2021>. Site consulté le 4 août 2022

^{lxvii} La tribune.fr(2020) Les nouvelles pratiques de formation professionnelle.p.5. <https://www.latribune.fr/supplement/les-nouvelles-pratiques-de-formation-professionnelle-860836.html>. Consulté en ligne le 4 août 2020.

^{lxviii} La tribune.fr(2020) Les nouvelles pratiques de formation professionnelle. <https://www.latribune.fr/supplement/les-nouvelles-pratiques-de-formation-professionnelle-860836.html>. Consulté en ligne le 4 août 2020.