

Plan de formation : le syndrome de la "colonne de gauche"

Par Alain Meignant

C'est la réponse à la question "Pourquoi cette formation ?" qui est la seule entrée stratégiquement justifiable dans la colonne de gauche du tableau récapitulatif le plan de formation, celle qui permet réellement de le structurer. Du point de vue du management de l'entreprise, ce qui est fondamental, c'est la valeur ajoutée que la formation va apporter à ses performances et au traitement de ses problèmes – bien davantage que les modalités de suivi du stage...

Un plan de formation exprime – ou devrait exprimer – les choix qu'une entreprise fait, à un moment donné, sur les ressources qu'elle décide d'affecter au développement des compétences de ses salariés. Ces choix sont – ou devraient être – liés à des **priorités**, elles-mêmes définies en fonction de l'importance des enjeux (économiques, techniques) et/ou sociaux (mouvements de personnel) de l'entreprise. Le plan de formation est donc – ou devrait être – un document exprimant la **"promesse de service"** de la fonction formation, ce en quoi elle s'engage sur la période de référence à mettre à disposition des réponses efficaces aux besoins retenus parmi les priorités. Chaque année, le bilan de l'exercice précédent répond – ou devrait répondre – à la double question classique dans toute **"revue de projet"** : quels résultats avons-nous obtenus ? Quels enseignements tirons-nous de nos résultats pour améliorer nos méthodes et nos processus l'année prochaine ?

Le lecteur aura noté les réserves entre tirets. Si l'on accepte l'idée que le "bon" plan de formation devrait être celui, comme un plan d'investissement exprime un projet industriel, ou un plan média un projet marketing, force est de constater que, dans la réalité, quand

on observe les plans réels des entreprises, les exemples conformes à ce modèle sont loin d'être majoritaires.

Comme dit le proverbe russe, "le diable est dans les détails". Dans un plan de formation, le détail en question se trouve dans la **colonne de gauche**. La plupart des plans étant présentés ou résumés sous forme de tableaux, la colonne de gauche donne **"l'entrée" choisie pour structurer le plan**. C'est ce que je propose d'appeler "le syndrome de la colonne de gauche", qui exprime très bien le positionnement de la fonction formation dans l'entreprise, et comment elle communique.

Sans prétendre avoir une vue d'ensemble et complète, mes activités m'ont amené à voir de près quelques dizaines de plans de formation d'entreprise réels, généralement déjà au-dessus de la moyenne, et désireuses de progresser. J'ai pu observer les typologies suivantes¹ :

- un classement par **thème** académique dominant (informatique, langues, management, etc.). C'est la typologie la plus courante, encouragée ou imposée par la plupart des progiciels ;

- un classement **chronologique**, parfois par ordre d'expression de la demande, parfois en fonction du

planning de réalisation. Ceci peut donner une liste tout à fait disparate, sans logique managériale décelable. Certains plans ressemblent à une liste de commissions établie par *brainstorming* familial ;

- un classement par **organisme de formation**. C'est assez étonnant de voir que le plan s'organise alors autour de la répartition du budget entre les organismes bénéficiaires énumérés dans la colonne de gauche ;

- par **ordre alphabétique** des bénéficiaires (dans des PME), regroupés par services dans des entreprises plus importantes, avec, en ligne, actions, dates, durées, coûts, etc.

Bref, on sait **quoi** (les thèmes), **qui** (les bénéficiaires, les hommes, les femmes, les ouvriers, les cadres, les jeunes, etc.), **combien** (les budgets, les heures), **quand** (le planning), **où** (les organismes de formation ou les formations externes). Ce qui est frappant, c'est que les plans qui disent aussi **pourquoi** sont la minorité. Si le plan de formation n'exprime pas ce qui préoccupe réellement les managers de l'entreprise, on ne s'étonnera pas que ceux-ci posent de façon récurrente la question du retour d'investissement. Comme les obligations de déclaration ne comportent pas, ce qui est normal, de demandes d'information sur les résultats

Alain Meignant est consultant. Il est l'auteur, notamment, de *Manager la formation* (sixième édition 2003, éditions Liaisons). Il a été en décembre 2004 le DRH partenaire stratégique aux éditions Liaisons. www.alain-meignant.com

1 Ne sera évoqué ici que le plan de formation proprement dit.

obtenus, et que les partenaires sociaux, pour leur part, sont attachés à l'information quantitative détaillée sur les volumes de formation et se placent rarement sur le terrain des résultats attendus, la boucle est bouclée, la gestion administrative tourne, et les routines s'installent.

Certains trouvent une esquisse élégante au problème en rajoutant au plan une introduction qui reprend les **grands thèmes** qui intéressent l'entreprise : la qualité, la compétitivité, les investissements, le service au client, le lancement d'un nouveau modèle, les évolutions des emplois, les redéploiements, l'insertion de jeunes, etc. Ceci est facilité lorsque l'entreprise a une politique de communication ouverte sur ces sujets, ou quand elle est structurée autour de modèles de management de la qualité.

Cela permet de positionner symboliquement le plan de formation comme contributif à ces objectifs généraux. Mais au-delà du symbolique, le plan de formation doit apporter des réponses à des questions beaucoup plus pragmatiques, s'exprimant par des **objectifs**. C'est ce qu'on trouve dans certaines entreprises, moins nombreuses qu'on ne pourrait le penser, qui ont su trouver la manière appropriée d'exprimer le lien entre une stratégie d'ensemble et des actions très concrètes, et où la colonne de gauche parle aux acteurs internes de leurs préoccupations. Par exemple :

- la contribution que la formation vise à apporter dans l'évolution des indicateurs qualité ;
- comment la formation va permettre que tel investissement soit rapidement rentabilisé par la préparation des équipes qui vont l'utiliser et en assurer la maintenance ;
- quel objectif la formation va permettre d'atteindre sur le taux de polyvalence dans un atelier ;
- quel niveau de maîtrise de l'anglais, mesuré par un indicateur de type TOEFL, doit être atteint par telle catégorie de personnel ;

■ quel pourcentage de personnel équipé de micro-ordinateurs doit en maîtriser les fonctionnalités courantes.

On pourrait multiplier les exemples. Sur le dernier point, il est clair que le nombre de personnes devant suivre des stages d'informatique, pour combien d'heures et d'euros, n'a pas un grand intérêt. Ce qui compte, c'est combien l'**utiliseront effectivement** à un niveau de maîtrise qui rentabilise l'investissement en systèmes d'informations². C'est la réponse au *pourquoi* qui est la seule "entrée" stratégiquement justifiable dans la colonne de gauche du tableau.

Dans les entreprises qui organisent leurs plans de formation autour d'objectifs de ce type, il est tout à fait évident que la question récurrente de la "sensibilisation" des managers est dépassée. Les managers sont sensibilisés parce que la formation se positionne à leurs côtés comme contributive à la **réussite de leurs objectifs**. Les salariés sont guidés vers des buts à atteindre, et non vers de la consommation sur catalogue.

La typologie de la loi du 4 mai 2004

La loi du 4 mai 2004 rajoute un degré de complexité supplémentaire en introduisant dans le plan de formation (article L. 930-1 du Code du travail) la distinction entre **trois catégories** : les formations d'adaptation, les formations liées à l'évolution des emplois ou au maintien dans l'emploi, et les actions de formation liées au développement des compétences.

Cette typologie n'a pas fini d'agiter professionnels et partenaires sociaux, tant les frontières entre les trois sont **difficiles à délimiter**. En réalité, elle est basée sur les conditions d'accès (demande du salarié ou de l'entreprise) et de prise en charge (dans le plan ou hors plan, pendant ou en dehors du temps de travail, cadrant ou non avec les priorités de la branche), et donc de l'exercice du

2

On constate par exemple qu'en Europe, un nombre accru d'entreprises cherchent à faire acquiescer le PCIE (l'assept de compétences informatiques européen), qui témoigne au moins d'un niveau acquis valide. À l'exception notable de certaines comme Renault, les entreprises françaises sont encore assez peu engagées dans une démarche qui permet pourtant une mesure du résultat. Par ailleurs, certaines entreprises anglo-saxonnes ou scandinaves utilisent l'indicateur "IT Literacy" ("alphabétisation" aux technologies de l'information) qui prend compte du nombre de personnes maîtrisant ces technologies (qui peut être très différent du nombre de ceux qui ont suivi une formation, y compris dans leur rapport aux actionnaires).

3

Social'pratique
Supplément au n° 410
10 mai 2004

"droit individuel" à l'intérieur, et au-delà, du contrat de travail.

Cela ouvre, certes, un espace au dialogue social, qui en a bien besoin. Mais attention à ne pas perdre de vue l'essentiel. Il serait tout à fait dommage que le dialogue, en se centrant sur ce que l'on range ou pas dans telle catégorie (surtout si cela doit ramener le débat à des marchandages plus ou moins mesquins sur le temps de travail) fasse perdre de vue à **quoi cela doit servir**.

Une récente publication, par ailleurs excellente, sur les aspects juridiques de la gestion des compétences des salariés³, comporte la phrase suivante : "*Cette classification en trois catégories d'actions est fondamentale, car elle détermine le traitement qui sera réservé aux heures de formation quant à leur rémunération et à la possibilité de les effectuer dans ou hors temps de travail.*" Cette phrase illustre bien le risque. Le choix du mot "fondamental" se justifie du point de vue du droit du travail, mais du point de vue du management de l'entreprise, ce qui est fondamental, c'est la **valeur ajoutée que la formation va apporter** à ses performances et au traitement de ses problèmes.

Il faut donc pouvoir trier les actions en fonction de la typologie légale, pour satisfaire aux règles de présentation, notamment aux partenaires sociaux, mais pas les organiser sur cette base. On pourrait faire l'analogie avec un traitement médical qui, en principe, se justifie par sa capacité à apporter la guérison, pas par les taux de remboursement des médicaments et des actes (ce qui ne veut pas dire qu'ils ne doivent pas être pris en compte, mais pas comme donnée d'entrée).

Un survol européen

L'étude "*La formation professionnelle continue en Europe - Résultats de la deuxième enquête européenne sur la formation professionnelle continue dans les entreprises*"⁴, même si les données fournies datent de 1999, permet de

noter que le plan de formation (dans son aspect formel) est loin d'être une pratique significative dans les entreprises des pays possédant une économie performante (par exemple, 25 % des entreprises des pays scandinaves).

Les entreprises françaises font assez bonne figure parmi leurs homologues européennes, dont la plupart ne sont pas contraintes par un dispositif légal et contractuel de formation aussi formalisé, sans toutefois être en tête. Le Royaume-Uni, les pays scandinaves, la Belgique, l'Irlande, les Pays-Bas ont sur plusieurs points des réalisations supérieures. On peut donc faire plus, et peut-être mieux, avec **d'autres motivations que la mise en conformité réglementaire**.

Ce positionnement honorable s'obtient essentiellement sur les

critères de volume, mesurés en termes de participation à des cours de formation. Les entreprises françaises sont moins bien positionnées sur d'autres critères, notamment les formes d'évaluation et le recours à des formes de formation moins académiques. C'est vrai en particulier si on les compare à leurs homologues de la partie développée de l'Europe.

Ce très rapide survol européen, nous ramène à notre sujet : le plan de formation "à la française", qui n'exprime souvent, quand il existe, que des **volumes prévisionnels** d'heures de cours et de dépenses, sans relation claire avec des résultats attendus, et avec une faible ouverture sur des modalités d'apprentissage sortant des critères de l'imputabilité.

Vers une colonne de gauche stratégique ?

Nous avons vu les faiblesses et les risques de la situation actuelle. Que peut-on proposer qui réponde en même temps à l'ambition des professionnels de la formation de se positionner comme partenaires stratégiques, à la nécessité de communiquer avec les "acteurs" autour de la solution à des problèmes qui les concernent, et au cadre réglementaire imposé ?

Ramenons le problème à une question simple : comment organiser la colonne de gauche pour que le lien entre les ressources affectées à la formation et les objectifs soit explicite ? A quoi peut-on voir que la compétence du personnel a progressé ?

En général, on peut le voir selon trois modalités :

■ en constatant que des **performances (collectives ou individuelles)** ont progressé : les vendeurs vendent mieux, les standardistes sont plus aimables, le taux de rebut a diminué, les délais contractuels sont mieux respectés, les prix de revient ont baissé, les salariés sont plus satisfaits de l'écoute de leurs managers dans l'entretien profes-

sionnel, etc. On est là sur un registre très lié au perfectionnement des compétences liées à l'emploi, donc dans le cadre de l'adaptation à l'emploi et du plan de formation ;

■ en observant que des **projets ou des investissements sont facilités** par la formation des personnes qui y contribuent : le changement de logiciel se fait sans incidents, la machine est rentabilisée, les opérateurs acquièrent un savoir-faire de maintenance de premier niveau ou pratiquent les "5 S"⁴. Le projet X démarre bien avec des personnes formées et motivées, le redéploiement de 20 personnes d'emplois techniques vers des postes commerciaux se traduit par un taux d'intégration satisfaisant dans ces nouveaux emplois, le taux de polyvalence permet une plus grande réactivité, etc. ;

■ en constatant que des individus ont, grâce à la formation, **réussi une étape nouvelle** d'un parcours professionnel : le jeune a été intégré à la satisfaction de tous et à la sienne, le cadre a pris une fonction de direction, l'agent de maîtrise a été confirmé, le spécialiste en radio-



4 Source : La formation professionnelle continue en Europe. Résultats de la deuxième enquête européenne sur la formation professionnelle continue dans les entreprises. http://europa.eu.int/comm/education/programmes/lep/ndiv/new/leonarda2/cvs/index_fr.html

5 La compétence qui s'observe par un acte en situation professionnelle, et pas la formation, qui est l'un des moyens – parmi d'autres, et rarement seule – de l'acquisition de la compétence.

6 Libéralement : 5s (triennement), 5s (triennement), 5s (triennement), 5s (triennement), 5s (triennement). Les "5 S" sont une démarche d'origine japonaise qui s'est répandue notamment dans l'industrie, visant à impliquer le personnel dans une maintenance de premier niveau du poste de travail, notamment par le rangement et le nettoyage.

protection a obtenu la certification exigée, la mobilité professionnelle demandée par M. X, qui souhaitait changer de métier est réussie, les ouvriers de coefficient 190 présents pour une promotion au niveau 215 ont satisfait aux tests de validation de leurs compétences, etc.

Dans ces deux rubriques, les initiatives peuvent venir de l'entreprise ou du salarié, faire ou non l'objet d'un accord entre eux, ce qui renvoie aux catégories légales (usage du Dif, renvoi au Cif, etc.).

Ces trois modalités peuvent être formulées différemment selon le vocabulaire en usage dans les entreprises, mais, par expérience, si elles sont dans la colonne de gauche, elles permettent de classer les actions de formation en fonction des résultats attendus, et non plus dans des catégories académiques ou administratives. Le **pourquoi** devient donc la question d'entrée, ce qui rendra plus facile, à la fois, la communication, **en amont** du plan, avec les opérationnels et avec les partenaires sociaux sur les choix de priorités (notamment sur les projets d'actions sur lesquels personne ne peut apporter une réponse satisfaisante au pourquoi), et, **en aval**, sur les résultats.

Pour que le plan soit opérationnel, il est nécessaire d'accepter l'idée que les catégories se recoupent en partie. Par exemple, les performances d'une unité peuvent être liées à un changement d'organisation. L'essentiel est de se mettre d'accord avec le responsable sur la finalité principale.

Les résultats recherchés doivent être **spécifiés dans chaque sous-catégorie** d'objectifs (en concertation avec les personnes concernées par ces résultats), action par action. On peut regrouper ces actions par sous-catégories (qualité, service, relation client, etc.). Une formation en langues, par exemple, sera classée et justifiée dans "relation client" ou "performances commerciales", plus utilement que dans une catégorie "langues" qui n'apporte

Présentation du plan de formation

Catégories d'objectifs	Population concernée		Stages		Autres	Prévision		Planning
	Classif.	Effectifs	Intitulé	Code		Heures	Coûts	
1. Les performances								
1.1. Perfectionnement individuel								
1.2. Performances de l'unité								
2. Les projets								
2.1. Investissements								
2.2. Changements d'organisation								
2.3. Evolution des métiers								
3. Les parcours								
3.1. Intégration								
3.2. Qualification								
3.3. Mobilité								
Total								

aucune information managériale. Les objectifs des actions "perfectionnement individuel", chaque fois que c'est possible, sont à spécifier à partir des référentiels de compétences des emplois. Il peut arriver que des actions, notamment de "développement personnel", soient difficilement rattachées à un objectif de performance explicite. Rien n'empêche de rajouter une catégorie spécifique, mais c'est aussi une **bonne occasion de faire le tri dans les formations** mal finalisées. Si, au moment du plan on ne sait pas exactement quelle forme va prendre l'action (par exemple parce qu'on en est seulement à l'élaboration du cahier des charges), les volumes de populations et d'heures peuvent être provisionnés : les procédures de révision en cours de réalisation permettront de préciser le moment venu. Le tableau doit comporter une partie "stages" (imputables) et une partie "autres", permettant d'intégrer des actions de "développement" non imputables (formation "sur le tas", participation à un projet, etc.).

Le plan de formation devient alors un **plan de développement des compétences**, dont la partie "plan de formation" n'est qu'un sous-ensemble, extractible par requêtes aux moments utiles. De mon point de vue, la mise en place de ce type de plans de développe-

ment des compétences devrait être une des priorités des professionnels dans la période qui s'ouvre.

Le code des stages doit inclure une lettre ou un chiffre permettant un tri par catégories administratives du plan de formation (adaptation, formations liées à l'évolution des emplois et au maintien dans l'emploi, formations liées au développement des compétences). Cela permet une requête et une sortie des tableaux légaux, sans devoir construire le plan sur cette base.

Saisir l'occasion de la nouvelle loi

Ces remarques ne sont qu'une proposition de modèle général à adapter à chaque contexte particulier. L'essentiel est de **construire un modèle** qui permette une communication avec les autres acteurs de l'entreprise sur les objectifs avant de parler des moyens, et qui ouvre le champ des moyens au-delà de la seule formation. Plus la notion de gestion des compétences prend de la réalité (et elle en prend d'autant plus que la loi du 4 mai 2004 introduit la possibilité de sa reconnaissance en termes de qualifications), plus la formation devra s'inscrire parmi un **ensemble coordonné de moyens**, dont tous ne seront pas imputables administrativement.

La colonne de gauche du plan de formation, on l'aura compris, n'est pas qu'un élément de tableau. C'est une manière de structurer la vision – et la pratique – de la formation. Plus on sera clair sur les objectifs, plus on pourra communiquer sur les résultats et répondre à la fameuse question récurrente du **"retour de l'investissement formation"**. Plus le responsable de formation sera capable de structurer son action autour d'axes contributifs à la résolution de problèmes, plus il justifiera le rôle qu'il revendique de **"partenaire stratégique"**. Les périodes de changement sont favorables à remettre en cause les routines. Puisque la loi de 2004 crée une occasion de le faire et un enjeu, profitons-en et préparons les futurs plans sur des bases nouvelles.

Finalement, les choses sont assez simples : les actions réalisées à la demande de l'employeur pendant le temps de travail sont rémunérées comme du temps de travail "normal". La question d'une classification administrative en "évolution de l'emploi" ou "développement des compétences" ne se posera que si le salarié en a pris l'initiative et si les actions doivent se dérouler en partie en dehors du temps de travail.

Dans la typologie que nous proposons, ceci ne devrait survenir éventuellement que pour les sous-catégories "évolution des emplois", "qualification" et "mobilité". La coexistence des deux approches ne pose donc pas de gros problème pratique, surtout si l'entreprise a une politique sur ces questions et ne règle pas les problèmes au cas par cas.

Conformons-nous aux règles, mais utilisons-les pour renforcer le professionnalisme de la fonction formation et sa reconnaissance par les acteurs internes comme réellement contributive au progrès des entreprises et des personnes.

Alain Meignant

L'essentiel est de construire un modèle qui permette une communication avec les autres acteurs de l'entreprise sur les objectifs, avant de parler des moyens