

### La formation professionnelle et la création d'activités

#### Professional training and jobs creation

**Bernard DECOMPS**

Directeur de l'école normale supérieure de Cachan  
ENS de Cachan  
61 avenue du Président Wilson  
94235 Cachan cedex, France.

#### **Résumé**

*La formation des ingénieurs ne concourt-elle pas involontairement à fragiliser son objectif principal, c'est-à-dire la création d'activités et la cohésion sociale ? Pour dynamiser la capacité créative des diplômés, il ne faudrait pas hésiter à remettre en question la logique d'un schéma éducatif qui part du savoir pour aller vers l'action et donner la prééminence au projet d'activité qui devient alors un guide de la formation. Cette perspective conduit à imaginer de nouveaux modes de repérage des «bons candidats», à apprendre à évaluer les acquis professionnels ou culturels à la lumière d'un projet avant de proposer de mobiliser un réseau d'institutions pour en optimiser les chances de succès. Ainsi remises en situation, nos «Grandes écoles» comme les «Nouvelles Filières d'Ingénieurs» devraient plus aisément répondre aux attentes individuelles de jeunes «qui ont des idées» comme à celles des pouvoirs publics et des collectivités.*

**Mots clés :** enseignement professionnel, création d'activités, évaluation des acquis, réseau d'Écoles .

## **Abstract**

*Progress in training of future engineers may unintentionally endanger its main purposes, i.e. job creation and social cohesion. In order to enhance the creative capacities of graduates, we must challenge the traditional educational structure, which goes from theory to application. We suggest a system, which emphasises projects as the main pedagogical instrument. To be successful, this approach requires new recruitment criteria and new tools for evaluating professional experience and cultural accomplishments before setting up a network of training institutions. Within the proposed framework, our «Grandes Ecoles» and the «Nouvelles Filières d'Ingénieurs» should be in a better position to meet the expectations of individual students «brimming with ideas» as well as those of local communities and the nation.*

**Key words :** *training, job creation, evaluation tools, educational network.*

## **Resumen**

*La formación profesional, mejorando progresivamente su eficiencia en la adquisición de las competencias necesarias para la obtención del primer empleo, no corresponde involuntariamente a fragilizar su objetivo principal, es decir, la creación de actividades y la cohesión social.*

*Ante la timidez de las Grandes Escuelas en exhibir los objetivos de estandarización y la aparente de las formaciones basadas en el compañerismo, puede ser necesario de recurrir a fórmulas más nuevas como aquellas que han sido involucradas desde hace algunos años por instituciones extranjeras para atraer y dinamizar creadores de actividades.*

**Palabras claves :** *formación profesional, creación de actividades*

## **INTRODUCTION**

La formation professionnelle, en améliorant progressivement son efficacité dans l'acquisition des compétences nécessaires à l'obtention du premier emploi, ne concourt-elle pas involontairement à fragiliser son objectif principal, c'est-à-dire la création d'activités et la cohésion sociale ? Devant la timidité des «Grandes écoles» à afficher des objectifs de cette nature et le piètement apparent des formations basées sur le compagnonnage, il peut être nécessaire de recourir à des formules plus novatrices comme celles qu'ont engagées depuis quelques années des institutions étrangères pour attirer et dynamiser des créateurs d'activités.

# 1. LES LIMITES DE LA MÉRITOCRATIE RÉPUBLICAINE ET DU COMPAGNONNAGE

## 1.1. Deux modes de formation dans la grande tradition française

Il existe aujourd'hui deux modes de formation professionnelle dans notre pays, le premier type étant fondé sur la méritocratie républicaine de la connaissance académique alors que le second est basé sur les valeurs et les savoir-faire transmis par le compagnonnage.

Le mode le plus largement implanté est fondé sur la méritocratie républicaine. Il procède en général d'un pré-recrutement ou d'un recrutement sur concours ou sur titre académique sans vérification particulière d'aptitudes professionnelles. Le concours de recrutement constitue dans les faits un choix culturel préalable à la formation professionnelle proprement dite. Constatons que ce mode de formation, dominant pour les agents de l'état, est le mode dominant des filières de formation de la voie technologique et, notamment, celles qui relèvent des «Grandes écoles». Sans en revêtir l'aspect caricatural, les instituts universitaires de technologie et, dans une assez large mesure, les sections de techniciens supérieurs privilégient aussi la qualité académique sur l'aptitude professionnelle.

À côté de ce premier mode de formation, on a développé, plus récemment, des formations supérieures qui s'appuient sur le compagnonnage. Ces formations procèdent d'un partage de responsabilités entre l'école et l'entreprise et cette dernière se charge d'un filtrage de compétences qui repose, en général, sur des critères professionnels. On identifie deux itinéraires qui se rapportent à ce second mode de formation professionnelle, l'alternance dans le cadre de la formation continue – ou plutôt, de la formation différée – et l'apprentissage quand il s'agit d'une formation initiale. Longtemps cantonnés aux formations relatives aux emplois peu qualifiés et destinés par priorité aux élèves jugés incapables de tirer leur épingle du jeu des formations fondées sur la méritocratie républicaine, l'alternance et l'apprentissage ont récemment acquis de nouvelles lettres de noblesse, ce qui permet d'envisager l'élargissement de leur champ d'application à des formations à tous niveaux de qualification. Il faut noter que l'extension de ce nouveau mode de formation des élites se heurte à bien des obstacles de nature culturelle, sociale et financière. Dans leur ensemble, les entreprises ne sont pas prêtes à faire face aux coûts de formation que la réglementation leur impose de supporter dans ce type de formation.

## 1.2. L'aptitude des élites à la création d'activités nouvelles

On manque de recul pour apprécier les qualités intrinsèques des diplômés issus des filières par alternance et apprentissage et, en particulier, on a encore du mal à mesurer leur aptitude à la création d'activités. Toutefois, si rien n'est encore perdu pour les formations calées sur le compagnonnage, force est de constater, en revanche, que les filières de la méritocratie républicaine ne semblent plus répondre à leur vocation première de moteur de l'activité du pays. C'est un constat angoissant quoique banal : pourquoi un mode de recrutement pensé en fonction des compétences requises des agents de l'état et des garants de l'organisation de la société – la caste des « militaires » des sociétés primitives – serait-il naturellement adapté à l'émergence des producteurs de la richesse nationale, autrement dit, les héritiers de la caste « des agriculteurs » des civilisations primitives du monde indo-européen ?

Cette interrogation sur la pertinence du mode de formation de nos élites devrait conduire à nous interroger sur le système de formation pris dans sa globalité ; la reproduction de schémas anciens assimilés par les « Grandes écoles » et celle de pratiques de travail issues du compagnonnage ne risquent-elles pas de masquer l'essentiel de la mission éducative ? Dit autrement, à force de vouloir bien faire, la jeunesse ne pourrait plus exprimer sa créativité dans un carcan de formations et de stratégies conçues en vue d'un accès à un premier emploi.

La clé de la problématique est là : si on ne peut que déplorer que la méritocratie républicaine et le compagnonnage soient très insuffisamment tendus vers l'innovation et la création d'activités, il serait à la fois injuste et, sans doute, inefficace de faire porter la responsabilité première du drame du chômage au système de formation. Le nœud de la question est ailleurs. Le diplôme et l'ensemble des formations qui permettent son obtention sont devenus pour beaucoup une *police d'assurance* – celle qui permettrait d'éviter le chômage – alors qu'ils devaient être un *investissement* en vue de la réalisation d'un projet personnel et d'une activité choisie. Par sa valeur symbolique, le mode de formation fondé sur la méritocratie républicaine accroît les risques de confusion entre le diplôme et l'assurance.

## 1.3. Une erreur de perspective initiale qui concourt à l'exclusion

Or, la confusion entre une police d'assurance et la réalisation d'un investissement personnel est perverse dans la mesure où elle est devenue une caution à un allongement incontrôlé de la durée des études. L'origine du

dérapiage est facile à comprendre. Les raisonnements macroscopiques, fondés sur la recherche d'une certaine adéquation entre les emplois potentiels et les formations professionnelles qui permettent d'en briguer l'accès, conduisent, en effet, à définir un intérêt général qui s'oppose à chaque intérêt particulier. Il découle de l'obsession de la meilleure adéquation possible une série de décisions individuelles en contradiction avec l'intérêt général.

L'intérêt général conduirait, en effet, à recommander des sorties aux différents niveaux de formation en harmonie avec les places à prendre, justifiant ainsi une sélection fondée sur le nombre des accès à l'emploi. Sans avoir besoin d'évoquer le caractère incertain des prévisions qui fondent le nombre d'accès potentiels cinq à dix ans à l'avance – délai de pertinence pour une saine orientation des futurs diplômés –, cette recommandation de portée générale ne concerne que «les autres». En effet, chaque étudiant éprouve le sentiment qu'il a toujours intérêt à poursuivre ses études et reculer le moment de l'accès à un premier emploi. Aux avantages traditionnels d'une fonction dotée de responsabilités plus étendues et généralement mieux considérée qu'il peut briguer avec un diplôme de niveau plus élevé, à l'attrait d'une rémunération plus satisfaisante, s'ajoute une attente statistiquement plus courte pour accéder à un premier emploi. Dans le même temps, pour tenter de contenir à très court terme la montée inexorable du chômage, la société encourage la poursuite d'études. Il faudrait être, par conséquent, parfaitement inconscient ou masochiste pour interrompre la formation initiale tant qu'on n'y est pas contraint par une force majeure, c'est-à-dire un échec universitaire ou l'obligation absolue de trouver des ressources financières. Ainsi, une combinaison de la méritocratie républicaine et de la peur du chômage induit une montée en régime de l'enseignement supérieur que les formations basées sur le compagnonnage ne parviennent pas à enrayer sans qu'il en résulte pour autant une relance visible de la création d'activités.

De façon plus générale, on peut penser qu'un idéal professionnel qui se calerait sur une adéquation entre les compétences acquises et le mode d'action de l'entreprise n'aurait de pertinence qu'en période d'expansion économique. Un professionnalisme étroit, purement adéquationniste, ne porterait certainement pas la responsabilité première du chômage des jeunes ; il n'en accroîtrait pas moins les effets les plus dangereux pour la cohésion sociale et notamment les risques d'exclusion de ceux qui ne suivent pas la norme.

## 2. L'INTÉGRATION DE LA FORMATION DANS UN PROJET PERSONNEL

On ne peut lever l'obstacle sans repenser en profondeur la nature du lien entre la formation et l'accès à un premier emploi. Depuis une dizaine d'années, l'alternance et l'apprentissage ont été introduits dans cette perspective, avec l'espoir que ce nouveau type de formation professionnelle deviendrait, avec le temps, une alternative suffisamment crédible au déterminisme de la formation initiale, conduirait à une meilleure répartition des niveaux de diplômes initiaux et assurerait une relance des activités en donnant un nouveau souffle aux activités économiques. Manque de clairvoyance de l'entreprise ou, plus simplement, difficulté pour elle de se substituer à une responsabilité plus collective, ce second type de formation ne décolle pas. Chacun loue ses mérites, mais de trop nombreux obstacles se lèvent sur sa route pour qu'on puisse fonder autour d'elle l'espoir, à court terme, d'un véritable renouveau. Ce constat conduit à explorer les mérites potentiels d'une troisième voie qui reposerait davantage sur l'initiative personnelle des futurs diplômés. Cette formule pourrait porter un nom, celui de l'intégration de la formation dans un projet personnel.

Bien entendu, on ne saurait opposer, sans nuances, un tel mode de formation aux modes qui le précèdent. La méritocratie républicaine a constitué un parcours initiatique pour les pionniers des technologies nouvelles, qu'il s'agisse de l'aéronautique au tournant du siècle ou de l'informatique et des télécommunications plus récemment, demain peut-être des biotechnologies. De même, la forme la plus noble de l'apprentissage moderne, par exemple celle que vit au quotidien l'interne en médecine, se situe dans la perspective d'un projet. Certes, il y aurait beaucoup à dire de l'orientation forcée vers telle ou telle spécialité qu'impose le système méritocratique actuel du concours de l'internat, pour ne pas parler de tous ces ingénieurs qui sont devenus chimistes ou mécaniciens parce que le rang obtenu au concours d'entrée a barré la route de leur véritable vocation.

Cette intégration de la formation dans un projet est plus souvent développée dans des pays qui n'ont pas confié la formation de leurs élites économiques à un système méritocratique fondé sur la maîtrise de connaissances fondamentales. En particulier, certaines formations dites «formations sandwiches» constituent des tentatives intéressantes pour concilier formation et projet personnel sur une base volontariste. L'exemple le plus achevé pourrait être celui des MBA (Master in Business & Administration) des très grandes institutions de l'Amérique du Nord, pratiquement réservés aujourd'hui à des étudiants qui peuvent faire état d'une activité professionnelle en position de responsabilité avant de commencer le cycle d'études correspondant. Dans certaines de ces

institutions, la performance professionnelle est devenue le critère déterminant pour l'accès à la formation.

En France, la formation autour d'un projet personnel relève encore de l'exception. Quelques «Grandes écoles» développent des «expériences» intéressantes, notamment lorsque ces dernières s'ingénient à associer plusieurs compétences complémentaires autour d'un même projet. Ces expériences demeurent encore trop marginales pour qu'on puisse parler d'un courant significatif. De plus, il s'agit presque toujours d'un projet sans véritable risque pour celui qui le conduit, le futur ingénieur poursuivant un cycle d'études spécifiques sous un statut d'étudiant ordinaire.

Aussi, ce qui s'apparente le plus à la formation intégrée dans un projet sur un modèle anglo-saxon est probablement offert dans les cycles de formation qui relèvent du Conservatoire National des Arts et Métiers (CNAM). Les stagiaires du CNAM poursuivent simultanément une activité professionnelle et des études en vue de la réalisation d'un projet personnel. Par ailleurs, le Conservatoire peut s'enorgueillir de parcours de la réussite incontestables, démontrant du même coup que l'intégration est praticable en France. Force est de constater, toutefois, que les traditions de l'institution et, notamment, la durée de la formation sont très difficilement compatibles avec l'exercice d'une fonction à temps plein. Les tensions auxquelles sont soumis les futurs diplômés ne constituent que de façon exceptionnelle ce parcours pour les «battants» dont le pays a besoin pour la relance de ses activités. Le cadre existe, mais la pratique mériterait sans doute d'être réformée en profondeur pour apporter une réponse totalement satisfaisante.

### **3. LES OBSTACLES À L'INTÉGRATION DE LA FORMATION DANS UN PROJET**

L'intégration est une idée simple, dans la droite ligne de la formation différée dont elle aurait dû constituer le volet essentiel. Elle peut également se conjuguer avec l'esprit des nouvelles filières d'ingénieurs inspirée par la tradition du compagnonnage. Si elle ne s'est pas encore trouvée au rendez-vous de l'histoire de la formation professionnelle en France, c'est sans doute que la méthode soulève des difficultés importantes qu'il convient de bien situer. Sans prétendre à l'exhaustivité, on identifie assez facilement les difficultés de repérage des «bons» projets et des «bons» porteurs de projet, les difficultés d'accompagnement des porteurs sans étouffer leurs projets et des difficultés liées au contrôle du système.

### 3.1. Les difficultés du repérage

Doit-on privilégier le repérage de «bons» projets ou le repérage de «bons» porteurs de projet ? C'est une question plus fondamentale qu'il n'y paraît, car elle conditionne largement l'avenir de la filière. Sans répondre directement à la question, constatons qu'on devrait s'entendre assez facilement sur la qualité d'un projet dès lors que son objectif est clairement défini comme créateur d'activités. En revanche, il est plus délicat de repérer *a priori* les «bons» porteurs de projet sans les voir à l'œuvre. Comme chacun sait que la qualité du porteur contribue pour une part déterminante aux chances de succès du projet, il paraît difficile de faire l'impasse sur le second volet.

Or, pour mettre l'accent sur la qualité du porteur d'un projet, il semble bien aléatoire de se contenter de critères académiques et de se priver de l'expérience professionnelle, du passé de réalisation dans des contextes variés – contexte académique, contexte associatif, contexte professionnel – du candidat à la formation. Par conséquent, le repérage de «bons» porteurs de projets sera d'autant plus facile que le candidat pourra mettre en avant un vécu dans l'action. On devrait donc s'orienter vers des entrées dans la formation «intégrée», au terme d'une première activité – pas nécessairement salariée – qui permettrait de mesurer la capacité de création et de maîtrise d'un projet ou d'une action. Dans le même temps, il faudrait éviter des délais d'attente inconsidérée qui pourraient faire perdre leur fraîcheur aux idées les plus innovantes et casseraient l'enthousiasme des jeunes générations.

Cette réflexion sur le repérage des «bons» porteurs de projet est, en soi, intéressante à plus d'un titre. En repoussant l'entrée dans un cycle de formation au terme d'une première réalisation, elle souligne, en effet, l'adaptation de la méthode intégrée à l'objectif de création d'activités. Le monde académique sait assez bien gérer ce mixage de deux paris, un pari sur le projet et un pari sur son porteur dans le domaine de la recherche. Une transposition des méthodes utilisées à cet usage dans le repérage de «bons» porteurs de projet paraît envisageable, dès lors qu'on ferait intervenir des créateurs d'activité dans le dispositif de sélection. À titre d'exemple, les équipes mixtes «université – entreprises» qui se sont montées pour gérer les «nouvelles filières d'ingénieurs» ou encore les conseils de perfectionnement des «Grandes écoles» pourraient devenir assez rapidement opérationnels pour répondre à l'objectif poursuivi.

Ce repérage poursuivrait une triple finalité. Il s'agirait, tout d'abord, de conforter le candidat à un parcours d'intégration ou, à l'inverse, décourager les sujets paraissant peu disposés à en tirer profit. Ce repérage servirait aussi à optimiser le chemin de formation qui resterait à parcourir en vue

d'une réalisation totale – ou par étape – du projet. Enfin, il permettrait de fournir des références à divers bailleurs de fonds publics – fonds européens, fonds nationaux ou fonds de collectivités territoriales attachés à la création d'activités – ou privés – systèmes bancaires notamment – qui pourraient être mobilisés pour accompagner financièrement le porteur de projet pendant son cycle de formation complémentaire.

### **3.2. Les difficultés rencontrées dans leur accompagnement**

Un tel accompagnement est nécessaire. *A contrario*, une des explications de la tension trop souvent démobilisatrice des stagiaires du Conservatoire est liée à l'absence d'un accompagnement financier de la formation. Cette faiblesse d'un accompagnement satisfaisant amène les stagiaires du CNAM à conduire de front une activité professionnelle – généralement à temps plein – et un cycle de formation, trop souvent au préjudice de chacune des deux activités. Il faudrait donc inventer des formules souples, plus incitatives, afin d'attirer véritablement des «battants» dans ce cycle de formation. Les «nouvelles filières d'ingénieurs», qualifiées ci-dessus de filières de compagnonnage, ne répondent que de manière partielle à l'objectif. En effet, le lien avec l'entreprise prime dans la définition du parcours ; il ne coïncide pas toujours avec un projet personnel du futur ingénieur.

Il convient donc d'élargir le vivier des candidats à des formules économes en durée de formation avec des partants pour l'intégration de la formation à un projet personnel. S'agissant d'une action volontaire, il conviendrait de dégager des formules complémentaires de celles qui ont été conçues et mises en œuvre pour le traitement du chômage, tout en s'attachant, par priorité, à garantir la couverture sociale des candidats et de leur famille et, en deuxième lieu, une allocation de ressources.

Sans écarter des formules plus originales qui procéderaient d'évolutions réglementaires ou législatives, on peut noter que les contrats de formation à durée déterminée constituent une solution globalement satisfaisante au problème posé. Par ailleurs, on pourrait également songer à exploiter le statut de Volontaire du service national, tout au moins pour répondre au problème des plus jeunes créateurs d'activités.

En tout état de cause, une meilleure articulation des régimes de couverture sociale étudiante et générale faciliterait grandement la mise en œuvre de nouveaux parcours de la réussite dans le cadre du dispositif de formation intégrée. Au-delà de son intérêt pratique, une telle articulation revêtirait une valeur symbolique, celle d'atténuer la rupture conceptuelle et pratique entre la formation initiale et la formation différée.

### **3.3. Le contrôle du dispositif**

On ne saurait concevoir un système d'émulation et de désignation des élites sans un dispositif de contrôle à court terme et à moyen terme. En règle générale, le contrôle à court terme sert à calibrer la qualité des étudiants alors que le contrôle à long terme joue sur la qualité de la formation elle-même. Dans les formations basées sur la méritocratie républicaine, les Grandes écoles exercent un contrôle des flux à court terme alors que la Commission des titres de l'ingénieur est présente sur le moyen et le long termes. Pour les nouvelles filières d'ingénieur, l'entreprise qui recrute un apprenti ou l'entreprise qui adresse un de ses agents à l'institut de formation ajoute un échelon de contrôle supplémentaire sur les apprenants, alors que la Commission des titres de l'ingénieur et la branche professionnelle peuvent jouer sur le contrôle à moyen terme. Aux États Unis d'Amérique, c'est l'institution universitaire elle-même ou, plutôt, l'école de gestion qui dispense la formation et délivre le MBA qui exerce un contrôle qualitatif à moyen terme alors que le mode de financement des études exerce un contrôle à court terme des motivations et des revenus – ou des réserves financières – des postulants.

Il est peu probable que les vertus du libéralisme atteignent une reconnaissance suffisante en France pour qu'on puisse transposer le système américain dans le rôle de contrôle à court terme. Par conséquent, il faudra aussi innover sur ce terrain si on veut lui donner ses chances.

## **4. QUELQUES PISTES POUR RÉCONCILIER LA FORMATION PROFESSIONNELLE ET LA CRÉATION D'ACTIVITÉS**

Comment donner les meilleures chances à la création d'activités dans la montée en régime de la formation professionnelle ? Sans doute convient-il d'explorer la voie de la formation intégrée. Toutefois, sans renoncer à expérimenter cette voie nouvelle, ne serait-il pas plus sécurisant et plus réaliste de conserver aussi leurs chances aux modes de formation traditionnels, quitte à infléchir leur vocation actuelle ? C'est probablement autour de cette seconde alternative qu'il conviendrait d'organiser le futur, sans pour autant ralentir l'application des réformes indispensables à chacune des filières.

## 4.1. La création d'activités dans les formations traditionnelles

La création d'activités passe parfois par la création d'une entreprise. En revanche, il serait déraisonnable et, de plus largement inefficace, de lier obligatoirement les deux notions. Il vaut mieux concevoir la création d'activités comme une vocation qui, pour s'exercer, aura à emprunter des parcours complémentaires, parfois en situation de salarié au sein d'une structure existante – éventuellement publique – parfois au sein d'une structure à créer. Par voie de conséquence, le créateur d'activités devra disposer d'un bagage juridique et administratif important. Si sa formation n'a pu le lui donner, il aura intérêt à s'associer à un expert en la matière.

Les formations traditionnelles fondées sur l'élitisme républicain pourraient retrouver leur vocation première de création d'activités dès lors qu'elles sauraient encourager les créateurs tout en leur donnant ce bagage juridique et administratif. Certaines écoles d'ingénieurs le font déjà, à échelle réduite certes, en ouvrant des cursus spécifiques pour des élèves volontaires. Ces écoles «pilotes» semblent relever plus spécifiquement des chambres de commerce et d'industrie ; elles trouvent alors facilement un partenariat avec une école de commerce qui leur permet d'associer au projet de création d'activités un élève ingénieur et un futur cadre administratif.

Toutefois, on ne trouvera pas le véritable moteur de la création d'activités dans des activités supplémentaires ou marginales. Pour y parvenir, il faudrait une mobilisation des écoles, à commencer par celles qui jouissent de la réputation la plus prestigieuse. Que leur manque-t-il pour cela si ce n'est la conviction de son utilité et la décision de le faire ? Car il faudra de la volonté et de l'obstination pour engager une refonte complète du plan de formation, des méthodes d'évaluation, du mode de relation entre les enseignants et les élèves. Il faudrait aussi prendre en compte les activités parascolaires qui constituent souvent un indice de goût pour la création d'activités. Quatre idées devraient présider à cette refonte :

– **la substitution au programme de référence d'un contrat de formation spécifique entre chaque élève et son école**, articulé autour de son projet personnel. Ce contrat contient les éléments de la scolarité spécifique reconnue comme la meilleure pour la réalisation du projet à partir d'une analyse soignée des acquis. Le contrat définit les objectifs à atteindre, y compris des séquences qui pourraient être acquises en dehors de l'institution elle-même. Le diplôme deviendrait alors la sanction naturelle de la réalisation du contrat ;

– **l'institution d'un tuteur académique ou professionnel chargé de guider le futur créateur dans sa progression**. À côté du tutorat académique bien connu, il paraît intéressant d'explorer des formules de tutorat

professionnel, formule qui réconcilie déjà les formations méritocratiques traditionnelles et l'apprentissage, par exemple à l'INAPG (Institut National Agronomique Paris-Grignon) ou à l'ESSEC (École Supérieure des Sciences Économiques et Commerciales) ;

– **le renouvellement des modalités de recrutement des élèves.** L'introduction des travaux d'initiative personnelle encadrée (TIPE), pour utile qu'elle soit dans un renouvellement de l'ambiance des classes préparatoires ne semble pas avoir bouleversé jusqu'à présent les critères de sélection, notamment en raison du faible poids accordé à la présentation du TIPE dans l'oral des concours. On pourrait concevoir qu'une fraction des places offertes (par exemple 10 % d'entre elles) soit réservée à des candidats choisis sur une base où cette épreuve aurait un poids beaucoup plus significatif ;

– **le remplacement d'une durée d'études formelle (trois ans) par une durée de référence.** C'est le rythme de la création qui doit imprimer celui de l'acquisition de connaissances et non l'inverse. On pourrait concevoir les bases d'une dualité de diplômes, l'un pour le bon serviteur d'un champ technologique qui serait dès lors assimilé au «bachelor» international alors que le second niveau qui permettrait de reconnaître une véritable capacité de création d'activités se rattacherait légitimement au fameux «master». En règle générale, ce second niveau ne devrait être abordé que dans le cadre d'une formation «différée», au terme d'une première expérience professionnelle.

## 4.2. La création d'activités dans le compagnonnage

La législation sur l'apprentissage ne s'applique qu'aux entreprises de droit privé qui comportent un nombre minimum de salariés. De ce fait, les entreprises publiques et les systèmes associatifs ne reçoivent pas cette même incitation parafiscale qui conduit leurs partenaires du secteur privé à faire bénéficier des apprentis de leur capacité d'encadrement en leur confiant la responsabilité de mener des projets qui visent à la création d'activités.

Or, le secteur associatif pourrait se révéler riche de cadres pratiques et conceptuels adaptés à une finalité de création d'activités. Encore faudrait-il accompagner cette offre potentielle de moyens financiers adéquats. Une fondation nationale, en partie abondée par la contribution de collectivités locales intéressées à la création d'activités sur leur territoire serait la bienvenue et se substituerait alors à la prise en charge des entreprises et de l'état qui régit l'apprentissage traditionnel. Pour appuyer cette initiative, on peut faire remarquer que certaines collectivités territoriales du Nord de

l'Europe ont déjà expérimenté des aides analogues au profit de jeunes de 18-20 ans avec un certain succès dans le contexte de la création d'activités agricoles.

Il demeure encore aujourd'hui des freins considérables à la formation continue diplômante comme en témoignent les pas bien trop mesurés accomplis par les «nouvelles filières d'ingénieurs». Le malthusianisme des entreprises et la peur de perdre l'emploi sur lequel le technicien est placé ont tôt fait de dissuader les projets les plus entreprenants. Il est probable, en revanche, qu'une fraction des techniciens supérieurs qui sont souvent des auditeurs assidus du Conservatoire national des arts et métiers, disposant d'une expérience professionnelle affirmée, seraient attirés par la création d'activités au sein d'une structure associative, conférant alors aux «nouvelles filières» une fonction irremplaçable.

Il faudrait aussi modifier l'accueil des candidats dans les institutions de formation par une évolution – le terme «révolution» conviendrait mieux – dans l'évaluation des acquis professionnels. En effet, quand il s'agit de construire un projet, ce ne sont plus les pré-requis nécessaires pour suivre avec profit telle ou telle formation désincarnée qui importent. Ce qu'il faut identifier, c'est le plus court chemin susceptible de conduire le candidat à la réalisation de son projet. L'expérience du Conservatoire en la matière est considérable. Elle mériterait d'être largement exploitée.

## EN GUISE DE CONCLUSION

Interrogé sur la pertinence des «nouvelles filières d'ingénieurs», l'auteur du rapport qui a présidé à leur création continue à croire à leur pertinence. L'intelligence de la méthode pédagogique qui a su réaliser la synthèse d'une culture fondamentale, de savoir-faire technologiques et de savoir-être construits sur un mélange d'outils de communication et de compétences relationnelles conduit naturellement ces filières à s'intégrer totalement dans le paysage français des formations professionnelles supérieures. On est en droit de penser que la voie du compagnonnage qu'elles ont permis de ressusciter a toutes les chances de se retrouver à égalité dans la compétition engagée avec les voies plus traditionnelles de la méritocratie républicaine. En concentrant son projet sur la création d'activités, elle peut servir de pilote à une mutation indispensable de notre système de formation professionnelle supérieure.

Comment rendre compte, dès lors, d'un démarrage aussi laborieux ?

Certes, les filières qui se fondent sur l'apprentissage connaissent un bon départ et jouissent d'une très bonne image auprès des entreprises de toutes tailles.

En revanche, il manque sensiblement un ordre de grandeur dans les flux engagés jusqu'à présent dans les filières offertes en formation continue. L'origine du déficit est facile à comprendre dans le conflit qui oppose l'intérêt collectif et l'intérêt individuel.

Il y a un conflit d'intérêt au niveau des jeunes. Les filières de formation continue restent encore perçues comme des voies de la seconde chance alors qu'elles mériteraient la même réputation que les filières de formation initiale. L'origine de ce décalage tient à la place du diplôme dans l'imaginaire collectif. En effet, aux yeux de chaque jeune en formation initiale, le diplôme constitue d'abord une assurance contre le chômage. Il était, il y a vingt ou trente ans, un investissement pour un projet personnel. Ce renversement des priorités explique largement les poursuites d'études le plus loin possible dans le cadre de la formation initiale et la défiance vis-à-vis des parcours ultérieurs en formation continue qui assureraient pourtant un bien meilleur équilibre collectif des sorties du système de formation.

C'est le même conflit d'intérêt qui préside à l'attitude des entreprises. Bien entendu, il va de l'intérêt collectif des entreprises de recruter des jeunes à fort potentiel sans attendre que ces derniers aient fait l'expérience de leurs limites par un échec terminal. Pour ce faire, elles devraient encourager les salariés à s'engager dans des formations complémentaires qualifiantes et diplômantes. Mais pourquoi une entreprise particulière prendrait-elle tous les risques et supporterait-elle l'intégrité de la charge du financement d'une formation qui va momentanément peser sur l'activité immédiate d'un collaborateur efficace ?

Pour sortir de cette contradiction entre l'intérêt individuel et l'intérêt collectif, il est indispensable de resituer l'ingénieur dans sa fonction essentielle, celle de **concepteur et de créateur d'activités nouvelles**. Il y a une place considérable à redécouvrir pour toute personne qui dispose, à la fois, d'un projet et d'un bagage qui lui permet de le conduire à bien. Il est probable qu'il faudra aussi trouver les voies d'une meilleure lisibilité internationale des diplômes. Au niveau d'un «bachelor» pourrait correspondre le bon serviteur d'un champ technologique, c'est-à-dire l'ingénieur diplômé traditionnel, alors que le titre de «master» serait reconnu à un authentique créateur d'activités.

La capacité créatrice est difficile à anticiper en dehors de l'exercice de responsabilités effectives. C'est pourquoi ce second niveau devrait être normalement acquis dans le cadre de la formation différée.

Dans ce grand projet, véritable projet de société, les formations de la méritocratie républicaine ont une place éminente à prendre. Encore faudrait-il qu'elles s'engagent dans une réforme fondamentale de leurs recrutements, de leurs pédagogies et de leurs modes d'évaluation. De leur côté, les

«nouvelles filières d'ingénieurs», fortes de leur expérience et de leurs réalisations dans le cadre de la formation différée, sont aussi en bonne position pour apporter à l'édifice un concours précieux. Elles doivent, pour cela, trouver de nouveaux supports publics ou privés afin de donner toutes leurs chances à celles et ceux qui, au cours d'une activité salariée, aspirent à trouver des clefs dans la création d'activités nouvelles.

Pour les unes comme pour les autres, cette mobilisation des filières de formation traditionnelles ou nouvelles vers des activités créatives implique une révolution dans la reconnaissance des acquis professionnels et culturels. Il ne s'agit plus de détecter ce qui manque pour suivre avec profit un enseignement désincarné, il s'agit de repérer le plus court chemin qui reste à parcourir pour réaliser un projet. Dans cette quête, le Conservatoire national a une expérience qui mériterait d'être reconnue et largement diffusée. Cette validation des acquis constitue, en effet, la première étape de toute course vers un projet.