



HAL
open science

Mettre en œuvre un droit réel à la seconde chance : les exemples étrangers

Nicolas Charles

► **To cite this version:**

Nicolas Charles. Mettre en œuvre un droit réel à la seconde chance : les exemples étrangers. [Rapport de recherche] Transitions démographiques, Transitions économiques. 2016, pp.19. halshs-01362693

HAL Id: halshs-01362693

<https://shs.hal.science/halshs-01362693>

Submitted on 12 Sep 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Mettre en œuvre un droit réel à la seconde chance : les exemples étrangers

*Nicolas Charles, Maître de conférences à l'Université de Bordeaux
avec la collaboration de Stella Lavigne (TDTE)*

Sommaire

Sommaire	1
Résumé	2
Introduction : mise en perspective des enjeux économiques et sociaux d'un droit à la seconde chance	3
La logique de la seconde chance s'est encore peu concrétisée en France pour les adultes peu qualifiés	4
Une seconde chance plus nécessaire en France qu'ailleurs, mais que la formation continue ne permet pas	4
Donner une seconde chance : des dispositifs tournés vers les jeunes et les moins éloignés de l'emploi	7
Quelques dispositifs étrangers de seconde chance (Allemagne, Belgique, Royaume-Uni, Suède)	9
L'enseignement de promotion sociale en Belgique	9
L'éducation secondaire pour adulte en Suède (<i>kommunal vuxenutbildning</i>)	11
Concrétiser le droit à la seconde chance pour les moins qualifiés	14
Construire une offre de formations non directement professionnelles adaptées aux adultes et finançables via le compte personnel de formation	15
Élargir la notion de « droit à la formation différée » et budgétiser une dotation pour les moins qualifiés	16
Conclusion : vers une seconde chance pour tous ?	17
Bibliographie	18

Résumé

Le système scolaire français accueille peu fréquemment les adultes puisqu'il a été construit pour fournir une formation initiale aux plus jeunes. De leur côté, les actifs, en emploi ou chômage, sont moins incités à développer des compétences transversales qu'à se former à un métier. L'accès à une seconde chance, définie comme la possibilité pour les moins qualifiés de se former de façon longue et diplômante en vue de reprendre des études et/ou s'insérer sur le marché du travail, ne se manifeste ni dans les dispositifs de formation existants en France, ni dans les pratiques et les normes sociales.

Si de nombreux pays ont construit des dispositifs d'action publique permettant d'offrir une telle seconde chance aux adultes les moins qualifiés, c'est que cet objectif procure de grands bénéfices pour l'économie et la cohésion sociale, et cela pour un coût minime. Sur la base de dispositifs étrangers qui ne peuvent être importés en France mais qui donnent à voir la façon dont nous pourrions maîtriser nos propres mutations, nous formulons quelques propositions en vue de construire un « service public d'enseignement pour adultes » regroupant une offre de formations non directement professionnelles allant de l'acquisition d'un socle de connaissances et compétences jusqu'à la reprise d'études supérieures. Ces formations pourraient notamment être mobilisées dans le cadre de la création d'un abondement de 800 heures pour tous les adultes peu qualifiés résidents en France, jeunes ou moins jeunes, citoyens de longue date ou immigrés récents.

Introduction : mise en perspective des enjeux économiques et sociaux d'un droit à la seconde chance

Les reconversions professionnelles sont amenées à se multiplier ; les besoins en qualification sur le marché de l'emploi ont aussi profondément évolué ces dernières décennies et les perspectives à moyen terme sont connues. Elles soulignent la création d'un grand nombre d'emplois très qualifiés mais surtout de nombreux emplois dits « peu qualifiés » mais pour lesquels des compétences génériques de base sont nécessaires. Si le système d'enseignement supérieur français est bien armé pour former les plus qualifiés, nombre de jeunes sortent encore de formation initiale sans diplôme, voire en situation d'illettrisme et ne pourront pas rattraper ce retard une fois entré sur le marché du travail. C'est pourquoi les individus les moins qualifiés devraient bénéficier de formation non directement professionnelles leur permettant de s'insérer ou de se reconvertir de façon variée. Si les raisons économiques ne manquent pas pour viser un droit à la formation différée plus réel, l'enjeu est également social pour que les individus ne voient pas dans leur parcours de vie scolaire puis professionnel une forme d'irréversibilité.

Sur ces questions sociales et économiques, le diagnostic statistique sur la France est relativement sombre : les situations d'illettrisme sont encore fréquentes, tout comme les sorties sans diplôme ; les moins qualifiés sont massivement touchés par le chômage ; la formation continue, axée sur une visée professionnelle, est très peu diplômante et fortement inégalitaire. A cet état des lieux statistique s'ajoute en France un contexte institutionnel et normatif marqué d'un côté par une formation initiale très dissociée de la formation continue et, de l'autre, par le poids écrasant des critères d'âge et de statut sur la construction des vies individuelles, fruit de l'importance donnée au diplôme initial et de notre modèle d'Etat-providence historiquement corporatiste.

Au regard de ce diagnostic, s'il doit y avoir une « seconde chance » donnée aux individus, elle doit bien plutôt passer par une formation qui « change la vie », c'est-à-dire longue, certifiante (si possible diplômante) et apportant des compétences permettant d'ouvrir ses perspectives tant d'un point de vue professionnel que citoyen. Les individus diplômés au plus du brevet accèdent trois fois moins fréquemment à la formation professionnelle que les diplômés du supérieur. Ils sont également plus vulnérables sur le marché du travail. Les dépenses publiques d'éducation dont ils ont bénéficié sont limitées. Le principe d'équité justifie ainsi qu'une telle seconde chance concerne en premier lieu les individus qui ont peu bénéficié de la formation initiale pour leur donner une nouvelle chance d'obtenir un diplôme, au-delà de l'accès à la formation professionnelle.

Il s'agirait dès lors pour ces adultes peu qualifiés de monter en qualification de façon transversale plutôt que de leur apporter les seules compétences techniques de base pour un nouveau métier. La définition que nous donnons ici à la « seconde chance » est ainsi celle d'une reprise d'études longue et si possible diplômante pour les moins qualifiés. A partir de l'analyse du financement et des dispositifs d'action publique autour de la formation des adultes en France et à l'étranger (Allemagne, Belgique, Royaume-Uni, Suède), ce rapport proposera une façon de concrétiser un droit à la seconde chance en France, ciblé sur les moins qualifiés.

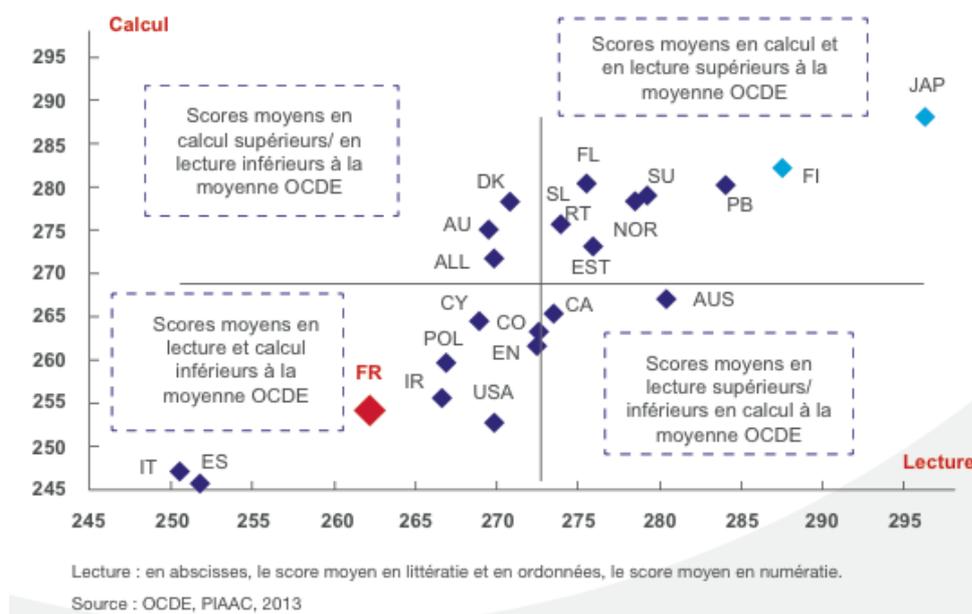
La logique de la seconde chance s'est encore peu concrétisée en France pour les adultes peu qualifiés

Cette première partie présente un diagnostic statistique, institutionnel et normatif sur la formation des adultes telle qu'elle mise en œuvre aujourd'hui en France. Si les adultes sont nombreux à avoir accès à la formation continue, celui-ci reste inégalitaire et vise bien davantage un objectif d'acquisition de compétences professionnelles que de montée en qualification plus large qui, elle, contribuerait à une meilleure insertion sociale et professionnelle à long terme. La façon dont les adultes sont formés en France découle de politiques publiques où les critères d'âge et de statut jouent un rôle prépondérant sur la construction des vies individuelles : la formation initiale est ainsi principalement générale quand la formation continue se veut très professionnalisante, laissant ainsi peu de place pour une véritable seconde chance au cours de la vie.

Une seconde chance plus nécessaire en France qu'ailleurs, mais que la formation continue ne permet pas

Contrairement à ce qu'on pourrait imaginer d'un pays qui investit massivement dans son système éducatif et si sensible aux inégalités, la société française laisse, eu égard à des pays comparables, de nombreux individus dans des situations d'illettrisme plus ou moins graves. Ainsi le score moyen des adultes en littératie et en numératie est plus faible que dans la majorité des pays de l'OCDE (voir graphique suivant).

Maîtrise des compétences de base en lecture et en calcul dans les pays de l'OCDE



Tiré de : Charles & Delpech 2015, p.1

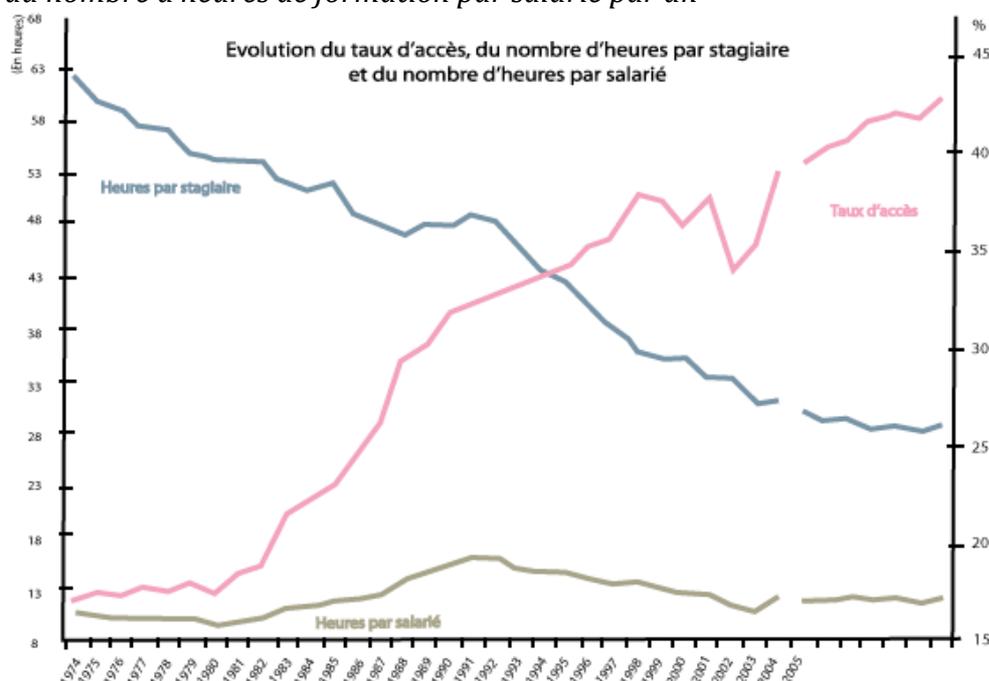
Au final, 16% des Français sont en difficulté à l'écrit et dans le calcul. Aussi, les personnes immigrées arrivées en France récemment sont davantage concernées. C'est le lot commun à tous les immigrés non francophones d'avoir davantage de difficultés avec la langue, sauf qu'après cinq années passées dans le pays d'accueil, l'enquête de l'OCDE montre que la France est un des seuls pays où leur sort ne s'améliore pas. Par ailleurs, si les plus âgés sont aussi davantage concernés que les plus jeunes, le flux des sortants de formation initiale en proie à ce type de difficultés ne diminue plus et se maintient

désormais autour de 10% d'une génération. Dans tous les cas, ces situations sont fortement corrélées au niveau de qualification des individus. La situation des plus âgés et des nouveaux arrivants en France réside dans la faiblesse de la formation des adultes visant l'acquisition des compétences de base.

Au-delà de ces difficultés sociales, les individus les moins qualifiés sont en moyenne moins bien insérés socialement et professionnellement. Ainsi, en 2014, le taux de chômage atteint 6,5% des diplômés de Bac+3 et plus contre 17% des sans diplôme (Insee, 2015). Aux dernières élections présidentielles, 67% des sans diplôme ont voté aux deux tours contre 83% des diplômés du supérieur (Insee, 2012). En réalité, on connaît désormais très bien le caractère cumulatif des inégalités. On peut légitimement penser qu'à l'échelle d'un individu, une montée en qualification générale, éventuellement adossée à un diplôme, a de grandes chances d'améliorer son insertion sociale et professionnelle, bien davantage en tout cas qu'une simple acquisition de compétences professionnelles.

Or, comment se caractérise la formation continue aujourd'hui ? L'évolution de la formation continue en France a été ambiguë sur les dernières décennies (voir le graphique suivant). Le taux d'accès n'a fait que croître, passant de 17,1% en 1974 à 42,7% en 2011. Dans le même temps, la durée des formations n'a fait que diminuer (62h contre 28,6h). Au total, entre les années 1970 et 2011, le nombre moyen d'heures de formation organisé pour chaque salarié n'a guère augmenté, alors même que le droit individuel à la formation (DIF) a été créé entre temps.

Evolution du taux d'accès à la formation continue, de la durée moyenne des formations et du nombre d'heures de formation par salarié par an



Source : déclarations n°2483. Tiré de Céreq, 2016

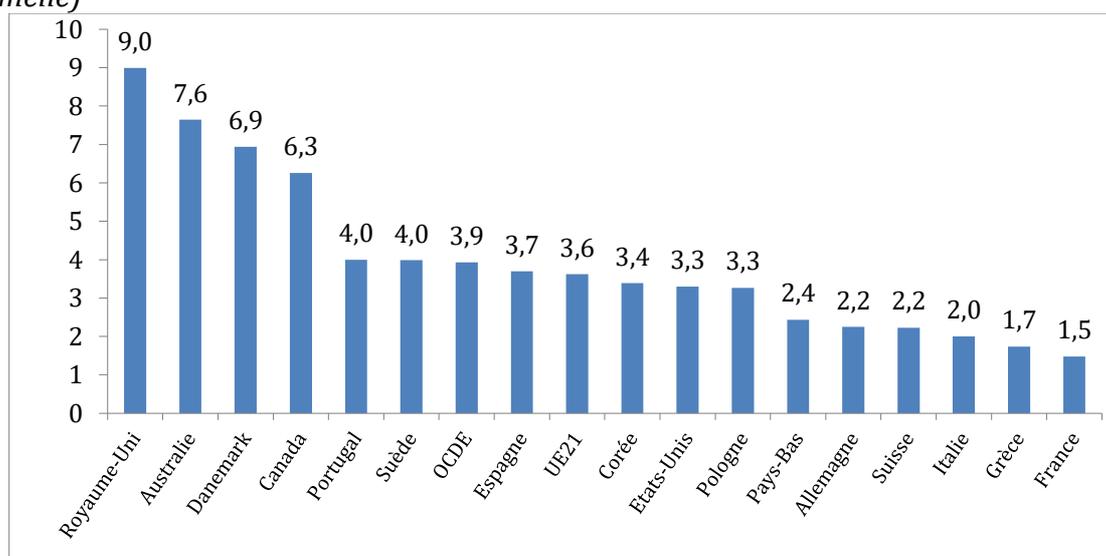
Désignant ce même graphique comme "la voie barrée de la formation continue", Lichtenberger (2013) suggère que « des trois objectifs de la Loi de 1971, celui d'une adaptation rapide aux postes de travail a été tenu au-delà des attentes, celui d'une formation ressource d'innovation pour les entreprises a été ignoré et celui d'une

deuxième chance ou d'une voie de promotion par la formation s'est effondré. Jamais la formation continue n'est autant revenue aux plus dotés en formation initiale. Le constat est rude : plus les salariés ont eu accès à la formation continue, moins celle-ci a eu d'influence sur leur devenir ; plus la formation continue s'est développée, plus la formation initiale a renforcé en France son emprise sur la stratification de la société. »

Encore plus que pour la formation initiale supérieure où c'est pourtant déjà le cas (Charles 2014), la formation continue est marquée par une logique de professionnalisation qui vise à inculquer des compétences professionnelles en vue d'une adéquation à l'emploi à court terme. Dans la formation continue, cela prend une forme encore plus aigüe, celle de l'« adaptation au poste ». Ce type de formations passe par des organismes des formations privés et les adultes accèdent deux fois moins fréquemment à l'éducation formelle (c'est-à-dire au sein du système scolaire) en France qu'en Europe, et jusqu'à six fois moins élevé qu'au Royaume-Uni (voir graphique suivant). Cette situation souligne la quasi absence de formations longues et diplômantes pour les adultes qui sont, dans nombre d'autres pays, dispensées dans les écoles secondaires et les universités. En France, l'offre de formation pour les adultes y est très limitée, et pas toujours adaptée à la demande des principaux prescripteurs de formation des adultes (employeurs et pouvoirs publics), bien souvent empreinte d'une logique professionnalisante à court terme.

Au final la formation des adultes en France est principalement constituée de la formation professionnelle continue. Celle-ci a peu évolué dans ses grands principes depuis le début des années 1970 où il s'agissait de favoriser la construction d'une « entreprise formatrice » et de permettre au salarié d'acquérir une meilleure maîtrise de son activité professionnelle actuelle et future. En 2004, le droit individuel à la formation a permis à chaque salarié de se voir attribuer 20 heures de formation par an cumulable sur 6 ans. Ce droit a laissé davantage d'initiative au salarié pour discuter avec son employeur de la formation envisagée. La création récente du compte personnel de formation (CPF) a encore accentué la logique d'individualisation du processus de formation, mais ces évolutions sont encore très limitées.

Taux de participation des 25-64 ans à la formation dans le système éducatif (éducation formelle)



Source : OCDE ; Note : L'éducation formelle est organisée au sein du système scolaire et débouche le plus souvent sur l'obtention d'un diplôme. Année : 2007 (pas de données disponibles depuis)

Donner une seconde chance : des dispositifs tournés vers les jeunes et les moins éloignés de l'emploi

L'idée d'une « seconde chance » n'est pas complètement ignorée des politiques publiques en France. Elle est principalement envisagée comme une seconde chance après un échec en formation initiale, donc 1) dans une logique de « rattrapage » (et non de reconversion) et 2) visant spécifiquement les jeunes (et non l'ensemble des adultes). C'est donc une forme de droit au retour en formation initiale (appelé « droit à la formation différée » dans les textes juridiques). Ce droit s'est concrétisé par une multitude de dispositifs développés depuis le début des années 2000. Les écoles de la deuxième chance s'adressent aux jeunes de 18 à 25 ans sortis du système scolaire sans diplôme, pour des formations de six mois en moyenne visant la maîtrise des savoirs de base. Ce moment est aussi l'occasion de réaliser des stages dans le monde du travail. En 2015, 113 écoles ont accueilli environ 15 000 élèves, à comparer aux 140 000 jeunes sortants sans qualification tous les ans. Dans le même temps, des structures de retour à l'école (notamment les micro-lycées) se sont développées en donnant la possibilité à des jeunes totalement déscolarisés de revenir à l'école de la Seconde à la Terminale, afin d'y préparer un baccalauréat. La démarche s'adresse également à des jeunes différents, moins éloignés du monde scolaire. La réponse aux décrocheurs ne passe pas seulement par la mise en place de ces établissements scolaires innovants sur leur organisation et leur pédagogie. Elle passe aussi par la remédiation avec le marché du travail, par exemple au travers du dispositif de la « Garantie Jeunes ». Celui-ci s'adresse aux jeunes âgés de 16 à 25 ans révolus, qui ne sont ni en emploi, ni en études, ni en formation et qui sont en grande précarité, et le projet de loi El Khomri en discussion au parlement prévoit sa généralisation en 2017. La mission locale accompagne le jeune pour le préparer à entrer sur le marché du travail ; le jeune bénéficie ensuite d'immersions en entreprise ou de formations au besoin, tout en recevant une aide de 461 euros par mois. Avec 50 000 jeunes suivis depuis 2013, ce dispositif est un catalyseur essentiel des retours en formation initiale.

Cette focalisation sur les jeunes masque en partie l'existence de dispositifs visant le retour en formation longue des adultes ou leur permettant d'obtenir un diplôme par équivalence. Le baccalauréat, titre scolaire obtenu par près de 80% des nouvelles générations et porte d'accès à l'enseignement supérieur et à certains concours de la fonction publique, n'est guère accessible pour les adultes (en dehors des jeunes décrocheurs). Le Cned permet à près de 25 000 individus de poursuivre des études jusqu'au baccalauréat, mais à distance. D'autres enseignements « de niveau secondaire », plus ou moins formels, existent (notamment à travers les « cours municipaux »), mais sans pour autant permettre d'accéder à l'enseignement supérieur. D'autres diplômes ont été créés en France pour pallier cette difficulté d'obtenir le baccalauréat, trop attaché à la formation initiale. Ainsi, les 6 000 diplômes d'accès aux études universitaires (DAEU)¹ délivrés chaque année confèrent les mêmes droits que le baccalauréat moyennant certaines conditions d'âge et/ou d'activité professionnelle. En particulier, il permet de postuler aux concours de la fonction publique de niveau baccalauréat. Par ailleurs, le congé individuel de formation (CIF) permet à environ 30 000 actifs tous les ans de suivre une formation longue donc offrant une reconversion professionnelle mais uniquement professionnalisante sur un métier donné. Parallèlement, les acquis de l'expérience individuelle permettent peu à peu d'obtenir des formations d'équivalence. D'abord, en 1985, la validation des acquis professionnels (VAP) donne la possibilité de dispenser la possession d'un diplôme de niveau « n-1 » pour préparer un diplôme de niveau « n ». Puis, à partir de 1992, elle permet de valider une partie d'un diplôme. En 2002, le dispositif de la validation des acquis de l'expérience (VAE) permet même d'obtenir un diplôme en entier. En 2013, 13 800 candidats ont obtenu une validation totale du diplôme postulé. Ces dispositifs de reprise d'études existent mais restent largement sous-utilisés. Par ailleurs, ils s'adressent finalement à un public particulier, soit déjà bien inséré professionnellement et visant à asseoir leur carrière dans leur champ professionnel actuel (VAE), soit déjà largement autonomes dans leur reprise d'études (DAEU). Les moins qualifiés et les plus éloignés de l'emploi ne sont guère concernés par ces dispositifs. En tenant compte de l'ensemble de ces dispositifs, environ 150 000 Français accèdent tous les ans à une forme de seconde chance, mais pas nécessairement adaptée aux moins qualifiés.

La focalisation sur la jeunesse et sur des individus déjà en partie qualifiés ne doit rien au hasard. Au contraire, elle est le produit d'un contexte socio-historique propre à la France. L'âge est un critère déterminant de l'action publique, en particulier la borne des 25 ans qui marque, pour les institutions, l'entrée dans la vie adulte. La distinction traditionnelle des âges de la vie (jeunesse en formation ; adultes en activité) est profondément marquée dans les pratiques sociales en France, et largement alimentée par les politiques publiques, notamment la séparation entre formation initiale et formation continue qui n'a pas cours dans nombre d'autres pays. Le poids important accordé au diplôme initial en France ne fait que renforcer cette nécessité de rattrapage des plus jeunes en formation initiale, sachant qu'ils ne pourront guère acquérir des compétences larges et monter fortement en qualification une fois sur le marché du travail. La focalisation sur les qualifiés découle plutôt de notre modèle de protection sociale qui, historiquement corporatiste (Esping-Andersen 1990), protège d'abord celui qui dispose d'un statut de travailleur.

¹ Nous laissons de côté un autre diplôme donnant accès aux études supérieures, la capacité en droit, car il est encore moins répandu que le DAEU.

Quel type de seconde chance manque-t-il le plus en France ?

Si une forme de seconde chance s'est concrétisée en France, c'est bien au regard des jeunes pour qui de nouveaux dispositifs de remédiation scolaire ou d'insertion sociale et professionnelle ont été mis en place ces dernières années. Les adultes ont eux aussi la possibilité de se former en France mais les dispositifs organisés prennent une forme assez particulière : dominant ainsi les formations courtes, dirigées vers l'adaptation au poste, non formelles, organisées par des prestataires hors système éducatif. En ce sens, elle donne moins fréquemment qu'ailleurs une « seconde chance » de sortir d'un très faible niveau de compétences génériques ou de renouveler en profondeur ses compétences afin d'opérer une reconversion vers une autre activité professionnelle. Ainsi manque-t-il en France une éducation permanente à visée émancipatrice (par opposition avec une formation continue à visée productive et utilitaire) permettant aux adultes de reconstruire un projet de vie personnel et/ou professionnel.

Quelques dispositifs étrangers de seconde chance (Allemagne, Belgique, Royaume-Uni, Suède)

La recherche de cette seconde chance, visant une éducation générale pour les adultes les moins qualifiés, se manifeste de façon variée selon le contexte national. En particulier, l'enseignement de promotion sociale en Belgique et le *kommunal vuxenutbildning* en Suède offrent des formations pour les adultes visant une montée en qualification sur le marché du travail et d'une éventuelle reprise d'études supérieures.

L'enseignement de promotion sociale en Belgique

Description du dispositif et positionnement

L'enseignement de promotion sociale, organisé par le décret du 16 avril 1991 poursuit deux finalités en lien avec cette logique de « promotion sociale » : premièrement, concourir à l'épanouissement individuel en promouvant une meilleure insertion professionnelle, sociale, scolaire et culturelle ; deuxièmement, répondre aux besoins et demandes en formation émanant des entreprises, des administrations, de l'enseignement et d'une manière générale, des milieux socio-économiques et culturels. Ce dispositif est bien une forme d'« enseignement » plus que de formation, au sens où il délivre des titres scolaires, dans la plupart des cas les mêmes titres que l'enseignement initial, ce qui n'est pas le cas de la formation professionnelle continue². Ce dispositif, spécifique à la Fédération Wallonie-Bruxelles (un autre, différent, est en place en Flandres) compte 162 établissements et accueille environ 160 000 étudiants tous les ans (soit 3,3% de la population en Wallonie-Bruxelles).

L'enseignement de promotion sociale s'adresse particulièrement à toute personne désireuse de « s'élever socialement », en accueillant trois grands types de public : des personnes éloignées du monde du travail (au chômage, en situation précaire), y compris des jeunes décrocheurs, visant à s'insérer professionnellement ; des adultes en emploi visant une évolution professionnelle, que se soit pour se réorienter, acquérir des compétences complémentaires, ou obtenir un titre scolaire nécessaire à la titularisation dans leur emploi ; des adultes cherchant à apprendre en fonction des intérêts

² Cet élément très différent du cas français où il est possible d'acquérir une certification via la formation continue.

personnels, par exemple apprentissage des langues. Les cours proposés incluent : de l'enseignement secondaire inférieur visant l'objectif de lire, écrire et compter ; des formations secondaires supérieures, techniques (sur un métier mais aussi transverse, comme l'utilisation d'un tableur type Excel sur informatique) et générales (en termes de connaissances mais aussi tournées vers l'acquisition de compétences pratiques en milieu du travail et en tant que citoyen) ; de l'enseignement supérieur court.

Organisation pédagogique

Depuis la réforme de 1991, le système modulaire s'est peu à peu imposé. Auparavant, les étudiants devaient suivre un cursus dans son ensemble et ainsi visé l'obtention d'un diplôme. Cette organisation pédagogique co-existe désormais avec la possibilité de choisir des modules spécifiques au terme desquels l'étudiant obtient une attestation de réussite, capitalisable en vue d'obtenir un diplôme in fine. Les étudiants peuvent ainsi adapter le rythme de leur formation en choisissant le nombre d'UE qu'ils veulent suivre et, ainsi, être en mesure de tenir compte d'éventuelles contraintes personnelles. De la même façon, si les formations avaient lieu exclusivement le soir avant 1991, elles ont désormais aussi lieu en journée. Les diplômes délivrés sont les mêmes que dans l'enseignement initial, mais la Belgique n'ayant guère d'examens nationaux comme en France, c'est l'établissement pour adulte qui organise les modalités d'évaluation. Les enseignements sont également bien plus diversifiés que dans le système éducatif initial. La plupart des formations incluent des stages mais pas davantage que dans l'enseignement initial et avec de plus fréquentes dispenses pour les adultes, souvent déjà en emploi. En revanche la professionnalisation passe par la qualification des enseignants, qui sont bien souvent des intervenants extérieurs (venant du secteur privé ou de la fonction publique).

Modèle de financement

Le financement des formations est en grande partie pris en charge par les pouvoirs publics centraux, à savoir la communauté française Wallonie – Bruxelles. Les salaires des enseignants et du personnel d'encadrement sont directement payés par la Fédération, qui octroie également aux établissements des subsides de fonctionnement. Les établissements dépendent d'un des quatre « pouvoirs organisateurs » (la Fédération, les communes et provinces, l'enseignement libre confessionnel, et l'enseignement libre non confessionnel) qui peuvent abonder ces dotations. La plupart du temps, les formations ont lieu dans des locaux des écoles primaires, secondaires ou supérieures – et parfois dans des établissements dédiés –, optimisant l'usage des infrastructures déjà existantes. Les établissements sont autonomes dans leur politique de formation mais restent contraint par une dotation qu'ils se voient octroyer chaque année. Par ailleurs, les étudiants doivent payer des droits d'inscription, décidés au niveau fédéral, d'un niveau très faible et chaque établissement peut faire payer des frais supplémentaires mais la plupart du temps faibles également. Il existe également de nombreux cas d'exonérations de ces frais (chômeurs, minimas sociaux...). Il n'existe pas d'aides spécifiques pour financer le coût de la vie des étudiants dans l'enseignement de promotion sociale. Ils peuvent toucher un salaire ou une allocation chômage, mais n'ont pas de facilités autres. Les salariés peuvent bénéficier de jours de congés de la part de leur employeur, qui recevra une compensation financière.

Zoom sur deux autres types de formation en Angleterre et en Allemagne

L'Angleterre a largement développé une forme d'éducation secondaire pour adultes visant spécifiquement le retour en études supérieures (*Access to Higher Education Diploma* ou *Access course*). Pour ces adultes, l'objectif est triple : se remettre à niveau ; obtenir des « crédits scolaires » pour améliorer leur dossier de sélection; anticiper les difficultés d'une reprise d'études supérieures. Ces formations se déroulent dans établissements de formation post-secondaire (*further education institutions*) qui accueillent les jeunes de 17-18 ans en formation initiale – l'équivalent des deux dernières années du lycée français – mais aussi des adultes. Ces institutions proposent un large choix de programmes complets (comptabilité, arts, commerce, etc.), mais il est aussi possible de ne suivre qu'un seul cours en particulier. L'obtention d'un tel diplôme n'est pas suffisante pour accéder à l'université, mais permet d'intégrer le processus de sélection classique, via les résultats scolaires, ou d'améliorer son dossier de reprise d'études en tant qu'adulte. Les étudiants dans les Access courses étaient 44 700 environ en 2013/14 ; 27 200 diplômes ont été délivrés et 24 700 de ces diplômés ont accédé aux études supérieures l'année suivante. Ce dispositif constitue aussi une forme de démocratisation : 50% des étudiants ont plus de 25 ans ; et ils viennent plus fréquemment que les jeunes « bacheliers » d'un milieu social défavorisé.

En Allemagne, la formation générale des adultes passe principalement par les écoles du peuple (*Volkshochschulen*). Elles accueillent tous les ans 6,4 millions d'élèves, soit 8% de la population du pays. Accueillant un public très divers, dont 87% de plus de 25 ans, ces écoles proposent une vaste gamme de cours : langues étrangères mais aussi l'allemand pour les étrangers, philosophie, histoire, mathématiques, théâtre, nutrition... Ces cours peuvent être choisis soit à l'unité, soit par modules dans le but par exemple, de préparer un diplôme ou/et d'intégrer un cursus scolaire. Ces formations d'éducation populaire s'inscrivent à part entière dans l'action publique fédérale et régionale puisque les employeurs sont financièrement incités à y envoyer leurs salariés, notamment les moins qualifiés et les plus âgés (chèques de formation dans le cadre « Initiative50plus », programme WeGebAU depuis 2006).

L'éducation secondaire pour adulte en Suède (*kommunal vuxenutbildning*)

Description du dispositif et positionnement

La formation des adultes en Suède est multiple. Les employeurs peuvent évidemment proposer des formations à leurs salariés en vue d'une meilleure adaptation au poste de travail. D'autres formations relèvent des écoles du peuple (*folkhögskola*), et constituent une forme d'éducation populaire davantage tournée vers la transmission de savoirs professionnels mais aussi la participation à des activités créatives. Une autre branche du dispositif de formation des adultes vise une montée en qualification et une reprise d'études : c'est l'éducation secondaire pour adulte (*kommunal vuxenutbildning* ou *Komvux*)

Cette forme d'éducation répond à plusieurs finalités. Elle doit transmettre des connaissances mais aussi des compétences en vue de l'insertion professionnelle et d'une citoyenneté plus active. Elle doit par ailleurs permettre une forme de développement personnel et faciliter les reprises d'études. La loi exprime explicitement deux moyens pour atteindre ces finalités : « le point de départ de l'éducation devrait être les besoins et les capacités de départ de l'individu » ; « ceux qui ont reçu le moins d'éducation

devraient être prioritaires». Ces deux principes se traduisent par des formations toujours adaptées à l'apprenant, et manifestent la recherche d'une société égalitaire.

90% des 290 municipalités suédoises organisent une formation d'éducation secondaire pour adultes. Dans les 10% restant, cette organisation est déléguée à des associations en lien avec la municipalité. A un moindre degré, d'autres niveaux d'intercommunalités et de régions gèrent encore ce type de programme. Tous les ans, ces formations accueillent environ 800 000 élèves, soit 8% de la population suédoise. Le public est aussi pour près de 40% des individus nés à l'étranger, chiffre encore plus élevé au niveau basique. L'âge moyen est de 26 ans dans l'enseignement secondaire supérieur, signe de la dualité du public – des jeunes décrocheurs et des adultes en rattrapage ou en reconversion – mais il est de 32 ans dans les formations de base.

Créé en 1968, l'enseignement pour adultes était essentiellement destiné à compléter l'enseignement secondaire inachevé dès lors qu'on avait atteint l'âge de départ du lycée initial (19 ans). Le taux élevé de réussite initiale au certificat de fin d'études secondaires supérieures n'empêche pas la Suède de promouvoir l'éducation secondaire pour les adultes. A l'âge de 22 ans, 85% des individus ont obtenu le certificat du lycée. Une fois adulte, la majorité des Suédois n'ayant pas terminé le lycée reprend des études, si bien que la réussite au certificat de fin d'études secondaires devient quasiment universelle. Aujourd'hui, l'éducation pour adulte contribue certes à procurer une seconde chance de terminer son cursus secondaire mais de surtout reprendre des études supérieures. Près de 44% des étudiants admis dans le supérieur ont suivi des enseignements dédiés aux adultes avant l'âge de 30 ans (Berggren 2007), soit pour obtenir le certificat de fin d'études secondaires, soit pour améliorer le dossier d'admission pour les formations envisagées.

A noter également que cette forme d'éducation générale a un effet positif sur la reprise d'emploi et le niveau de revenus des chômeurs ayant suivi ce type de formation (versus ceux qui n'en ont pas suivi) (Stenberg & Westerlund 2008), même si cet effet est légèrement moindre qu'avec une formation professionnelle (Stenberg 2007).

Organisation pédagogique

Laisser le choix aux individus est au cœur de la conception éducative suédoise. On le retrouve dans l'enseignement obligatoire (Osborn et al. 2003), dans l'enseignement supérieur (Charles 2015) mais aussi dans la formation des adultes. En effet, les étudiants ont la possibilité d'étudier à temps plein ou à temps partiel, le jour ou le soir, ou même à une distance. Le principe veut que les municipalités organisent ces différents formats pédagogiques afin que le choix soit laissé aux individus. Quant à la modularité des enseignements, il est possible de choisir un programme traditionnel, par exemple tous les cours d'éducation de base de adultes, ou bien de choisir des cours un par un et de les combiner dans le temps, y compris en construisant un programme personnalisé avec un conseiller en fonction de ses besoins, de ses capacités et de ses objectifs. La pédagogie est elle-même adaptée. Les cours sont plus concentrés et le nombre d'heures d'enseignement est moindre dans les formations initiales.

Modèle de financement

Le coût total de l'éducation pour adultes atteint en 2011 environ 400 millions d'euros, pris en charge par les pouvoirs publics. Le coût d'un étudiant à temps plein atteint environ 4 400 euros par an.

Côté dépenses de vie courante, les adultes étudiant au niveau primaire et secondaire inférieur de l'éducation pour adulte (*Grundläggande vuxenutbildning*) peuvent recevoir une aide (studiemedel) pour un maximum de deux ans (80 semaines) s'ils n'ont pas obtenu l'équivalent du brevet des collèges, et un maximum d'un an (40 semaines) dans le cas contraire. Les adultes étudiant au niveau secondaire supérieur de l'éducation pour adulte (*Gymnasial vuxenutbildning*) peuvent recevoir une aide pour un maximum de trois ans (120 semaines) s'ils n'ont pas terminé le lycée, et un maximum de deux ans (80 semaines) dans le cas contraire. Cette aide consiste en une bourse (d'environ 300 euros par mois) et un prêt (d'environ 650 euros par mois). Il est possible de prendre tout ou partie de ces aides, et ce jusqu'à 56 ans pour les bourses et 47 ans pour les prêts. Certains critères vous permettent d'obtenir une bourse plus élevés (nombre d'enfants ; chômage) ou un supplément de prêt (avoir atteint à haut niveau de revenu).

Quels enseignements tirer de ces dispositifs ?

Dans des modèles nationaux de formation tout au long de la vie très différents (Verdier 2008), dont il faut bien mesurer la particularité, ces deux dispositifs illustrent la mise en œuvre massifiée d'une forme de seconde chance pour les adultes les moins qualifiés. Ils sont d'abord intéressants ici car plusieurs caractéristiques, communes aux deux dispositifs, semblent pertinentes à leur déploiement effectif. Premièrement, ce type d'enseignement recouvre en Belgique comme en Suède et en Allemagne un attachement de la formation à l'individu plutôt qu'à l'emploi, et va dans le sens d'une éducation permanente à visée émancipatrice (par opposition avec la formation professionnelle continue à visée productive et utilitaire). Le salarié devient ainsi acteur de son parcours professionnel, et cette logique va jusqu'à inverser « *l'ordre des acteurs : la demande de formation doit déterminer l'offre et non l'inverse et cette demande est celle des individus sur le marché du travail, pas des entreprises qui ne font que constater et sanctionner l'employabilité de chacun.* » (Dubar, 2006, p. 52)

Deuxièmement – et c'est une incidence du premier point –, les deux dispositifs donnent aux individus un grand choix de cours (techniques et généraux), de modalités pédagogiques (de jour ou en soirée, en présentiel ou à distance...), de modulation du parcours de formation (un programme entier ou de simples cours). Au fond, on considère les apprenants « comme des adultes », à savoir des individus capables, au besoin en se faisant aider par un conseiller en orientation, de réaliser des choix qui correspondent à leurs besoins, capacités et envies.

Troisièmement, en Suède comme en Belgique et en Allemagne, des institutions spécifiques existent. Tout d'abord, dans les deux pays, un dispositif à part vise une forme de promotion sociale par des formations longues et certifiantes (alors qu'en France, ces formations sont rares et dispersées au sein de la formation continue professionnelle). Par ailleurs, au moins en Suède, l'éducation de base (jusqu'à la fin du collège) est bien distinguée de l'enseignement secondaire supérieur (le lycée en France). Le premier vise la capacité à devenir un citoyen, à exercer un emploi « non qualifié », qui exige bien souvent les compétences de bases ; le second vise à professionnaliser, reprendre des études et se réorienter.

Quatrièmement, le modèle de financement de ces dispositifs est en partie similaire. Ils sont peu onéreux pour les individus (gratuité en Suède ; quasi-gratuité en Belgique), pris en charge par les pouvoirs publics.

Cinquièmement, cet enseignement fait partie de ce qu'on appellerait en France le service public de l'enseignement. Si une partie de l'offre de formation est déléguée, la majeure partie est organisée par et dans des établissements 1) scolaires, publics ou privés, et 2) largement autonomes pour définir la meilleure façon de répondre aux besoins locaux.

Concrétiser le droit à la seconde chance pour les moins qualifiés

L'accès à une seconde chance en France souffre de plusieurs limites : elle est ciblée sur les jeunes peu qualifiés et non l'ensemble des citoyens dans cette situation ; les moyens financiers qui lui sont alloués sont limités ; l'offre de formation pouvant offrir une seconde chance pour les adultes est réduite et manque de lisibilité. Au regard d'un dispositif unique en France par son ampleur – les cours municipaux et le lycée pour adultes de la ville de Paris – qui pourrait constituer un modèle de développement d'une seconde chance pour les adultes, mais aussi des cas étrangers analysés dans ce rapport, nous proposons de construire un véritable « service public d'enseignement pour adultes ».

Encadré – Les cours municipaux et le lycée pour adultes de la ville de Paris : un dispositif porteur d'avenir

La ville de Paris constitue un cas intéressant, puisqu'elle dispose depuis 1980 d'un lycée dédié aux adultes. Il offre une large gamme de formation de jour, notamment en langues, mais surtout une préparation au baccalauréat général en cours du soir. La finalité première est de donner une base solide pour reprendre des études, mais ces formations permettent aussi d'obtenir le titre de bachelier et d'ouvrir l'horizon personnel et professionnel des étudiants. Les 9 classes (une Seconde, une Première et une Terminale pour chaque filière L, ES, S) regroupent 270 auditeurs de 18 à 22 heures, du lundi au vendredi, et le samedi matin de 9 à 13 heures, de septembre à juin. Deux grands types de public se croisent dans ce lieu. On y trouve de jeunes adultes entre 20 et 25 ans qui ont interrompu leur parcours en raison de difficultés sociales ou familiales. Entrés dans la vie active, ils ont souvent mal vécu leur orientation et occupent des emplois précaires. On y trouve également des adultes de 35/40 ans et au-delà, qui ont toujours souhaité faire des études mais qui en ont été empêchés. Le montant modique des droits annuels d'inscription participe à la facilité d'accès (une centaine d'euros pour l'année).

A ce lycée pour adultes s'ajoutent des « cours municipaux d'adultes », soit environ 380 formations regroupées dans sept domaines principaux : enseignement général, langues étrangères, informatique, entreprise, métiers de l'industrie, de l'artisanat, et des arts appliqués. Dans l'enseignement général, on trouve notamment l'accès aux savoirs de base, parmi lesquels le « brevet des collèges » et la « consolidation des savoirs fondamentaux ». Ils sont dispensés dans 136 écoles élémentaires de la Ville et dans deux autres sites qui lui sont entièrement dédiés, y compris pour des cours en journée. Ces cours accueillent environ 30 000 personnes tous les ans.

De nombreuses similarités apparaissent avec les dispositifs suédois et belges : grande diversité de cours ; mobilisation logistique des établissements scolaires publics ; cours du soir mais aussi de jour ; diversité de finalités pour les individus ; quasi-gratuité des formations ; autonomie dans le recrutement des enseignants. D'autres caractéristiques s'éloignent des dispositifs belges et suédois : modularité limitée des enseignements ;

autonomie réduite de l'établissement pour le contenu des formations ; dispositif d'orientation limité.

Construire une offre de formations non directement professionnelles adaptées aux adultes et finançables via le compte personnel de formation

Peut-on imaginer dépasser cette logique d'adéquation des formations avec un métier donné ? Plusieurs autres pays envisagent la formation comme non nécessairement professionnalisante. Par exemple, les diplômés du supérieur britanniques arrivent pour la grande majorité sur le marché du travail avec une formation qui ne laisse guère de place à une forme de professionnalisation, hormis un stage de découverte de quelques semaines ; de façon différente, les jeunes suédois ont déjà exercé un grand nombre d'emplois plus ou moins qualifiés à côté de leurs études lorsqu'ils sortent de formation initiale, si bien qu'ils n'ont guère besoin d'entrer dans un processus d'insertion professionnelle (Charles 2014). Mais les employeurs français sont probablement attachés à l'idée que la formation soit elle-même professionnalisante, et le modèle pédagogique sépare encore fortement d'abord le temps scolaire puis le moment de l'accès au marché du travail. Dès lors, l'émergence d'une offre de formations non directement professionnelles ne pourra se faire que progressivement, au regard de l'évolution des pratiques et des représentations sociales, notamment sur le marché du travail.

Quoi qu'il en soit, institutionnellement, le canal de financement de la seconde chance en France ne semble dans l'état que pouvoir être la formation continue, au travers du CPF et du CIF. L'enjeu réside dès lors dans l'élargissement de l'offre de formation accessible : 1) le CPF et le CIF devraient être plus ouverts aux formations non directement professionnelles, et 2) ce type de formation devrait être développé et rendu plus lisible. A ce titre, la possibilité donnée par le projet de loi El Khomri de financer le « socle de connaissances et de compétences professionnelles », défini par les organisations syndicales, est probablement un bon outil pour concrétiser une formation de base pour les moins qualifiés – depuis l'ouverture du CPF, 34% des demandes de formations des chômeurs se dirigent vers ce type de formation d'après le Centre national de l'information statistique. De nombreuses formations existent, dans le combat contre l'illettrisme ou dans les cours municipaux. Mais comme c'est le cas à Paris (voir Encadré), ces dispositifs de formation ne sont pas finançables par la CPF ou le CIF pour des raisons administratives (la Mairie de Paris n'est pas un organisme de formation ; les formations dites « générales » ne peuvent pas être inscrites au Répertoire national des certifications professionnelles). Si toutes les formations directement professionnelles ne consistent pas en une seule adaptation au poste, il est tout aussi faux de croire que les formations non directement professionnelles ne puissent pas ouvrir la voie à une montée en qualification de l'individu et à une évolution de sa carrière professionnelle.

Cette offre de formations moins directement professionnelles existe déjà pour partie mais n'est dispensée ni dans les mêmes lieux ni sous la même dénomination. On pourrait utilement rendre ainsi de la lisibilité à ce champ dispersé de l'enseignement pour les adultes. Le plus simple et le plus logique serait de le penser comme un service public d'enseignement pour les adultes, à l'instar du système éducatif public en formation initiale. Cela paraît également nécessaire afin d'échapper autant faire se peut à la tension inhérente entre les finalités d'épanouissement personnel des individus et la réponse aux

besoins de formation par l'économie, difficulté récurrente en Belgique (Liénard & Pirson 2011) et qui apparaîtra dès lors qu'un « enseignement » est confié à la formation professionnelle continue.

Cet enseignement pour adultes ne doit surtout pas être le décalque du système éducatif initial. Ces formations sont bien différentes de celles organisées en formation initiale, à la fois en terme de contenu pédagogique et d'organisation du temps d'apprentissage (cours le soir et le weekend, temps partiel, modularité des enseignements), comme c'est le cas en Belgique et en Suède. Cette forme d'enseignement doit permettre d'obtenir le brevet des collèges et le baccalauréat, mais cela ne doit aucunement être l'objectif principal de cet enseignement. Comme le souligne Lichtenberger (2013), l'enjeu n'est pas tant de professionnaliser les contenus des formations que d'adopter une pédagogie appropriée et les ouvrir aux intervenants extérieurs. Ces formations ne doivent pas être soit générales soit professionnelles, mais doivent articuler l'acquisition de connaissances et de compétences génériques. La terminologie de « l'enseignement de promotion sociale » semble bien adaptée pour définir ces formations, plus proche de l'enseignement, avec des finalités multiples (développement personnel, insertion professionnelle, citoyenneté), et allant de l'acquisition d'un socle de connaissances et compétences jusqu'à la reprise d'études supérieures.

Proposition 1

Construire un « service public d'enseignement pour adultes » regroupant une offre de formations non directement professionnelles et adaptées aux adultes allant de l'acquisition d'un socle de connaissances et compétences jusqu'à la reprise d'études supérieures.

Elargir la notion de « droit à la formation différée » et budgétiser une dotation pour les moins qualifiés

En France, l'idée de seconde chance s'est matérialisée pour les jeunes par un droit à la formation différée (voté en 2013 ; décrets publiés en 2013 et 2014) qui doit amener tous les élèves à maîtriser le socle commun de connaissances, de compétences et de culture à l'issue de la scolarité obligatoire. En application de ce droit, tout jeune sortant du système éducatif sans diplôme bénéficie d'une durée complémentaire de formation qualifiante, qui peut consister en un droit au retour en formation initiale sous statut scolaire. Les décrets publiés précisent que cette formation est d'une durée d'un an, qu'elle vise à acquérir un diplôme ou un titre et qu'elle donne lieu à un suivi dans une des structures du service public d'orientation. Ce droit est ouvert aux jeunes de seize à vingt-cinq ans qui possèdent au plus le diplôme national du brevet ou le certificat de formation générale. Le projet de loi El Khomri inclut ce droit au sein du CPF. Il est notamment prévu qu'une personne sortie du système de formation initiale sans qualification puisse bénéficier, avant son premier emploi, d'un abondement d'au moins 400 heures pour acquérir un premier niveau de qualification. Toutes ces dispositions seraient tout aussi pertinentes pour l'ensemble des adultes peu qualifiés, y compris les immigrés récents en France qui n'aurait jamais travaillés. Dans le projet de loi El Khomri, les droits à la formation pour les salariés peu qualifiés sont certes augmentés de 24 à 40 heures par an, avec un plafond porté de 150 heures à 400 heures, ce qui permettra à ces salariés d'accéder à un niveau supplémentaire de qualification au bout

de dix ans. Cela est pertinent mais probablement insuffisant au regard du temps pour amasser un grand nombre d'heures et du plafond, toujours limité.

Il serait plus ambitieux d'octroyer l'équivalent de deux années de formation aux détenteurs du brevet des collèges et aux sans diplôme, et d'une année de formation pour les diplômés de CAP et BEP. Les bacheliers ne seraient ainsi pas concernés. Au regard de la durée actuelle des CIF³ ou encore du nombre d'heures de formation pour le baccalauréat au lycée municipal pour adultes de la ville de Paris (environ 700 heures), les 400 heures envisagées dans le projet de loi actuel (pour les seuls jeunes, rappelons-le) semblent limitées. Une année complète à temps plein (mais mobilisable sur plusieurs années) équivaut plutôt à 700 à 800 heures de formation. Comme le note Terra Nova, une telle « dotation donnerait au CPA un caractère non seulement contributif (la personne accumule des droits tout au long de sa carrière), mais aussi un caractère de correction (en l'occurrence, une correction des inégalités de perspectives professionnelles et de sécurisation des parcours, et de l'extrême dualité qu'elles introduisent sur le marché du travail) et un caractère d'investissement (grâce à cet effort, la collectivité investit dans le capital humain de la nation). » (Barthélémy et *al.*, 2016, p. 12)

Il n'existe pas aujourd'hui de droit opposable à la formation différée, hormis l'affirmation de son principe. Ce droit reflète plutôt une obligation de moyen que de résultat. L'individu a un « droit à l'initiative » pour construire, y compris avec son éventuel employeur, un parcours de formation. Mais il n'a pas de « droit de créance » auprès des organismes financeurs (Fongecif, régions, etc.) qui gèrent des « files d'attente » en fonction de critères qui lui sont propres. Il serait envisageable qu'un droit de créance opposable voit le jour, d'abord pour l'accès à une formation du socle de base pour les jeunes les moins qualifiés, puis progressivement étendu à tous les adultes peu qualifiés. Après tout, cette créance de formation différée ne serait que le reflet inversé du faible niveau de dépenses publiques dont a bénéficié un individu en formation initiale. D'ailleurs, ce « droit de créance » pourrait prendre la forme d'un « capital formation » qui serait octroyé à la fin de l'éducation obligatoire, et mobilisable en formation initiale ou, sinon, capitalisable sur le CPA.

Proposition 2

Inscrire dans le CPF un abondement de 800 heures pour tous les adultes peu qualifiés résidents en France, jeunes ou moins jeunes, citoyens de longue date ou immigrés récents, qui devienne à terme un véritable « droit de créance ».

Conclusion : vers une seconde chance pour tous ?

Les mécanismes institutionnels susceptibles d'apporter une seconde chance pour les adultes sont potentiellement très variés. Mais construire un dispositif pertinent nécessite de tenir compte du contexte français où 1) les jeunes font l'objet de toutes les attentions, a minima dans la rhétorique des politiques publiques, jusqu'à construire des dispositifs bien souvent réservés aux seuls moins de 25 ans, excluant de fait la majeure partie des adultes ; 2) la formation professionnelle continue, offrant souvent moins une

³ En 2010, les formations CIF-CDI durent en moyenne 779 heures.

seconde chance qu'une qualification professionnelle et technique, tient une position institutionnelle très forte.

Concrétiser l'accès à une seconde chance devrait donc partir de quatre principes essentiels :

- 1) L'universalité (eu égard au statut de travail), à savoir concerner les résidents en France de plus de 18 ans au-delà des différents statuts d'actifs (salarié, chômeur, indépendants) mais également du seul fait d'être actif ou non.
- 2) La priorité aux moins qualifiés : par définition, la seconde chance s'adresse en priorité à ceux qui n'ont pas pu saisir la « première ». Cette tautologie mérite d'être rappelée car elle va à l'encontre de l'égalité des droits (et de l'inégalité de fait au détriment des moins qualifiés) d'accès à la formation professionnelle qui prévalait jusqu'à présent.
- 3) L'absence de ciblage sur la seule jeunesse : des dispositifs adaptés aux jeunes peuvent exister mais devraient être intégrés dans un cadre plus large offrant à l'ensemble des adultes la possibilité d'obtenir cette seconde chance.
- 4) L'intégration à une politique d'éducation et non à une politique d'emploi. Cela ne signifie pas que les besoins socio-économiques soient ignorés et que la pédagogie soit scolaire et exclut toute forme de relation avec le marché du travail. Mais il doit bien s'agir d'une « éducation », d'un « enseignement » pour les adultes.

Ce rapport s'est focalisé sur les adultes les moins qualifiés, car ils constituent une population qui reprend paradoxalement moins fréquemment ses études que les diplômés du supérieur, et qu'il paraît plus pertinent d'accroître le niveau de qualification des moins qualifiés au regard des enjeux de cohésion sociale et d'efficacité économique. Pour autant, sous réserve du niveau de dépenses publiques investies dans ce service public d'enseignement pour adultes, l'idée que chaque citoyen, y compris déjà qualifié, puisse bénéficier d'un droit réel à la seconde chance (y compris dans l'enseignement supérieur) constitue l'étape suivante. Les pays mentionnés dans ce rapport financent bien souvent indifféremment les études supérieures des plus jeunes et des adultes (sous forme de prêts et bourses), à l'inverse des bourses sur critères sociaux en France réservés aux étudiants de moins de 28 ans et en formation initiale (Charles 2012). Tout un champ complémentaire de réformes est également envisageable en vue d'ouvrir plus largement cette logique de la seconde chance à l'ensemble des citoyens.

Bibliographie

- Barthélémy J., Cette G., Pech T., Pierron L., Richer M., 2016, « 'Loi Travail' : Propositions pour sortir de l'impasse », Note, Terra Nova.
- Berggren, C., 2007. Broadening recruitment to higher education through the admission system: gender and class perspectives. *Studies in Higher Education*, 32(1), p.97- 116.
- Charles, N., 2015. *Enseignement supérieur et justice sociale. Sociologie des expériences étudiantes en Europe*, Paris: La Documentation française.
- Charles, N., 2012. Les prêts à remboursement contingent au revenu: un système de financement des études importable en France? *Revue française de sociologie*, 53(2), p.293- 333.

- Charles, N., 2014. Quand la formation ne suffit pas: la préparation des étudiants à l'emploi en Angleterre, en France et en Suède. *Sociologie du Travail*, 56(3), p.320- 341.
- Charles, N. & Delpech, Q., 2015. *Lutter contre l'illettrisme. Un impératif économique et social*, France Stratégie.
- Esping-Andersen, G., 1990. *The three worlds of welfare capitalism*, John Wiley & Sons.
- Lichtenberger, Y., 2013. La formation professionnelle et l'apprentissage au cœur des universités. In CPU colloque 28-29 novembre 2013.
- Liénard, G. & Pirson, J., 2011. *Agir dans la crise: enjeux de l'enseignement de promotion sociale: Cahiers du CIRTES n° 6*, Presses univ. de Louvain.
- Osborn, M., Broadfoot, P. & McNess, E., 2003. *A World Of Difference? Comparing Learners Across Europe: Comparing Learners Across Europe*, McGraw-Hill Education (UK).
- Stenberg, A., 2007. Comprehensive education or vocational training for the unemployed? T. Lange, éd. *International Journal of Manpower*, 28(1), p.42- 61.
- Stenberg, A. & Westerlund, O., 2008. Does comprehensive education work for the long-term unemployed? *Labour Economics*, 15(1), p.54- 67.
- Verdier, É., 2008. L'éducation et la formation tout au long de la vie : une orientation européenne, des régimes d'action publique et des modèles nationaux en évolution. *Sociologie et sociétés*, 40(1), p.195.