



AVIS ET RAPPORTS DU CESER

Développer les entreprises apprenantes : enjeux et leviers pour le territoire régional

Adopté en séance plénière du 8 octobre 2026

Autosaisine

Le Conseil économique, social et environnemental régional Grand Est a voté le présent avis à l'unanimité.

Avis présenté par la commission Formations, recherche et innovation :

Alain BENOIST, Président

Virginie WILLAIME, Vice-présidente

Daniel LOUVION, Rapporteur

Riccardo AGNESINA

Philippe BELLO

Laurent BERNARD

Chahid BOUGNOUCH

Christophe CLÉMENT

Salima DALI

Michel DE MATHELIN

Elodie DEFERT

Philippe FISCHER

Stéphane HEIT

Audrey LALLEMENT

Véronique MACÉ

Jean-Yves MARION

Matéo MEVIZOU

Paul NKENG

Lydie SAUNIER

Laurent SCHMITT

Nadia WALTER

SOMMAIRE

RAPPORT	1
INTRODUCTION	2
I. L'ENTREPRISE APPRENANTE : DE QUOI PARLE T-ON AUJOURD'HUI ?	3
1. De l'entreprise qui forme à celle qui apprend	3
2. Des bénéfices multiples mis en avant pour les entreprises et les salariés	4
3. Une dynamique à construire selon la réalité des entreprises	8
II. COMMENT CRÉER LES CONDITIONS D'UNE DYNAMIQUE APPRENANTE DANS L'ENTREPRISE ?	9
1. Faire évoluer le management pour accompagner les apprentissages	10
2. Organiser le travail pour permettre d'apprendre	11
3. Organiser la transmission et la capitalisation des savoirs	12
4. Inscrire durablement l'apprenance dans la culture d'entreprise	13
III. COMMENT FAVORISER LES DYNAMIQUES APPRENANTES DANS LE GRAND EST ?	14
1. S'appuyer sur les ressources et les enseignements des expérimentations menées dans le Grand Est	14
2. Mieux articuler les ressources autour des besoins des entreprises	15
3. Tirer les enseignements des expérimentations pour faire évoluer les pratiques	16

AVIS	19
I. METTRE D'AVANTAGE EN AVANT L'APPRENTISSAGE DANS LA POLITIQUE RÉGIONALE DE FORMATION	20
II. FAIRE DE L'EXPÉRIENCE DE TRAVAIL UNE RESSOURCE POUR APPRENDRE ET TRANSMETTRE	22
III. METTRE EN ŒUVRE UNE DYNAMIQUE RÉGIONALE OBSERVABLE	23
RÉCAPITULATIF DES PRÉCONISATIONS	25

EXPLICATIONS DE VOTE	26
-----------------------------	-----------

ANNEXES	30
----------------	-----------

RAPPORT



INTRODUCTION

L'entreprise apprenante est « *une organisation qui développe sans cesse sa capacité à bâtir son futur. Pour elle, il ne suffit pas seulement de survivre. Connaître les règles de survie ou d'adaptation est nécessaire mais doit être complété par une « apprenance générative », une apprenance qui renforce notre capacité à créer* »¹. Par ces propos, Peter Senge met en avant, dès 1990, une conception de l'apprentissage qui dépasse la seule adaptation au changement. Dans un environnement marqué par des transformations économiques, technologiques et sociales rapides, la capacité des entreprises à apprendre collectivement devient un levier essentiel pour faire évoluer leurs pratiques. Cette approche conduit à envisager l'entreprise à la fois comme un espace de travail et comme un lieu où les connaissances se construisent, se transmettent et se transforment en nouvelles pratiques.

Plus de trente ans après l'émergence du concept d'entreprise apprenante, cette approche trouve une résonance particulière face à l'ampleur et à l'accélération des transformations qui impactent aujourd'hui le monde du travail. Réindustrialisation, souveraineté, transitions écologique et numérique, développement de l'intelligence artificielle, évolution rapide des métiers, vieillissement de la population active, coexistence de plusieurs générations au travail et nouvelles attentes des salariés bouleversent les entreprises et interrogent l'ensemble des parties prenantes dans leur capacité à anticiper et à accompagner ces changements. Dans ce contexte, les compétences évoluent plus rapidement, renforçant la nécessité de développer les capacités d'adaptation, de coopération, d'expérimentation et d'apprentissage collectif.

Ces évolutions prennent une dimension particulière pour le Grand Est dans la mesure où le territoire est confronté à des transformations importantes de son tissu économique, auxquelles s'ajoutent des tensions durables en matière de recrutement et une nécessité accrue de maintenir et de développer les compétences. Dans ce contexte, la capacité des entreprises à apprendre, à transmettre leurs savoirs, à faire évoluer leurs pratiques et à accompagner leurs salariés apparaît comme un enjeu majeur.

C'est dans cette perspective et dans la continuité de ses précédents travaux que le CESER Grand Est a souhaité consacrer une autosaisine au développement des entreprises apprenantes. Il ne s'agit pas ici de présenter ce modèle comme une réponse à l'ensemble des transformations en cours, mais d'examiner ce qu'il peut apporter aux entreprises pour y faire face. Le CESER entend ainsi identifier les leviers susceptibles de favoriser une dynamique d'apprenance au sein des entreprises et, plus largement, les

¹ Senge, P. (1990). La Cinquième Discipline, <https://excerpts.numilog.com/books/9782212559378-extrait.pdf>

conditions permettant aux acteurs régionaux de l'accompagner. L'entreprise apprenante apparaît alors comme un objet de réflexion à la croisée des enjeux de compétences, d'évolution du travail et de capacité collective à anticiper les mutations.

I. L'ENTREPRISE APPRENANTE : DE QUOI PARLE T-ON AUJOURD'HUI ?

L'entreprise apprenante repose sur une conception de l'apprentissage qui dépasse la seule formation pour s'inscrire également dans l'activité, l'expérience et les échanges professionnels. Cette approche invite à en préciser les caractéristiques, les bénéfices et les limites, tout en tenant compte de la diversité des entreprises et de leurs capacités à développer une telle dynamique.

1. De l'entreprise qui forme à celle qui apprend

La notion d'organisation apprenante s'est notamment développée à partir des travaux de Peter Senge, qui l'a popularisée dans son ouvrage *La Cinquième Discipline*. L'entreprise y est envisagée comme un système capable d'apprendre en permanence et de faire évoluer ses pratiques. Peter Senge identifie cinq disciplines complémentaires : la maîtrise personnelle, les modèles mentaux, la vision partagée, l'apprentissage en équipe et la pensée systémique. Leur articulation vise à dépasser la simple addition des compétences individuelles pour développer une capacité collective à comprendre les situations, à partager les connaissances et à adapter l'organisation à son environnement. La pensée systémique occupe à cet égard une place centrale puisqu'elle conduit à considérer l'entreprise comme un ensemble d'acteurs, de pratiques et de fonctions interdépendants.

Les travaux de Chris Argyris et Donald Schön sur l'apprentissage organisationnel² sont complémentaires à cette approche en distinguant deux niveaux d'apprentissage. L'apprentissage de premier ordre consiste à corriger les erreurs dans le cadre des règles et objectifs existants. Quant à l'apprentissage de second ordre, il conduit à interroger ces règles, ces objectifs ou les représentations qui sous-tendent l'action. L'entreprise apprenante vise à la fois l'amélioration des pratiques existantes et leur remise en question lorsque les situations l'exigent. Par conséquent, apprendre ne consiste donc pas seulement à améliorer ce que l'on fait déjà mais peut également conduire à revoir la manière dont le travail est pensé et organisé.

² Argyris, C. et Schön, D.-A. (2001). Apprentissage organisationnel : Théorie, méthode, pratique. De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.argyr.2001.01>.

Ce passage de l'entreprise formatrice à l'organisation apprenante est décrit par Patrick Plein, DRH chez VINCI Energies, comme une évolution dans la manière d'aborder la formation et le développement des compétences. La formation demeure un levier essentiel, sans constituer le seul cadre d'apprentissage. Celui-ci s'inscrit également dans l'activité de travail, qui peut elle-même devenir source de développement des compétences³. La diversité des situations d'apprentissage renvoie à la notion même d'« apprenance » développée par Philippe Carré, qui désigne « un ensemble durable de dispositions favorables à l'action d'apprendre dans toutes les situations formelles ou informelles, de façon expérientielle ou didactique, autodirigée ou non, intentionnelle ou fortuite »⁴.

Dans l'entreprise, cette disposition peut être favorisée par un environnement de travail qui offre des occasions d'apprendre et permet de tirer parti des expériences vécues. Toutefois, ces situations ne sont pas à elles seules sources d'enseignements. La prise de recul sur l'activité permet d'analyser ce qui s'est passé, de comprendre ce qui a fonctionné ou posé difficulté et d'en dégager des enseignements pouvant être réinvestis dans le travail. Les retours d'expérience, les échanges de pratiques ou les espaces de discussion sur le travail jouent à cet égard un rôle essentiel. Les auditions conduites par le CESER ont confirmé cette importance de la réflexivité. Les échanges avec l'Action Régionale pour l'Amélioration des Conditions de Travail Grand Est (ARACT) ont notamment souligné l'intérêt de partir du travail réel, d'expérimenter puis d'analyser collectivement les effets produits. Le sociologue Philippe Pierre a également insisté sur les apprentissages entre pairs, le compagnonnage et la nécessité de permettre progressivement aux salariés de prendre la parole sur leur activité.

2. Des bénéfices multiples mis en avant pour les entreprises et les salariés

Dans un contexte marqué par de profondes transformations du travail, l'entreprise apprenante apparaît comme une réponse à plusieurs enjeux liés à l'évolution des compétences, à la transmission des savoirs, à la capacité d'innovation mais aussi à l'attractivité et à la fidélisation des salariés.

- **Adapter plus continuellement les compétences**

Un premier intérêt de l'entreprise apprenante réside dans sa capacité à rapprocher le développement des compétences des évolutions concrètes du travail. Lorsque les

³ Plein, P. (2019). Chapitre 6. De l'entreprise formatrice à l'organisation apprenante. Dans S. Frimousse et J. Peretti L'apprenance au service de la performance (p. 67-76). EMS Éditions. <https://doi.org/10.3917/ems.frim.2019.01.0067>.

⁴ Carré, P. (2005). *L'apprenance : Vers un nouveau rapport au savoir*. Dunod.

transformations sont rapides, l'adaptation des compétences peut difficilement reposer uniquement sur des temps de formation ponctuels⁵. L'apprentissage dans et par le travail permet aux salariés d'acquérir ou d'adapter certaines compétences au fur et à mesure de l'évolution des situations professionnelles.

Il ne s'agit pas pour autant de substituer l'apprentissage informel à la formation. L'important est de parvenir à articuler les deux. La formation peut apporter des connaissances, des méthodes ou une prise de recul que l'activité seule ne permet pas toujours d'acquérir, tandis que la situation de travail permet de confronter ces acquis aux réalités professionnelles.

- **Préserver et renouveler les savoirs**

L'entreprise apprenante peut également contribuer à répondre au renouvellement des générations. Une partie des savoir-faire professionnels repose sur l'expérience accumulée, la connaissance des situations de travail ou les gestes professionnels et demeure difficile à formaliser intégralement. Dès lors, les départs de salariés expérimentés peuvent entraîner la disparition de connaissances utiles à l'entreprise si leur transmission n'a pas été anticipée. Cette problématique a été concrètement illustrée lors de l'audition de Laurence Gérardin, déléguée Emploi EDF Grand Est, avec le dispositif « EDF Transmission », destiné à permettre à des salariés dont le départ est anticipé de transmettre leurs savoirs et savoir-faire aux nouvelles recrues.

Le tutorat, le compagnonnage ou les mises en situation permettent d'organiser cette transmission au plus près du travail. Pour autant, cette transmission ne va pas de soi. Détenir un savoir-faire ne signifie pas nécessairement savoir le transmettre. Les diverses auditions ont notamment insisté sur « l'art de transmettre » et sur la nécessité d'accompagner les personnes exerçant une fonction tutorale, qu'il s'agisse d'un maître d'apprentissage ou du tuteur d'un nouvel entrant. La transmission suppose en effet de savoir expliciter son expérience, communiquer et adapter son accompagnement à celui qui apprend. Céline Huré, déléguée régionale OPCO des entreprises de proximité, propose d'aller plus loin en parlant de transfert de compétences, ce qui suppose une réelle appropriation par celui qui apprend. Lors de son audition, elle a également souligné que cette logique pouvait s'étendre à la transmission d'entreprise, en préparant des salariés à devenir, demain, de potentiels repreneurs.

D'autres pratiques peuvent compléter cette transmission directe. Les communautés de pratiques, les revues de projets ou les temps collectifs d'analyse permettent de capitaliser les expériences et de transformer des connaissances individuelles en

⁵ OCDE (2025), Perspectives de l'OCDE sur les compétences 2025 : Développer les compétences du XXI^e siècle pour tous, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/455ad4a8-fr>

ressources accessibles à un plus grand nombre de salariés⁶. L’alternance participe également à cette dynamique. Le témoignage de Riccardo Agnesina, chef d’entreprise, l’illustre lorsqu’il présente l’apprentissage comme un moyen de « créer notre compétence de demain », permettant à la fois d’anticiper les départs et d’accompagner l’apparition de nouveaux besoins ou de nouveaux métiers.

Cette transmission ne doit cependant pas être envisagée dans un seul sens. Les nouveaux entrants et les alternants apportent eux aussi des connaissances, des méthodes et des questionnements susceptibles de faire évoluer les pratiques existantes. L’entreprise apprenante organise moins une transmission descendante qu’une circulation des connaissances entre les générations, les métiers et les niveaux d’expérience⁷.

- **Développer la capacité d’adaptation et d’innovation**

L’expérimentation constitue un levier important de l’apprentissage organisationnel. Elle permet de tester de nouvelles pratiques, d’en observer les effets et de les ajuster progressivement. L’analyse des résultats obtenus, qu’ils correspondent ou non aux résultats attendus, permet d’identifier ce qui fonctionne, les points à améliorer et les enseignements qui peuvent en être tirés. Cette démarche favorise ainsi la prise d’initiative, le questionnement des pratiques établies et la recherche de solutions nouvelles.

Les expérimentations conduites autour de l’action de formation en situation de travail (AFEST) donnent une traduction concrète à cette logique. Patricia Sager-Provang, cheffe de projet à la Région Grand Est, a notamment expliqué que les séquences pédagogiques peuvent reposer sur une démarche d’« essai-erreur », associée à un temps de réflexivité destiné à formaliser et à ancrer les apprentissages. Plutôt que de simplement montrer à l’apprenant ce qu’il aurait dû faire, celui-ci est invité à expliquer ses choix et à prendre du recul sur sa manière d’agir. Cette réflexivité peut également conduire le salarié chargé de transmettre à interroger ses propres pratiques.

Cette capacité à analyser et à faire évoluer les situations de travail peut également favoriser l’innovation au plus près de l’activité. Les salariés disposent en effet d’une connaissance fine des difficultés rencontrées et des améliorations possibles. L’innovation peut donc naître de l’expérience quotidienne, d’ajustements progressifs et d’initiatives portées par les collectifs de travail. La confrontation des compétences, des

⁶ Fillol, C. (2012). Chapitre 13. Organisation apprenante et knowledge management. Dans É. Bourgeois et M. Durand Apprendre au travail. Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.bourg.2012.01.0189>

⁷ Institut CSA (2024). Les relations intergénérationnelles en entreprise : la transmission des compétences n’a pas d’âge. <https://csa.eu/news/les-relations-intergenerationnelles-en-entreprise-la-transmission-des-competences-na-pas-dage/>

expériences et des points de vue permet alors de faire émerger des solutions et, lorsqu'elles sont partagées, de faire évoluer plus largement les pratiques de l'entreprise⁸.

- **Contribuer à l'attractivité et à la fidélisation**

Les transformations du travail s'accompagnent d'une évolution des attentes des salariés. Au-delà de la rémunération et de la stabilité de l'emploi, l'autonomie, la reconnaissance, les possibilités de développement professionnel et la qualité des conditions de travail prennent une place croissante. En offrant des marges de manœuvre et des possibilités d'apprentissage, l'entreprise peut favoriser la prise d'initiative et permettre aux salariés de rester acteurs de leur évolution professionnelle⁹.

Les possibilités d'apprentissage s'articulent également avec les perspectives de mobilité et d'évolution professionnelle. Dans des parcours moins linéaires, la mobilité interne permet de diversifier les expériences et de développer de nouvelles compétences. Cette articulation entre apprentissage et mobilité a notamment été mise en avant par Laurence Gérardin lors de son audition. La diversité des métiers présents au sein d'EDF dans le Grand Est permet de proposer des mobilités fonctionnelles et des parcours de reconversion accompagnés par la formation. Ces parcours permettent aux salariés d'acquérir de nouvelles compétences et d'évoluer vers un métier éloigné de leur activité initiale.

Cette capacité à continuer à apprendre constitue aussi un facteur de fidélisation. Philippe Pierre établit un lien entre intégration, fidélisation et montée en compétences et souligne l'importance de permettre aux salariés de continuer à « grandir » professionnellement tout au long de leur parcours¹⁰. L'entreprise apprenante offre donc un environnement dans lequel chacun perçoit des possibilités de développement et d'évolution.

Ces différents leviers ne peuvent toutefois être dissociés de la qualité du travail et des conditions dans lesquelles celui-ci est réalisé. Celle-ci dépend certes des conditions matérielles et organisationnelles, mais également de la possibilité de disposer de marges de manœuvre, de comprendre le sens de son activité, d'être reconnu et de pouvoir participer aux décisions qui concernent le travail. L'écoute des salariés, le

⁸ Kalfon, J., Batton, D., Courcelle Labrousse, S., Hamelin, J., Kruskovic, S., Rimbault, G. et Willis, V. (2020). Effets de l'intelligence collective sur l'individu et sur le groupe. Intelligence collective : Agir et innover en équipe (p. 101-112). Dunod. <https://shs.cairn.info/intelligence-collective-agir-et-innover-en-equipe--9782100808540-page-101?lang=fr>

⁹ Benhamou, S. (2023). Une organisation du travail apprenante pour développer des emplois de qualité. Dans Coordinateur B. Palier Que sait-on du travail ? Presses de Sciences Po. <https://doi.org/10.3917/scpo.colle.2023.01.0176>

¹⁰ Pierre, P. (2023). Attirer, recruter, intégrer et fidéliser les talents [Webinaire]. Bpifrance Le Lab. philippepierre.com

dialogue et la participation aux transformations organisationnelles contribuent à articuler développement des compétences, qualité du travail et performance collective. Ce rapprochement entre apprentissage et conditions de travail ressort également de l'audition de l'ARACT Grand Est, qui travaille justement à articuler le concept d'entreprise apprenante avec les démarches de qualité de vie et des conditions de travail. Son directeur, Dominique Hen, a également souligné que ces dimensions peuvent contribuer à l'attractivité des entreprises auprès de salariés davantage attentifs aux conditions dans lesquelles ils exercent leur activité.

Ces bénéfices ne sont toutefois pas automatiques et les conditions permettant de les atteindre diffèrent selon la taille, l'organisation, les métiers et les ressources propres à chaque entreprise.

3. Une dynamique à construire selon la réalité des entreprises

Selon les données les plus récentes de France Stratégie, les organisations apprenantes occupent déjà une place importante dans le paysage français dans la mesure où 43 % des salariés français du secteur privé travaillaient en 2015 dans une organisation qualifiée d'apprenante, contre 40 % en moyenne au niveau européen. Cette proportion avait toutefois diminué de trois points entre 2005 et 2015 et restait sensiblement inférieure à celle observée dans plusieurs pays du nord de l'Europe. Ces écarts montrent que les formes d'organisation favorables à l'apprentissage ne se développent pas partout de la même manière et qu'elles restent étroitement liées aux contextes dans lesquels évoluent les entreprises.

Cette diversité se retrouve d'ailleurs à l'échelle des entreprises elles-mêmes. Parler de « l'entreprise apprenante » peut laisser penser qu'il existerait un modèle d'organisation identifiable qu'il suffirait de reproduire. En réalité, les auditions conduites par le CESER conduisent plutôt au constat inverse. En effet, les pratiques apprenantes peuvent prendre des formes très différentes selon la taille de l'entreprise, son secteur, ses métiers, son histoire et les ressources dont elle dispose.

Les TPE-PME disposent de caractéristiques qui peuvent favoriser les apprentissages dans le travail. La proximité entre les salariés, la polyvalence des fonctions, les échanges directs avec le dirigeant ou encore l'entraide facilitent la circulation des savoirs et les apprentissages au quotidien. Un salarié observe un collègue, demande conseil, teste une solution, transmet un geste professionnel ou adapte collectivement une manière de faire. Ces situations constituent déjà des formes d'apprentissage même si elles ne sont pas nécessairement identifiées comme telles.¹¹

¹¹ Chabbert, E. (2022). La petite entreprise apprenante : quelles nouvelles perspectives ? Éducation Permanente, 232(3), 81-91. <https://doi.org/10.3917/edpe.232.0081>

Les différentes auditions ont rappelé que les fonctions liées aux ressources humaines, à la formation ou au développement des compétences sont souvent assumées directement par le dirigeant. Les interlocuteurs du CESER ont rappelé l'importance de proposer des démarches adaptées à leur fonctionnement, qui puissent s'intégrer à l'activité et être facilement mobilisées. La structuration des pratiques apprenantes gagne alors à prendre en compte les ressources disponibles, l'organisation de l'activité et du temps qui peut y être consacré.

Ces constats plaident moins pour l'importation d'un modèle que pour un accompagnement permettant de partir de ce qui existe déjà. Une entreprise peut commencer par mieux organiser la transmission entre deux salariés, instaurer un temps régulier de retour sur l'activité, former un tuteur, expérimenter une AFEST ou documenter certains savoir-faire considérés comme critiques. Une autre pourra aller plus loin en développant des communautés de pratiques, des dispositifs de mobilité interne ou des démarches structurées de capitalisation.

L'entreprise apprenante s'inscrit dans une démarche progressive, qui tient compte des pratiques, des besoins et des réalités propres à chaque entreprise. Cette approche rejoint notamment celle présentée par l'ARACT Grand Est, qui propose de partir des situations concrètes de travail et de s'inscrire dans une démarche progressive consistant à diagnostiquer l'existant, afin d'identifier les pratiques qui favorisent déjà les apprentissages et les besoins de l'entreprise, à expérimenter de nouvelles façons de faire adaptées à ces besoins, puis à évaluer les effets produits afin d'identifier les évolutions utiles et les conditions permettant de les inscrire dans la durée.

II. COMMENT CRÉER LES CONDITIONS D'UNE DYNAMIQUE APPRENANTE DANS L'ENTREPRISE ?

Le développement d'une entreprise apprenante ne peut résulter de la seule multiplication des actions de formation ou de dispositifs ponctuels. Il suppose une transformation plus globale du fonctionnement de l'entreprise afin que l'apprentissage puisse s'inscrire durablement dans l'activité et accompagner l'évolution des compétences. Cette transformation concerne à la fois les pratiques managériales, l'organisation du travail, les modalités de transmission des savoirs et, plus largement, la direction de l'entreprise.

1. Faire évoluer le management pour accompagner les apprentissages

Le développement d'une entreprise apprenante suppose tout d'abord de faire évoluer les pratiques managériales¹². Les pratiques managériales jouent un rôle important dans le développement d'une dynamique apprenante. Au-delà de l'organisation et du pilotage de l'activité, le manager peut également contribuer au développement des apprentissages au sein des équipes. Dans cette perspective, le manager devient un facilitateur qui accompagne les équipes, soutient les initiatives et veille à créer des conditions de travail favorables aux apprentissages. Il peut notamment encourager les salariés à prendre la parole, à expliciter leurs pratiques et à partager leurs savoirs. Cette approche, que Philippe Pierre rattache à la notion de « contrainte habilitante », consiste à organiser les conditions permettant à chacun de participer et de contribuer aux apprentissages du collectif.

Cette évolution implique notamment d'accorder de réelles marges de manœuvre aux salariés. Le rôle du manager consiste à définir un cadre et des objectifs suffisamment clairs tout en laissant la possibilité d'adapter les méthodes, de prendre des initiatives et de rechercher des solutions. Cette autonomie doit s'accompagner de temps de suivi et de retours réguliers permettant d'identifier les difficultés rencontrées et les apprentissages réalisés.

Le manager doit également rendre l'expérimentation possible dans l'activité quotidienne. Cela suppose d'autoriser les équipes à tester de nouvelles pratiques dans un cadre défini, d'accompagner les initiatives et d'organiser les conditions permettant d'en tirer des enseignements. L'objectif n'est donc pas seulement de reconnaître un droit à l'erreur, mais de permettre aux réussites comme aux difficultés rencontrées de devenir des ressources pour l'amélioration des pratiques.

Cette fonction de facilitation concerne également la transmission au sein des équipes. Sans se substituer aux dispositifs dédiés à la gestion et au développement des compétences, le manager peut favoriser les échanges entre pairs, les mises en relation et les situations propices à la transmission. Sa responsabilité consiste alors moins à transmettre lui-même les connaissances qu'à créer les conditions permettant aux expériences et aux compétences présentes dans l'équipe de se rencontrer.

Par ailleurs, le management doit permettre de mettre régulièrement le travail en discussion. La possibilité pour les salariés de revenir sur les situations rencontrées, d'exprimer les difficultés et de proposer des améliorations permet à l'expérience du travail réel d'alimenter les décisions et les apprentissages collectifs. Le manager occupe

¹² Pierre, P. (2018). Le livre du manager : Clés d'un management efficace et intégrant.

dès lors une fonction d'animation, d'écoute et de régulation essentielle à cette dynamique. En somme, il contribue à inscrire concrètement l'apprentissage dans le fonctionnement quotidien de l'équipe.

2. Organiser le travail pour permettre d'apprendre

L'évolution des pratiques managériales ne peut toutefois produire pleinement ses effets sans une organisation du travail qui rende effectivement l'apprentissage possible. Cela suppose de donner aux salariés le temps, les espaces et les modalités de coopération nécessaires pour prendre du recul sur leur activité et en tirer collectivement des enseignements¹³. Les échanges avec l'ARACT ont précisément mis en évidence cette dimension organisationnelle. Permettre aux salariés d'apprendre de leur activité suppose de leur donner à la fois des marges de manœuvre et des espaces pour discuter du travail réel et participer à son évolution.

La première condition est temporelle. L'apprentissage risque de rester secondaire s'il ne dispose pas de temps dédié. L'analyse des pratiques, les retours d'expérience ou les échanges entre pairs doivent être intégrés à l'activité et ne pas dépendre uniquement de temps informels. Réunions-bilan, temps d'analyse après un projet ou séquences régulières consacrées au retour sur l'activité permettent d'inscrire cette dimension réflexive dans le fonctionnement courant de l'entreprise.

La deuxième condition est collective. L'organisation du travail doit favoriser les interactions entre salariés plutôt que juxtaposer les activités individuelles. Travail en équipe, binômes, projets transversaux ou pluridisciplinaires constituent autant de modalités permettant de confronter les expériences et de mobiliser des compétences complémentaires. La coopération entre pairs devient dès lors une composante de l'organisation du travail et non une pratique laissée à la seule initiative individuelle.

La troisième condition repose dans la capacité de l'organisation à tirer des enseignements de l'activité réalisée. L'expérimentation n'a d'effet apprenant que si l'organisation prévoit des temps d'analyse permettant d'identifier les améliorations possibles et de réinvestir les enseignements dans l'activité. L'analyse des pratiques et les retours d'expérience permettent de relier l'action à une démarche d'amélioration continue.

Ces évolutions invitent finalement à mieux articuler l'organisation du travail et les possibilités d'apprentissage qu'elle peut offrir. Ces deux dimensions ne doivent pas être considérées comme concurrentes. En effet, le temps consacré à l'échange, à l'analyse et au retour d'expérience participe directement à l'amélioration du travail et au

¹³ Caroly, S., & Clot, Y. (2004). « Du travail collectif au collectif de travail : développer des stratégies d'expérience ». *Formation Emploi*, 88, 43-55. DOI : 10.3406/forem.2004.1737

développement des compétences¹⁴. Cela implique que ces activités soient reconnues comme faisant pleinement partie du travail et disposent, à ce titre, de moyens et de temps dédiés. Cette articulation a également été soulignée lors de l'audition des services de la Région. Dès lors que l'apprentissage ne relève plus uniquement de temps formels de formation mais s'inscrit dans l'activité quotidienne, c'est l'organisation même des processus de travail qui doit être interrogée. Faire évoluer cette organisation suppose d'intégrer durablement les conditions d'apprentissage dans le fonctionnement ordinaire de l'entreprise. L'apprentissage n'est alors plus seulement une activité périphérique au travail, il en devient l'une des dimensions.

3. Organiser la transmission et la capitalisation des savoirs

Les travaux consacrés à la mémoire organisationnelle montrent que les connaissances détenues par une organisation ne se réduisent pas à la somme de celles de ses membres. Elles peuvent s'inscrire dans une mémoire propre à l'organisation et perdurer au-delà des individus qui ont contribué à les construire¹⁵.

Cette démarche suppose d'identifier les connaissances et les savoir-faire dont la perte pourrait fragiliser l'organisation, notamment lorsqu'ils reposent sur une expertise détenue par un nombre limité de personnes ou sur une expérience difficilement substituable. L'enjeu consiste ensuite à permettre aux connaissances issues de l'expérience de dépasser le seul cadre individuel et de devenir des ressources susceptibles d'être partagées et réutilisées par le collectif.

Cette capitalisation peut prendre différentes formes : formalisation d'une méthode, retour d'expérience, documentation d'une solution ou supports partagés. Elle ne peut toutefois se limiter à cette formalisation. Une partie des connaissances demeure étroitement liée à l'expérience et se transmet davantage par les interactions, l'observation, la mise en situation ou les échanges autour du travail. Il s'agit donc d'articuler la formalisation de ce qui peut l'être avec des situations permettant la circulation et la transmission de l'expérience.

Une entreprise apprenante ne cherche donc pas seulement à conserver ce qu'elle a appris. Elle se donne les moyens de rendre ces apprentissages disponibles dans la durée tout en permettant leur évolution. La capitalisation contribue ainsi à éviter que l'organisation ait à réapprendre ce qu'elle a déjà appris, sans pour autant figer ses pratiques.

¹⁴ Casse, C., Caroly, S., & Tesson, M. (2014). Concevoir un dispositif de retour d'expérience intégré à l'activité collective. *Ergonomie et développement pour tous*. Société d'ergonomie de langue française

¹⁵ Girod-Séville, M (1995). La mémoire organisationnelle. *Revue Française de Gestion*, n°105. Numéro spécial – Le chemins du savoir de l'entreprise. www.persee.fr/doc/rfg_0338-4551_1995_num_105_1_6827

4. Inscrire durablement l'apprenance dans la culture d'entreprise

Les transformations précédemment décrites ne peuvent toutefois s'inscrire dans la durée sans une volonté clairement affirmée et portée par la direction de l'entreprise. Les pratiques apprenantes risquent en effet de rester ponctuelles ou dépendantes de quelques acteurs si elles ne s'inscrivent pas dans une orientation plus globale. Il appartient donc à la gouvernance de donner l'impulsion, de fixer un cap et de faire de l'apprenance une composante du projet de l'entreprise. Le témoignage de Riccardo Agnesina illustre parfaitement l'importance de ce portage dans la durée. Dans son entreprise, l'apprentissage et la transmission ne relèvent pas d'actions ponctuelles mais constituent un choix durable de développement, porté directement par le dirigeant. Avec plus de 370 apprentis formés depuis sa création et avec actuellement près de 65 % des salariés issus de l'apprentissage au sein de l'entreprise, cette démarche témoigne d'une volonté d'investir dans la construction et le renouvellement des compétences plutôt que de rechercher uniquement des compétences immédiatement disponibles sur le marché du travail.

Le portage par la direction ne signifie toutefois pas que la démarche puisse être uniquement descendante. Sa pérennité repose également sur l'implication des salariés et de leurs représentants. Comme l'a souligné Dominique Hen, représentant de l'ARACT Grand Est, le développement d'une dynamique d'apprenance suppose d'articuler management, dialogue social et apprentissages collectifs, afin de partir des situations concrètes de travail et d'associer les salariés aux transformations qui les concernent. Le dialogue social peut notamment permettre d'anticiper les conséquences des évolutions de l'entreprise sur les métiers et les compétences, de faire remonter les besoins issus du travail réel et de discuter des conditions nécessaires au développement professionnel. Il contribue de cette manière à rapprocher les orientations stratégiques portées par la gouvernance des réalités vécues dans l'entreprise.

La direction doit également veiller à ce que les acteurs chargés de traduire ces orientations dans le fonctionnement quotidien disposent des moyens nécessaires. Cela concerne notamment les managers, dont l'évolution des missions suppose une formation et un accompagnement adaptés. La cohérence entre les ambitions affichées et les moyens effectivement mobilisés constitue une condition essentielle de crédibilité et de continuité de la démarche.

En somme, la pérennité d'une culture apprenante repose sur la capacité de l'entreprise à inscrire ces principes dans son fonctionnement courant. L'apprentissage ne constitue alors plus une démarche ponctuelle. Il devient une dimension à part entière de l'organisation du travail et du développement des compétences.

III. COMMENT FAVORISER LES DYNAMIQUES APPRENANTES DANS LE GRAND EST ?

Les développements précédents ont montré que la capacité d'une entreprise à apprendre dépend largement de son organisation et des conditions dans lesquelles les salariés exercent leur activité. Si ces évolutions relèvent d'abord de l'entreprise, elles peuvent être soutenues par les acteurs de la formation, de l'emploi et du travail présents sur le territoire.

1. S'appuyer sur les ressources et les enseignements des expérimentations menées dans le Grand Est

Sans prétendre à l'exhaustivité, plusieurs dispositifs présents dans le Grand Est rapprochent déjà, de différentes manières, développement des compétences et situations de travail. L'AFEST en constitue l'une des formes les plus directement liées à cette logique puisqu'elle fait de la situation de travail le support d'un apprentissage organisé. Les expérimentations présentées au CESER par les services de la Région ont montré son intérêt lorsque les compétences recherchées sont fortement liées à l'activité ou à des savoir-faire propres à l'entreprise. D'autres dispositifs peuvent également y contribuer. Les formations sur mesure, Parcours d'Acquisition de Compétences en Entreprise (PACE) et l'apprentissage répondent à des besoins différents mais participent, chacun à leur manière, au rapprochement entre formation et activité professionnelle.

Plusieurs acteurs présents sur le territoire peuvent également accompagner les entreprises dans ces démarches. Les OPCO interviennent notamment sur les besoins en compétences et la formation, l'ARACT sur les conditions de réalisation du travail et les transformations organisationnelles, tandis que les organismes de formation apportent leur ingénierie pédagogique. D'autres formes d'appui peuvent compléter ces interventions. Philippe Pierre a notamment évoqué, lors de son audition, l'intérêt des ressources humaines à temps partagé pour les entreprises qui ne disposent pas de cette compétence en interne. Une intervention extérieure peut en effet aider ponctuellement un dirigeant à structurer une démarche de développement des compétences ou de transmission et à identifier les ressources adaptées.

Par ailleurs, les expérimentations conduites ces dernières années apportent également des enseignements sur la manière dont les pratiques peuvent évoluer. Le programme « Itinéraire compétences », déployé dans le cadre du Pacte régional d'investissement dans les compétences (PRIC)¹⁶, est particulièrement intéressant à ce titre. Son ambition

¹⁶ Dares (2025). *Évaluation du déploiement du Plan d'investissement dans les compétences en région Grand Est*. Rapport d'études n° 58.

dépassait la seule introduction de nouvelles modalités pédagogiques. Il s'agissait plus largement de faire évoluer la formation professionnelle en développant le diagnostic des compétences, l'approche par compétences, la modularisation et l'individualisation des parcours et l'implication des entreprises dans la construction des réponses.

Son évaluation par la DARES ¹⁷ démontre toutefois que l'ouverture d'un espace d'expérimentation ne suffit pas à faire évoluer durablement les pratiques. Certains outils sont plus facilement appropriés que des changements touchant à la conception des parcours, aux relations entre organismes de formation et entreprises ou à la place du travail dans la formation. Ces transformations demandent du temps et un accompagnement qui ne se limitent pas à la mise à disposition d'un nouveau dispositif.

Ce programme cherchait également à renforcer l'implication des entreprises et à rapprocher les parcours des compétences recherchées et des situations professionnelles. Les résultats de l'évaluation ont rappelé que ce rapprochement ne peut reposer sur les seuls organismes de formation, il est nécessaire d'associer davantage les entreprises à l'identification des compétences et à la construction des réponses.

2. Mieux articuler les ressources autour des besoins des entreprises

Si la diversité des ressources disponibles constitue un atout, pour autant leur nombre et la diversité des acteurs qui les portent peuvent rendre leur identification et leur mobilisation plus difficiles pour les entreprises. La connaissance des dispositifs existants et de leurs conditions de mobilisation constitue donc un premier point d'attention. D'autant que les besoins rencontrés par les entreprises correspondent rarement aux frontières des dispositifs ou aux champs d'intervention des acteurs. Une difficulté de transmission des savoir-faire, l'arrivée de nouveaux salariés, l'introduction d'une technologie ou l'évolution d'un métier peuvent soulever à la fois des questions de compétences, de formation, de ressources humaines et d'organisation du travail.

Une entrée par le besoin de l'entreprise permet de prendre en compte ces différentes dimensions. Il s'agit d'abord de préciser la difficulté rencontrée et d'analyser les situations de travail concernées avant d'identifier les réponses à mobiliser. Selon les cas, plusieurs ressources peuvent être combinées, cela nécessite que les acteurs puissent croiser leurs compétences lorsque la situation l'impose. Formation professionnelle, ressources humaines, organisation et conditions de travail restent encore souvent

¹⁷ Dares (2025). *Évaluation qualitative du dispositif Itinéraire compétences, mise en œuvre en Grand Est*. Rapport d'études n° 66.

abordées séparément alors qu'elles se rencontrent dans de nombreuses transformations auxquelles les entreprises doivent faire face.

Le projet PIVOT, porté par la Maison de Région de Nancy, est intéressant à suivre de ce point de vue. Cette expérimentation territoriale cherche à construire un accompagnement au plus près des besoins des entreprises et à favoriser la coopération entre les acteurs concernés. Elle peut permettre de tester une approche dans laquelle la situation rencontrée par l'entreprise constitue le point de départ, avant d'identifier les réponses et les compétences à mobiliser. Les enseignements qui en seront tirés permettront notamment d'apprécier les conditions d'une meilleure coordination des acteurs et l'intérêt d'une approche territoriale pour faciliter la mobilisation des ressources existantes.

3. Tirer les enseignements des expérimentations pour faire évoluer les pratiques

Les expériences conduites dans le Grand Est posent enfin la question de ce qui peut en être appris. Toutes n'ont pas vocation à être reproduites à l'identique. Leurs résultats dépendent du contexte, des métiers concernés, des acteurs impliqués et des conditions dans lesquelles elles ont été mises en œuvre.

L'évaluation ne peut donc se limiter à déterminer si une expérimentation a atteint les objectifs initialement fixés. Elle doit aussi permettre de comprendre comment elle s'est déroulée, ce qui a favorisé les évolutions observées, les difficultés rencontrées et les ajustements réalisés. Les résultats moins favorables sont également utiles lorsqu'ils permettent d'identifier ce qui a freiné une démarche.

Les évaluations d'itinéraire compétences illustrent l'intérêt de cette approche. L'évaluation qualitative s'est attachée aux conditions concrètes de mise en œuvre des projets, tandis que l'évaluation quantitative, a cherché à mesurer les effets du programme sur les parcours et l'accès à l'emploi. Leur mise en regard permet de relier les résultats observés aux conditions dans lesquelles les projets ont été conduits.

Cette capacité à apprendre des expérimentations apparaît encore inégalement structurée. La question de l'évaluation devient dès lors déterminante. Le nombre de personnes formées, les heures de formation réalisées ou les certifications obtenues sont nécessaires pour suivre l'activité des dispositifs, mais ils ne suffisent pas à mesurer une dynamique d'apprenance. L'évaluation doit également permettre de savoir si les compétences développées sont effectivement mobilisées dans le travail, si les pratiques professionnelles évoluent, si les savoirs sont davantage transmis ou encore si les changements engagés perdurent au-delà de la période d'accompagnement. Cela suppose de s'intéresser davantage aux effets produits dans le travail. Une action peut atteindre ses objectifs en matière de formation sans pour autant modifier durablement

les pratiques. À l'inverse, certains effets sur la transmission, la coopération ou les manières de travailler peuvent apparaître progressivement et être difficiles à saisir avec les indicateurs habituellement utilisés.

Ce changement de regard concerne à la fois les entreprises les acteurs qui les accompagnent et les politiques publiques elles-mêmes. L'évaluation peut permettre aux premières de revenir sur les transformations engagées, aux professionnels de l'accompagnement d'ajuster leurs interventions et aux acteurs publics de mieux apprécier les effets des actions soutenues. Une politique favorisant les entreprises apprenantes devrait donc s'appuyer sur l'évaluation des expérimentations afin d'en intégrer les enseignements dans la conception des actions futures.

Encore faut-il que ces enseignements ne restent pas limités aux acteurs directement associés aux expérimentations. Les rapports d'évaluation permettent d'en conserver une trace. Leur appropriation par un plus grand nombre d'acteurs reste toutefois à renforcer. Il ne s'agit pas pour autant de constituer un catalogue de « bonnes pratiques » à reproduire. L'intérêt est plutôt de comprendre ce qui a été expérimenté, dans quel contexte, avec quels résultats et quelles difficultés. Ce sont moins les solutions elles-mêmes qui peuvent être transposées que les enseignements tirés de leur mise en œuvre.

CONCLUSION

Les travaux conduits par le CESER montrent que l'entreprise apprenante ne repose pas sur un dispositif particulier, mais sur la capacité de l'entreprise à faire des situations de travail des occasions d'apprendre, de transmettre et de faire évoluer les compétences. Elle conduit à considérer le développement des compétences au-delà des seuls temps de formation, en accordant une place plus importante aux apprentissages issus de l'activité.

Une telle dynamique s'inscrit dans une culture d'entreprise favorable à l'apprentissage et à la transmission. Elle suppose l'implication de la direction, des managers et des salariés, ainsi qu'une organisation du travail qui permette de prendre du recul sur l'activité, de partager les expériences et de faire circuler les connaissances et les savoir-faire. Elle contribue au développement professionnel des salariés tout en renforçant la capacité de l'entreprise à préserver ses savoirs, à faire évoluer ses pratiques et à s'adapter.

Les auditions ont également mis en évidence que le Grand Est dispose déjà de pratiques, de dispositifs et d'acteurs susceptibles de soutenir ces démarches. Désormais, l'enjeu repose sur la capacité à mieux les articuler, à accompagner les entreprises dans la structuration de leurs pratiques et à tirer les enseignements des expérimentations conduites sur le territoire.

Le développement des entreprises apprenantes ne suppose donc pas de promouvoir un modèle unique, applicable de la même manière à toutes les entreprises. Il s'agit plutôt de créer les conditions permettant à chacune de faire évoluer ses pratiques à partir de son organisation, de ses ressources et de ses besoins, afin de donner une place plus importante à l'apprentissage dans le travail et par le travail.



Au regard de ces constats, le CESER considère que la Région Grand Est dispose de plusieurs leviers pour accompagner le développement de dynamiques apprenantes au sein des entreprises, notamment à travers ses compétences en matière de formation et de développement des compétences.

Il s'agit de mieux prendre en compte les apprentissages qui se construisent dans les situations de travail, de soutenir les conditions qui permettent de les organiser et de les transmettre, et d'accompagner les acteurs qui contribuent à cette dynamique.

Dans cette perspective, le CESER formule neuf préconisations articulées autour de trois orientations : mettre davantage en avant l'apprenance dans la politique régionale de formation, faire de l'expérience de travail une ressource pour apprendre et transmettre, et mettre en œuvre une dynamique régionale observable.

I. METTRE DAVANTAGE EN AVANT L'APPREANCE DANS LA POLITIQUE RÉGIONALE DE FORMATION

Le Contrat de plan régional de développement des formations et de l'orientation professionnelles (CPRDFOP) constitue le cadre privilégié de coordination des politiques régionales en matière d'orientation et de formation professionnelles. Si le CPRDFOP Grand Est actuel aborde l'évolution des compétences, l'adaptation des formations aux besoins des entreprises ou encore le développement de la formation en situation de travail, la question des organisations et des situations de travail apprenantes y demeure peu présente en tant que telle.

Dans ce contexte, le CPRDFOP apparaît comme un support pertinent pour mieux inscrire l'apprenance dans une vision régionale du développement des compétences et reconnaître davantage le rôle du travail lui-même dans les processus d'apprentissage.

Cette orientation pourrait être intégrée progressivement dans la mise en œuvre du CPRDFOP actuel puis, le moment venu, être confortée lors de son actualisation. Elle favoriserait une articulation plus étroite entre formation, situations de travail et accompagnement des entreprises.

Préconisation n°1 : Le CESER préconise que le Conseil Régional inscrive, dans la mise en œuvre et lors de l'actualisation du CPRDFOP, un objectif consacré au développement des entreprises et des situations de travail apprenantes, assorti d'actions et d'indicateurs permettant d'en suivre progressivement le déploiement.

L'Action de formation en situation de travail (AFEST) constitue l'une des traductions les plus concrètes du rapprochement entre activité professionnelle et développement des compétences. Elle se distingue de l'apprentissage informel en structurant une situation

de travail autour d'une intention pédagogique, de mises en situation et de phases réflexives permettant à l'apprenant d'analyser son activité.

En Grand Est, le développement de l'AFEST s'est notamment appuyé sur les expérimentations conduites dans le cadre du Pacte régional d'investissement dans les compétences (PRIC). Depuis 2019, sa mobilisation demeure toutefois limitée, avec 13 projets concernant 55 entreprises. Pourtant, les expérimentations présentées au CESER témoignent de son intérêt, notamment pour les entreprises qui disposent de savoir-faire spécifiques ou rencontrent des difficultés à trouver une offre de formation adaptée à leurs besoins. L'AFEST permet en effet de construire la formation à partir du travail réel et des compétences déjà présentes dans l'entreprise.

Cette situation prend une importance particulière alors que la fin des PRIC est annoncée pour 2027. La disparition de ce cadre de financement de l'État pose la question de la continuité des dynamiques engagées et de la pérennisation des expérimentations conduites ces dernières années. Les acquis de ces démarches doivent désormais servir de point d'appui à un développement plus large de l'AFEST, afin qu'elle dépasse le stade d'initiatives ponctuelles et bénéficie à un plus grand nombre d'entreprises et de salariés.

Préconisation n°2 : Le CESER préconise que le Conseil Régional pérennise et amplifie son soutien au développement de l'AFEST afin de favoriser un déploiement plus large de ce dispositif sur le territoire.

Le développement d'une organisation apprenante repose également sur les professionnels qui accompagnent concrètement les apprentissages et la transmission des savoirs.

Cette fonction peut être exercée par des profils très différents : managers de proximité, maîtres d'apprentissage, tuteurs, formateurs, responsables RH ou salariés expérimentés chargés d'accompagner leurs collègues. Les auditions ont notamment souligné que la maîtrise d'un métier ne suffit pas nécessairement pour savoir le transmettre. La transmission constitue elle-même une compétence qui doit pouvoir être développée.

Ces différents acteurs ont donc besoin d'être accompagnés dans ce rôle de transmission. Ce parcours pourrait être construit en mobilisant les ressources existantes et porter notamment sur l'analyse du travail, la réflexivité, les techniques de transmission, l'animation des retours d'expérience, l'accompagnement de l'expérimentation et la capitalisation des savoirs.

Préconisation n°3 : Le CESER préconise la création d'un parcours régional de professionnalisation des « acteurs de l'apprenance », accessible notamment aux dirigeants, managers, tuteurs, maîtres d'apprentissage, formateurs et salariés exerçant une fonction de transmission.

II. FAIRE DE L'EXPÉRIENCE DE TRAVAIL UNE RESSOURCE POUR APPRENDRE ET TRANSMETTRE

La mise en situation professionnelle ne devient pleinement apprenante que si elle s'accompagne de conditions permettant la transmission et la prise de recul sur l'expérience. La fonction tutorale joue à cet égard un rôle essentiel tout en nécessitant un investissement en temps pour l'entreprise et le salarié qui l'exerce.

Si les entreprises peuvent bénéficier d'une aide à l'exercice de la fonction tutorale de la part de leurs opérateurs de compétences, la Région reconnaît également cet investissement dans le cadre du PACE. Cette approche pourrait être confortée dans les dispositifs régionaux faisant une place importante aux apprentissages en entreprise.

Préconisation n°4 : Le CESER préconise que le Conseil Régional maintienne et développe, dans les dispositifs de formation professionnelle qu'il finance, le soutien à la fonction tutorale.

Les démarches apprenantes ne sont pas transposables à l'identique d'une entreprise à une autre. Les enseignements du rapport montrent au contraire qu'une démarche efficace dépend fortement du secteur, de la taille de l'entreprise, des métiers concernés, de son organisation et des collectifs de travail.

Cette diversité plaide pour une logique d'expérimentation et de recherche-action, associant entreprises, salariés, acteurs de la formation et équipes de recherche. Ces démarches permettraient d'accompagner les entreprises tout en évaluant leurs effets et en identifiant les conditions favorables au développement des apprentissages dans et par le travail. Les travaux pourraient notamment porter sur l'organisation du travail, les pratiques d'apprentissage ou encore le développement et la transmission des compétences.

Préconisation n°5 : Le CESER préconise que le Conseil Régional soutienne des programmes de recherche-action consacrés aux apprentissages dans et par le travail, associant établissements d'enseignement supérieur et de recherche, entreprises et acteurs régionaux de la formation et du travail.

Les travaux du CESER ont confirmé la place particulière de l'alternance dans une entreprise apprenante. En organisant des allers-retours entre enseignements et

situations professionnelles, elle permet de confronter connaissances théoriques et réalités du travail. Elle constitue également un outil privilégié de transmission entre salariés expérimentés et nouveaux entrants.

Cette transmission s'inscrit dans une logique réciproque entre l'alternant et l'entreprise. L'alternant apporte lui aussi des connaissances, des méthodes et des questionnements susceptibles de faire évoluer les pratiques. L'alternance peut dès lors devenir une situation d'apprentissage réciproque, à condition que l'alternant soit progressivement invité à expliciter son activité et à participer aux échanges du collectif de travail.

Dans un contexte de renouvellement des générations et de transformation rapide des métiers, cette fonction dépasse la seule insertion professionnelle. L'alternance contribue à la construction, à la transmission et au renouvellement des compétences dont les entreprises auront besoin demain.

Les conditions de soutien à l'apprentissage sont toutefois appelées à évoluer. La suppression annoncée, à compter de 2027, des enveloppes versées par l'État aux Régions pour soutenir le fonctionnement et l'investissement en matière d'apprentissage réduira leurs capacités d'intervention dans ce domaine.

Préconisation n°6 : Le CESER préconise que le Conseil Régional maintienne sur ses moyens propres une capacité d'intervention ciblée en faveur de la qualité de l'apprentissage. Cette intervention pourrait prioritairement soutenir les besoins insuffisamment couverts par les mécanismes nationaux de financement afin de sécuriser les parcours et de favoriser de bonnes conditions d'apprentissage.

III. METTRE EN ŒUVRE UNE DYNAMIQUE RÉGIONALE OBSERVABLE

La notion d'entreprise apprenante demeure encore abstraite pour de nombreux acteurs. Pourtant, certaines entreprises mettent déjà en œuvre, parfois sans les identifier comme telles, des pratiques qui relèvent de cette logique (le tutorat, les retours d'expérience, les échanges de pratiques ...).

Mieux reconnaître ces pratiques permettrait de les rendre visibles et de valoriser les entreprises engagées dans cette dynamique, sans pour autant imposer un modèle uniforme ou créer une procédure administrative supplémentaire. Un cadre commun pourrait s'appuyer sur des critères simples et progressifs, tenant compte de la diversité des entreprises et de l'avancement de leur démarche.

Cette reconnaissance pourrait également favoriser le partage d'expériences. En effet, des entreprises volontaires pourraient jouer un rôle d'ambassadrices, en partageant leur expérience et leurs pratiques avec d'autres entreprises du territoire.

Préconisation 7 : Le CESER préconise que le Conseil Régional engage, avec les acteurs concernés, la création d'un label régional « Entreprise apprenante », fondé sur un référentiel simple, progressif et adapté à la diversité des entreprises du territoire.

Au-delà de la reconnaissance des démarches déjà engagées, cette dynamique pourrait également permettre d'accompagner les entreprises qui souhaitent mieux identifier leurs pratiques apprenantes, les structurer et les développer. Il s'agit ainsi de compléter la logique de valorisation portée par le label par une démarche d'accompagnement adaptée aux besoins des entreprises.

A l'image du projet PIVOT, une démarche menée auprès d'un panel diversifié de TPE-PME permettrait de mobiliser, à partir de l'analyse des situations de travail, différents leviers tels que l'AFEST, le tutorat, l'analyse de pratiques ou les retours d'expérience. Son évaluation permettrait d'en apprécier les effets sur les pratiques, les apprentissages et la transmission des savoirs, ainsi que leur pérennité.

Préconisation 8 : Le CESER préconise que le Conseil Régional accompagne, avec ses partenaires, un panel diversifié de TPE-PME volontaires dans l'identification, la structuration et le développement de leurs pratiques apprenantes.

La diffusion des démarches suppose enfin de capitaliser et de rendre accessibles les connaissances produites par les expérimentations. Il s'agit notamment d'éviter que leurs enseignements restent cantonnés aux seuls acteurs qui les ont conduites.

Cette fonction de capitalisation pourrait s'appuyer autant que possible sur les acteurs et les outils existants. Elle permettrait de réunir et de diffuser des retours d'expérience, des outils méthodologiques, des résultats de recherches-actions, des exemples d'AFEST ou encore des ressources relatives au tutorat et à la transmission des savoirs. Elle pourrait également valoriser les enseignements issus de l'accompagnement mené auprès des TPE-PME et favoriser la mise en relation des acteurs.

Cette démarche pourrait enfin contribuer à une meilleure observation régionale de l'apprenance, en construisant progressivement des indicateurs permettant d'apprécier les pratiques et leurs évolutions, au-delà du seul décompte des formations suivies ou des certifications obtenues.

Préconisation 9 : Le CESER préconise la création d'un centre de ressources régional de l'apprenance ayant pour missions de capitaliser les expérimentations, diffuser les outils et méthodes éprouvés, documenter les pratiques, mettre en relation les acteurs et rendre accessibles les ressources existantes.

RÉCAPITULATIF DES PRÉCONISATIONS

Préconisation n°1 : Le CESER préconise que le Conseil Régional inscrive, dans la mise en œuvre et lors de l'actualisation du CPRDFOP, un objectif consacré au développement des entreprises et des situations de travail apprenantes, assorti d'actions et d'indicateurs permettant d'en suivre progressivement le déploiement.

Préconisation n°2 : Le CESER préconise que le Conseil Régional pérennise et amplifie son soutien au développement de l'AFEST afin de favoriser un déploiement plus large de ce dispositif sur le territoire.

Préconisation n°3 : Le CESER préconise la création d'un parcours régional de professionnalisation des « acteurs de l'apprenance », accessible notamment aux dirigeants, managers, tuteurs, maîtres d'apprentissage, formateurs et salariés exerçant une fonction de transmission.

Préconisation n°4 : Le CESER préconise que le Conseil Régional maintienne et développe, dans les dispositifs de formation professionnelle qu'il finance, le soutien à la fonction tutorale.

Préconisation n°5 : Le CESER préconise que le Conseil Régional soutienne des programmes de recherche-action consacrés aux apprentissages dans et par le travail, associant établissements d'enseignement supérieur et de recherche, entreprises et acteurs régionaux de la formation et du travail.

Préconisation n°6 : Le CESER préconise que le Conseil Régional maintienne sur ses moyens propres une capacité d'intervention ciblée en faveur de la qualité de l'apprentissage. Cette intervention pourrait prioritairement soutenir les besoins insuffisamment couverts par les mécanismes nationaux de financement afin de sécuriser les parcours et de favoriser de bonnes conditions d'apprentissage.

Préconisation 7 : Le CESER préconise que le Conseil Régional engage, avec les acteurs concernés, la création d'un label régional « Entreprise apprenante », fondé sur un référentiel simple, progressif et adapté à la diversité des entreprises du territoire.

Préconisation 8 : Le CESER préconise que le Conseil Régional accompagne, avec ses partenaires, un panel diversifié de TPE-PME volontaires dans l'identification, la structuration et le développement de leurs pratiques apprenantes.

Préconisation 9 : Le CESER préconise la création d'un centre de ressources régional de l'apprenance ayant pour missions de capitaliser les expérimentations, diffuser les outils et méthodes éprouvés, documenter les pratiques, mettre en relation les acteurs et rendre accessibles les ressources existantes.



EXPLICATIONS DE VOTE

EXPLICATION DE VOTE DE MEMBRES DU CESER REPRÉSENTANT LA CONFÉDÉRATION FRANÇAISE DÉMOCRATIQUE DU TRAVAIL (CFDT)

Cet avis est assez complet sur ce que le CESER attend de la Région. Pour la CFDT, il aurait gagné à être plus explicite sur la définition même de l'entreprise apprenante. Qu'en attend-on ? Quelle articulation avec les autres acteurs de l'apprentissage et de la formation ?

Pour la CFDT, ce sujet appelle trois points d'attention.

Premièrement, la formation en entreprise n'est pas une fin en soi. Mais vise à doter l'entreprise de compétences adaptées à ses processus. Son objectif est donc circonscrit : l'entreprise n'est pas un lieu de formation à elle seule ni se substituer aux autres acteurs. Elle est un lieu d'acquisition d'expériences diverses et de savoir-faire, ce qui est différent, et tout aussi important.

Deuxièmement, la formation en entreprise doit s'inscrire pleinement dans un dispositif coordonné de formation tout au long de la vie, comme l'ont voulu les partenaires sociaux et le législateur, avec les acteurs de la formation initiale et continue, condition indispensable pour construire des parcours de qualité.

Troisièmement, les moyens consacrés par l'entreprise à la formation doivent enfin être considérés comme un investissement et non comme un coût de fonctionnement. Au même titre que les autres ressources nécessaires à la production, la formation constitue un capital immatériel qui exige un effort financier à la hauteur des ambitions de l'entreprise. Les aides publiques doivent être pensées avec ce regard neuf.

Enfin, l'efficacité de la formation en entreprise dépend étroitement de celle de la formation initiale et continue. La CFDT s'inquiète de la baisse drastique des crédits alloués par l'État et la Région aux acteurs et actions de formation. Elle aura des répercussions, à court et moyen terme, sur la qualité des prérequis sans lesquels l'entreprise apprenante risque de se trouver en difficulté.

Pour la CFDT, l'entreprise apprenante se construit avec les salariés et leurs représentants. Le dialogue social doit en être le moteur, pour anticiper les besoins en compétences, sécuriser les parcours et garantir à chacun un accès équitable à la formation.

Valérie ALEXANDRIS, Alexandre BERGER, Mélanie BLANDIN,
Didier GABRIEL, Alex GORGE, Philippe GUETH, Roland HARLAUX,
Elodie HASSLER, Dominique LEDEME, Daniel LOUVION,
Corinne MARCHAL, Paul NKENG, Albert RITZENTHALER,
Evelyne PEIGNIER, Francine PETER

EXPLICATION DE VOTE DE MEMBRES DU CESER REPRÉSENTANT LA CONFÉDÉRATION GÉNÉRALE DU TRAVAIL (CGT)

La CGT votera favorablement ce rapport sur les entreprises apprenantes. Nous partageons l'idée que l'apprentissage dépasse la seule formation formelle : situations de travail, transmission, échanges, tutorat et retours d'expérience contribuent pleinement au développement des compétences. Nous partageons également l'idée qu'il n'existe pas de modèle unique et que les démarches doivent s'adapter aux réalités des entreprises et des territoires.

Nous souhaitons toutefois rappeler l'importance de la formation professionnelle initiale sous statut scolaire, en particulier le rôle des lycées professionnels. Une grande partie des jeunes s'y forme, y acquiert des connaissances générales et professionnelles, ainsi qu'une première expérience du monde du travail. Le lycée professionnel est un lieu d'apprentissage qui prépare à l'emploi mais doit aussi permettre la poursuite d'études.

La question des lycées professionnels de proximité est essentielle, notamment dans une région comme le Grand Est. Leur maintien contribue à l'égalité d'accès à la formation et limite les déplacements coûteux pour les familles, réduisant ainsi les inégalités territoriales et sociales.

Nous rappelons également l'expertise des enseignants des lycées professionnels, acteurs clés de la construction des compétences des futurs salariés. Les périodes en milieu professionnel sont déterminantes : elles permettent de découvrir le travail réel, de diversifier les expériences et de développer la capacité d'adaptation. Ces périodes doivent toutefois rester des temps de formation, et non répondre à des besoins de main d'œuvre.

Enfin, le baccalauréat professionnel ne doit pas être réduit à une voie d'entrée immédiate dans l'emploi : il doit aussi ouvrir la possibilité de poursuivre des études, notamment en BTS. La formation professionnelle doit préparer les compétences d'aujourd'hui et permettre les évolutions de demain.

Nous proposons donc que le rapport intègre davantage cette dimension : une région apprenante doit s'appuyer sur les entreprises, les salariés, les organismes de formation, mais aussi sur les lycées professionnels et leurs équipes éducatives.

La CGT votera favorablement ce rapport, en souhaitant que ces éléments soient mieux pris en compte dans les suites des travaux.

Odile AGRAFEIL, Loukas BENARD, Chantal BERTHELEMY, Chahid BOUGNOUCH,
Stéphane BUSOLINI, Jean-Luc CARDOSO, Bénédicte DA PONT, Marc JOUDELAT,
Jean-Pierre LANGLET, Emmanuelle MOISSONNIER, Yolande ROSENBLATT,
Delphine ROUXEL, Doris WARTH

ANNEXES



ANNEXE 1 – REMERCIEMENTS

Le CESER Grand Est remercie les interlocuteurs qui ont accepté de venir échanger sur les entreprises apprenantes, d’avoir répondu à ses questions et partagé leurs réflexions contribuant ainsi à l’enrichissement des travaux.

22 Avril 2026 :

M. Philippe PIERRE, Expert RH et sociologue

13 Mai 2026 :

- Direction de la Formation pour l’Emploi (DFOE), Région Grand Est

Mme Maud RENON, directrice

Mme Dominique MONNIER, cheffe du pôle accompagnement et formation spécifique

Mme Patricia SAGER-PROVANG, cheffe de Projet

Mme Georgia WELSCH, cheffe du pôle Animation territoriale

- Menuiserie agencement Agnesina

M. Riccardo AGNESINA, dirigeant de l’entreprise

15 juin 2026 :

- EDF Grand Est

Mme Laurence GERARDIN, Déléguée emploi

- OPCO des Entreprises de Proximités

Mme Céline HURE, Déléguée Régionale

22 juin 2026 :

M. Dominique HEN, Directeur de l’ARACT Grand Est (Action Régionale pour l’Amélioration des Conditions de Travail)

ANNEXE 2 – REFERENCES

- ANACT. (2019). *10 questions sur les actions de formation en situation de travail*. Agence nationale pour l'amélioration des conditions de travail.
- ANACT, DGEFP, Copanef, Cnefop & FPSPP. (2018). *Expérimentation relative aux actions de formation en situation de travail (AFEST)*. Rapport final.
- Argyris, C., & Schön, D. A. (2002). *Apprentissage organisationnel. Théorie, méthode, pratique*. De Boeck. La traduction française est bien parue chez De Boeck en 2002.
- Arrow, K. J. (1962). *The Economic Implications of Learning by Doing*. The Review of Economic Studies, 29(3), 155-173.
- Barabel, M., Loeuilleux, S., & Meier, O. (dir.). (2022). *Innovations RH et managériales. 70 pratiques innovantes pour passer à l'action*. EMS Éditions.
- Benhamou, S. (2023). *Une organisation du travail apprenante pour développer des emplois de qualité*. Dans *Que sait-on du travail ?* Presses de Sciences Po
- Benhamou, S., & Lorenz, E. (2020). *Les organisations du travail apprenantes : enjeux et défis pour la France*. Document de travail n° 2020-03. France Stratégie.
- Carré, P. (2020). *L'apprenance. Vers un nouveau rapport au savoir*. Dunod.
- Casse, C., Caroly, S., & Tesson, M. (2014). *Concevoir un dispositif de retour d'expérience intégré à l'activité collective*. Dans *Ergonomie et développement pour tous*. Société d'ergonomie de langue française.
- CESER Grand Est. (2022). *Développement des compétences d'aujourd'hui et de demain : quels enjeux de l'école à l'entreprise ?* CESER Grand Est.
- CESER Grand Est. (2023). *Contributions au SRDEII 2022-2028 et à la SRESRI 2020-2030*. CESER Grand Est.
- Chabbert, E. (2022). *La petite entreprise apprenante : quelles nouvelles perspectives ?* Éducation permanente, 232.
- Dares (2025). *Évaluation du déploiement du Plan d'investissement dans les compétences en région Grand Est*. Rapport d'études n° 58.
- Dares (2025). *Évaluation qualitative du dispositif Itinéraire compétences, mise en œuvre en Grand Est*. Rapport d'études n° 66.
- Delay, B. (2006). *La transmission des savoirs dans l'entreprise. Construire des espaces de coopération entre les générations au travail*. Informations sociales, 134(6), 66-77.
- Diagne, M., & Donne, V. (2021). *Quelle place pour les compétences dans l'entreprise ? Renouveler les approches pour refonder les pratiques*. Rapport du Réseau Emplois Compétences. France Stratégie.

- Fernagu Oudet, S. (2012). *Favoriser un environnement « capacitant » dans les organisations*. Dans É. Bourgeois & M. Durand (dir.), *Apprendre au travail* (pp. 201-213). Presses universitaires de France.
- Fillol, C. (2012). *Chapitre 13. Organisation apprenante et knowledge management*. Dans É. Bourgeois et M. Durand *Apprendre au travail*. Presses Universitaires de France.
- Girod-Séville, M. (1997). *La mémoire des organisations*. L'Harmattan.
- Jorro, A. (dir.). (2022). *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation (2e éd.)*. De Boeck Supérieur.
- Kalfon, J., Batton, D., Courcelle Labrousse, S., Hamelin, J., Kruskovic, S., Rimbault, G. et Willis, V. (2020). *Effets de l'intelligence collective sur l'individu et sur le groupe. Intelligence collective : Agir et innover en équipe*. Dunod
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1997). *La connaissance créatrice. La dynamique de l'entreprise apprenante*. De Boeck.
- OCDE. (2025). *Perspectives de l'OCDE sur les compétences 2025*. Éditions OCDE.
- Pierre, P. (2018). *Le livre du manager. Clés d'un management efficace et intégrant*. Éditions du Net. La parution en 2018 est confirmée par la bibliographie de l'auteur.
- Plein, P. (2019). *Chapitre 6. De l'entreprise formatrice à l'organisation apprenante*. Dans S. Frimousse et J. Peretti *L'apprenance au service de la performance*. EMS Éditions.
- Senge, P. M. (2015). *La cinquième discipline. Levier des organisations apprenantes*. Eyrolles.
- Walsh, J. P., & Ungson, G. R. (1991). *Organizational Memory*. *Academy of Management Review*, 16(1), 57-91.



Châlons-en-Champagne

5 rue de Jéricho

51037

03 26 70 31 79



www.ceser-grandest.fr

Metz

Place Gabriel Hocquard

57036

03 87 33 60 26



[company/ceser-grand-est](https://company.ceser-grand-est)

Strasbourg

1 Place Adrien Zeller

67000

03 88 15 68 00



@cesergrandest