

Quatre aspects de l'appropriation des relations formation-emploi ?

Robert Pierron



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/formationemploi/3380>

DOI : 10.4000/formationemploi.3380

ISSN : 2107-0946

Éditeur

La Documentation française

Édition imprimée

Date de publication : 31 juillet 2011

Pagination : 73-81

ISSN : 0759-6340

Référence électronique

Robert Pierron, « Quatre aspects de l'appropriation des relations formation-emploi ? », *Formation emploi* [En ligne], 114 | Avril-juin 2011, mis en ligne le 08 septembre 2011, consulté le 30 octobre 2020.

URL : <http://journals.openedition.org/formationemploi/3380> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/formationemploi.3380>

Postface :

Quatre aspects de l'appropriation des relations formation-emploi ?

Robert Pierron*

Notre objectif est ici de rendre compte d'une relecture personnelle et donc « coupable », constituant une sorte de postface spontanée, assortie d'un questionnement résultant d'un problème qui est apparu à la manière d'un fil courant d'un texte à l'autre, sans intention préalable des auteurs des quatre articles qui précèdent ni *a fortiori* commande de la rédaction.

Ce fil directeur renvoie au concept d'appropriation des connaissances sur les relations formation-emploi et plus précisément à une réflexion – par nature générale ici – sur les conditions de cette appropriation, définie au sens courant comme *l'action ou le résultat de l'action tendant à s'attribuer quelque chose et à le faire sien*.

Plusieurs questions découlent immédiatement de cette réflexion : que s'approprie-t-on réellement à travers la recherche de ce qui caractérise les formations, les emplois et leurs relations ? Qui se l'approprie – une communauté scientifique de chercheurs, des experts de statuts divers, des décideurs, des représentants de groupes sociaux et d'intérêts, des « acteurs » au sens large, des publics de bénéficiaires concernés par ce qui est débattu... ? – et comment s'effectue cette appropriation ?

D'une certaine façon, chacun des quatre articles, et l'ensemble qu'ils constituent par leur rapprochement,

apportent des éléments de réponse ou en illustrent tout au moins l'importance et la difficulté. Les angularités de ces articles permettent de retrouver les questionnements sur l'appropriation qui constituaient l'essentiel du deuxième chapitre (Aguettant, Hillau, Makrakis, Mens, Rochard, 2006) de l'ouvrage réunissant les apports d'un groupe de travail Orafe (outils régionaux

* **Robert Pierron** est conseiller technique au sein du Pôle Éducation, Culture, Jeunesse-Solidarité, Sport du Conseil régional d'Aquitaine. Placé fonctionnellement auprès de la Direction de l'Éducation, il y est en charge du suivi du Plan régional de développement des formations professionnelles (PRDFP) adopté le 16 février 2009 et contribue, en liaison avec d'autres directions et services, à l'élaboration du nouveau Contrat de PRDFP instauré par la loi du 24 novembre 2009. Il anime notamment le groupe technique régional pilotant l'exploitation d'une extension de l'enquête Génération 2007 en Aquitaine. Chercheur associé au Centre régional associé au Céreq de Bordeaux, sa publication la plus récente est « Les formations professionnelles et la ville », in Augustin J.-P. et Favory B., *50 questions sur la ville : comment penser et agir sur la ville – Autour de Jean Dumas*, Maison des Sciences de l'Homme d'Aquitaine, novembre 2010, Pessac.

d'analyse formation-emploi). Ce groupe avait été chargé d'analyser et d'identifier les outils, méthodes et enjeux de l'approche des relations formation-emploi dans les régions.

Parallèlement, ces mêmes articles ne cessent de soulever, ne serait-ce qu'en filigrane, la question du statut et de la posture de l'expert, écartelé entre les contraintes inhérentes à sa déontologie de chercheur et les attentes parfois intenses des décideurs et usagers souhaitant disposer de diagnostics sur lesquels appuyer leurs choix et leurs actions (Bertrand, Hillau, Richard, 2003).

Par delà le clivage – et les éventuels écartèlements qui en découlent – entre les points de vue des professionnels et ceux du grand public, se situe le débat méthodologique sur l'évolution même des paradigmes à l'intérieur desquels se situent les recherches, les discours et les pratiques de tous ceux qui s'intéressent aux relations formation-emploi.

LES DIFFICULTÉS DE L'APPROPRIATION PAR LES PROFESSIONNELS ET LES DÉCIDEURS

La question de ce qui se joue en matière de connaissance et d'action au niveau régional est centrale parce que les trente dernières années ont été marquées par une montée des responsabilités exercées au niveau régional – et pas seulement par la collectivité régionale – dans l'ensemble des voies et dispositifs de formation professionnelle.

L'article du présent numéro, de B. Hillau et A. Valette, qui porte sur les Oref (Observatoires régionaux emploi-formation) et « l'émergence » qu'ils symbolisent et dont ils sont porteurs, relève la congruence entre l'installation de ces organismes techniques dans le paysage régional et la progression des compétences régionales en matière de formation, telle qu'on peut la suivre à travers un ensemble de lois, mais aussi de dispositions techniques consistant en particulier en des transferts de gestion de dispositifs, de charge d'investissements, voire de personnels.

Cette progression ne s'est pas effectuée de façon régulière ; de même, l'histoire des Oref et celle des Régions ne sont pas parallèles, même si elles sont concomitantes sur une vingtaine d'années. Peu après la loi du 13 août 2004, des voix s'élevaient – alors même que le transfert aux Régions des personnels techniques des lycées ne semblait pas relever d'un excès d'intentionnalité stratégique – pour souligner le caractère finalement très hétéroclite des interventions régionales (Mallet, 2006), alors que le tout nouveau Plan régional de développement des formations professionnelles (PRDFP) paraissait très précisément, à l'inverse, faire de la collectivité le garant suprême de la cohérence des choix.

Depuis, si l'on peut dire, la situation ne s'est pas véritablement améliorée, puisque, contrairement à ce qu'espéraient et demandaient les Régions, le PRDFP n'est pas devenu prescriptif. Il s'inscrit désormais, selon la loi du 24 novembre 2009, dans une logique de contractualisation avec l'État ; l'avenir dira si elle marque ou non une stagnation, voire un recul sensible, de la marge d'initiative des Régions. Certes, l'« *espace statistique différencié en région* » que constitue un Oref ne saurait être confondu avec la collectivité elle-même. En effet, le copilotage et le cofinancement de cet Oref par l'État et la Région s'inscrivent parmi les règles fondatrices et constitutives de cet espace. Reste que le gain technique et la valeur ajoutée d'expertise collective acquise par les Oref et à travers eux, doivent surtout être recherchés du côté des élus et des techniciens des Régions ; les services déconcentrés de l'État étant en quelque sorte les légataires et bénéficiaires de moyens d'analyse inclus dans un héritage régalien de collecte, de traitement et d'analyse d'informations.

Au travers de l'histoire des Oref, ce qui apparaît, c'est la construction, technique et humaine, d'une expertise en région sans laquelle la décentralisation n'aurait eu que peu de portée. Dès lors, il n'est pas étonnant que les techniciens eux-mêmes de l'analyse des relations formation-emploi – et particulièrement ceux qui travaillent à l'intérieur même des collectivités – aient eu à cœur de réagir, aux côtés des élus, dans les débats accompagnant la préparation de la loi du 24 novembre 2009 ; et en quelque sorte – sans corporatisme étroit – au nom de la compétence collective que les décentralisations successives des formations professionnelles avaient fait émerger (Pierron, 2008). L'appropriation

par les décideurs politiques de questionnements de plus en plus pertinents sur les choix en matière de formations professionnelles, initiales et continues, est aussi une affaire de constitution d'équipes et de moyens ; elle témoigne d'un apprentissage et d'une capitalisation de savoir et d'expertise dont les Régions étaient bien loin il y a vingt ans et plus.

La compétence d'une collectivité, au sens juridique et politique, n'est effective au plan pratique que si elle peut s'appuyer sur des compétences humaines, au sens technique et administratif. Autrement dit, le bilan de la décentralisation ne peut s'effectuer du seul point de vue de la régulation centrale, en dressant un panorama plutôt sombre de « *la conduite par l'État de la décentralisation* » (Séguin, 2009). Un tel regard ne retient que des aspects financiers et normatifs – y compris par constat d'une carence de la régulation étatique, dont les Régions ne sont pas responsables, surtout quand certains transferts ont ressemblé à des défausses de gestion pures et simples ! Il ignore donc les acquis des interventions territoriales et leurs aspects redistributifs de possibilités accrues pour les publics bénéficiaires.

Pour autant, on ne saurait entretenir ni de mauvais procès ni des plaidoyers *pro domo*. La question de l'adaptation des outils mis en œuvre par les chercheurs et les experts pour répondre aux attentes des décideurs n'est pas aisée. Outre la question de la détermination de la « *bonne posture* » de l'expert, déjà évoquée plus haut (Bertrand, Hillau, Richard, 2003), se pose aussi celle de l'appropriation minimale, par les décideurs eux-mêmes, des moyens techniques utilisés. Dans ce registre, la place des cadres de référence que constituent les nomenclatures des populations, des emplois et des formations, apparaît centrale. L'appropriation, c'est aussi l'acquisition d'un minimum de culture partagée sur les représentations conventionnelles utilisées. Cette question renvoie à l'ère taxinomique des sciences (Vignaux, 1999) ; s'agissant des débats sur les questions de formation, de qualification et d'emploi, elle implique que les responsables – les « *partenaires sociaux* » en particulier – travaillent avec des représentations, non seulement communes, mais collectivement éprouvées. Le rôle historique de la nomenclature des professions et catégories socio-professionnelles (PCS) dans les dialogues et les négociations (Durand, 2009) ne doit pas être sous-estimé lors d'une éventuelle remise en cause de cette nomen-

clature, sous peine de rendre la société plus opaque à elle-même (Pierru & Spire, 2008).

Les débats sur les nomenclatures et leurs usages intéressent autant les décideurs que les techniciens. Il est donc logique de le trouver en bonne place dans les travaux du groupe Orafe déjà évoqués. Il est plus étonnant (Cart, Furet, Lainé, Mazel, Simon Zarca, de Wispelaere, 2006, p. 34) de lire le rappel du triste sort réservé à la nomenclature des spécialités de formation (NSF), nomenclature à vocation interministérielle du Conseil national de l'information statistique (Cnis), dont l'usage avait été prescrit aux Régions par un décret du 20 juin 1994. Étrangement, les développements de cette nomenclature, possédant l'avantage de permettre de caractériser dans les mêmes catégories des formations professionnelles relevant de tutelles ministérielles ou sociales différentes, ont été laissés en friche ; alors même qu'un premier développement en avait été rapidement conduit, non seulement à un niveau 205, mais encore à un niveau 804, plus propice au traitement de programmations fines (Ourliac, 2002).

La prise en compte, par les responsables, de la complexité – au moins jusqu'à un certain degré – est indispensable à leur dialogue avec les techniciens, sous peine d'aboutir à la situation caricaturale bien connue du personnage aux mains pures... mais sans mains ! L'écueil le plus sérieux qui menace la coopération entre les deux catégories n'est pas seulement que les techniciens saturent les décideurs d'informations inutiles par excès de précisions non opérationnelles. Il réside aussi, pour le décideur, faute d'une information préalable sur ce qui est vraiment connaissable et accessible à l'action, dans la tentation de se cantonner à des injonctions volontaristes, ignorant les contraintes de la réalité et les rigidités des comportements.

En ce sens, l'article de Catherine Bédoué et Jean Vincens, qui propose d'analyser la concentration des sortants de tel type de formation dans tel ou tel type de métier, est intéressant pour les décideurs. Il les informe, en effet, sur la diversité plus ou moins grande – et donc sur un critère d'« *évaluation* » des débouchés – des situations professionnelles rencontrées par ces sortants. Outre que se trouve ainsi battue en brèche, dans les représentations des responsables,

l'idée d'un ajustement mécanique possible, de type « adéquatniste », entre les formations et les emplois, est aussi éliminée l'idée, non moins pernicieuse, de l'absence de tout lien en la matière. Pour autant, l'indice de concentration Gini ne saurait fournir un indicateur prédictif permettant de programmer des formations dans l'avenir et d'orienter vers elles des publics en considérant que la diffusion des futurs formés dans différents métiers demeurera constante. Plus fondamentalement encore, même si les concentrations observées ne variaient pas au cours du temps, on ne saurait se contenter d'une projection. On devrait même se méfier d'une telle méthode, en dépit – voire en raison ! – de ses résultats corrects et apparemment opérationnels.

Car on ne doit jamais oublier, comme le souligne le titre d'un célèbre ouvrage de méthodologie scientifique, que « *prédire n'est pas expliquer* » (Thom, 1993). Là encore, c'est bien à une appropriation des résultats, à leur interprétation, à des investigations qualitatives et à la recherche de facteurs causals par discussions directes avec les acteurs concernés qu'il conviendrait de se livrer, pour *donner du sens aux données*. Sans cela, les constructions de nomenclatures et les traitements de données échappent à leurs concepteurs et producteurs. « *Il y a là quelque chose d'assez paradoxal : la mathématique repose sur une sorte de monotonie intrinsèque, la générativité des structures jouant indéfiniment, et d'un autre côté, de cette monotonie sortent des distinctions qualitatives, un univers qualitatif.* » (ibid., p. 125). Ainsi, dans les sciences sociales plus encore que dans les sciences « dures », les cadres abstraits, formalisables et « mathématisables », engendrent eux-mêmes, lorsqu'on les traite par le calcul statistique et plus encore la modélisation, des représentations qui courent le risque de devenir des artefacts si l'on ne prend pas garde de les référer aux représentations qualitatives dont sont porteurs les acteurs sociaux dans leur ensemble et qu'il faut évidemment analyser elles-mêmes de façon critique. La démarche des sciences sociales aboutit donc presque inmanquablement à la confrontation de deux types d'éléments qualitatifs : ceux qui découlent d'une approche hypothético-déductive des chercheurs et ceux qui procèdent de l'expression encadrée de l'approche métacognitive des acteurs. De cette confrontation naît un processus

d'appropriation mutuelle et permanente – en clair : à *la fois savoir ce que l'on sait et savoir ce que le partenaire d'« en face » sait que l'on sait...* – qui constitue le principal ressort du processus d'accumulation et de « *rectification* » (au sens bien connu de Bachelard) des connaissances dans les sciences sociales.

D'autres ornières méthodologiques sont peut-être plus dangereuses encore pour les décideurs que la tentation de l'« adéquatnisme ». Il en est peut-être ainsi du culte de l'efficacité technicienne, parfois rendu, dans un louable souci d'obtention des meilleurs résultats possibles, à des changements, y compris professionnels, plus ou moins bien vécus par les intéressés. Dans ce domaine, les changements profonds de pratiques demandés aux psychologues du service public de l'emploi, tels qu'en rend compte l'article de B. Saccomanno, dans l'accompagnement de personnes à la recherche d'un projet professionnel et d'une formation, paraît avoir relevé plus de la soumission à une injonction pressante d'une institution que de l'adhésion consentie à un nouveau modèle de traitement de ces personnes. Un tel cas interroge aussi, pour des professionnels, l'appropriation de méthodes nouvelles, jusque et y compris dans l'adoption de pratiques de mise en conformité des choix des intéressés avec les indications fournies par des tests destinés à guider leur choix. Benjamin Saccomanno laisse ainsi nettement entendre que l'appropriation en question s'est accompagnée, pour ces professionnels, d'un changement de pratique – notamment en regard d'une expérience antérieure de l'écoute des aspirations des usagers – non exempt d'une certaine souffrance et pour ainsi dire du deuil de ce qu'était un exercice différent.

De façon comparable, l'article de N. Mohib qui traite de l'évolution des pratiques des institutions de formation conduisant à la maîtrise de « *l'agir professionnel* » comme horizon de tout acte de formation, illustre une appropriation pratique d'un constat relevant des enquêtes et de leur interprétation. Depuis la première enquête Génération conduite par le Céreq et portant sur les sortants de 1992, les conditions de l'insertion des primo entrants sur le marché du travail sont corrélées avec des séquences de mise en situation de travail au cours du cursus de formation, quels que soient la nature de ces séquences et les niveaux concernés (apprentissage et autres contrats en alternance,

périodes de formation en entreprise prévues dans les référentiels des diplômes professionnels, conventions industrielles de formation par la recherche pour les doctorants, etc.). De façon caricaturale, le temps n'est pas très loin où ne se retrouveront plus sous contrat de travail, chez un employeur public ou privé, que des jeunes qui auront déjà acquis une expérience professionnelle en cours de formation. La véritable sélection définissant une sorte d'*espérance statistique brute de trouver un emploi* sera alors entièrement déplacée vers l'entrée en contrat en alternance ou en stage professionnel en cours de formation. L'appropriation de ce constat par les décideurs – en charge des politiques publiques aussi bien que responsables au sein des entreprises – parachèvera une prédiction auto-réalisatrice : hors l'alternance, point de salut, et d'ailleurs on ne recrute jamais de gens qui n'ont pas au moins commencé de construire leur compétence professionnelle par une mise en situation de travail au cours de leur formation...

LA RÉPONSE AUX ATTENTES DES PUBLICS ET USAGERS

Après plus de trente-cinq ans de difficultés accumulées dans le domaine de l'emploi et plus particulièrement les entrées de jeunes et le retour d'autres catégories fragiles sur le marché du travail, les demandes adressées aux systèmes de formation professionnelle n'ont cessé de s'étendre ou de s'intensifier.

La diffusion des représentations issues des travaux des chercheurs et de l'ensemble des professionnels travaillant dans le champ des relations formation-emploi joue un rôle considérable – même quand sa transmission s'effectue sous une forme dégradée – dans la construction des postures des citoyens face aux systèmes de formation professionnelle.

La question de l'appropriation des résultats, et plus fondamentalement des questionnements des chercheurs, apparaît donc majeure par son influence sur le comportement des acteurs. C'est ainsi que l'article de N. Mohib, qui repose sur des observations réalisées sur trois terrains très différents, a le mérite de montrer les limites d'une représentation de l'expérience du passage à l'action en cours de forma-

tion qui se bornerait à n'en retenir que la soumission à une injonction technique de l'autorité. Le vécu, si l'on peut dire, dépasse les espérances que mettent en lui les détenteurs du pouvoir en fonction de leur finalité institutionnelle et de leurs critères de rationalité gestionnaire. Le travail du chercheur, alors, retrouvant sa force critique dans le dévoilement du réel, met à jour un élément essentiel : ce qui leur paraît le plus riche dans l'expérience acquise en situation de travail, ce n'est point tant d'avoir en somme payé leur écot au système d'autorité qui prescrit cette expérience, c'est d'avoir accédé à la reconnaissance par leurs pairs ; ce qui les a conduit à une forme d'appropriation de la pertinence de cette expérience, plus riche que le fait de s'être conformé à un modèle.

Même si elle n'est pas explicitement destinée au grand public, la proposition de Catherine Béduwé et Jean Vincens d'analyser la diffusion en termes de métiers exercés des sortants de telle ou telle formation présente aussi un intérêt qui dépasse les cercles relativement restreints des spécialistes et des professionnels. La mesure des dispersions et des concentrations ainsi observées fournit une information susceptible d'influencer les choix d'orientation ; là encore, l'appropriation large de tels résultats par les personnes engagées ou susceptibles de s'engager dans des formations semble souhaitable.

Une utilisation collective de tels résultats comporte cependant une ambivalence certaine. D'un côté, elle présente le grand avantage de permettre de développer, dans l'esprit du public, un découplage tout à fait salutaire des formations et des emplois. Cela favorise ainsi la liquidation de ce qu'on pourrait appeler l'adéquationnisme pratique encore très répandu et conduisant à croire qu'une formation conduit de façon certaine et mécanique à un nombre très limité d'emplois d'un même type, voire à un emploi bien précis. D'un autre côté, elle peut masquer les logiques de constructions de parcours appuyées sur la mise en valeur de savoirs et de spécialités acquis en formation – et aussi au cours de l'expérience professionnelle – et utilisables dans des projets susceptibles d'être construits. C'est ainsi que les quatre cas choisis comme exemples illustratifs pourraient donner lieu à de nombreuses hypothèses pour tenter d'expliquer l'intensité et le rang des emplois occupés par les sortants de telle ou telle formation. En ce sens, la mesure de la « concentration » plus ou moins grande

des situations observées – par l'indice de Gini – fait office d'indicateur synthétique résultant en fait de phénomènes économiques et sociaux multiples (structure des sous-marchés du travail, politique des ressources humaines des employeurs intéressés, volume des effectifs formés, degré de polyvalence à « spectre large » inclus dans le cursus de formation, compétences secondes possédées par les formés...). Le fait que l'indicateur choisi constitue un objet statistique élémentaire pour les spécialistes ne doit pas dissimuler son opacité contre-intuitive pour un large public et implique donc la mise au point d'une pédagogie adaptée à sa transformation en vecteur d'une information pratique.

La diffusion des représentations peut aussi apparaître plus « consensuelle », en s'assignant le but de donner au plus grand nombre – par exemple les élèves et leur entourage, confrontés au choix difficile à formuler lors du pallier d'orientation de 3^e – quelques clés très simples de lecture des problèmes de l'économie, de l'emploi et de la formation dans le monde contemporain, sans craindre d'aller jusqu'à ce que l'on appelait naguère une forme de « vulgarisation » appliquée aux sciences sociales à travers un support largement diffusé (Pierron, 2004). En même temps, l'appel au réalisme qui se cache sous toute entreprise pédagogique de cet ordre n'est pas toujours facile à formuler et plus encore, sans doute, quand on s'adresse à des publics d'adultes en difficulté recherchant un projet leur permettant de rebondir. L'article de Benjamin Saccomanno établit clairement comment l'appropriation – et en fait l'objectivation, ce qui est plus rude – par chacun de sa propre situation peut s'avérer très difficile, surtout si les outils de positionnement employés paraissent durs et rigides par la limitation qu'ils semblent induire de fait sur la liberté de choix d'une formation susceptible de conduire à un emploi.

■ VERS UN NOUVEAU « PARADIGME DE LA CONVENANCE » ?

Le principal clivage qui paraît ne cesser d'opposer d'un côté les chercheurs, les experts, les professionnels et de l'autre les décideurs, les acteurs et les usagers, en matière de perception des relations formation-

emploi, a trait d'abord et très clairement à la question de l'adéquation.

Loin d'apaiser les débats pratiques sur la question – en particulier entre les chercheurs et les décideurs ou encore entre les professionnels (par exemple de l'orientation) et les usagers – la célèbre affirmation fondatrice sur le caractère « introuvable » de la relation formation-emploi (Tanguy, 1986) ne fait que les exacerber. Scientifiquement incontestable – même si seul est scientifique ce qui est réfutable – elle rend difficile la relation entre les chercheurs, les décideurs et les usagers, les deux dernières catégories étant à la recherche de certitudes que la première se refuse à juste titre à leur fournir.

En ce sens, si l'on veut bien admettre que l'affirmation d'un nouveau « *paradigme de la convenance* » pourrait, non pas se substituer, mais offrir un complément utile au paradigme du caractère « introuvable » de la relation formation-emploi, l'article de Catherine Bédoué et Jean Vincens peut constituer un jalon très notable. Encore faut-il, pour ce faire, consentir à revenir à la définition de ce qu'est un paradigme en épistémologie, selon une approche célèbre permettant de « (...) rappeler que les discussions de paradigmes ne portent pas vraiment sur les possibilités relatives de résolution de problèmes, bien que, pour de bonnes raisons, on les présente généralement en ces termes. Ce qui est en jeu, c'est de savoir quel paradigme devra à l'avenir guider la recherche sur des problèmes qu'aucun des concurrents ne peut déjà prétendre avoir résolus complètement » (Kuhn, 1972, p. 188). Indéniablement, la question de la « convenance » est bien paradigmatique au sens où elle dépasse la question finalement binaire de l'adéquation, en proposant de travailler sur un problème de degré ou d'intensité de relation, sur lequel l'indice de Gini apporte une certaine information, indéniablement éclairante, non sur des réponses rigides à fournir, mais sur des questions utiles à formuler. Reste que pour que l'avancée théorique ainsi proposée soit totalement féconde, elle ne peut demeurer unidimensionnelle, quand bien même on considérerait que l'indice choisi est synthétique et incorpore d'autres informations utiles. Celles-ci, en effet, doivent être explicites et permettre de mesurer d'autres éléments que la concentration des sortants de certaines formations dans certains métiers. Les critères de l'origine sociale et de l'origine

géographique doivent aussi faire l'objet d'approches en termes de dispersion, révélant ainsi les multiples « fractures » (Caro & Rouault, 2010) présentes dans la réalité.

Par delà l'histoire parallèle des Régions et des Oref, il est certain que ces derniers – pris au sens large, aussi bien en termes de réseaux d'acteurs et de techniciens que dans leurs seuls contours institutionnels – ont joué un rôle majeur de « passeurs », auprès des premières, d'une culture des différents aspects des relations formation-emploi. Une histoire de cette appropriation paradigmatique pourrait être analysée, notamment en tenant compte d'un double mouvement d'évolution du champ des travaux des Oref :

– d'une part, du traitement d'un noyau de données, centré sur les emplois et les formations professionnelles – en particulier continues, d'où la fusion avec le réseau des Carif – vers un élargissement aux informations sur les formations initiales, facilité entre autres par les commandes induites par les compétences régionales en matière d'apprentissage ;

– d'autre part, d'une logique de proximité de préoccupation, très marquée à l'origine et en quelque sorte *de fondation*, avec les directions territoriales du ministère chargé du Travail vers une collaboration croissante avec les rectorats.

Le basculement majoritaire vers ce double mouvement se situe voici une dizaine d'années. Il coïncide avec une nouvelle génération de PRDF élaborés par les exécutifs issus des élections régionales de 1998. La trace peut en être recherchée à travers les réunions nationales des Oref (Pierron, 2001). Auparavant, dans ces années et dans les suivantes, la démarche dite « Argos », dans les régions où elle a été mise en œuvre¹, a très probablement fait office de catalyseur technique facilitant une mobilisation des acteurs autour de l'ensemble des voies de formation professionnelle. Illustration supplémentaire de l'importance de l'appropriation des outils et méthodes, le point de départ de l'intérêt d'élus et de fonctionnaires pour cette démarche est imputable à sa présentation sous forme d'article (Fourcade, Ourliac, Ourtau, 1992), ce

¹ En France métropolitaine et dans l'ordre chronologique : Bretagne, Aquitaine, Pays de la Loire, Midi Pyrénées, Poitou Charentes, Limousin.

qui montre bien l'intérêt d'une fluidité de la circulation des informations scientifiques et techniques entre les chercheurs et les décideurs.

Dans le domaine des instrumentations de cadrage des politiques publiques, les évolutions correspondant à des changements de méthode et donc de pratique peuvent être difficiles, tant pour les professionnels que pour les publics concernés, ainsi que cela a été indiqué plus haut à propos de l'article de Benjamin Saccomanno. Le changement de grille de lecture des projets individuels et de méthode d'entretien pour les professionnels qui les conseillent peut alors entraîner des conséquences beaucoup plus sensibles que celles d'un débat méthodologique entre spécialistes en désaccord sur une question théorique. L'abstraction, conçue comme une sorte de « microscope » pour le chercheur en sciences sociales – qui a par exemple produit un outillage pour mieux « activer » les personnes en difficulté – comporte, dans son application pratique, des effets très sensibles. « *Tout concept abstrait donne donc la connaissance d'une réalité dont il révèle l'existence : concept abstrait veut alors dire formule apparemment abstraite, mais en réalité terriblement concrète par l'objet qu'elle désigne* » (Althusser, 1969).

Existera-t-il une appropriation large du « *paradigme de la convenance* » ? Suscitera-t-il des approfondissements, des enrichissements et des développements appliqués en termes d'outillage, y compris des praticiens professionnels et du public au-delà de la communauté des chercheurs ? Il est par définition impossible aujourd'hui de répondre à de telles questions. Tout ce que l'on peut en dire pour conclure provisoirement, c'est qu'il impliquera des précautions d'usage, comme d'autres avancées méthodologiques avant lui, et en particulier d'éviter surtout la tentation de la généralisation rapide et mécanique permettant d'avoir cru trouver le moyen de faciliter la « bonne » décision, la « bonne » programmation d'action, la « bonne » mesure de carte, ou le « bon » choix d'orientation (Ourliac, 2005).

Sans aller jusqu'à penser qu'il existerait aussi une valeur universelle d'un « bon » échelon d'analyse, de concertation, d'aide à la décision et finalement d'action, le niveau régional est sans doute celui où ce paradigme nouveau pourrait être testé, comme d'autres l'ont été avant lui (Pierron, 1998).

Bibliographie

Aguettant N., Hillau B., Makrakis B., Mens Y., Rochard M.-B. (2006), « Des enjeux de partenariat et d'appropriation », in Simon Zarca G. (coord.), *Formation et emploi en région. Outils, méthodes, enjeux – Travaux du groupe Orafé*, Marseille, Céreq, pp. 35-49.

Althusser L. (1969), « Avertissement aux lecteurs du livre I du *Capital* », in Marx K., *Le Capital*, réédition de la première traduction française par Roy J., Paris, Garnier-Flammarion, pp. 7-26.

Bertrand H., Hillau B., Richard A. (2003), « L'expertise en région : entre légitimité de la connaissance et utilité pour l'action », *Formation Emploi* n° 84, octobre-décembre, pp. 11-25.

Caro P., Rouault R. (2010), *Atlas des fractures scolaires en France. Une école à plusieurs vitesses*, Paris, Éditions Autrement.

Cart B., Furet T., Lainé F., Mazel O., Simon Zarca G., de Wispelaere F. (2006), « Des enjeux de méthode », in Simon Zarca G. (coord.), *Formation et emploi en région. Outils, méthodes, enjeux – Travaux du groupe Orafé*, Marseille, Céreq, pp. 17-34.

Durand D. (2009), « Quelle nomenclature socioprofessionnelle pour les négociations nationales entre partenaires sociaux ? », *Les Rencontres du Cnis*, 14 septembre.

Fourcade B., Ourliac G., Ourtau M. (1992), « A.R.G.O.S. : une démarche régionale d'aide à la décision en matière de formation professionnelle », *Formation Emploi* n° 40, octobre-décembre, pp. 65-78.

Kuhn T.S. (1972), *La structure des révolutions scientifiques*, Paris, Flammarion.

Mallet L. (2006), « Décentralisation de l'Éducation et de la formation professionnelle : compétences sans moyens, moyens sans compétences ? », *Formation Emploi* n° 93, janvier-mars, pp. 99-113.

Ourliac G. (2002), « Le pilotage de l'offre de formation en région », *Cahier du Lirhe*, n° 10, Université des Sciences sociales, Toulouse.

Ourliac G. (2005), « Décentralisation et pilotage de l'offre de formation : risques, opportunités, méthodes », in Giret J.-F., Lopez A., Rose J. (dirs.), *Des formations pour quels emplois ?*, Paris, La Découverte/Céreq, septembre.

Pierron R. (1999), « Le bien-fondé d'un cadre régional : de la pertinence d'un espace socio-économique à l'apprentissage du rôle d'acteur émergent », in Berthet T. (dir.), *Les régions et la formation professionnelle*, Paris, L.G.D.J., pp. 27-50.

Pierron R. (2002), « Synthèse des interventions sur l'approche de la relation emploi-formation au niveau local », in *Actes de la rencontre des observatoires régionaux*, 14 et 15 décembre 2001, Toulouse, Carif/Oref Midi-Pyrénées, mars.

Pierron R. (2004), « Les grandes tendances économiques et démographiques qui influent sur l'emploi », in Durandau J.-P. (dir.), *Guide d'orientation – Comment s'orienter après la 3^e*, Paris, Hachette Éducation, pp. 33-65.

Pierron R. (2008), « Interview » in *Régions – État – Partenaires sociaux : la formation professionnelle en manque de gouvernail*, dossier de *La Gazette des communes, des départements, des régions*, n° 47/1961, 15 décembre 2008, pp. 24-31.

Pierru E., Spire A. (2008), « Le crépuscule des catégories socioprofessionnelles », *Revue Française de Science Politique*, 58 (3), pp. 457-481.

Séguin P. (2009), « Présentation à la presse du rapport public thématique relatif à la conduite par l'État de la décentralisation », Paris, Cour des Comptes, 27 octobre.



Tanguy L. (dir.) (1986), *L'introuvable relation formation-emploi, un état de la recherche en France*, Paris, La Documentation française.

Thom R. (1993), *Prédire n'est pas expliquer. Entretiens avec Émile Noël*, Paris, Flammarion.

Vignaux G. (1999), *Le démon du classement. Penser et organiser*, Paris, Éditions du Seuil.

