

Une recomposition de champ entre l'éducation et le travail

Discussion

Pour une sociologie de l'action publique en matière d'éducation et de formation

ÉRIC VERDIER

Laboratoire d'économie et de sociologie du travail
(CNRS-Universités de Provence et de la Méditerranée)
35 avenue Jules Ferry
13626 Aix-en-Provence

P ar-delà leurs différences d'accent, Lucie Tanguy mettant en exergue la construction historique des catégories de l'action sociale et Claude Trottier insistant sur la relecture de l'éducation et de la formation aux prismes du marché du travail et de la construction des identités sociales et professionnelles, ces deux approches sont fortement convergentes. L'une et l'autre prônent une sociologie des relations, des "interdépendances" et des régulations permettant de comprendre les dynamiques des systèmes d'action dans lesquels s'inscrivent la formation et l'éducation. Pour les deux auteurs, la formation est une catégorie charnière pour penser les relations entre l'éducation et le travail. La différence se joue plus dans la tonalité des conclusions : un volontarisme programmatique chez Claude Trottier, un scepticisme critique chez Lucie Tanguy quant à la plausibilité d'une intégration de la formation et de l'éducation dans une même sociologie.

On pourrait même dire que le volontarisme est l'autre face du scepticisme. L'un et l'autre sont justifiés au regard de la complexité de l'objet de recherche qu'est la formation, situé à l'interface entre le système éducatif, les relations industrielles, le marché du travail et les formes d'organisation et de gestion des entreprises. À ce titre, pour reprendre les propos d'Olivier Giraud (2004, 15), elle n'est qu'une "intersection incapable, dans le cadre d'un fonctionnement normal, d'imposer des comportements chez les différents partenaires impliqués qui entreraient en contradiction avec les objectifs majeurs des sous-systèmes sociaux auxquels ils appartiennent prioritairement". Elle apparaît irrémédiablement marquée par l'immédiateté des débats sociaux et des catégories spontanées de l'action politique. Le travail de décodage des discours et des positions n'en est que plus délicat.

Malgré cette difficulté théorique et pratique, il me semble que l'une et l'autre contributions développent quasi explicitement ou, à tout le moins, appellent la nécessité d'une sociologie de l'action publique traitant conjointement de l'éducation et de la formation.

L'approche développée de longue date par Lucie Tanguy –qu'exprimait déjà très clairement sa contribution au *Traité de sociologie du travail* (1998)– relève d'une veine sociohistorique. Celle-ci s'attelle à la genèse des problèmes publics, des formes institutionnelles et des catégories –classificatoires ou statistiques– qui fondent l'action publique. Cette problématique présente l'intérêt de questionner avec précision les origines et les trajectoires des institutions et des pratiques sociales (Thelen 2004).

Bien que son propos soit beaucoup plus vaste, Claude Trottier met l'accent, en conclusion, sur les modes de régulation et la gouvernance des systèmes d'éducation et de formation, rejoignant ainsi, dans le cadre d'un appel à un développement des travaux comparatifs, des perspectives poursuivies par les approches dualistes (acteurs/institutions) de l'action publique (Giraud 2004). Ce plaidoyer pour une approche des liens éducation-travail dans le cadre d'une analyse de l'action publique rejoint les travaux de Maroy (2000, 46), pour lequel "il faut considérer la formation comme une matière politique, au sens fort du terme".

Dans une approche qui doit être interdisciplinaire et comparative, trois registres de coordination doivent être étudiés en vue d'appréhender les régulations à l'œuvre en matière d'éducation et de formation, mettant en jeu les relations avec le travail et l'emploi.

La coordination par les idées et la connaissance

Deux dimensions peuvent être distinguées même si, dans la réalité, elles ont tendance à s'entremêler : la première a trait à la circulation des idées politiques, la seconde à la production de connaissances appuyées sur la mobilisation d'une expertise de la relation formation-emploi. L'une et l'autre sont symptomatiques de la pénétration des questions relatives à la régulation du marché du travail dans le champ de l'éducation.

Cette dimension cognitive –qui rejoint l'intérêt porté par Claude Trottier à la sociologie des idées– est évidemment un enjeu crucial des recompositions qui concernent simultanément l'éducation et la formation. Comme l'a pointé Lucie Tanguy, la rhétorique de la formation tout au long de la vie, en vogue à l'OCDE comme à la Commission européenne, doit être prise "politiquement au sérieux" et déconstruite en tant que telle. Il faut d'ailleurs repartir de l'expression originelle anglo-saxonne de "Life Long Learning" dont la portée politique est plus forte que ne le laisse supposer sa traduction française ; en effet, sont mis sur le même plan et pour la même finalité –renforcer l'employabilité des individus–

les acquis issus de la scolarité, les savoirs construits en formation continue ou encore les apports professionnels de l'expérience. Derrière le bon sens apparent se profile la remise en cause des institutions éducatives classiques ; on rejoint ainsi des objectifs –non atteints à ce jour– du dispositif britannique des National Vocational Qualifications qui a, du reste, fortement inspiré les préconisations de la Commission européenne (Lefresne 2001).

Un second exemple, plus fortement inscrit dans le registre de la connaissance, est celui des étalonnages des dispositifs d'éducation et de formation nationaux produits par les organisations internationales. On évoquera l'enquête maintenant bien connue de l'OCDE qu'est PISA, appelée à être réalisée régulièrement (tous les trois ans) en vue d'évaluer les compétences d'échantillons d'élèves de 15 ans dans les différents pays membres. Cette enquête recoupe certains aspects de la rhétorique du "Life Long Learning". Mais surtout, il faut insister sur les effets politiques des résultats de cet étalonnage. Ils reposent en particulier sur la force des classements produits. La polémique engendrée en Allemagne par la médiocrité des performances des jeunes Allemands est symptomatique. Elle nourrit une remise en cause de l'orientation précoce qui intervient en amont du fameux système dual qui accueille près de 60% des jeunes Allemands. Ces étalonnages influenceront de plus en plus les répertoires dans lesquels viennent puiser les acteurs des politiques publiques.

La coordination par le redéploiement des niveaux et des territoires de l'action publique

Avec ce double mouvement d'eupéanisation et de décentralisation des politiques publiques, la régulation s'opère de plus en plus dans le cadre d'une gouvernance multiniveaux.

Dans le cas français, il est encore difficile de tirer des conclusions nettes des processus en cours, d'autant que la dévolution de compétences institutionnelles aux Régions n'est pas achevée. D'ores et déjà, des bifurcations sociétales dans les trajectoires régionales des dispositifs d'éducation et de formation semblent s'amorcer, compte tenu de la diversification des référents politiques mobilisés (Lamanthe & Verdier 1999). Cet échelon régional de la coordination de l'action publique constitue précisément un puissant facteur de réarticulation des champs de l'éducation, de la formation et de l'emploi. Deux indices : tout d'abord, l'émergence de régulations conjointes de la formation professionnelle sous statut scolaire et en apprentissage, soit du jamais vu à l'échelon national ; l'apparition d'offres de formation communes aux jeunes et aux adultes, ce qui est banal dans nombre de pays anglo-saxons mais assez inédit ici. Giraud (2003) a montré à quel point le système dual était lui-même traversé de fortes diversifications au point de mettre en jeu sa cohérence nationale. On a là un exemple de la

nécessité de développer des comparaisons internationales qui puissent porter, ainsi que le souligne Claude Trottier, sur les régulations intermédiaires.

La coordination par la négociation et la contractualisation

Conjointement à la décentralisation, l'établissement de contrats négociés tend à être, dans le domaine de la formation (plus généralement, voir Gaudin 1999), un instrument privilégié de coordination, en tant qu'adjuvant ou substitut à la réglementation et à la coordination bureaucratique. Ainsi, en France, l'acteur pivot qu'est désormais le Conseil régional en matière de formation des jeunes, s'appuie déjà sur des réseaux de contrats pour développer son influence sur le cours des relations formation-travail : dans les branches –les contrats d'objectifs territoriaux– avec l'État et les autres collectivités territoriales –contrat de Plan assorti de stipulations particulières sur l'enseignement supérieur en matière de formation.

Deux objets de négociation méritent une attention particulière :

- Les certifications des formations sont appelées à se diversifier, sans que puisse se dessiner clairement la valeur relative de titres inscrits dans des processus de négociation, nationaux et locaux. Là encore, différentes formes de régulations sont envisageables : plutôt marchandes, par la mise en concurrence des certifications, déjà effective en Grande-Bretagne ; inscrites dans une règle collective d'ordre professionnel, encore prédominante en Allemagne ; ou encore, reposant sur des diplômes d'État, attestant de formations standardisées mais aux réputations de plus en plus variables selon les établissements d'obtention, comme en France.
- La définition, en matière de formation, de publics cibles ou, autrement dit, "à risques" au regard du chômage : il est symptomatique qu'en France, l'accord interprofessionnel sur la formation tout au long de la vie de septembre 2003, prévoit que chaque branche désignera les "publics cibles des programmes sectoriels". Cette problématique est ambivalente (Castel 2003). D'une part, elle comporte un risque de stigmatisation des "bénéficiaires", comme l'ont déjà fait ressortir de nombreux travaux sur l'insertion, d'autre part, elle laisse incertains les rôles respectifs de l'individu et de cadres collectifs dans la prise en charge des difficultés des individus.

Ainsi, l'analyse de la construction sociale de la formation peut permettre d'identifier des régimes d'action publique spécifiés par la mobilisation de principes politiques, de registres d'efficacité, d'institutions de coordination et, pour finir, de configurations d'acteurs diversement hiérarchisés du point de vue des responsabilités assumées. La détermination du niveau de cohérence de tels régimes est une variable dépendante de l'analyse qui ne ressortit donc pas nécessairement au plan national.

Repères bibliographiques

- CASTEL R. 2003 *L'insécurité sociale. Qu'est-ce qu'être protégé ?*, Paris, Le Seuil
- GAUDIN J.-P. 1999 *Gouverner par contrat*, Paris, Presses de la Fondation Nationale des Sciences Politiques
- GIRAUD O. 2003 *Fédéralisme et relations industrielles dans l'action publique en Allemagne : la formation professionnelle entre homogénéités et concurrences*, Paris, L'Harmattan
- GIRAUD O. 2004 "La comparaison comme opération de réduction de la complexité, le cas de la formation professionnelle", miméo CURAPP, Université de Picardie, à paraître dans *Revue internationale de politique comparée*-11-3
- LAMANTHE A. & VERDIER E. 1999 "La décentralisation de la formation professionnelle des jeunes : la cohérence problématique de l'action publique", *Sociologie du Travail*-4
- LEFRESNE F. 2001 "Compétences et enjeux sociaux dans les pays européens", *Formation Emploi*-7-4, 5-18
- MAROY C. 2000 "Une typologie des référentiels d'action publique en matière de formation en Europe", *Recherches sociologiques*-2000-2, 45-59
- TANGUY L. 1998 La formation, une activité sociale en voie de définition ?, in de Coster M. & Pichault F. *Traité de sociologie du travail*, Paris-Bruxelles, de Boeck Université, 2^e éd., 185-212
- THELEN K. 2004 "Comment les institutions évoluent : perspectives de l'analyse comparative historique", *L'Année de la régulation (Économie, Institutions, Pouvoirs)*-7, Presses de Sciences Po, 13-43