



ÉTUDES
D'ÉCONOMIE
POLITIQUE

Vers de
nouveaux modes
de **formation**
professionnelle?

Rôle des acteurs et des collaborations

Sous la direction de
Diane-Gabrielle Tremblay
et **Pierre Doray**



Presses de l'Université du Québec

Vers de
nouveaux modes
de **formation**
professionnelle ?

Rôle des acteurs et des collaborations

© 2000– Presses de l'Université du Québec

Édifice Le Delta I, 2875, boul. Laurier, bureau 450, Sainte-Foy, Québec G1V 2M2 • Tél. : (418) 657-4399 – www.puq.ca

Tiré : *Vers de nouveaux modes de formation professionnelle ? Rôle des acteurs et des collaborateurs*,
Diane-Gabrielle Tremblay et Psierre Doray (dir.), ISBN 2-7605-1114-6 • D1114N

Tous droits de reproduction, de traduction ou d'adaptation réservés

DANS LA MÊME COLLECTION

Entre la métropolisation et le village global

*Sous la direction de
Jean-Marc Fontan, Juan-Luis Klein
et Diane-Gabrielle Tremblay*
1999, ISBN 2-7605-1057-3, 334 pages

Objectif plein emploi

Le marché, la social-démocratie ou
l'économie sociale ?

*Sous la direction de
Diane-Gabrielle Tremblay*
1998, ISBN 2-7605-1020-4, 290 pages

Au-delà du néolibéralisme

Quel rôle pour les mouvements sociaux ?
*Sous la direction de Juan-Luis Klein,
Pierre-André Tremblay et Hugues Dionne*
1997, ISBN 2-7605-0969-9, 228 pages

Innovation, technologie et qualification

Multidimension et complexité
du processus d'innovation

Sous la direction de Diane-Gabrielle Tremblay
1996, ISBN 2-7605-0917-6, 288 pages

Concertation et performance économique : vers de nouveaux modèles ?

Sous la direction de Diane-Gabrielle Tremblay
1995, ISBN 2-7605-0803-X, 364 pages

Contre l'exclusion. Repenser l'économie

*Sous la direction de
Juan-Luis Klein et Benoît Lévesque*
1995, ISBN 2-7605-0873-0, 320 pages

L'Amérique du Nord et l'Europe communautaire

Intégration économique, intégration
sociale ?

*Sous la direction de
Dorval Brunelle et Christian Deblock*
1994, ISBN 2-7605-0788-2, 454 pages

Québec 2000. Quel développement ?

Sous la direction de Yves Bélanger et Pierre Harel
1992, ISBN 2-7605-0664-9, 230 pages

La Perestroïka

Économie et société

Sous la direction de David Mandel
1990, ISBN 2-7605-0602-9, 220 pages

L'administration publique québécoise

Évolutions sectorielles 1960-1985

*Sous la direction
de Yves Bélanger et Laurent Lepage*
1989, ISBN 2-7605-0493-X, 228 pages

L'autre économie • Une économie alternative ?

*Sous la direction de Benoît Lévesque,
André Joyal et Omer Chouinard*
1989, ISBN 2-7605-0551-0, 376 pages

PRESSES DE L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

2875, boul. Laurier, Sainte-Foy (Québec) G1V 2M3

Téléphone : (418) 657-4399 • Télécopieur : (418) 657-2096

Courriel : secretariat@puq.quebec.ca • Internet : www.puq.quebec.ca

Distribution :

CANADA et autres pays

DISTRIBUTION DE LIVRES UNIVERS S.E.N.C.

845, rue Marie-Victorin, Saint-Nicolas (Québec) G7A 3S8

Téléphone : (418) 831-7474 / 1-800-859-7474 • Télécopieur : (418) 831-4021

FRANCE

DIFFUSION DE L'ÉDITION QUÉBÉCOISE

30, rue Gay-Lussac, 75005 Paris, France

Téléphone : 33 1 43 54 49 02

Télécopieur : 33 1 43 54 39 15

SUISSE

GM DIFFUSION SA

Rue d'Etraz 2, CH-1027 Lonay, Suisse

Téléphone : 021 803 26 26

Télécopieur : 021 803 26 29



La *Loi sur le droit d'auteur* interdit la reproduction des œuvres sans autorisation des titulaires de droits. Or, la photocopie non autorisée – le « photocopillage » – s'est généralisée, provoquant une baisse des ventes de livres et compromettant la rédaction et la production de nouveaux ouvrages par des professionnels. L'objet du logo apparaissant ci-contre est d'alerter le lecteur sur la menace que représente pour l'avenir de l'écrit le développement massif du « photocopillage ».

© 2000– Presses de l'Université du Québec

Édifice Le Delta I, 2875, boul. Laurier, bureau 450, Sainte-Foy, Québec G1V 2M2 • Tél. : (418) 657-4399 – www.puq.ca

Tiré : *Vers de nouveaux modes de formation professionnelle ? Rôle des acteurs et des collaborateurs*,

Diane-Gabrielle Tremblay et Psierre Doray (dir.), ISBN 2-7605-1114-6 • D1114N

Tous droits de reproduction, de traduction ou d'adaptation réservés

Vers de
nouveaux modes
de **formation**
professionnelle?

Rôle des acteurs et des collaborations

Sous la direction de
Diane-Gabrielle Tremblay
et **Pierre Doray**

2000



Presses de l'Université du Québec
2875, boul. Laurier, Sainte-Foy (Québec) G1V 2M3

© 2000– Presses de l'Université du Québec

Édifice Le Delta I, 2875, boul. Laurier, bureau 450, Sainte-Foy, Québec G1V 2M2 • Tél. : (418) 657-4399 – www.puq.ca

Tiré : *Vers de nouveaux modes de formation professionnelle ? Rôle des acteurs et des collaborateurs*,
Diane-Gabrielle Tremblay et Pierre Doray (dir.), ISBN 2-7605-1114-6 • D1114N

Tous droits de reproduction, de traduction ou d'adaptation réservés

Données de catalogage avant publication (Canada)

Vers de nouveaux modes de formation professionnelle ? Rôle des acteurs et des collaborations

(Études d'économie politique ; 16)

Textes présentés lors d'un colloque tenu les 12-13 nov. 1999 à Montréal.

Comprend des réf. bibliogr.

Comprend du texte en anglais.

ISBN 2-7605-1114-6

1. Formation professionnelle – Congrès. 2. Formation professionnelle – Québec (Province) – Congrès. 3. Formation professionnelle – Politique gouvernementale – Congrès. 4. Enseignement professionnel – Québec (Province) – Congrès. 5. Insertion professionnelle – Congrès. 6. Qualifications professionnelles – Congrès. I. Doray, Pierre. II. Tremblay, Diane-Gabrielle. III. Collection : Études d'économie politique (Sillery, Québec) ; 16.

HD5715.F67 2000

331.25'92

C00-941662-5

Nous reconnaissons l'aide financière du gouvernement du Canada par l'entremise du Programme d'aide au développement de l'industrie de l'édition (PADIÉ) pour nos activités d'édition.



Nous remercions le Conseil des arts du Canada de l'aide accordée à notre programme de publication.

Révision linguistique : GISLAINE BARRETTE

Mise en pages : PUQ

Couverture : RICHARD HODGSON

1 2 3 4 5 6 7 8 9 PUQ 2000 9 8 7 6 5 4 3 2 1

Tous droits de reproduction, de traduction et d'adaptation réservés

© 2000 Presses de l'Université du Québec

Dépôt légal – 4^e trimestre 2000

Bibliothèque nationale du Québec / Bibliothèque nationale du Canada

Imprimé au Canada

© 2000– Presses de l'Université du Québec

Édifice Le Delta I, 2875, boul. Laurier, bureau 450, Sainte-Foy, Québec G1V 2M2 • Tél. : (418) 657-4399 – www.puq.ca

Tiré : *Vers de nouveaux modes de formation professionnelle ? Rôle des acteurs et des collaborateurs*,

Diane-Gabrielle Tremblay et Pierre Doray (dir.), ISBN 2-7605-1114-6 • D1114N

Tous droits de reproduction, de traduction ou d'adaptation réservés

Remerciements

La publication de cet ouvrage a bénéficié du soutien financier du Conseil de recherche en sciences humaines du Canada, ainsi que du Fonds institutionnel de recherche de la Télé-université. Nous tenons à remercier ces deux organismes pour leur soutien. Les textes qui sont ici réunis ont pour la plupart été présentés dans le cadre d'un colloque organisé à l'automne 1999, mais ils ont fait l'objet d'une évaluation et d'une révision par la suite et certains textes ont été ajoutés pour compléter l'ouvrage. Nous remercions les auteurs pour leur collaboration. Nos remerciements vont également à l'exécutif de l'Association d'économie politique, au Centre interuniversitaire de recherche sur la science et la technologie et au Groupe interuniversitaire de recherche sur la formation-emploi, qui ont participé à la promotion du colloque.

Serge Rousseau, Danièle Bordeleau et Irène Le Bot ont collaboré à l'organisation du colloque et nous tenons à les remercier pour leur travail au sein de l'Association d'économie politique. Lynda Binhas a collaboré à la mise en forme et à la révision des articles et nous l'en remercions.

Diane-Gabrielle Tremblay et Pierre Doray

INTRODUCTION

Depuis quelques décennies, on entend beaucoup parler de formation, et au cours des dernières années, les expressions se sont multipliées pour témoigner de l'importance accrue de la qualification pour les organisations. Ainsi, on constate que l'économie de la connaissance se traduit par des discours de plus en plus nombreux mettant l'accent sur le développement des savoirs, des savoir-faire, des savoir-être, etc.

Le contexte de la nouvelle économie des connaissances a une certaine incidence sur la façon d'envisager le développement des compétences des individus comme de l'organisation, entre autres parce que l'on sait que les individus risquent de changer d'emploi à quelques reprises, qu'ils risquent aussi de changer de secteur et que l'ensemble de leur vie active risque d'être marquée du sceau d'une assez forte mobilité professionnelle, si elle n'est pas marquée par l'exclusion et la précarité (Tremblay, 1997 ; Paugam, 2000). En effet, outre le développement du travail autonome passé à environ 15 % de l'emploi au Québec, on note que dans nombre de nouveaux secteurs, l'activité est fondée sur les « projets », et la stabilité de l'emploi n'a plus le même sens qu'auparavant. De plus en plus, également, le développement de l'entreprise est fonction de la qualité des « réseaux de compétences » qui la composent et non plus seulement des compétences que détient chacun des individus. Dans cette perspective, les politiques publiques d'emploi, de formation et d'insertion se transforment au nom de la modification de la nature et des modes d'exercice du travail (Soulet, 1999 ; Pariat et Allouche-Benayoun, 1998). Par ailleurs, l'efficacité productive et la gestion des connaissances dans l'entreprise, comme dans la société en général, dépendent largement de la « capacité à mettre en commun des savoir-faire différents, à gérer la complexité et l'hétérogénéité du savoir qui y est distribué » (Le Boterf, 1994, p. 140).

Tenant compte de ce contexte nouveau, la régulation et la planification du développement des compétences par la formation professionnelle ont connu certains changements. Ces nouvelles orientations sont étudiées dans cet ouvrage qui traite des orientations qui se dégagent des politiques et réformes récentes

de la formation professionnelle au Québec, au Canada, mais aussi en Europe, notamment en France, en Allemagne, en Grande-Bretagne, en Belgique et dans les pays sociaux-démocrates.

Dans une première partie, le texte de Christian Maroy se penche sur la régulation de la formation en Europe et cherche surtout à identifier les conceptions qui sous-tendent les différentes réformes et politiques européennes. Maroy défend l'idée que l'on assiste à une certaine unification du champ de la formation, alors qu'il existait auparavant plusieurs institutions de formation d'adultes ayant des missions différentes. Maroy considère que cette tendance à l'unification dépend en partie d'un certain travail des États nationaux, comme des instances européennes. Il distingue finalement trois grandes tendances sous-jacentes aux évolutions observées : une conception social-démocrate, une conception libérale et enfin une conception libérale-sociale. Ces différentes visions de la formation sont évidemment reliées aux politiques sociales et aux politiques d'emploi ou du marché du travail des divers pays. La dernière partie du texte de Maroy soutient l'idée que l'unification du champ de la formation va de pair avec le développement d'un mode de régulation qui favorise une certaine décentralisation de la gestion, celle-ci étant territorialisée et partenariale, impliquant de façon différente divers acteurs socioéconomiques et éducatifs. Si cet article s'inspire d'abord de la situation européenne, il est clair que certaines de ces tendances se retrouvent aussi au Québec, au Canada et en Amérique du Nord ou en Amérique latine, comme le montreront d'autres textes (Saint-Pierre, Doray et de Ibarolla). De plus, l'appel à la participation de divers acteurs socioéconomiques et éducatifs se retrouve également en Amérique, comme le montrent les textes de Payeur ainsi que de Tremblay, Doray et Landry, qui traitent de diverses formes de coopération entre acteurs socioéconomiques en matière de formation.

Le texte suivant, soit celui de Céline Saint-Pierre, présente un panorama historique de l'évolution de la formation professionnelle des jeunes au Québec. Après avoir présenté les réformes successives observées depuis le début des années 1970 et identifié les logiques qui les sous-tendent, Céline Saint-Pierre met en évidence un certain nombre de tensions qui agitent aujourd'hui le système de formation professionnelle et technique au Québec : des tensions entre réseaux d'établissements secondaires et collégiaux, des tensions entre les entreprises et les établissements d'enseignement en particulier. Elle indique qu'il y a aussi tension dans la prise en compte des besoins respectifs des jeunes et des adultes.

Le texte de Pierre Doray tente ensuite d'identifier les logiques sociales à l'œuvre dans les récentes politiques de formation professionnelle initiale et continue au Québec. Il s'intéresse aux orientations fondamentales des textes et des pratiques récentes, ainsi qu'aux modalités de coordination des acteurs qui y sont proposées. Il souligne qu'il y a un certain rapprochement entre les mondes de l'économie et de l'éducation, ce que nous verrons aussi dans les textes analysant les comités sectoriels, ainsi que ceux portant sur les stages de formation professionnelle. Il conclut sur quelques interrogations relatives à des enjeux liés aux

évolutions récentes. Parmi les principaux enjeux, notons l'engagement variable des divers acteurs, les exigences asymétriques imposées aux entreprises et aux établissements scolaires (plus fortes pour ces derniers), et les enjeux globaux de la collaboration en matière de planification de la formation.

Dans une deuxième partie, nous nous penchons sur l'expérience de certains pays et régions significative pour les planificateurs de la formation au Québec. D'abord, Éric Verdier trace un tableau de l'évolution de la formation professionnelle dans trois pays européens, soit la France, la Grande-Bretagne et l'Allemagne. Ce texte se fonde sur les principes de l'analyse sociétale qui, il y a une vingtaine d'années, avait bien montré que le système éducatif doit être étudié, et encore plus évalué, en tenant compte de ses interactions structurelles avec l'organisation des entreprises et des relations professionnelles. Verdier prolonge ces travaux en soulignant qu'il faut prendre en compte également la diversité interne des sociétés mais se penche sur le cas plus particulier des systèmes de certification professionnelle des jeunes dans les trois pays précités. Verdier montre comment ils sont tous trois mis à l'épreuve dans un contexte de changements structurels importants, comment les rythmes de renouvellement des diplômes varient, comment les tripartismes entourant la formation professionnelle peuvent renvoyer à des réalités différentes (négociation porteuse d'engagements en Allemagne, de consultation en France), et conclut que les trois pays sont confrontés à une tendance au renforcement de la logique compétitive. Les enjeux sont importants, car les risques de dévalorisation et de déstabilisation de la formation professionnelle apparaissent importants dans les trois pays.

L'article de Gerhardt Bosch nous permet d'entrer plus en détail dans la configuration et l'évolution récente du système dual allemand. Bosch fait état, d'une part, des différenciations existant au sein du système dual, dans les diverses formations, et, d'autre part, des interrogations quant au désir de certaines entreprises de continuer de financer ainsi la formation professionnelle des jeunes, et d'absorber les variations dans la demande de places de stages. Par ailleurs, le système a fait l'objet d'un certain nombre de défis d'adaptation au cours des dernières décennies, en particulier avec l'introduction de nouvelles technologies dans nombre de secteurs, l'apparition de nouveaux métiers et la disparition de certains autres. L'auteur semble confiant en la capacité d'adaptation du système dual, qui a déjà eu à s'adapter par le passé, mais qui est aujourd'hui confronté à des défis de plus grande envergure.

Diane-Gabrielle Tremblay et Irène Le Bot poursuivent la réflexion sur le modèle dual allemand, en faisant ressortir un certain nombre d'enjeux auxquels celui-ci est confronté, entre autres en ce qui concerne la place des femmes dans les formations d'apprentis et le type d'apprentissage offert aux jeunes femmes, ainsi que l'adaptation du modèle à l'Allemagne de l'Est. Le texte présente également certains éléments de comparaison avec la situation de l'apprentissage au Canada et au Québec.

Maria de Ibarolla nous présente la situation de la formation professionnelle en Amérique latine. On y constate la diversité des situations. En effet, en général la formation professionnelle y est gérée de façon tripartite (État, entrepreneurs et travailleurs) et financée par la fiscalité. Toutefois, la situation du Brésil s'en distingue, puisque la formation professionnelle relève des entreprises, et en fait des plus grandes entreprises. L'auteure retrace l'évolution historique de la situation de la formation dans divers pays, illustrant les différences et similitudes concernant les contenus, les acteurs, le financement et la place de la formation par rapport aux autres politiques d'emploi.

Les comparaisons internationales nous permettent de constater certaines ressemblances, mais aussi certaines différences dans les pratiques, en particulier des différences importantes entre l'Europe, l'Amérique du Nord et l'Amérique latine. Il ne semble pas y avoir de meilleure façon de s'adapter aux nouveaux contextes, mais il est certain que les acteurs s'inspirent souvent d'éléments venus d'ailleurs, qu'ils tentent ensuite d'adapter pour les intégrer au contexte national.

Dans la troisième partie, nous nous penchons sur le processus de collaboration à travers l'étude de diverses expériences. Le processus de collaboration est au cœur des analyses menées par le Groupe interuniversitaire de recherche en formation-emploi, dont tous les auteurs de cette partie sont membres.

Le texte de Diane-Gabrielle Tremblay, Carol Landry et Pierre Doray porte sur l'émergence et le développement des comités sectoriels au Québec. Les auteurs ont constaté que certains comités avaient été réunis essentiellement par l'initiative étatique, alors que d'autres avaient déjà une histoire de collaboration émanant du milieu (par exemple le CAMAQ, Comité du commerce de détail, etc.). Certains sont issus des grappes sectorielles qui avaient préalablement été mises en place par le ministère de l'Industrie et du Commerce du Québec (exemple : Environnement). Les auteurs ont noté que la délimitation des secteurs était variable, ce qui a une incidence sur le travail des comités puisque certains devaient consacrer du temps à définir leur champ d'intervention et à repérer les principaux acteurs dans le domaine de la formation. Par ailleurs, si certains comités préfèrent consacrer leurs ressources à l'embauche de personnel permanent, d'autres préfèrent octroyer des contrats. Ainsi, les auteurs ont observé une diversité de réalités, tant en ce qui concerne les origines des comités, leur durée de vie, leur mode d'organisation et l'affectation de leurs ressources, tout ceci ayant une incidence sur la dynamique de collaboration interne et externe des comités, ainsi que sur leurs actions en matière de formation ou de développement de la main-d'œuvre. Le cadre institutionnel qui régit les comités apparaît relativement souple, offrant ainsi à chaque comité une marge de manœuvre dans son mode de fonctionnement. En effet, différentes stratégies ont été dégagées selon que les comités investissaient davantage dans des actions en amont de la formation ou dans l'offre directe de formation.

Le texte d'André Dolbec et Lorraine Savoie-Zajc traite de la recherche-action, celle-ci étant vue comme une stratégie favorisant la collaboration en matière de formation professionnelle. Les auteurs relatent les grandes lignes d'un projet de recherche-action mené dans le cadre d'un diplôme d'études professionnelles (DEP) en pâtes et papiers dans la région de l'Outaouais. Après avoir rappelé quelques éléments de définition des spécificités de la recherche-action, les auteurs présentent ce projet qui visait à aider le milieu scolaire à développer des partenariats avec les milieux de travail en vue d'améliorer la formation offerte à ceux qui souhaitent obtenir une formation professionnelle et entrer sur le marché du travail après avoir obtenu un diplôme d'études secondaires.

Dans la quatrième partie, nous traitons du point de vue des acteurs face à la formation professionnelle. D'abord, Christian Payeur analyse les partenariats et le rôle des divers ministères (Éducation et Main-d'œuvre) au regard de la formation professionnelle. Il présente l'historique des instances responsables de la formation au cours des dernières années au Québec, en se penchant plus particulièrement sur le point de vue des partenaires qui y participent, et en présentant notamment le point de vue syndical sur ce type de partenariat. Il considère que la participation semble déranger les autorités publiques, et invite à envisager des partenariats de nature plus locale ou régionale, avec des mandats plus limités.

Bernard Normand présente, pour sa part, la vision des partenaires du secteur communautaire, au nom de l'Institut canadien d'éducation des adultes. Il se penche sur le développement des mesures de formation et, surtout, d'insertion en emploi. Il s'intéresse plus particulièrement aux mesures d'employabilité qu'il distingue des mesures de formation qualifiante. Il illustre une tension importante, à savoir la tension existant entre l'obligation de travailler et l'exigence d'entraide sociale, une tension bien présente dans les mesures d'employabilité.

Le texte de Line Painchaud, Pierre Doray et Pascal Mayrand porte, pour sa part, sur le point de vue des participants à des mesures de formation continue. Le texte cherche à rendre compte de l'expérience éducative des stagiaires, ainsi que des liens construits entre la participation à la formation et leur situation de travail. Les auteurs mettent en relief les logiques sociales de leur discours, ainsi que leur évaluation des pratiques de formation. Le texte montre surtout qu'il faut bien connaître l'expérience même des acteurs en situation pour pouvoir rendre compte de leur expérience de formation et bien comprendre le processus de changements organisationnels. Le texte relève, entre autres, que les ressorts de la participation à des programmes de formation tiennent aux parcours des individus et des projets. Les individus peuvent réagir différemment à des programmes offerts par les entreprises, comme l'illustrent les deux cas.

Marcelle Hardy et Carmen Parent traitent ensuite des perceptions des tuteurs participant à une formation professionnelle initiale en entreprise. Cette vision permet de compléter la précédente, puisqu'elle s'intéresse à d'autres

acteurs de la formation, soit les tuteurs. L'accroissement de l'intérêt pour les stages s'explique par le fait que celui-ci est souvent vu comme un instrument de recrutement de main-d'œuvre, d'une part, et comme un outil d'insertion professionnelle des jeunes, d'autre part. Les auteurs concluent que l'appréciation de la formation en entreprises, les difficultés énoncées, comme les effets positifs et négatifs attribués au stage permettent d'inscrire les perceptions des tuteurs dans une logique d'adaptation à l'emploi.

Enfin, Claude Trottier s'attarde sur les projets de formation et les stratégies d'insertion professionnelle de diplômés universitaires québécois. Après avoir présenté les fondements théoriques du concept de stratégie, l'auteur s'interroge sur la façon dont les diplômés élaborent leurs stratégies. Il tente de déterminer s'il existe des configurations particulières de comportements concernant leur cheminement de formation et d'insertion. Les résultats mettent en évidence l'importance de considérer les jeunes eux-mêmes comme les acteurs de leur cheminement de formation et de leur insertion, malgré les contraintes nombreuses qui pèsent sur eux, et illustrent la diversité des cheminements.

On le constate à la lecture de ces différents textes, la formation et la qualification de la main-d'œuvre sont devenues des enjeux cruciaux dans nos sociétés. Dans un contexte caractérisé par la persistance d'un chômage élevé dans nombre de sociétés, par un chômage d'exclusion touchant fortement les jeunes dans nombre de pays, les politiques et programmes de formation, comme les initiatives de collaboration école-entreprise ou syndicats-patronats (comités sectoriels et autres formes de paritarisme) sont vues comme une partie de la solution. On cherche à assurer une plus grande adéquation entre les compétences et les qualifications des individus et la demande présumée sur le marché du travail. Il faut cependant noter, et l'exemple du système dual allemand en témoigne, que la formation et l'apprentissage ne peuvent pas aplanir les variations dues à la conjoncture économique et ne peuvent, de ce fait, être tenues responsables du chômage d'exclusion des jeunes, comme de plus en plus de moins jeunes.

La formation et la qualification apparaissent ainsi, dans tous les cas, constituer une forme de médiation entre le monde de l'entreprise et de la production, d'une part, et les problèmes d'intégration sur le marché du travail de nombreuses populations (jeunes et moins jeunes), d'autre part. Les politiques de formation semblent être de plus en plus le résultat d'une certaine hybridation entre des mesures de soutien étatique à l'emploi et des actions plus locales ou régionales de soutien à l'économie. En effet, non seulement vise-t-on à corriger les problèmes d'intégration par le biais du développement des compétences, mais on veut aussi soutenir les économies locales et régionales par le soutien apporté à la relation éducative, soit la relation existant entre le système d'éducation et le système de production. Ainsi, cette relation éducative semble bien se situer de plus en plus au cœur des activités de production, en raison de la hausse des compétences exigées dans nombre de secteurs, et de la transformation des compétences considérées essentielles dans tant d'autres. C'est dans ce contexte que l'on

peut comprendre l'intensification et la diversification des relations entre éducation et système productif dans tous les pays, celle-ci se matérialisant sous différentes formes selon les sociétés (comités sectoriels au Québec, paritarisme en France, système dual en Allemagne, multiplication des stages en alternance et autres formes d'intégration entre l'école et la production, etc.). La multiplication des formes d'apprentissage et de formation, ainsi que des formes de collaboration entre patronat, syndicats et autres acteurs sociaux (acteurs locaux et régionaux dans certains cas) témoigne d'une activation et d'une transformation du registre des actions sociales, des manières de penser et des façons de faire (Maggi, 2000) qui sont mises en œuvre pour tenter d'adapter les individus, les entreprises et le système de formation ou d'éducation aux réalités de ce qu'il est convenu d'appeler la « nouvelle économie ».

BIBLIOGRAPHIE

- LE BOTERF, Guy (1994). *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange*, Paris, Éditions d'Organisation, 175 pages.
- GUÉRIN-PLANTIN, Chantal (1999). *Genèses de l'insertion; l'action publique indéfinie*, Paris, Dunod, 226 pages.
- MAGGI, Bruno, dir. (2000). *Manières de penser et manières d'agir en éducation et formation*, Paris, Presses universitaires de France.
- PARIAT, M. et J. ALLOUCHE-BENAYOUN (1998). *Guide de l'insertion professionnelle et sociale*, Paris, Dunod, 301 pages.
- PAUGAM, Serge (2000). *Le salarié de la précarité*, Paris, Presses universitaires de France, 427 pages.
- SOULET, Marc-Henry, dir. (1999). *Le travail, nouvelle question sociale*, Fribourg, Suisse, Éditions universitaires de Fribourg, 389 pages.
- TREMBLAY, Diane-Gabrielle (1997). *Économie du travail; les réalités et les approches théoriques*, Montréal, Éditions Saint-Martin, 586 pages.

© 2000– Presses de l'Université du Québec

Édifice Le Delta I, 2875, boul. Laurier, bureau 450, Sainte-Foy, Québec G1V 2M2 • Tél. : (418) 657-4399 – www.puq.ca

Tiré : *Vers de nouveaux modes de formation professionnelle ? Rôle des acteurs et des collaborateurs*,
Diane-Gabrielle Tremblay et Psierre Doray (dir.), ISBN 2-7605-1114-6 • D1114N

Tous droits de reproduction, de traduction ou d'adaptation réservés

PARTIE I

POLITIQUES DE FORMATION
ET LOGIQUES SOCIALES

© 2000– Presses de l'Université du Québec

Édifice Le Delta I, 2875, boul. Laurier, bureau 450, Sainte-Foy, Québec G1V 2M2 • Tél. : (418) 657-4399 – www.puq.ca

Tiré : *Vers de nouveaux modes de formation professionnelle ? Rôle des acteurs et des collaborateurs*,
Diane-Gabrielle Tremblay et Psierre Doray (dir.), ISBN 2-7605-1114-6 • D1114N

Tous droits de reproduction, de traduction ou d'adaptation réservés

© 2000– Presses de l'Université du Québec

Édifice Le Delta I, 2875, boul. Laurier, bureau 450, Sainte-Foy, Québec G1V 2M2 • Tél. : (418) 657-4399 – www.puq.ca

Tiré : *Vers de nouveaux modes de formation professionnelle ? Rôle des acteurs et des collaborateurs*,
Diane-Gabrielle Tremblay et Psierre Doray (dir.), ISBN 2-7605-1114-6 • D1114N

Tous droits de reproduction, de traduction ou d'adaptation réservés

Politiques sociales et régulation de la formation en Europe : conceptions social-démocrates, libérales et libérales-sociales

Christian Maroy

Les relations éducation-travail et les évolutions des politiques en matière de formation professionnelle sont souvent rapportées aux transformations socioéconomiques, aux diverses « mutations » qui affectent les économies et les sociétés industrielles avancées. Nombre d'auteurs insistent ainsi sur le « tournant post-fordiste », sur les transformations rapides des besoins en qualification, sur l'évolution des critères d'insertion socioprofessionnelle qui caractérisent le tissu socioéconomique contemporain et suscitent alors des évolutions dans la sphère éducative et de formation. Je voudrais insister sur des dynamiques de changement endogènes aux systèmes de formation et à la sphère sociopolitique. Il ne faut pas simplement rapporter les changements en cours à des facteurs socioéconomiques, mais considérer que la formation est au sens fort du terme une matière politique, susceptible donc de plusieurs orientations proprement politiques. Mon propos a un statut particulier : il s'agit surtout d'avancer quelques hypothèses d'interprétation à vocation heuristique, hypothèses qui restent à nuancer et à valider par un examen empirique plus systématique. Le propos est de stimuler discussion et réflexion. Il se structure autour de quatre points.

Je commencerai par défendre l'idée qu'on assiste, dans plusieurs pays européens, à une forme d'unification d'un champ de la formation là où auparavant plusieurs institutions de formation d'adultes aux missions relativement contrastées et distinctes coexistaient de façon relativement indépendante. Cette tendance à l'unification n'est sans doute pas indépendante de tout un travail de l'État, stimulé au-delà par les instances européennes.

© 2000– Presses de l'Université du Québec

Édifice Le Delta I, 2875, boul. Laurier, bureau 450, Sainte-Foy, Québec G1V 2M2 • Tél. : (418) 657-4399 – www.puq.ca

Tiré : *Vers de nouveaux modes de formation professionnelle ? Rôle des acteurs et des collaborateurs*,

Diane-Gabrielle Tremblay et Psierre Doray (dir.), ISBN 2-7605-1114-6 • D1114N

Tous droits de reproduction, de traduction ou d'adaptation réservés

Cette tendance à l'unification peut être mise en relation avec la transformation des discours ou plus exactement des référentiels d'action publique en matière de formation; il me semble à cet égard que l'on peut distinguer une conception social-démocrate, libérale et libérale-sociale de la politique de formation, conception qui ne peut être dissociée des conceptions des politiques du marché du travail, voire des politiques sociales au sens large. La conception libérale-sociale semble devenir relativement dominante en Europe aujourd'hui.

Dans un troisième point, je développerai l'idée que l'unification du champ de la formation va de pair avec le développement d'un mode de régulation institutionnelle de ce champ d'activités en gestation. Il s'agit d'un mode de régulation valorisant une relative décentralisation de la gestion des moyens, un mode de régulation territorialisé et partenarial, impliquant de façon variable acteurs socioéconomiques et acteurs éducatifs.

Enfin, en conclusion, j'exposerai quelques limites et impasses probables des nouvelles orientations prises par les politiques de formation, qui tendent à faire porter à l'individu un poids de plus en plus important.

LOGIQUES POLITIQUES ET UNIFICATION D'UN CHAMP DE LA FORMATION

Je prendrai comme point de départ l'hypothèse que l'on assiste, avec de fortes variantes liées aux spécificités sociétales des différents pays ou régions européennes, à la structuration progressive d'un champ unifié de diverses institutions de formation d'adulte naguère séparées, et ceci au moment même où les politiques d'emploi sont de plus en plus « traduites » en politiques de formation. Pour comprendre ce changement progressif, on ne peut se limiter à analyser les évolutions de la sphère économique, aussi importantes fussent-elles. On doit aussi analyser un ensemble de politiques et d'actions de changement menées dans la sphère politico-étatique et plus largement dans un ensemble de lieux institutionnels qui constituent des interfaces de plus en plus manifestes entre l'univers de l'éducation/formation et l'univers du travail. Il y a actuellement une construction sociale des relations entre éducation et économie, un processus de mise en forme, qui contribue à assigner de nouvelles fonctions et de nouveaux modes de fonctionnement à la sphère de la formation des adultes. Cela aboutit surtout à l'articuler davantage à la sphère économique.

Ainsi, un important travail est aujourd'hui consenti pour mettre en forme des référentiels de « compétences » qui puissent, d'une part, servir de base à la validation ou à la reconnaissance des acquis des formés, et, d'autre part, servir à planifier le rôle spécifique de chaque organisme de formation, et surtout à l'inscrire dans une division du travail plus large.

Dans la même logique, la mise en forme (au niveau européen et ensuite au niveau national ou régional) de « parcours d'insertion » contribue simultanément à créer un espace commun de « formation » et à spécifier une division du travail entre divers organismes de formation qui peu ou prou inscrivent la plupart des institutions d'éducation des adultes dans une relation aux champs du travail et de l'économie. En même temps, une telle notion contribue à donner un sens, une orientation claire à nombre de formations d'adultes.

Il faut donc être attentif à la production de divers décrets ou lois-cadres qui contribuent, dans chaque société européenne, à infléchir les fonctions, objectifs ou modes de fonctionnement des institutions de formation ou d'éducation des adultes. Alors que ces institutions visaient – quoi qu'en disent les rhétoriques officielles – des fonctions relativement subsidiaires socialement (école de la seconde chance, éducation permanente entendue de façon citoyenne), je ferais l'hypothèse qu'elles prennent aujourd'hui une importance accrue, car elles sont à présent mobilisées dans une *fonction de plus en plus unifiée d'activation et de mobilisation permanente de la population active*, qu'elle soit d'ailleurs ou non en emploi. Les distinctions qui séparaient les institutions dévolues officiellement à l'enseignement de la seconde chance, à l'éducation permanente ou à la formation professionnelle des travailleurs, s'estompent pour en faire des acteurs inscrits dans un champ de plus en plus homogène et structuré. Ce champ est alors désigné par des appellations plus génériques comme celles de formation, de formation professionnelle continue, un terme qui prend un sens beaucoup plus large qu'il y a 30 ans¹.

Je tiens à insister sur le fait que ces transformations sont le résultat de politiques de financement, d'agrément, d'évaluation ; au-delà elles résultent de tout un travail social porté à divers niveaux de la société : niveau européen, national ou local. Les changements en cours des relations éducation-formation et travail ne procèdent donc pas seulement de changements dans la sphère du travail qui commanderaient les changements de la sphère de l'éducation des adultes. Autrement dit, les relations entre éducation et travail sont aussi le résultat de politiques. Elles ne sont en rien la seule résultante de facteurs inéluctables de nature socioéconomique ou technologique ; elles sont dès lors des enjeux politiques².

1. Une telle hypothèse ne signifie pas que des fonctions « traditionnelles » disparaissent tout à fait : elles tendent plutôt à s'estomper par la mise en avant d'un espace de formation largement construit par sa relation à l'économique. De plus la construction d'un tel espace n'est pas contradictoire avec une spécialisation des « opérateurs de formation », qui peuvent les uns se spécialiser dans une fonction de « préformation », les autres dans la formation dite qualifiante par exemple.
2. On trouvera une présentation des diverses approches théoriques des relations éducation-travail, dans l'article de Doray et Maroy, 1995.

UNE TYPOLOGIE DES « RÉFÉRENTIELS D'ACTION PUBLIQUE » EN MATIÈRE DE FORMATION

Pour illustrer le caractère politique de l'évolution de ces relations, je voudrais tracer les contours de trois types de « référentiels d'action publique » qui me semblent présents dans divers pays européens. Je propose ainsi de distinguer un référentiel « social-démocrate », « libéral » et « libéral-social ». Ces trois « référentiels » portent notamment sur la conception du rôle de la formation et sur les problèmes qu'elle permet de résoudre notamment par rapport aux enjeux du chômage et du fonctionnement du marché du travail. La notion de référentiel d'action publique proposée par Jobert et Muller s'inscrit dans une approche constructiviste des politiques publiques qui prend pour objet les processus d'apprentissage et le travail de représentation de la réalité sociale à l'œuvre dans le travail politique (Jobert et Muller, 1987). L'idée essentielle est que les politiques et l'action publique se développent en référence à un ou plusieurs référentiels qui peuvent être appréhendés comme des « processus de modélisation de la réalité sociale » comprenant trois dimensions : une dimension cognitive, une dimension normative et une dimension instrumentale³. Il s'agit d'une notion voisine de celle de paradigme élaboré par Kuhn ; en effet, deux niveaux ou deux sens du concept coexistent puisqu'un référentiel – comme un paradigme – est d'une part « un ensemble de croyances, de valeurs et de techniques qui structurent la scène des politiques publiques », d'autre part « un ensemble de recettes éprouvées qui sont censées permettre de répondre aux problèmes jusqu'ici irrésolus » (Jobert, 1992, p. 221). Par ailleurs, comme dans les controverses scientifiques, c'est justement l'accumulation de problèmes posés à un cadre de référence ancien qui va conduire au changement du référentiel, alors qu'auparavant les nouveautés tendaient à s'inscrire dans un cadre de référence resté inchangé. Cependant, l'analogie avec la notion de paradigme permet surtout de penser les « situations de continuité » ; Jobert avance en effet que le changement de référentiel s'opère par apprentissage plutôt que sur le mode de la révolution, privilégié par Kuhn pour l'univers scientifique. Par ailleurs, le référentiel présenterait une cohérence interne nettement moindre qu'un paradigme scientifique, ce qui est dû au « caractère nécessairement ambigu et contradictoire de l'action politique » (Jobert, 1992, p. 223).

-
3. « Les référentiels des politiques publiques comprennent trois dimensions qui, combinées, les rapprochent et les différencient d'autres types de représentation :
- une dimension cognitive : les référentiels donnent les éléments d'interprétation causale des problèmes à résoudre ;
 - une dimension normative : ils définissent les valeurs dont il faudrait assurer le respect pour le traitement de ces problèmes ;
 - une dimension instrumentale : les référentiels définissent les principes d'action qui doivent orienter l'action en fonction de ce savoir et de ces valeurs » (Jobert, 1992, p. 220-221).