

Territoire et offre de formation

« L'espace de formation », un lieu de régulation ?

par Jean-Louis Hermen *

La décentralisation de la formation professionnelle ouvre aux établissements de nouvelles marges de manœuvre pour participer au développement local. Elles lui permettent, en fonction de ses contraintes et capacités, de jouer sur les frontières de son aire de recrutement, de la gestion de ses partenariats et enfin sur celles de son aire d'insertion. Ensemble, ces aires constituent son espace de formation.

Alors que les filières dites générales ne sont qu'une étape dans un cursus de formation potentiellement long, les filières professionnelles rendent capables, à chacun de leur niveau terminal (CAP, BEP, Baccalauréat professionnel, etc.) d'entrer immédiatement dans la vie active. Plus généralement une formation est qualifiée de professionnelle, quand elle permet d'exercer une activité économique déterminée. Ce qui suppose pour la mise en œuvre d'une telle formation l'existence de relations (interactions) entre plusieurs catégories d'acteurs. On peut citer en premier lieu l'établissement de formation, les élèves (et leur famille), les entreprises, l'État (Rectorat), mais aussi et cela est plus récent les collectivités territoriales.

L'approche en termes de territorialisation des politiques éducatives, phénomène important de la décennie quatre-vingt, a été voulue et organisée par l'État, dans un contexte qui a connu d'importants changements. Cette territorialisation a mis en avant le

« local », souvent représenté par l'établissement scolaire, ce dernier devenant l'unité de base du système scolaire (établissement public local d'enseignement : EPLE).¹

Dans ce contexte d'environnements en profondes mutations², - montée en puissance des collectivités territoriales, déconcentration des services de l'État, compétences partagées - se pose le problème de l'articulation entre les différents niveaux d'intervention : national, régional, infrarégional ; de telle sorte que l'on observe de profonds changements dans les modes de fonctionnement des établissements de formation, notamment lors de l'élaboration et la conduite de projets.

L'établissement de formation peut de ce fait devenir un acteur important de la régulation et de la coordination locale ou territoriale. La notion centrale de projet d'établissement, peut faciliter la mise en œuvre des interactions entre l'établissement et ses environnements, dans un territoire ou un espace localisé. Le décret d'octobre 1990 sur les EPLE, qui précise les objectifs du projet d'établissement, insiste sur la démarche d'élaboration et de mise en œuvre qui doit

* Jean-Louis Hermen, ingénieur de recherche CNRS-LIHRE est actuellement directeur de l'Observatoire de la vie étudiante de l'université des sciences sociales de Toulouse et coresponsable de la filière de troisième cycle (DU et DESS) Ingénierie de la formation et des systèmes d'emplois. Ses champs de recherche se situent dans les domaines de l'évaluation et de la prospective des systèmes de formation et d'emploi, tant au niveau local (projet d'établissement de formation) qu'au niveau régional ou national (politiques de formation). Sa dernière publication est indiquée en note 1.

¹ « L'établissement éducatif et son environnement : pour une approche méthodologique territorialisée de l'efficacité des systèmes de formations », J.-L. Hermen et J.-C. Lugan in *Revue Savoir* n° 6 (3), juillet-septembre 1994.

² Voir l'introduction de Maïten Bel.

associer enseignants, personnels, familles, partenaires socioéconomiques, et élus locaux.

Dès lors l'établissement, par les « espaces de formation » qu'il génère, va pouvoir s'approprier de nouvelles marges de manœuvre. Comment se construisent ces espaces, quels sont leur degré d'opérationnalité et leur limite selon les caractéristiques des offres de formation professionnelle, telles sont les questions auxquelles nous essayerons de répondre au cours de cet article, en prenant appui sur deux séries d'investigation de l'étude « Régulof » (Régulation de l'offre de formation) : l'approche régionale (Midi-Pyrénées), et les approches sectorielles : plasturgie, formations tertiaires³.

LE TERRITOIRE ET L'ÉTABLISSEMENT DE FORMATION

Les interactions entre l'établissement et ses environnements s'inscrivent dans une dynamique économique locale, dynamique qui va se développer dans un territoire.

L'espace à travers notamment le concept « d'espace-territoire » défini comme un point de rencontre entre les acteurs (lieu de marché et de régulation sociale) est valorisé dans les nouvelles approches des théories économiques : un rôle plus important est accordé au territoire en termes de développement économique, d'aménagement, de maîtrise dans la recomposition ou l'évolution du tissu industriel et économique⁴. Par exemple, le courant de recherche sur les districts industriels a développé l'idée que le rassemblement de firmes en un même lieu minimise les coûts de transaction, d'où leur développement ces dernières années et plus particulièrement la création d'entités telles que les technopôles ou pôles technologiques.

Ces notions de district technologique ou industriel, combinées à l'idée que le territoire peut être un milieu « facilitateur de l'innovation », induisent une approche globale du développement local. En particulier, cette approche met en valeur la production d'externalités le plus souvent non marchandes et l'importance des effets de proximité spatiale dans l'évolution des processus technologiques. Par externalité on définit une production qui est extérieure à la

firme, mais qui peut jouer un rôle positif ou négatif sur son activité et ses résultats. On est dans cette configuration dans un système industriel localisé où l'ensemble des acteurs sont en interaction, et notamment l'institution scolaire, avec son unité éducative de base qu'est l'établissement public local d'enseignement.

L'EPL, dans ce contexte, contribue à la production d'externalités le plus souvent non marchandes⁵, tant au niveau de prestations de services, de transferts de technologies, mais aussi des ressources humaines (offre de formation professionnelle et technique, quelle soit initiale, continue ou en alternance).

LES SERVICES RENDUS AUX ENTREPRISES

Les services rendus aux entreprises par un établissement de formation, concernent de nombreux domaines : processus de fabrication, utilisation de matériel performant, essais en laboratoire, contrôle, etc.

Le lycée Arbez-Carme d'Oyonnax, pôle de compétences dans le domaine de la plasturgie, situé au cœur d'un système industriel localisé⁶, produit ce type d'externalités. Par exemple, l'entreprise Moplax SA, spécialisée dans l'injection des matières plastiques, fait régulièrement appel aux compétences du lycée. On peut distinguer trois types d'actions :

- amélioration de la productivité par une meilleure connaissance des différentes phases du processus d'injection ;
- réalisations d'essais spécifiques ;
- règlement de litiges qualité avec les clients ou les fournisseurs.

LES TRANSFERTS DE TECHNOLOGIE

Les transferts de technologie sont aussi une autre forme de production d'externalités. L'exemple du lycée professionnel du bâtiment d'Aubin (Aveyron) est intéressant⁷. En 1992, une entreprise d'ameublement aveyronnaise recherchait un appui technologique afin de réaliser en série un prototype comportant des rainures d'incrustation de filets d'ébène sur des panneaux de façade. Ne disposant ni du matériel, ni des compétences nécessaires, l'entreprise s'est adressée au lycée professionnel d'Aubin, qui disposait de machines à commandes numériques

³ Toutefois, les établissements qui proposent ces flux de formation, ont une palette plus large, qui permet, notamment pour les formations industrielles, de dépasser la référence exclusive à la plasturgie. Mais aussi de proposer à la fois des formations industrielles et tertiaires ; cette cohabitation pouvant être source de tensions ou de dynamisme.

⁴ Voir Courlet (1995).

⁵ Voir Le Doaré (1995).

⁶ Voir Raveyre et Saglio (1984).

⁷ Voir Bataille et Godard (1996).

performantes, ce qui lui permet de jouer le rôle de centre de ressources dans le domaine de la productive-bois. Le bilan a été très positif pour l'ensemble des partenaires :

- l'entreprise a pu faire face à son marché ;
- le lycée s'est positionné comme acteur du développement économique local, avec des retombées dans le domaine pédagogique : formation continue des salariés de l'entreprise.

Cette opération exemplaire de transfert de technologie a pu être menée à bien, du fait de l'appartenance de l'établissement à un réseau qui lui donne le cadre juridique nécessaire. Créé en 1988 par le Rectorat, le RELAIT MIP⁸ permet de coordonner un lycée et une entreprise. C'est une structure d'interface qui offre la possibilité de facturer des prestations de conception et d'études, et qui facilite le rapprochement avec des structures de transfert de technologies telles que l'ANVAR ou les CRITT. Face aux attentes d'un chef d'entreprise, il se présente comme une « boîte à outils », pour résoudre un problème financier, technologique, ou commercial. Le RELAIT MIP est le guichet central (Rectorat) dont les guichets locaux sont les établissements. Le RELAIT MIP propose les aides ou les prestations de service suivants :

- concevoir, réaliser ou mettre au point un prototype ;
- automatiser une opération ;
- gérer une production ;
- réaliser une étude de marché.

Cette structure d'interface a ainsi permis aux élèves de BTS Mécanique et Automatismes du lycée Rascol d'Albi (Tarn) de répondre à une demande d'automatisation :

La société des eaux de Montroucoux se heurtait sur sa chaîne de production à un problème de mise en carton des bouteilles. Comment allier production massive et conditionnement en carton de bouteilles en un minimum de temps ? Sur les conseils de la Chambre de commerce et d'industrie de Castres (Tarn) qui a été saisie de la requête, la classe de BTS du lycée d'Albi a été contactée, et a ainsi pu concevoir, réaliser, et intégrer à la chaîne de production une « encartonneuse ».

Ces deux exemples montrent l'importance des réseaux dans les processus d'intermédiation entre les acteurs d'un territoire et les établissements de formation. Dans une dynamique de développement territorial

⁸ Réseau des entreprises et des lycées pour l'appui et l'innovation technologique en Midi-Pyrénées.

ou local, le réseau peut avoir une utilité importante notamment lors de la mise en œuvre de pratiques partenariales qui seront confortées par une connaissance et une confiance mutuelle.

Les zones de Roanne et de Figeac constituent des tentatives intéressantes de mise en commun entre les différents partenaires d'un territoire, des préoccupations de formation et d'emploi, sous forme de réseau.

A Roanne c'est la création en 1991 de l'Association « 3 E » : « Enseignement-Économie-Entreprise ».

A Figeac c'est la création d'un **Comité local éducation-économie**, sur le modèle de ceux créés dans l'académie d'Alsace. Sont représentés dans cette structure d'interface, les acteurs des systèmes de formation, les acteurs socio-économiques, les représentants des collectivités territoriales. Les objectifs de cette structure sont les suivants :

- aide au développement du transfert de technologie et de l'innovation ;
- mutualisation des compétences dans les domaines de la formation initiale et de la formation continue ;
- émettre des avis sur les perspectives d'évolution des formations et de la demande de qualification...

Ces réseaux, souvent créés à l'initiative des acteurs locaux de la formation et de l'emploi confortent et parfois amplifient les rapports entre le territoire et l'établissement de formation.

EXTERNALITÉS DANS LE DOMAINE DES RESSOURCES HUMAINES

Enfin, l'EPL produit des externalités dans le domaine des ressources humaines du fait de la mise en œuvre de l'offre de formation, quelle soit initiale, continue ou d'alternance : amélioration du niveau de qualification de la main-d'œuvre, meilleure adaptation à l'environnement technologique, etc. Les interactions entre l'établissement de formation et les acteurs territoriaux, peuvent ainsi induire des processus de régulation de l'offre de formation.

L'offre de formation, sa construction et sa régulation dans un territoire donné, peut dès lors être un vecteur important du développement territorial.

OFFRE DE FORMATION PROFESSIONNELLE ET ESPACE DE FORMATION

A partir de normes nationales identiques pour tous concernant le processus de prise de décision dans la

création d'une offre de formation professionnelle initiale, on observe des déclinaisons différentes selon les territoires qui l'accueillent, et parfois à l'intérieur d'un même territoire. Quels peuvent être les facteurs explicatifs de ces variations : caractéristiques de l'offre, nature de la demande sociale, caractéristiques de la zone d'emploi, caractéristiques de l'établissement de formation, branche professionnelle organisée ou éparpillée... ?

Pour une filière donnée, par exemple la plasturgie, on peut définir l'offre de formation par un niveau (BTS, niveau III) et une spécialité (plastiques et composites). De même, on peut caractériser de façon simple une offre de formation (niveau/spécialité) en termes de marché : caractéristiques de l'offre de formation (rare ou répandue), croisée avec les caractéristiques de la demande de formation et notamment le taux d'attractivité (valorisée/non valorisée) ⁹.

On peut opposer au sein d'une académie les sections rares (autour de l'unité) aux sections répandues pour lesquelles il en existe une ou plusieurs par département. Une formation rare induit un recrutement large interdépartemental, académique voire interacadémique, alors qu'une formation répandue aura souvent une aire de recrutement localisée, proche de la zone d'emploi. Quand le nombre de candidatures (premiers vœux) est nettement supérieur au nombre de places offertes on dira qu'une offre de formation est valorisée ; à l'inverse si on éprouve des difficultés

⁹ Voir Fourcade et Ourliac (1983).

pour remplir une section, l'offre de formation sera plutôt dévalorisée.

Par exemple, le BTS Plastiques et composites du lycée de Decazeville (Aveyron), filière plasturgie, est au plan académique de Midi-Pyrénées une formation rare et valorisée. Formation rare, car c'est le seul BTS de cette spécialité dans l'académie, formation valorisée car le nombre de premiers vœux est plus de deux fois supérieur à la capacité d'accueil 52/24 : taux d'attractivité de 2,16 ¹⁰.

A l'inverse le taux d'attractivité du Baccalauréat professionnel dans la même spécialité et le même établissement est relativement faible : 1,16 ¹¹. Cette formation souffre de la concurrence au sein de l'établissement de la filière longue - première d'adaptation - Baccalauréat technologique - BTS. La première d'adaptation nouvellement créée a un taux d'attractivité relativement important (supérieur à 2), alors que celui du Baccalauréat professionnel a tendance à diminuer.

On observe un phénomène analogue au lycée Arbez-Carme d'Oyonnax : un taux élevé d'attractivité pour le BTS Plastiques et composites (2,7) alors qu'il est nettement plus faible pour le Baccalauréat professionnel Plastiques et composites : 1,39. Par

¹⁰ Par contre, pour les responsables nationaux de la branche professionnelle de la plasturgie, l'offre de formation nationale des BTS est trop répandue.

¹¹ Bataille et Godard, *op. cit.* (1996).

L'espace de formation

Une offre de formation ainsi définie par le jeu complexe d'interactions qui s'établit entre systèmes de formations et systèmes productifs et sociaux, génère un espace de formation.

A l'inverse du « construit administratif » qu'est la carte scolaire, **l'espace de formation est un construit social et économique**, qui offre des dimensions, des contours très divers selon la nature de l'offre de formation, mais aussi selon le degré d'implication mis en œuvre par les acteurs concernés pour le faire évoluer. Ainsi ce « territoire de régulation », à la différence des bassins de formation ou des zones d'emploi, espaces « pré-construits » administrativement, se construit avec les différents acteurs potentiels des environnements externes de l'établissement de formation. Ce dernier peut jouer un rôle

prépondérant dans l'identification et la mobilisation de nouveaux acteurs : élargissement de l'aire de recrutement des élèves (politique d'information-orientation), convention de jumelage avec des entreprises par exemple.

En d'autres termes, l'espace de formation peut se définir par des relations de concurrence et de partenariat avec un ensemble d'acteurs, ces relations s'exerçant dans des territoires variables, selon la nature de l'échange. On peut en simplifiant distinguer trois territoires générés par une offre de formation professionnelle, territoires plus ou moins sécants dont la connaissance et la maîtrise par l'établissement pourront aider ce dernier à mener des actions de gestion et de régulation. Ce sont l'aire de recrutement, l'aire de gestion du partenariat école/entreprise et l'aire d'insertion professionnelle.

contre, la demande sociale pour ce Baccalauréat professionnel est élevée (2,17) au lycée Fourneyron de Saint-Etienne, lycée avec un mode de fonctionnement social fortement affirmé : recrutement centré sur les jeunes en seconde chance ou en difficulté. Ce type de recrutement place le lycée en ZEP.

Cette notion d'attractivité est liée à la réputation de la filière, et dans ce cas précis à son diplôme terminal (BTS), mais aussi à des spécialités et des contenus de métiers, notamment en termes d'images : conditions de travail, salaire par exemple.

L'AIRE DE RECRUTEMENT

L'aire de recrutement ou vivier d'élèves est bien sûr liée à la rareté de l'offre de formation dans l'académie, mais aussi à l'effet établissement tant en termes de qualité d'accueil (internat), de formation (existence d'une filière complète ou non), de réputation mais aussi de politique de communication-information (marketing de la formation).

L'AIRE DE GESTION DU PARTENARIAT ECOLE-ENTREPRISE

C'est un domaine de mutualisation des compétences et d'échanges entre les acteurs économiques et l'établissement éducatif, qui peut être définie selon plusieurs niveaux.

Pédagogie

Ce sont les lieux où sont organisés les stages, la localisation des entreprises qui envoient des professionnels dans l'établissement de formation en tant que formateurs, et à l'inverse celles qui accueillent des enseignants en stage.

Ressources financières

C'est l'origine géographique des fonds collectés par la taxe d'apprentissage, ou provenant de prestations de services, ou de dotation en équipement.

Production d'externalités

C'est le transfert de technologie, l'étude de marché, le centre de ressources, etc.

C'est dans ce territoire de « gestion du partenariat école-entreprise » que va pouvoir se mettre en œuvre la transformation de la relation formation-emploi en terme de flexibilité, d'adaptabilité, et de formation concertée, notamment avec la mise en place de Formations complémentaires d'initiative locale (FCIL). Créées pour assurer une meilleure transition entre le diplôme et le marché de l'emploi (formation complémentaire), les FCIL ont souvent été utilisées pour tester une nouvelle formation avant sa demande d'habilitation

nationale. C'est notamment la politique qui a été menée par le Rectorat de Midi-Pyrénées (Division académique de l'enseignement technique) pour l'ouverture de sections de Baccalauréats professionnels, ou l'extension d'une filière complète. Au plan national, les FCIL postBTS ont permis la création des DNTS (Diplômes nationaux de technologie spécialisée). Toutefois l'utilisation des FCIL comme outil de régulation est très différent selon les académies, (Toulouse et Lille cumulent à elles seules 20 % des effectifs nationaux), d'autres académies les utilisent peu ou pas du tout, en raison notamment d'un manque de partenariat entre les établissements et les entreprises.

L'AIRE D'INSERTION PROFESSIONNELLE

Elle est liée bien sûr aux caractéristiques de la zone d'emploi où est situé l'établissement de formation, à l'aire de recrutement (on retourne travailler « au pays »), au niveau de l'offre de formation (l'aire d'insertion d'un niveau V (CAP, BEP) sera fortement localisée, alors que celle d'un BTS sera plus large : académique, voire interacadémique), ainsi qu'à la spécialité et aux métiers préparés : emplois de branche ou emplois transversaux aux branches professionnelles.

La plupart des interlocuteurs rencontrés dans les établissements enquêtés en Midi-Pyrénées (proviseur, chef des travaux...) reconnaissent l'utilité de maîtriser l'ensemble des informations nécessaires pour identifier un espace de formation professionnelle. C'est notamment l'évolution dans le temps de ce territoire spécifique qui renseigne l'établissement sur les ajustements (régulation) qu'il devra opérer sur une offre de formation particulière ou sur l'ensemble de la filière. Mais les données nécessaires, ne sont pas dans la plupart des cas immédiatement utilisables, ou même sont à construire.

- Par exemple, **le lycée de Decazeville** (Aveyron), tient chaque année un « tableau de bord » de l'origine géographique de ses étudiants. Informations d'autant plus importantes qu'il existe un internat d'une capacité de 480 places, dont environ 200 inoccupées... Ainsi pour le BTS Plastiques-matériaux composites (formation rare en Midi-Pyrénées), on peut observer un recrutement relativement large :
 - 15 % viennent de l'Aveyron ;
 - 81 % de Midi-Pyrénées (Aveyron et départements limitrophes) ;
 - 19 % des régions limitrophes (départements hors Midi-Pyrénées, limitrophes à l'Aveyron).

Il en va de même pour l'aire de gestion du partenariat,

où la zone d'emploi Figeac-Decazeville a une capacité d'offre de stages limitée, stages qui sont alors effectués dans des entreprises souvent proches de l'aire de recrutement (académique-interacadémique). Par contre, l'établissement n'a pas de retour d'informations « instrumentalisées » concernant le devenir professionnel de ces jeunes : cela ne signifie pas une méconnaissance totale des résultats de la formation, mais le fait de se contenter d'informations qualitatives ponctuelles. En résumé, on observe pour cette section de BTS un espace de formation aux contours relativement larges : départements limitrophes, académiques et interacadémiques, nécessitant pour une régulation active une forte présence sur « le terrain » des acteurs de la formation : importance de la politique d'information et de communication. La mise en réseau de l'établissement est ici primordiale, les ressources locales étant insuffisantes. Cela est d'autant plus vrai que cet établissement se situe dans une zone d'emplois (Figeac-Decazeville) confrontée à une population vieillissante (les moins de 19 ans sont en baisse d'un recensement à l'autre), et à un secteur industriel en reconversion.

- **Le lycée professionnel du Haut-Bar**, zone d'emploi de Saverne (Alsace), propose ce même type de BTS, mais dans une configuration différente. C'est une formation répandue : elle existe en effet dans les départements du Haut-Rhin, du Doubs et de la Moselle. De ce fait l'aire de recrutement est surtout limitée au département du lieu de formation, c'est-à-dire le Bas-Rhin. Par contre, les offres d'emplois sont interrégionales. Ici, on se trouve en présence d'un espace de formation articulé entre le local (vivier d'élèves) et l'interrégional (marché de l'emploi). De ce fait l'établissement est confronté à une double logique :

- la logique scolaire, qui est de répondre à la demande sociale locale en matière de niveau de formation ;

- la logique économique et industrielle, qui implique une forte mobilité géographique pour accéder à ces emplois.

- A l'inverse, la même formation proposée au **lycée professionnel de Montbeliard**, a une aire de recrutement très large (France entière), une aire de partenariat très localisée : le lycée professionnel est l'ancien centre d'apprentissage de l'entreprise Peugeot, né d'une convention de jumelage école-entreprise. Par contre l'aire d'insertion professionnelle est plus large : de « Mulhouse à Oyonnax ». Dans ce dernier cas, l'espace de formation est un construit historique, bâti sur la réputation du couple école-

entreprise (Peugeot), qui induit une forte mobilité de formation.

Pour une même offre de formation, on voit donc se dessiner selon les établissements, leur histoire, leur zone d'emplois, les jeux d'acteurs, des espaces de formation fortement différenciés, nécessitant de prendre en compte chacune de leurs spécificités si on a comme objectif la régulation de l'offre de formation. Il est intéressant de noter que chacun de ces BTS a eu un mode de création particulier¹² avec dans chacun des cas la volonté d'avoir une filière complète. C'est une tendance lourde de ces dernières années, liée à l'augmentation de la demande sociale de formation, tendance qui oblige à traiter l'espace de formation d'une offre particulière mais aussi l'espace de formation de la filière : les sections de niveau V alimentant celles de niveau IV, ces dernières alimentant en partie (en terme de vivier) les classes terminales de BTS.

Comme nous l'avons vu dans le chapitre précédent, la mise en place de réseaux, tels que le RELAIT MIP en Midi-Pyrénées, les comités locaux éducation-économie ou autres associations du même type, structurent et donnent vie à ces espaces de formation. L'établissement et ses acteurs, en se les appropriant, peuvent acquérir de nouveaux rôles lors de la création et la régulation de l'offre de formation professionnelle, et faire de l'espace de formation - territoire qu'ils contribuent à construire - non seulement un lieu de transaction, mais aussi un lieu de régulation et d'intermédiation. On peut citer trois domaines où pourra s'exercer la régulation :

- **la mobilisation des élèves** : procédures d'information et d'orientation ; capacités et qualité de l'accueil ;

- la qualité de la gestion du partenariat école-entreprise, et notamment **la politique de stages, l'adaptation des contenus des formations** par la mise en œuvre des FCIL, **l'intermédiation** pour accéder à l'emploi : avec notamment la mission

¹² A Decazeville, c'est la reconversion du bassin industriel (crise de la sidérurgie), qui a amené la DATAR, en collaboration avec le Rectorat (DAET) et la branche professionnelle de la plasturgie à mettre en place la filière Plastique, matériaux composites. La mise en place d'une FCIL a été l'élément déterminant. A l'inverse, au lycée du Haut-Bar (Alsace), l'initiative est venue des acteurs locaux, plus précisément d'un partenariat actif entre les élus politiques, la branche professionnelle régionale, et l'établissement de formation. A Montbeliard, cas atypique, puisqu'une section de BTS a été ouverte dans un lycée professionnel, avec l'appui du recteur et de la profession, et le concours d'un enseignant-ingénieur dynamique mais contre l'avis des services du Rectorat ! L'établissement n'a pas eu de moyens supplémentaires pour ouvrir cette section.

d'insertion professionnelle dévolue aux établissements.

• **la qualité de la ressource humaine** : stages en entreprise pour les enseignants, cycles de formation continue pour les salariés.

Mais cette régulation aura plus ou moins d'intensité selon les modes de fonctionnement des établissements de formation et les rôles tenus par les principaux acteurs.

ÉTABLISSEMENTS DE FORMATION PROFESSIONNELLE ET ESPACES DE FORMATION : QUELS RÔLES ?

Durant la décennie quatre-vingt, l'injonction officielle faite à l'établissement de formation de développer et de conforter ses liens avec l'environnement local et plus généralement ses espaces de formation¹³, a favorisé une approche organisationnelle et systémique de l'établissement dans ses rapports avec ses environnements et leurs acteurs.

On peut considérer l'établissement de formation comme un système auto-organisateur¹⁴, c'est-à-dire qu'il devrait se détacher de l'environnement et s'en distinguer de par ses capacités d'autonomie et son individualité, alors que dans le même temps il se lierait d'autant plus à cet environnement par l'accroissement de son ouverture et de ses échanges. Considéré comme organisation, l'établissement doit pouvoir mobiliser diverses ressources afin de réagir à des stimulations en provenance de son environnement socioéconomique, mais il doit aussi être capable d'anticiper les évolutions possibles de ce dernier.

Parmi les interactions territoire-établissement de formation, celles avec les entreprises (gestion du partenariat) jouent un rôle déterminant dans la configuration d'un établissement de formation professionnelle : ce sont pour la plupart des relations non marchandes. C'est le cas par exemple quand une entreprise accepte des stagiaires, et consacre des heures du temps de production à leur encadrement par un maître de stage. Cette mise en œuvre du partenariat peut se traduire, comme nous l'avons vu précédemment, par des prestations de service de l'établissement de formation. De telles actions concertées et

coordonnées peuvent prendre des formes variables et sont guidées par des motivations et des rationalités complexes¹⁵. Laurent Thevenot développe dans ses travaux, différentes formes de coordinations possibles, dont notamment le principe civique (solidarité collective, égalité), le principe domestique (rapport de confiance, rôle des coutumes), le principe industriel c'est-à-dire toute action qui se positionne en termes de durée, tel l'investissement.

LES DIFFÉRENTS MODÈLES PRÉSENTS DANS UN ÉTABLISSEMENT DE FORMATION

Jean-Louis Dérouet intègre ces propositions pour mettre en lumière les différents modèles plus ou moins présents dans un établissement de formation¹⁶ :

Le modèle civique est sous-tendu par la notion de service public : donner la possibilité à tous les élèves d'accéder au niveau de formation le plus élevé (égalité des chances, offre de formation accessible à tous...) ;

Le modèle domestique introduit l'idée de solidarité collective ou de tradition : l'élève est au centre du dispositif en intégrant le contexte social et familial, notamment en termes d'échecs ou de difficultés. Dans ce modèle la fonction de remédiation est fortement présente.

Le modèle industriel met en valeur les contraintes de performance et d'efficacité de l'établissement : modernisation des structures, des méthodes de gestion, des outils pédagogiques, mais aussi dans le cadre d'un établissement de formation professionnelle ou technologique, amélioration de la politique de professionnalisation par une meilleure maîtrise de la relation formation-emploi : mise en œuvre d'une FCIL, ouverture d'une section, architecture modulaire, etc.

Dans un lycée professionnel, les tensions, les compromis entre ces trois modèles seront arbitrés différemment selon les caractéristiques des filières de formation, mais aussi selon les acteurs. On peut au sein d'un établissement distinguer trois types d'acteurs qui, à un moment ou à un autre, pourront avoir un rôle clef dans la construction ou la régulation de l'offre de formation.

¹³ On peut admettre qu'un établissement de formation professionnelle qui propose une palette de formations représentées dans plusieurs filières a plusieurs espaces de formation, selon la spécificité de ces filières.

¹⁴ Voir Hermen et Lugan, *op. cit.*

¹⁵ Voir Thevenot (1989).

¹⁶ Voir Dérouet (1995).

LES ACTEURS DE L'OFFRE

Tout d'abord le **chef des travaux**, dont la fonction dominante est d'insérer l'établissement dans ses environnements : c'est « l'acteur interface » de la gestion de partenariat école-entreprise.

« Les chefs de travaux sont porteurs d'un réseau de connaissances, et leur stabilité est un véritable atout pour un établissement scolaire », note un chef d'établissement d'un lycée grenoblois ¹⁷.

Le **chef d'établissement**, de par ses fonctions, a un rôle central avec l'environnement institutionnel, mais aussi en terme de dynamique interne. On peut distinguer, en simplifiant, trois profils de chef d'établissement, sachant qu'il n'y a pas d'exclusion entre eux, mais que l'un d'eux a un caractère dominant :

- le manager : en prise avec les environnements ;
- le gestionnaire-administratif : à l'écoute des directives nationales ;
- l'animateur pédagogique : prenant en compte la demande d'éducation.

Enfin il peut se faire qu'un **enseignant** du fait de ses compétences ou de sa forte personnalité ait un rôle moteur dans la construction ou la régulation d'une offre ou d'une filière de formation : ce fut le cas au lycée professionnel Fernand Léger de Montbéliard où le projet de création d'une filière Plastiques et composites a été « *fortement soutenu par l'établissement et notamment un professeur-ingénieur, qui s'est beaucoup impliqué dans cette opération* » ¹⁸.

Selon les caractéristiques des acteurs, et le niveau de compromis entre les modèles de fonctionnement, le rapport de l'établissement avec le territoire sera différent.

LES MODÈLES A L'ÉPREUVE

Vocation éducative

Si nous prenons le cas du lycée professionnel et technologique Benoît Fourneyron de Saint-Etienne ¹⁹, le **modèle domestique** est dominant : la vocation sociale de l'établissement est fortement affichée dans son rôle de socialisation et d'insertion des jeunes en

difficultés. Son recrutement est donc centré sur le bassin de formation, plus précisément sur la ZEP avec pour cible les populations en difficulté. La construction et la régulation de l'offre est ici fortement liée aux contraintes de recrutement, et a suscité des innovations pédagogiques. F. Fourneyron rentre dans la catégorie des **pôles d'innovation pédagogique et sociale**, caractérisés par un projet d'établissement (développement social de quartiers en difficulté) en synergie avec l'environnement, des acteurs chez qui la **fonction pédagogique est dominante**, et un espace de formation de proximité.

Avec l'ouverture du Baccalauréat professionnel Plastiques et composites en 1988 ²⁰, est mis en place un dispositif original du tutorat, qui exige un resserrement des liens enseignants-entreprises ce qui se traduit par la création d'un **groupe de travail local**.

Un compromis entre gestion et administration

Autre exemple, celui de Decazeville (lycée professionnel et lycée d'enseignement général et technologique) ²¹ où notamment la filière Plastiques et composites s'est développée dans un schéma de régulation nationale et d'aménagement du territoire. La formation initiale professionnelle a été mise en place sous la triple impulsion de l'Education nationale (Rectorat et notamment le DAET), de la branche professionnelle, et de la DATAR. Dans cette zone d'emplois en reconversion, les FCIL ont été des éléments déterminants pour la mise en place de la filière complète. La logique qui a prévalu est celle de la création d'un pôle de compétences, et à terme, d'un pôle technologique de formation associant en termes de complémentarité plusieurs établissements de la zone d'emploi. Le chef d'établissement dans ce contexte de régulation de l'offre de formation articulée entre le national et le local a plutôt un profil de gestionnaire-administratif. Dans cet établissement, on ne peut pas dire qu'il existe un modèle dominant de fonctionnement mais plutôt un **compromis entre le modèle civique et le modèle industriel**.

L'espace de formation, notamment celui généré par la filière Plasturgie, est, comme nous l'avons vu précédemment, relativement large, ce qui peut placer l'établissement en difficulté compte tenu du rôle **d'établissement adaptateur non (ou peu) réactif**

¹⁷ Voir monographie d'établissement, Lycée Françoise Dolto, Céreq-Regulof.

¹⁸ Voir monographie d'établissement, Lycée professionnel François Léger de Montbéliard, Céreq-Regulof.

¹⁹ Voir monographie d'établissement, Lycée Benoît Fourneyron de Saint-Etienne, Céreq-Regulof.

²⁰ Avec les lycées d'Oyonnax et de Decazeville, il est un des premiers à ouvrir ce Baccalauréat professionnel.

²¹ Voir Bataille et Godard (1996).

avec ses environnements, qui se dégage. Comment maintenir ses effectifs sans une politique de marketing de formation et donc de concurrence avec des établissements situés dans et hors bassin de formation ?

Acteur du développement local

Le lycée Arbez-Carme (LP et LEGT) d'Oyonnax « *pôle d'excellence de la plasturgie française* »²², a été géré pendant près de 20 ans par un proviseur (agrégé de génie mécanique) au profil nettement affirmé de manager et de technicien. L'aire de recrutement de ce lycée correspond à la zone d'emploi, avec éventuellement une extension pour les BTS²³. Le projet d'établissement exprime clairement la volonté de l'établissement de mettre en cohérence système de formation et système d'emploi (**dominante modè- le industriel**), avec des interactions très fortes et inscrites dans la durée avec les différents acteurs du système industriel localisé d'Oyonnax.

On est ici dans la catégorie d'établissement où le rôle dominant est celui **d'acteur du développement local**, avec un conseil d'administration actif et appuyant de tout son poids auprès du Rectorat des actions de régulation de l'offre de formation et relayé en cela par les collectivités territoriales.

Logique de « compétence »

On retrouve ce même rôle dominant au lycée professionnel d'Aubin (Aveyron)²⁴, notamment avec la filière « Bois ».

La dynamique d'Aubin tient au **tandem « Proviseur-Chef des travaux »**. Le premier au profil dominant de manager a la volonté constante du « faire-savoir », (importance des réseaux) ; le second (ancien inspecteur d'académie de la filière « Électronique ») a les compétences du « savoir-faire créatif » : état de veille technologique sur l'évolution de la relation formation-emploi. Il participe notamment à un groupe de travail national d'éducation concertée sur les relations entreprises-écoles. Ici aussi **le modèle industriel est associé au modèle de développement local**. L'établissement, lieu d'intermédiation entre le système de formation et le marché de l'emploi local est pensé comme régulateur et développeur : il souscrit à une logique de « compétence » : augmentation des effectifs, évolution de

l'offre de formation, via le partenariat et les réseaux locaux et régionaux. Les FCIL, tiennent une place importante dans la mise en œuvre de cette politique :

- amélioration de l'insertion professionnelle ;
- proposition de formations innovantes liées à l'évolution des métiers.

Ici aussi, l'établissement est acteur du territoire et sa capacité d'anticiper le caractérise comme **établissement innovateur**, avec une « **régulation d'initiative locale** » de l'offre de formation.

Tertiaire et inorganisation du local

Les exemples que nous venons de prendre concernent des établissements où ce sont les filières industrielles, avec des branches professionnelles fortement présentes et organisées, qui étaient dominantes. Il n'en est pas de même pour la plupart des **formations tertiaires** chez qui on observe une grande diffusion sur le territoire, une dispersion de la profession et des emplois transversaux. L'éparpillement des emplois explique en partie la fragilité de la représentation professionnelle tant au niveau des employeurs que des syndicats. Le modèle dominant dans les lycées professionnels dispensant des filières tertiaires est souvent le modèle domestique, avec notamment la mise en avant du rôle de remédiation pour des élèves en difficulté scolaire et sociale (alternance sous statut scolaire ou avec contrat de travail), mais aussi de mieux répondre à la demande tant en termes quantitatifs (gestion des flux démographiques du bassin de formation) que qualitatifs (vœux des parents). Pour ces formations tertiaires, il apparaît donc que le contexte économique local est peu discriminant. Du fait de leur caractère général et transversal, elles ont souvent pour vocation à se retrouver sur l'ensemble du territoire.

C'est le cas par exemple, de la filière Administration, Commerce, Comptabilité du lycée professionnel Toulouse Lautrec d'Albi, filière répandue et peu attractive, avec une aire de recrutement localisée (bassin de formation Albi-Carmaux), qui recouvre une aire de gestion du partenariat où les relations sont faibles à l'exception des stages. Dans ce contexte on observe un établissement peu tourné vers l'extérieur (absence de FCIL), sans projet global, où « *la priorité est accordée à la pédagogie* ». On n'observe pas de présence d'un modèle dominant de fonctionnement, mais plutôt un compromis entre le modèle civique (importance de la pédagogie) et domestique (remédiation scolaire). Dans cet exemple, l'absence de dynamique territoriale telle que nous l'avons

²² Cambriels (1989).

²³ Voir monographie d'établissement, Céreq-Regulof.

²⁴ Voir monographie de Bataille et Godard (1996).

observée dans les autres établissements est manifeste : l'espace de formation n'est pas ici un construit « actif » des acteurs locaux, mais sa construction et sa régulation sont directement liées à la politique rectorale de Midi-Pyrénées : réponses en termes de pôle de compétences tertiaires, mais aussi tenant compte de la demande sociale. L'établissement qui est dans une logique de gestion d'une filière discipline et non de branche professionnelle est dans **un mode de fonctionnement non réactif de type anémique**, à l'égard de ses environnements.

L'absence d'organisation professionnelle structurée dans le secteur tertiaire - à l'exception du tourisme - est aussi soulignée dans un établissement enquêté de la zone d'emploi de Saint-Etienne (Rhône-Alpes). *Les relations avec les entreprises se font plutôt à partir de contacts individuels, au coup par coup... Cette situation pose un problème pour l'avenir, problème qui est général à l'ensemble des établissements qui font des formations tertiaires. La loi quinquennale impose maintenant de façon très explicite l'accord des professionnels pour l'ouverture d'une formation. Mais qui rencontrer ?*²⁵ Autant cet établissement, dans la gestion et la régulation de son offre de formation professionnelle industrielle, se situe dans un mode d'interrelation avec ses environnements, autant les formations tertiaires sont surtout pilotées par l'offre : Le mode de recrutement et surtout l'évolution de l'offre (BTS) ont « tiré » les formations vers le haut et de fait pratiquement éliminé les élèves « difficiles », ce qui a pour conséquence une baisse des effectifs en LP (BEP, Baccalauréats professionnels) et une croissance des effectifs en LT (Baccalauréats technologiques, BTS).

Dans ce dernier cas on est plus proche du **modèle civique**, où le modèle vertical est dominant, avec une volonté de l'établissement de tirer son offre de formation vers le haut (**pôle d'excellence**).

Toutefois, malgré les difficultés d'organisation des branches professionnelles du tertiaire certains établissements se positionnent délibérément au niveau de l'animation locale : c'est le cas par exemple du lycée professionnel Jérémie de la Rue²⁶ à Roanne : « *Le proviseur définit le lycée comme un acteur local* ». Cela se traduit notamment par la volonté de coopérer avec l'ensemble des partenaires socioéconomiques, pour la mise en place de formation par alternance,

²⁵ Voir monographie d'établissement LP. LT. Tezenas du Montcel, ZE de Saint-Etienne, Rhône-Alpes.

²⁶ Voir monographie d'établissement Lycée professionnel Jérémie de la Rue, ZE de Roanne, Rhône-Alpes.

dans le cadre de la loi quinquennale. A la lumière de ces différents exemples, il apparaît qu'aux trois modèles en tension dans un établissement de formation professionnelle (civique, domestique, industriel), le **rôle de développement local** s'affirme dans certains cas du fait notamment de la montée en puissance des pouvoirs des collectivités territoriales dans le cadre de la loi quinquennale avec en particulier les « animations de bassin » comme objectif clairement affiché.

Dans le **modèle de développement local**, l'établissement est acteur-animateur de ses environnements, notamment dans sa capacité d'identifier, d'intégrer ou de créer des réseaux, qui vont impulser de nouvelles dynamiques locales tant dans la création ou la régulation de l'offre de formation (on parlera dans ce cas de **régulation d'initiative locale**) que dans la production d'externalités non marchandes, telles que les services ou les transferts de technologies.

A l'inverse, quand les acteurs nationaux sont fortement présents (Etat, branches professionnelles), voire aussi les nouveaux acteurs régionaux, on observera une « **régulation locale du type centre-périphérie** ».

* *
*

Avec les lois de décentralisation et la loi quinquennale, l'établissement de formation et plus particulièrement ceux proposant une offre de formation professionnelle et technologique ont acquis de nouvelles marges de manœuvre : à la mise en œuvre locale de politiques élaborées au plan national, régional et sectoriel s'ajoutent des initiatives locales. Ces initiatives locales de construction ou de régulation de l'offre de formation sont liées aux caractéristiques de l'offre de formation, à celles de la branche professionnelle concernée (organisée, dispersée), à la qualité et à la volonté des acteurs de l'établissement à peser sur les choix (capacité de mise en réseau) et enfin à la présence ou non dans le territoire de l'établissement d'un système industriel localisé (synergie entre les acteurs socio-économiques).

L'espace de formation d'une filière (aire de recrutement/aire de gestion du partenariat/aire d'insertion) est ainsi un territoire construit où l'établissement selon ses modes de fonctionnement, ses rôles dominants, peut plus ou moins peser sur la gestion des frontières, (concurrence avec d'autres établissements), compte tenu des contraintes citées précédemment. C'est en ce sens que l'on peut parler de nouvelles marges de

manœuvre pour l'établissement, notamment dans ses rapports avec le territoire, et plus précisément en termes de développement local. On est toutefois au début d'un processus social induit par la loi quinquennale, où à l'impulsion centrale s'ajoute celle des collectivités territoriales, ce qui rend difficile toute analyse en temps réel de l'évolution des rapports de l'établissement avec ses environnements et sa capacité

à terme de peser sur la construction et la régulation locale de l'offre de formation. Par exemple les Formations complémentaires d'initiatives locales pourraient connaître une nouvelle dynamique si les Conseils régionaux, dans le cadre de la loi quinquennale se réappropriaient cet outil.

Jean-Louis Hermen
LIHRE-CNRS

Bibliographie

Bataille Ph. et Godard Ch. (1996), « Construction et régulation de l'offre locale de formation : un essai d'analyse en Midi-Pyrénées », Mémoire d'Ingénierie appliquée aux systèmes de formations et d'emplois (Diplôme d'université), Toulouse, février.

Cambriels J.L. (1989), «Le Lycée Arbez Carme (Oyonnax-Bellignat) Pôle d'excellence de la plasturgie française» *Éducation Économie* n°5, avril, mai, juin, p. 67-72.

Charlot B. (1994), « La territorialisation des politiques éducatives », in *L'école et le territoire*, Armand Colin.

Courlet C. (1995), « La problématique du développement territorial et la formation », Communication du séminaire Céreq, mars.

Derouet J.L. (1995), «L'émergence de nouveaux espaces de formulation de l'intérêt général. Le cas des établissements scolaires in *La modernisation du service public*, Paris, La Documentation Française.

Fourcade B. et Ourliac G. (1983), « Localisation des formations, recrutement et insertion des élèves : un essai de mise en relation », in *Economie Méridionale*, n° 123.

Hermen J.L. et Luga J.C. (1994), « L'établissement éducatif et son environnement : pour une approche méthodologique territorialisée de l'efficacité des systèmes de formations », in *Revue Savoir*, n° 6, juillet-septembre.

Le Doaré M. (1995), « L'institution scolaire et le territoire », Mémoire de DEA sous la direction de Gilles Margirier, université de Grenoble.

Raveyre M.F. et Saglio J. (1984), « Les systèmes industriels localisés », in *Sociologie du Travail*, n° 2.

Thevenot L. (1989), « Equilibre et rationalité dans un univers complexe », in *Revue Economique*, n° 2.

