

Bref

Vers une **ouverture** des frontières de la **formation continue**

En France, les adultes se forment principalement sur leur temps de travail et peu dans la perspective d'obtenir un diplôme. Les relations qu'entretiennent le système éducatif et le marché du travail établissent une césure plus nette que partout ailleurs en Europe entre l'âge des études et celui de l'activité professionnelle. En 2004, une réforme a cependant fait nettement évoluer le système de formation continue français. Les mesures mises en place, tel le droit individuel à la formation ou la période de professionnalisation, rénovent les liens entre apprendre et travailler. Suffiront-elles pour autant à faire bouger les frontières de la formation continue et à engager la France dans la voie ouverte par l'Europe, qui vise à créer un continuum d'éducation et de formation tout au long de la vie ?

En mars 2000, le Conseil européen de Lisbonne a fixé à l'Union européenne un objectif stratégique pour la décennie à venir : « *devenir l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde.* » La notion d'« éducation et de formation tout au long de la vie » constitue un élément clé de cette stratégie. Comment et à quelles conditions la loi de 2004, qui a réformé le dispositif français de formation professionnelle continue et s'inscrit pleinement dans les objectifs de Lisbonne, peut-elle favoriser un continuum d'éducation et de formation ?

La spécialisation des temps de la formation en France

En France, les relations qu'entretiennent le système éducatif et le marché du travail établissent une césure plus nette que dans tous les autres pays de l'Union européenne entre l'âge des études et celui de l'activité professionnelle. La proportion d'adultes de 25 ans et plus qui poursuivent ou reprennent des études en vue d'obtenir un diplôme, c'est-à-dire qui sont en « éducation ou formation formelle » selon la terminologie européenne (cf. encadré page 3), est plus faible que partout ailleurs (cf. graphique page 2). Sans doute faut-il voir là l'une des raisons de la création de voies alternatives d'acquisition des diplômes telles que la validation des acquis de l'expérience (VAE). Ainsi, la France figure parmi les pays européens dont la part de jeunes de 18 ans scolarisés est la plus élevée : 80 %, contre 54 % au Royaume-Uni et 75 % en moyenne pour l'Europe des 15 en 2003. En revanche, le nombre moyen d'années d'enseignement qu'une personne peut s'attendre à recevoir au cours de sa vie y est relativement plus faible que dans l'ensemble de l'Europe.

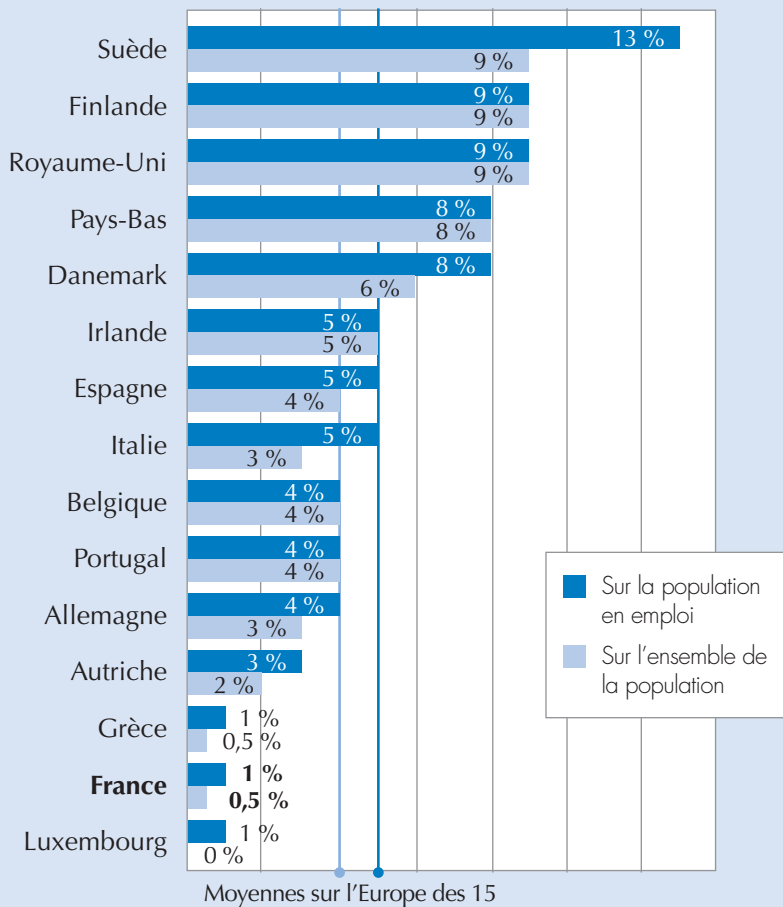
C'est dans les pays scandinaves, les Pays-Bas et au Royaume-Uni que la proportion d'adultes poursuivant des études est la plus élevée. Ces pays combinent deux caractéristiques. Ils comptent une part importante d'étudiants ayant un emploi, le plus souvent à temps partiel. Par ailleurs, bon nombre des adultes qui travaillent, y compris parmi les plus âgés, reprennent des études. Ainsi, la moitié des inscrits dans l'enseignement supérieur ont plus de 25 ans en Suède et au Danemark, contre 21 ans en France. Dans les pays du Nord de l'Europe, l'importance des statuts mixtes, qu'il s'agisse d'étudiants travaillant ou de travailleurs étudiant, s'explique notamment par l'existence d'une offre publique de formation adaptée aux contraintes et à l'emploi du temps des actifs. En France, la configuration du système éducatif tend, en revanche, à favoriser une spécialisation des âges de la vie : la jeunesse y est consacrée aux études et l'âge adulte au travail.

Si les adultes français ne poursuivent que rarement des études, cela ne signifie pas pour autant qu'ils ne se forment pas. Sur une année, un quart des 25-64 ans ayant un emploi participent à un cours, un stage, une conférence ou un séminaire, ce que les autorités européennes désignent par le vocable de « formation non formelle ». Un taux qui place la France en position honorable puisque la moyenne est de 22 % pour l'Europe des 15. Par ailleurs, le temps consacré à la formation non formelle durant le temps de travail est en proportion plus élevée en France que partout ailleurs en Europe. Parmi les 25-64 ans qui avaient un emploi et qui ont suivi un cours ou un stage en 2003, 87 % ont effectué leur formation durant les heures de travail.

Ainsi, à une spécialisation des âges correspond, en France, une spécialisation des temps et des responsabilités de la formation : au cours de la jeunesse, on étudie à temps ●●●

■ La formation formelle en Europe

Proportion d'individus de 24 à 64 ans ayant, en 2003 dans l'Europe des 15, suivi un enseignement en vue d'obtenir un diplôme

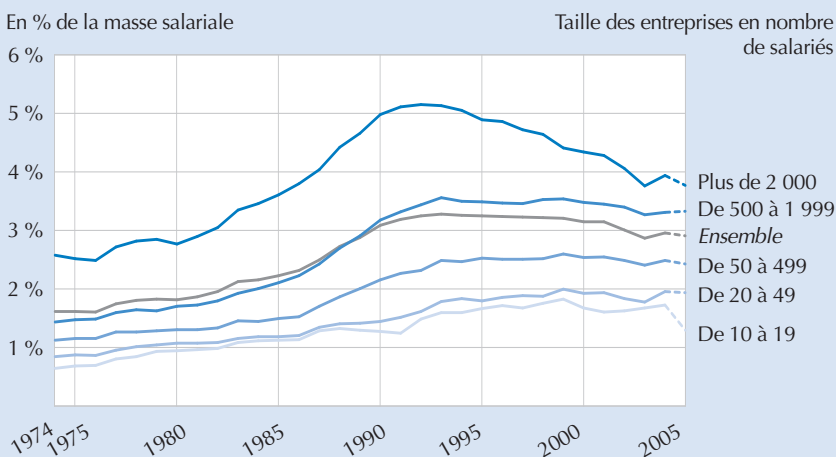


Source : enquête « Forces de travail » 2003. Traitement : Céreq, 2006.

Taux de participation financière à la formation continue • Dépenses de formation continue des entreprises rapportées à leur masse salariale.

... plein sous l'autorité de l'État ; à l'âge adulte, on se forme à l'initiative de l'entreprise et pendant le temps de travail. La réforme du dispositif français de formation professionnelle continue a plus particulièrement visé ce second point. La loi de mai 2004 permet désormais, sous certaines conditions, la formation financée par les entreprises hors du temps de travail et l'indemnise à

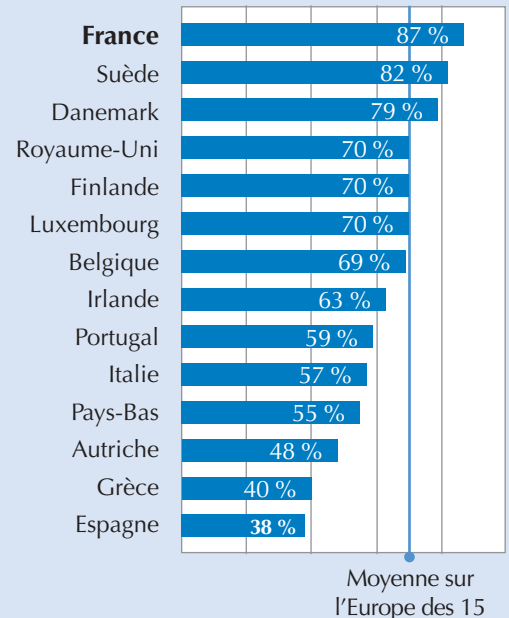
■ Évolution du taux de participation financière des entreprises françaises à la formation continue



Source : déclarations fiscales 24.83 (données provisoires pour 2005). Traitement : Céreq, 2006.

■ La formation non formelle pendant le temps de travail

Parmi les 25 à 64 ans ayant effectué une formation non formelle, en 2003 dans l'Europe des 15, proportion de ceux suivant cette formation durant le temps de travail



Source : enquête « Forces de travail » 2003 (données non disponibles pour l'Allemagne). Traitement : Céreq, 2006.

hauteur d'un demi-salaire. Dans ce cas, le rôle du salarié est devenu particulièrement central : soit il prend l'initiative de la formation dans le cadre du droit individuel à la formation (DIF), soit il arrête par écrit avec son employeur les conditions d'une formation visant à développer ses compétences. Mais dans quelle mesure ces nouvelles dispositions vont-elles contribuer à modifier le rôle attribué à la formation continue en France ?

Les évolutions du dispositif de formation continue français

Depuis la loi de 1971, fondatrice du dispositif de formation professionnelle continue, la France dispose d'une législation particulière : les entreprises ont une obligation de dépenses concernant la formation professionnelle continue, proportionnelle à leur masse salariale. La réforme de 2004 a notamment été motivée par l'idée que la loi de 1971 avait produit ses effets et qu'il fallait sans doute changer le système de références pour donner une nouvelle impulsion à l'effort de formation continue. Cette préoccupation rejoint d'ailleurs les recommandations européennes. Les tendances de long terme méritent toutefois d'être mises en relation avec les intentions qui ont présidé à la réforme du dispositif et avec les tout premiers éléments de sa mise en œuvre.

Après deux décennies de hausse continue (cf. graphique ci-contre), le taux de participation financière

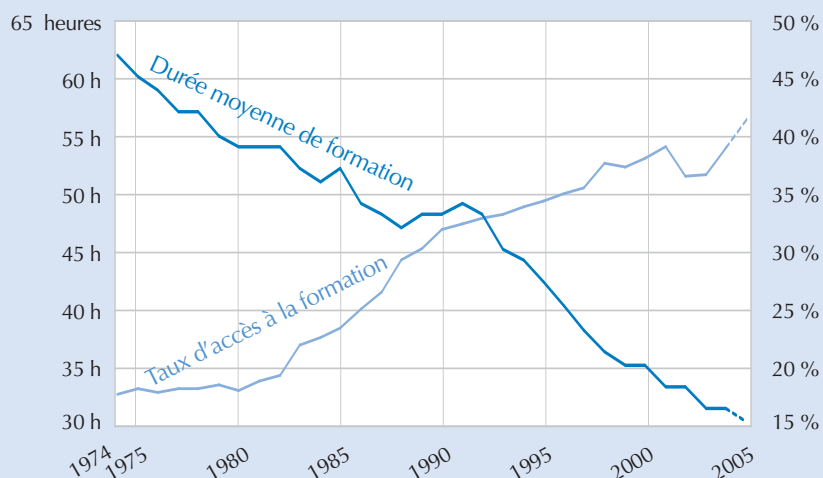
re des entreprises à la formation continue a évolué de façon moins favorable à partir de 1990 et a commencé à diminuer en 1994. Quelle que soit leur taille, les entreprises ont suivi à peu près le même mouvement, avec des amplitudes et des décalages temporels plus ou moins importants. En 2004, le taux de participation financière à la formation continue repartait à la hausse, probablement du fait du passage de 1,5 à 1,6 % de l'obligation légale de dépense. Mais en 2005, première année de complète mise en œuvre de la réforme, le taux de participation financière accuse un nouveau recul. La baisse a concerné aussi bien les grandes entreprises que celles de 10 à 19 salariés qui, cette année-là, ont vu leur obligation légale de financer la formation continue diminuer de 1,6 à 1,05 %. Parallèlement à cette évolution du taux de participation financière, la durée moyenne de formation n'a cessé de baisser depuis 1974. Mais, dans une tendance symétriquement opposée, le taux d'accès des salariés à la formation continue a, lui, progressé (cf. graphique ci-contre).

Ce mouvement d'ensemble, qui s'accompagne d'une progression relativement faible du coût horaire des stages, pourrait avoir différentes explications. La baisse du taux de participation financière peut être liée, par un effet mécanique, à une hausse de la masse salariale plus forte que celle des dépenses de formation. Par ailleurs, il est très possible que les entreprises aient développé des actions qui n'entrent pas dans le cadre de l'obligation légale de financement de la formation continue, telles les formations en situation de travail. Il est probable aussi qu'elles parviennent progressivement à se procurer des prestations de formation à moindre coût, par l'intermédiaire de leurs services achats ou en réalisant les actions en interne plutôt que via des prestataires externes. Cette dernière hypothèse pourrait expliquer que la stagnation, voire la baisse, du taux de participation financière des entreprises ne se traduise pas par une diminution du taux d'accès des salariés à la formation, bien au contraire.

Depuis la réforme de 2004, et notamment depuis l'instauration du droit individuel à la formation (DIF) qui permet au salarié, à sa demande et avec l'accord de son entreprise, de bénéficier de 20 heures de formation par an, on est cependant bien loin d'une explosion des dépenses et des heures de formation prédite par certains experts. L'espérance de formation, c'est-à-dire le nombre d'heures de formation réalisées au cours d'une année rapporté au nombre de salariés, n'est passée que de 11 à 12,3 heures entre 2003 et 2005. Si dès la première année de la mise en œuvre de la réforme, tous les salariés avaient fait valoir leur droit individuel à la formation, on imagine aisément l'effet que cela aurait pu avoir sur la dépense de formation des entreprises. Mais il serait hâtif de tirer des conclusions générales de ces chiffres car la réforme n'a pas encore produit tous ses effets. Elle suppose dans

■ L'accès à la formation et la durée de formation

Évolution de la durée moyenne de formation (nombre d'heures de formation rapporté au nombre de salariés formés) et du taux d'accès à la formation (nombre de salariés ayant suivi au moins une formation rapporté aux nombre total de salariés)



Source : déclarations fiscales 24.83 (données provisoires pour 2005). Traitement : Céreq, 2006.

Regard européen sur la formation tout au long de la vie

En 2002, la Commission européenne a rendu obligatoire la collecte d'informations sur la mise en œuvre des objectifs stratégiques européens concernant la formation tout au long de la vie. Cette collecte a été effectuée dans le cadre d'un module ad hoc de l'enquête communautaire « Forces de travail » de 2003, menée auprès des ménages par les instituts nationaux de statistique sous la coordination d'Eurostat, l'office statistique des Communautés européennes. Les données collectées à partir de « Forces de travail » 2003, sur lesquelles s'appuient les analyses présentées dans ce *Bref*, portent sur les douze mois précédant l'enquête. Elles recouvrent les trois catégories qui définissent la notion de « formation tout au long de la vie » :

- « **L'éducation ou la formation formelle** » définie comme la participation à un enseignement régulier dans le cadre du système éducatif en vue d'obtenir un diplôme ou un titre reconnu.
- « **L'éducation ou la formation non formelle** » c'est-à-dire la participation à des cours, des stages, des conférences ou des séminaires ne s'inscrivant pas dans un programme d'enseignement régulier.
- « **L'apprentissage informel** » qui correspond aux actions entreprises dans l'intention d'apprendre, à l'aide de supports pédagogiques écrits, audiovisuels ou informatiques, mais en dehors de tout cadre structuré, en termes de lieu, de temps ou de relations entre formateur et formé.

Malgré les précautions prises par les différents instituts nationaux de statistique, la définition et la délimitation de ces trois catégories ont pu faire l'objet d'interprétations différentes d'un État membre à l'autre, compte tenu de la variété des formes institutionnelles de la formation et de la nouveauté des concepts utilisés. Les premiers résultats du module complémentaire de « Forces de travail » de 2003 confirment néanmoins et précisent les grandes tendances observées à partir d'autres sources statistiques européennes (cf. encadré page 4).

La réforme française de 2004

Fin 2003, les partenaires sociaux signaient l'« accord national interprofessionnel relatif à l'accès des salariés à la formation tout au long de la vie professionnelle ». Les principes de cet accord ont été repris dans la loi n° 2004-391 du 4 mai 2004, relative à la formation professionnelle tout au long de la vie et au dialogue social, parmi lesquels le **droit individuel à la formation (DIF)**, de nouvelles modalités de déroulement des formations dans le cadre du plan de formation des entreprises et la **période de professionnalisation**.

les entreprises une appropriation de ses divers instruments, ce qui réclame du temps.

En revanche, la mise en œuvre de la réforme s'est accompagnée d'un accroissement massif de la proportion d'entreprises qui organisent au moins une formation pour l'un de leurs salariés au cours d'une année. Plafonnant à 54 % jusqu'en 2000, la part de ces « entreprises formatrices » a grimpé jusqu'à 67 % en 2005. À l'obligation de dépense correspond donc, de plus en plus fréquemment, une formation effective. Les entreprises d'au moins 2 000 salariés sont d'ailleurs toutes formatrices et sont progressivement rejointes dans cette voie par celles de moindre taille.

L'usage des instruments de la réforme

La réforme est trop récente pour que l'on puisse encore en apprécier toutes les retombées. Toutefois, au regard des déclarations fiscales n° 24-83 (cf. encadré ci-contre), quelques tendances semblent se dégager sur l'ampleur de l'utilisation des dispositifs qu'elle a créés.

Seuls 1,3 % des salariés en moyenne ont fait valoir leur DIF et suivi une formation. Il a été mis en œuvre dans 6 % des entreprises. Les plus grandes sont celles au sein desquelles il est le plus fréquent : la moitié des entreprises d'au moins 2 000 salariés et le tiers de celles de 500 à 1 999 salariés ont au moins un salarié qui a bénéficié du dispositif. Logiquement, les plus grandes entreprises sont celles au sein desquelles le DIF a été mis en place le plus rapidement. Il se diffusera sans doute plus progressivement dans les plus petites en raison des procédures qui l'accompagnent, tel l'entretien individuel. Cependant, la relative faiblesse du recours au DIF s'accompagne d'un second élément. La loi fait du DIF un dispositif dédié à la formation hors du temps de travail. Mais elle laisse aux branches professionnelles le soin de préciser, dans le cadre d'accords spécifiques, les conditions de sa mise en œuvre. Et la plupart des accords de branche signés laissent eux-mêmes aux entreprises la liberté de l'aménager. Or l'allocation de formation, qui vient indemniser les salariés en formation hors temps de travail, ne concerne que 0,2 % des salariés en moyenne, c'est-à-dire environ six fois moins que de salariés ayant bénéficié d'un DIF. De surcroît, cette allocation ne concerne pas exclusivement le DIF mais aussi les formations de développement des compétences qu'employeurs et salariés ont décidé conjointement de réaliser, pour tout ou partie, en dehors du temps de travail. Le DIF se déroule donc jusqu'à présent, dans la très grande majorité des cas, sur le temps de travail. Cependant, ce droit étant cumulable sur six ans, il est très probable que son utilisation s'accroîtra au fur et à mesure que le crédit d'heures ouvert s'accroîtra.

Les périodes de professionnalisation instituées par la loi de 2004 (cf. encadré page 3) ont, elles, concerné 1,3 % des salariés, soit autant que le

Les dispositifs d'information sur la formation continue

L'exploitation des déclarations fiscales n° 24-83, déclarations des employeurs sur leur participation au développement de la formation professionnelle continue, est l'élément le plus ancien et le plus régulier dans la production statistique sur la formation professionnelle continue (FPC) en France. Il a été mis en place dès 1972, suite à la loi de juillet 1971 qui a rendu obligatoire la participation des employeurs de plus de dix salariés au financement de la FPC. Il fournit des indicateurs sur les dépenses des entreprises, le nombre de formations, leur durée ou encore leur coût. Les résultats présentés dans ce *Bref* incluent l'exploitation des déclarations fiscales n° 24-83 pour l'année 2005. Cette dernière n'a pas encore un caractère définitif mais elle donne des indications sur la mise en œuvre de la loi de mai 2004. S'ajoutent à ce dispositif deux enquêtes européennes : d'une part, CVTS (*Continuing vocational training survey*) qui porte sur la formation professionnelle continue financée partiellement, ou en totalité, par les entreprises européennes à destination de leurs personnels ; d'autre part, l'enquête expérimentale AES (*Adult education survey*) menée auprès des individus (cf. le supplément électronique au *Bref* n° 229 de mai 2006, disponible sur le site internet du Céreq, www.cereq.fr).

DIF. Ce chiffre apparaît encourageant dans la mesure où ce dispositif est, en principe, réservé aux travailleurs insuffisamment qualifiés, ou en milieu de carrière, afin qu'ils puissent acquérir une qualification reconnue. Alternant des temps passés en organisme de formation et des situations de travail organisées et encadrées, les périodes de professionnalisation ont été conçues comme une nouvelle articulation entre apprendre et travailler. En 2005, 9 % des entreprises y ont eu recours, dont plus de la moitié de celles comptant au moins 2 000 salariés. Si ce dispositif devait se développer dans les années à venir, il serait un nouveau moyen de remédier à la faiblesse du nombre d'adultes qui, en France, s'engagent dans une formation qualifiante en cours de vie professionnelle.

Il n'en reste pas moins que ces tendances ne concernent que les formations financées par les entreprises. Or la faible participation des adultes français à la formation formelle trouve aussi une explication en dehors du cadre de ce dispositif de financement. Les partenaires sociaux, dans l'accord de 2003 dont les termes ont été repris par la loi de mai 2004 (cf. encadré page 3), ont mesuré l'importance cruciale des liens entre formation initiale, formation continue et marché du travail pour la construction des parcours professionnels. Ils ont demandé aux pouvoirs publics de mettre en place et de financer une « formation qualifiante ou diplômante différée » pour les travailleurs qui n'ont pas atteint un certain niveau de formation initiale. La loi de mai 2004 évoque cette question : « L'État et la région contribuent à l'exercice du droit à la qualification, notamment pour les personnes n'ayant pas acquis de qualification reconnue dans le cadre de la formation initiale. » Mais elle demeure bien évasive sur les moyens qui lui seront dédiés. Là réside sans doute l'une des manières de bouger les frontières entre formation initiale et formation continue, qui sont plus étanches en France que dans la plupart des pays de l'Union européenne.

Isabelle Marion, Martine Möbus
et Michel Théry (Céreq).

À lire également...

- *La formation tout au long de la vie. Nouvelles questions, nouvelles perspectives*, Y. Morvan (dir.), Presses universitaires de Rennes, 2006.
- *L'Europe de la formation tout au long de la vie reste à construire*, M. Théry, P. Rousset, Ch. Zygmunt, *Bref*, n° 187, juin 2002.
- *A comparative analysis of transitions from education to work in Europe. Based on the european community labour force survey*, MZES, ROA, Céreq, septembre 1999.
- *Les facteurs de développement de la formation continue dans l'Europe des quinze*, F. Aventur, Ch. Campo, M. Möbus, *Bref*, n° 150, février 1999.

ISSN - 0758 1858

Céreq

Direction de la publication : Michel Quéré. Rédaction : Isabelle Bonal. Commission paritaire n° 1063 ADEP. Reproduction autorisée à condition expresse de mentionner la source. Dépôt légal n° 49-459.

Centre d'études et de recherches sur les qualifications

10, place de la Joliette,
BP 21321,
13567 Marseille cedex 02.
Tél. 04 91 13 28 28.
Fax 04 91 13 28 80.

<http://www.cereq.fr>

Imprimé par le Céreq

Bref

Synthèse...

Regards croisés sur la relation formation-emploi dans les territoires

Ce supplément est disponible uniquement sur la version électronique de Bref. Il contient des liens, de couleur verte, qui permettent de naviguer sur le site internet du Céreq ou vers les publications mentionnées.

Le mouvement de décentralisation des compétences publiques a conféré ces dernières années de nouvelles prérogatives aux régions en matière d'emploi et de formation. Il a également suscité, à l'échelon local, l'émergence de nouveaux acteurs. Il s'en suit des demandes de plus en plus nombreuses de diagnostics et d'éclairages adressées aux milieux des études et de la recherche. Cette évolution rencontre aujourd'hui le travail de fond accompli par les chercheurs en matière d'analyses territoriales, de sorte que les études régionales et locales de la relation formation-emploi ont connu dans la période récente un fort développement qualitatif et quantitatif.

Prenant ici la notion de territoire dans une acception large incluant différents niveaux géographiques, on observe que le développement des analyses à dimension territoriale s'est opéré ces dernières années dans trois directions principales :

- les processus d'insertion des jeunes et de fonctionnement du marché du travail, dont la lecture intègre de plus en plus les paramètres d'environnement spatial ;
- un champ d'étude qui mobilise fortement l'entrée territoire, celui qui s'intéresse à la connaissance de l'action publique à divers échelons géographiques ;
- enfin, les politiques de gestion des ressources humaines par les entreprises, qui prennent de plus en plus en compte les paramètres de proximité de la main-d'œuvre qualifiée.

Par delà ces axes de recherche, on note également la tendance à croiser différentes « entrées » thématiques ou disciplinaires (économie, relations sociales, démographie) dans la perspective d'approches plus intégrées et plus prospectives des dynamiques de « développement » des territoires

Les travaux à dimension territoriale du réseau des centres associés régionaux du Céreq

Grâce à son réseau de centres associés implantés dans des laboratoires de recherche de dix-huit régions de France, le Céreq est particulièrement impliqué dans les travaux à « dimension territoriale ». Ce supplément est le fruit d'un travail de recension et d'analyse des travaux émanant de ce réseau et de ses partenaires. Il est issu de onze notes rédigées par les centres associés au Céreq d'Aix-en-Provence, Besançon, Bordeaux, Caen, Dijon, Grenoble, Montpellier, Paris, Rouen, Strasbourg et Toulouse. Ces notes traitent de la place du territoire dans leurs études et recherches (cf. « Pour en savoir plus... » pages III et IV).

Territoires et mobilités

Les travaux conduits au niveau national sur les parcours d'insertion des jeunes ont montré combien la tentative de construire l'offre de formation professionnelle en relation directe, terme à terme, avec des prévisions d'emplois, était réductrice. Il apparaissait qu'il fallait introduire, dans l'étude et la régulation de ces relations, d'autres paramètres et en particulier la dynamique des flux de mobilité tant à l'intérieur du système éducatif qu'entre les emplois (effets du niveau de formation sur la qualité de l'insertion, études des mobilités entre secteurs d'activité, etc.). Le développement des approches territorialisées de l'insertion a permis des progrès sensibles dans la connaissance de ces phénomènes. Deux directions au moins peuvent être évoquées, celle de la dimension spatiale de la mobilité des personnes et celle des « effets de contexte ».

Un premier volet de l'analyse statistique des mobilités qui concourt à l'établissement du « fait territorial », est celui de la mobilité spatiale des personnes. Mobilité scolaire tout d'abord (aire de recrutement des établissements), mobilité d'insertion et de changement professionnel ensuite. Les enquêtes de suivi « longitudinal » des parcours des jeunes, de la succession des situations qu'ils rencontrent, constituent un outil très performant de mesure de certains faits économiques et sociaux. « Qui forme pour qui ? » : cette question intéresse l'État dans sa recherche d'une équité entre les régions. La DIACT s'en préoccupe au regard des formations d'enseignement supérieur, puisque c'est à ce niveau que les migrations interrégionales sont les plus fortes. Au-delà des grandes dominantes sectorielles – régions industrielles du Nord et de l'Est de la France, régions plus agricoles et rurales de l'Ouest et du ●●●

DIACT • Délégation interministérielle à l'aménagement et à la compétitivité des territoires du ministère délégué à l'Aménagement du territoire (ex-DATAR).

GSE • Groupe statistique pour l'évaluation.

MATISSE • Unité mixte de recherche de l'université Paris 1 et du CNRS « Modélisation appliquée, trajectoires institutionnelles, stratégies socioéconomiques ».

TPE • Très petite entreprise (de moins de dix salariés).

... Sud-Ouest, régions tertiaires de la façade méditerranéenne, « tertiaire supérieur » de l'Île-de-France – chaque région se singularise par son dispositif d'apprentissage, son niveau de sortie de l'appareil scolaire, sa structure d'emplois, son niveau de chômage... Les régions elles-mêmes se demandent d'où viennent les élèves et les étudiants qu'elles forment, et où ils vont s'insérer professionnellement ensuite. La connaissance de ces phénomènes de migrations scolaires et post-scolaires est importante pour l'aménagement du territoire et le financement des formations. Certaines régions situées entre de grandes métropoles économiques, qui allouent des fonds importants à la formation, sont sensibles à ces phénomènes migratoires.

Un second volet de l'analyse des mobilités a trait aux effets de contexte. Les travaux comparatifs récents entre les régions, conduits dans le cadre de l'évaluation de la « loi quinquennale sur l'emploi, le travail et la formation professionnelle » de 1993, ont largement mis en évidence à quel point les régions se spécifient par des traits socio-économiques qui influent fortement non seulement sur les conditions de sortie de l'école, d'accès à l'emploi et de mobilité professionnelle, mais aussi, en amont, sur les conditions d'accès à la formation initiale, secondaire et supérieure.

L'étude des mobilités des jeunes au moment de leur insertion est riche d'enseignements pour repérer les effets de contexte des territoires, au point que les chercheurs doivent forger les notions susceptibles d'en rendre compte comme celles de « régime local d'insertion » et de « réseaux locaux d'innovation » reprises et développées par des chercheurs du laboratoire MATISSE. Si les évolutions conjoncturelles ont un rôle explicatif dans les conditions d'entrée dans la vie active à un moment donné, on sait aujourd'hui que des écarts structurels demeurent entre territoires contrastés (industriels et tertiaires, urbains et ruraux, etc.). Mais il y a lieu d'être vigilant sur les déformations temporelles. On ne peut raisonner en matière de relation formation-emploi uniquement sur des faits d'évolution « transversaux ». Il y a lieu de reconnaître l'inscription structurelle des particularismes socio-économiques territoriaux, d'en préciser la nature et les contours, d'où la notion parfois employée de « trajectoires de territoires ». Certaines distinctions entre territoires s'estompent, d'autres peuvent-être s'accroissent. La diminution marquée de l'emploi industriel du Nord de la France en est un exemple au niveau des grandes distinctions interrégionales. À l'échelon local,

les phénomènes de déconcentration urbaine remettent en cause, sur certains territoires, la vieille opposition entre urbain et rural, avec la montée d'un tissu rural de transition qui connaît les mutations profondes du périurbain.

Action publique et politiques de formation

C'est paradoxalement à la demande de l'État qu'a été donné le coup d'envoi des travaux les plus importants de ces vingt dernières années en matière d'analyse territoriale emploi-formation. Les travaux « d'évaluation de la loi quinquennale » qu'il commande dès 1993 à la recherche publique sont à cet égard emblématiques. Cette évaluation est inscrite dans la loi et requiert un effort permanent d'étude de l'action des pouvoirs publics dans les régions. C'est avec ces travaux d'évaluation que se sont forgés des outils spécifiques d'analyse, des démarches comparatives appliquées aux régions françaises combinant outils d'analyse qualitative et travaux statistiques. Les outils d'analyse de la science politique, notamment, trouvent ici un terrain d'application privilégié, d'une part dans la critique d'une assimilation « territorial-local », d'autre part dans l'analyse des constructions « multiniveaux » des politiques publiques.

Certes, c'est l'État qui a donné la première impulsion, mais les régions n'ont pas tardé à se saisir de leurs prérogatives et à se doter d'outils d'expertise et d'éclairages prospectifs ou évaluatifs. À cet échelon, la variété des situations régionales a conduit à diversifier les objets d'études et à explorer des champs qui entraînent assez peu jusque-là dans les analyses de la relation formation-emploi. En témoignent par exemple des études d'impact des politiques publiques en faveur de l'égalité des chances entre les hommes et les femmes. Les acteurs publics de planification de la formation sont amenés également à s'interroger sur la « demande sociale », demande d'éducation et de formation des jeunes et des familles, avec un regard particulier sur la question de « l'attractivité des filières », tant au niveau de l'enseignement supérieur que secondaire.

Les compétences des régions doivent progressivement évoluer vers une meilleure coordination entre des interventions publiques qui relevaient jusque-là de logiques et de services cloisonnés : les politiques de formation, les politiques d'emploi et, enfin, les politiques d'incitation économique. La réalisation par les régions des « schémas de développement économiques » et la définition de « pôles de compétitivité », arbitrés par l'État, mais laissés à l'initiative des échelons régionaux, sont autant de mesures qui invitent les acteurs publics et privés à articuler de plus en plus étroitement formation professionnelle, emploi et croissance économique. Par ailleurs, depuis 1999, différentes lois ont été promulguées qui

Le territoire comme construit social

Si le vocable de « territoire » renvoie bien à l'idée d'un espace géographique délimité, il ne peut s'agir, dans le champ des sciences sociales, de considérer l'espace physique ou naturel en soi. Le territoire se rapporte en réalité à une population, que ce soit sur le registre des rapports d'usage de l'espace concerné par la population, ou encore des rapports de souveraineté qui s'y exercent (juridiction d'un territoire). Un même espace physique correspond donc à autant de « territoires » que de cadres relationnels qui s'y réalisent et s'y déploient. D'où la définition souvent donnée du territoire comme « construit social » et comme entité variable selon les rapports politiques, économiques et sociaux qui fixent la nature des relations entre l'espace géographique et la population qui l'occupe.

Certaines distinctions entre territoires s'estompent, d'autres peuvent-être s'accroissent. La diminution marquée de l'emploi industriel du Nord de la France en est un exemple au niveau des grandes distinctions interrégionales. À l'échelon local,

favorisent la construction de projets de développement de territoires. Les contrats de pays, les contrats d'agglomérations, les communautés urbaines, peuvent désormais se saisir de compétences nouvelles en matière d'éducation, de formation professionnelle et d'emploi. Certes, il ne s'agit là que de « compétences optionnelles », mais le fait est radicalement nouveau car l'échelon local était resté jusqu'à présent à distance de la décentralisation des formations.

Le local est donc de plus en plus largement étudié aujourd'hui en tant qu'échelon de construction des politiques publiques, et ce dans un double mouvement : dans le sens descendant de la déclinaison des politiques régionales qui doivent tenir compte des disparités locales, mais aussi de plus en plus, dans le sens montant, avec des travaux destinés à accompagner les initiatives locales, initiatives ciblées, mais aussi projets intégrateurs de développement local. À cet échelon, il convient de noter également l'intérêt renouvelé des acteurs publics pour l'enseignement supérieur. Ce dispositif considéré jusque récemment comme placé sur un marché du travail national, voire européen, intéresse de plus en plus les collectivités locales ce qui a entraîné, ces dernières années, des travaux de recherche riches et variés.

Gestion territorialisée des ressources humaines

Avec la question des délocalisations d'entreprises vers les pays à bas coûts de main-d'œuvre, c'est toute la question des rapports entre entreprises et territoires qui est passée sur le devant de la scène ces dernières années. Cependant la question de l'attractivité des territoires ne se limite pas au seul échelon international. Les niveaux régionaux et locaux sont de plus en plus concernés par les stratégies d'implantation des entreprises. Elle ne se limite pas, non plus, à la seule question des salaires, les stratégies d'implantation des entreprises tenant compte des compétences présentes, ou susceptibles de venir elles aussi s'implanter, sur le territoire.

De fait, on a longtemps considéré l'activité économique dans son effet direct sur le développement des territoires, avec la perspective d'adapter la ressource humaine aux réalités territoriales en évolution, dans une vision de nécessaire adéquation de l'appareil de formation. Les approches proposées aujourd'hui, en particulier par le réseau du Céreq, consistent à replacer le développement des pratiques formatives des entreprises dans les interactions que celles-ci entretiennent avec leur environnement économique mais aussi professionnel, politique et institutionnel. Dans cette perspective, la dynamisation des pratiques formatives dans les entreprises ne saurait se concevoir, ni comme le résultat mécanique des politiques publiques ou de ses services décentralisés, ni comme le pur produit des initiatives

Les travaux d'évaluation de la loi quinquennale

La « Loi quinquennale sur l'emploi, le travail et la formation professionnelle » de 1993 comporte un article rendant obligatoire une évaluation régulière de sa mise en œuvre dans les régions. Le Conseil national de la formation professionnelle tout au long de la vie (CNFPTLV), aidé d'une instance technique, le « Groupe statistique pour l'évaluation » (GSE), en assure aujourd'hui le suivi. Les travaux d'évaluation ont été réalisés en trois phases successives – 1993-1996, 1997-1999, 1999-2002 – et se poursuivent aujourd'hui. Des résultats significatifs ont été obtenus, principalement sur la façon dont les régions se sont organisées pour mettre en œuvre la décentralisation mais aussi sur quelques évolutions concrètes auxquelles elle a conduit. Il en ressort que les effets de la décentralisation ont été particulièrement significatifs en termes d'organisation de la concertation régionale des acteurs publics : de véritables « apprentissages institutionnels » ont eu lieu, et les administrations qui œuvraient jusque-là de façon séparée ont appris à travailler ensemble. La décentralisation n'a toutefois pas véritablement remédié à la faible implication des milieux professionnels dans la construction de l'offre de formation, qui reste un des défauts majeurs du système français de formation professionnelle. La difficulté à cerner le rôle que joue le territoire dans la thématique de la relation formation-emploi est d'autant plus grande que l'action des pouvoirs publics se développe à des niveaux décisionnels de plus en plus diversifiés. Depuis l'échelon local d'une « communauté de communes », qui peut désormais se saisir de compétences en matière d'emploi et de formation, jusqu'à l'échelon de l'Union européenne, en passant par les échelons départemental, régional et national, il est de plus en plus difficile d'identifier, dans les décisions publiques, ce qui revient à chacun de ceux-ci pris isolément.

endogènes des dirigeants. Le développement des pratiques formatives dans les petites entreprises notamment est analysé à partir de processus de construction et de coordination d'acteurs intégrant non seulement l'État, mais aussi les collectivités locales, les employeurs et les partenaires sociaux, les institutions professionnelles et les organismes d'intermédiation, comme les organismes mutualisateurs en France.

En ce qui concerne l'action des entreprises à l'échelon local, un premier axe de travail s'intéresse au cas emblématique des « clusters » industriels. Ces ensembles d'entreprises d'un même secteur d'activité s'associent pour réfléchir et agir en commun sur leurs besoins, en particulier, en ce qui concerne leurs besoins en compétences professionnelles. Le cas de la microtechnique sur le bassin de Besançon, celui de la « Mécanic vallée » en région Midi-Pyrénées ou encore celui de l'agroalimentaire dans le Vaucluse en sont l'illustration. Les études et recherches conduites ont pour but de donner une meilleure visibilité des actions à accomplir des acteurs de terrain très divers, publics et privés, qui ont besoin de se forger une vision commune de leur territoire et des solutions alternatives à leur problème. Les outils de l'analyse emploi-formation sont ici destinés à mettre en lumière la pluralité et la complémentarité des registres d'action possibles au regard d'une conception parfois univoque des acteurs. Des besoins très spécifiques en qualifications professionnelles peuvent ainsi être résolus à partir d'actions diverses de promotion du territoire pour l'installation d'écoles professionnelles spécialisées, pour le développement des viviers

Pour en savoir plus...

Insertion et territoires

- Mobilités géographiques étudiantes : quelles disparités régionales ? Baron M., Caro P., Cuney F., Perret C., UMR Théma et UMR Géographie-Cités, Besançon, rapport pour le ministère de l'Éducation nationale, la mission de la recherche et de la technologie (MRT) du ministère de la Culture et DIACT, 2004.
- Quand l'école est finie en PACA. Premiers pas dans la vie active de la génération 98, Observatoire régional des métiers Provence-Alpes-Côte d'Azur (ORM), collection « Études », n° 5, avril 2004.
- Des territoires qui façonnent les parcours scolaires des jeunes, Grelet Y., Bref, n° 228, Céreq, mars 2006.
- « Quelles mobilités géographiques en début de vie active ? », Margirier G., Formation Emploi, n° 87, juillet-septembre 2004.

de compétences, soit en interne, soit en rendant le territoire attractif pour les entreprises et pour la main-d'œuvre extérieures.

Un second axe de travail a trait aux pratiques de gestion des ressources humaines des petites entreprises, et en particulier leurs pratiques formatives. De par leur présence diffuse sur l'ensemble des territoires, leur rôle est capital sur des territoires moins spécialisés et au tissu d'entreprises plus épars. Ici, il est important de reconnaître l'hétérogénéité des formes de gestion qui se cache derrière l'idée réductrice de « TPE », comme si la très petite taille induisait un type unique de gestion de la main-d'œuvre et incitait tout naturellement à une « gestion de proximité ». Cette hétérogénéité des formes d'entreprises se manifeste de diverses manières dans le rôle économique et social de la petite entreprise à l'échelon local : dans la transmission des compétences entre générations ou encore dans les formes d'innovation en gestion des ressources humaines.

Vers des approches socio-économiques plus systémiques ?

Le questionnement de nature politique des décideurs publics et privés rencontre aujourd'hui les problématiques qui se sont développées et ont évolué au cours des années dans les milieux de la recherche en matière d'analyses territoriales. Avec la déclinaison géographique de certains paramètres de la relation formation-emploi, l'espace géographique est de plus en plus souvent saisi dans sa réalité statistique propre. La méthode comparative trouve des extensions statistiques intéressantes avec les recherches en corrélations multiples (analyses multifactorielles) faisant ressortir à la fois des agrégats d'indicateurs corrélés et des « familles de territoires » ayant des fonctionnements proches. Ici c'est le territoire en tant qu'entité qui acquiert une existence statistique. Les « Portraits statistiques régionaux » réalisés par le Groupe statistique pour l'évaluation (GSE) vont dans ce sens, sur une batterie très large d'indicateurs et sur des analyses en typologies statistiques portant aussi bien sur le tissu socio-économique régional que sur l'offre de formation. Plus largement, le territoire débouche donc sur le statut d'objet construit de la recherche, avec autant de perspectives d'objets que de constructions thématiques ou disciplinaires qui, actuellement, se déploient en ce domaine.

Peut-on, dès lors en rester à la vision classique qui place l'économie comme la pointe avancée des processus de développement ou bien faut-il raisonner sous des formes plus systémiques d'interaction entre ces divers registres de la vie économique et sociale ? En d'autres termes, est-ce que le vivier de compétences d'une population est susceptible d'orienter le développement d'un territoire au même titre que des choix plus directement économiques et en interaction avec

ces choix ? L'application d'une instrumentation de plus en plus perfectionnée à l'analyse des mécanismes socio-économiques à l'œuvre sur un territoire global, et de façon comparée entre territoires différents ou spatialement emboîtés, devrait permettre de faire un nouveau pas dans la vérification de ces thèses et dans la mise à jour des processus d'interaction à l'œuvre.

Toujours à cet échelon du local, la question du « développement durable des territoires » induit une demande des acteurs pour une vision d'ensemble du développement économique, social, éducatif et environnemental. La préoccupation des élus locaux de rendre leur territoire attractif pour une main-d'œuvre hautement qualifiée suppose de s'intéresser aux stratégies d'implantation et d'investissement des firmes, ou encore l'ambition de mieux coordonner les investissements privés et publics en un « projet de territoire », va également dans ce sens.

La conjonction de ces évolutions constitue une opportunité nouvelle pour les organismes d'études et de recherches qui dans différentes disciplines – économie, géographie, gestion, notamment – ont cherché à développer des « modèles » d'analyse territorialisée intégrant les questions d'emploi et de formation dans une vision systémique du développement économique et social des territoires. Il n'en demeure pas moins, et la diversité des notions et des hypothèses auxquelles il est fait référence ici en témoigne, que ces travaux de recherche « systémiques », qui doivent croiser des approches disciplinaires et thématiques hétérogènes, ne sont pas prêts de perdre le caractère largement hypothétique et exploratoire qui les caractérise actuellement.

Bernard Hillau (Céreq),

avec la collaboration du réseau des centres associés régionaux du Céreq.

Connaissance et évaluation de l'action publique

- *Contribution au diagnostic de l'économie auvergnate*, Asselineau A., Bourlier E., Lecoutre M., Léon O., note de synthèse au Conseil régional Auvergne, rapport d'étude du CER-ESC Clermont-Ferrand, à paraître.
- « Le local vu de ma fenêtre », Berthet T., communication aux Journées du local, CERVL-Institut d'études politiques de Bordeaux.
- *L'impact des politiques menées en faveur de l'égalité des chances entre les femmes et les hommes*, étude pour la Délégation aux Droits des femmes en région Bourgogne, IREDU-Centre associé au Céreq pour la région Bourgogne.
- « Les maisons de l'emploi, guichet unique et outil de coordination dans les territoires », Borrás I., « Emploi-formation, L'impact du plan de cohésion sociale sur les acteurs », *Actualité de la formation permanente*, n° 199, mai-juin 2006.
- *Le pilotage de l'offre de formation en région*, Ourliac G., *Cahier du LIRHE*, n° 10, octobre 2002.

Vers des approches socioéconomiques plus systémiques

- *Systèmes régionaux d'enseignement supérieur et dynamiques de professionnalisation de l'offre de formation*, Bel M., Cuntigh P., Gayraud L., Simon G., programme de recherche « éducation et formation », rapport pour le ministère de l'Éducation nationale, ministère délégué Recherches et technologies nouvelles, DIACT, décembre 2003.
- *La place de la recherche universitaire dans les systèmes d'innovation : une approche territorialisée*, Levy R., thèse de doctorat, université Louis-Pasteur, 2005.
- « La reproduction sociale s'inscrit dans le territoire », Grelet Y., *Formation Emploi*, n° 87, juillet-septembre 2004.
- *Dynamiques du local*, Timoteo J., Vernières M. (éd.), Documents, n° 167, Céreq, septembre 2002.

Pour en savoir plus...

Entreprises et territoires

- « Petites entreprises et réseaux : quelle intermédiation pour la formation continue ? », Bentabet E., Michun S., *Formation Emploi*, n° 84, octobre-décembre 2004.
- *Politique de formation et développement des clusters industriels : l'exemple de la Mécanic Vallée*, Haas J., *Notes du LIRHE*, n° 426, octobre 2005.
- « Globalisation économique, stratégies des entreprises et attractivité des territoires », Khelfaoui Z. et Benlahcen M. (coord.), *Territoires en mutation*, n° 10, novembre 2002.
- *Les modes de transition du tissu productif régional en Provence-Alpes-Côte d'Azur. Une étude comparative de quatre sites*, Garnier J., Lamanthe A., Lanciano C., Mendez A., Mercier D., Rychen F., *LEST*, mars 2004.
- « Historique du GREMI. Les apports du GREMI à l'analyse territoriale de l'innovation », A. Matteaccioli, M. Tabariès, *Milieux innovateurs, théorie et politiques*, Camagni R. et Maillat D. (éd.), Economica, Anthropos, 2006.
- « Revenu minimum d'insertion et transitions : une analyse des inégalités territoriales », Bouchoux J., Houzel Y., Outin J.-L., *Revue française des affaires sociales*, n° 4, décembre 2004.
- « L'innovation en GRH dans les PME. Une expérience de mutualisation en réseau localisé de petites entreprises », Trouvé Ph., Bernon J., Coubetergues R., Quint C., *La GRH dans les PME*, P. Louart, P.-A. Villette, à paraître fin 2006.