



RÉPUBLIQUE
FRANÇAISE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Céreq ÉTUDES

38
2022

Le Céreq évaluateur,
l'oeil dans le rétro

Mise en contexte de 50 ans de
travaux d'évaluation

Claudine ROMANI

Synthèse

L'anniversaire des 50 ans du Céreq invite à un retour sur le passé.

Le sens de cette rétrospective est de montrer comment les travaux d'évaluation du Centre ont été influencés par l'environnement institutionnel et politique, en particulier par l'évolution des politiques éducatives, de l'emploi, de formation professionnelle, de la planification et de la réforme de l'État.

Cette rétrospective est bâtie sur l'illustration. Elle ne cherche pas à recenser tous les travaux réalisés par le Centre. Le principe de sélection est celui de considérer qu'« il n'y a d'évaluation que de dispositifs publics ».

Lorsqu'on porte le regard sur l'ensemble, une première évidence apparaît : le Céreq ne se définit pas évaluateur. Il se décrit comme tel à travers une grande diversité d'activités.

Si on met en regard les données de contexte et les travaux réalisés, l'histoire du Céreq évaluateur peut se résumer à 5 grandes périodes. Un texte et une frise chronologique en donnent une vision synthétique.

Première période, de 1971 à 1974 : les années fondatrices où le métier est davantage celui de prévisionniste que d'évaluateur

On rappelle que le Céreq est créé à la fin des Trente glorieuses, et qu'une des 3 missions qui lui sont confiées est explicitement d'évaluer les transformations des qualifications dues à l'évolution des techniques¹. Inscrite dans son ADN dès sa création, cette fonction d'évaluation se transformera dans le temps en fonction de l'évolution des politiques publiques.

Au départ cette mission d'évaluation suit les problématiques de l'époque. L'évolution technologique s'accélère et la question de l'élévation du niveau de qualification de la population active devient centrale. Dans le cadre du VI^e Plan, le Céreq va réaliser une étude prospective des besoins en formation des 200 000 jeunes quittant chaque année leur scolarité à 16 ans sans avoir eu de formation. D'autres études notamment sectorielles (chimie, mécanique) viennent aussi alimenter les réflexions des prévisionnistes sur l'évolution des qualifications.

C'est la période où se met en place la préfiguration du RFE (répertoire français des emplois) avec une première recherche expérimentale sur la qualification des emplois conduite à partir d'une méthode alternative à celle des questionnaires, estimée trop orientée par une conception taylorienne de la division du travail et des postes.

Enfin, le Centre est chargé en 1972 de la gestion de la nouvelle base dite des 2483 issue de la loi de 1971 sur la formation professionnelle qui porte obligation légale de dépense pour les entreprises. Le bilan annuel présenté par le Céreq est attendu par les décideurs et permet d'évaluer les effets de la réforme et d'en faire le suivi.

Deuxième période, de 1974 à 1985 : une décennie dédiée à la description des emplois et des compétences plus qu'à les évaluer

En 1975, l'opération du RFE est lancée sur une grande échelle. Elle va durer une dizaine d'années, avec de nombreuses embauches et l'appui opérationnel d'équipes de 8 centres interrégionaux implantés dans des universités.

À côté de ce chantier mobilisateur, d'autres travaux d'évaluation prennent vie. Au début des années Mitterrand, le premier gouvernement Mauroy relance les conquêtes sociales et sociétales (semaine de

¹ Les deux autres missions : analyse des postes de travail et des métiers ; étudier l'adaptation des formations et méthodes d'enseignement en fonction des besoins.

39 h, cinquième semaine de congés payés, abolition de la peine de mort), et accélère la décentralisation et la déconcentration de l'État et la réforme de la planification avec les lois Defferre de 1983 à 1985 ; les Plans régionaux entre État et régions sont créés avec néanmoins subsistance d'un VIII^e Plan national centré sur la lutte contre l'inflation.

Fin 1981, c'est aussi la remise du rapport Bertrand Schwartz pour lutter contre le chômage des jeunes, suivi deux ans plus tard de la création des missions locales et dès 1984, on fait appel au Céreq pour évaluer les dispositifs de stages d'insertion et de qualification en faveur des jeunes.

Du côté de la formation continue, les Engagements de développement de la formation (EDDF), créés en 1984, sont un dispositif important de la politique contractuelle des partenaires sociaux et cible les pratiques de formation des PME. Le Céreq sera chargé d'évaluer les effets de cette mesure. Cette évaluation comporte un volet statistique et des études de cas, s'appuyant sur le panel d'entreprises de Poete, le programme d'observation de l'emploi et du travail en entreprise. C'est l'apogée des enquêtes dites intermédiaires, à la suite du RFE, une voie alternative que cherche le Céreq entre enquête statistique et enquête de nature qualitative.

Fin 1984, le virage de l'austérité est pris par le gouvernement Fabius ; 1985 va être une année charnière à bien des égards.

Troisième période : s'ouvre alors une période de quinze ans de 1985 à 2001 où il s'agira essentiellement d'évaluer la décentralisation de la FP et la politique des contrats aidés

En une quinzaine d'années, l'économie française mute. C'est aussi une période d'instabilité politique où l'on découvre le régime de cohabitation. L'objectif de réduction des déficits conduit à l'émergence d'une culture de l'évaluation.

Avec l'abandon du X^e Plan, la planification est enterrée. En 1993 la loi quinquennale du gouvernement d'E. Balladur inaugure l'ère des lois programmatiques. Nouvelle étape de la décentralisation, son article 53 prévoit d'évaluer tous les trois ans les politiques régionales de formation professionnelle. Cette évaluation est confiée à une instance tripartite rassemblant État, les 26 régions et les partenaires sociaux. Le Céreq sera choisi en 1994 par cette instance pour produire les matériaux pour l'évaluation, tâche qu'il assumera jusqu'en 2001.

Dans ce cadre, le Céreq doit animer un groupe statistique pour l'évaluation (groupe inter-administratif de services statistiques ministériels) pour produire des portraits statistiques régionaux et il doit réaliser 26 monographies régionales sur les conditions de mise en œuvre, avec l'accord des Conseils régionaux. Or au départ, les Régions de France sont relativement hostiles à cette évaluation qu'elles jugent venir « d'en haut », puisqu'elle est confiée à une instance PM (Premier Ministre) et que le Céreq est un organisme sous double tutelle.

Les Régions voient aussi d'un mauvais œil l'arrivée d'outils statistiques permettant de les comparer entre elles, leur crainte étant d'aboutir à un palmarès des régions. Après négociation, leur accord a été gagné, avec cependant un prix à payer : les monographies régionales doivent rester non publiables, seule la synthèse des monographies pouvant l'être. Pour les équipes du Céreq, cela a été un sujet de frustration et de mise en débat des processus d'évaluation, réflexions néanmoins utiles pour forger une posture pour l'avenir.

À côté de ce chantier de taille, le Céreq est impliqué dans d'autres évaluations, celle des contrats de qualification à partir de 1990 puis celle des contrats aidés grâce à l'enquête dite « panel téléphonique ». Il participera aussi dès 1998 à l'évaluation des emplois jeunes.

Les années 90 marquent aussi un virage important dans les politiques éducatives avec l'impératif de réformer la voie professionnelle, tant au plan national qu'international, comme en témoigne le programme VOTEC de l'OCDE mené en partenariat avec les pays membres. Le Céreq y conduira des études sur l'alternance et l'apprentissage éclairant l'action publique dans ce domaine, et continuera

aussi à évaluer l'usage des diplômés, en 1998 les diplômés de niveau V (CAP, BEP), ou bac pro « restauration ».

Quatrième période, de 2002 à 2012 : « une action une évaluation », credo du nouveau management public

La fin du gouvernement Jospin en 2002 signe le dernier épisode de cohabitation en France. Jusqu'à la fin du mandat de Sarkozy en 2012 s'ouvre alors une décennie dominée par le nouveau management public (NMP) avec en 2007 la RGPP qui renforce la LOLF de 2001 : fini le système trop coûteux des lois généralisant des dispositifs sur le tout territoire, c'est l'arrivée des expérimentations sociales, donnant lieu à une généralisation qu'à condition que leur évaluation en démontre l'efficacité.

En parallèle, les émeutes urbaines de 2005 conduisent le gouvernement à prendre des mesures de soutien en faveur de la jeunesse. Va être créé le Fonds d'expérimentations pour la Jeunesse (FEJ). Porteurs de projet et évaluateurs forment le binôme de l'expérimentation. Le conseil scientifique qui l'assiste préconise, pour évaluer les expérimentations, la méthode de l'essai randomisé contrôlé, dans le cadre d'une évaluation d'impact inspirée des travaux d'Esther Duflo.

Une première vague d'appel à projets est lancée en 2009 sur trois thématiques : l'orientation scolaire et professionnelle, thème de capitalisation depuis 2005 pour le Céreq ; la lutte contre le décrochage scolaire ; l'aide à l'insertion des jeunes.

Mais l'acceptation sociale d'une évaluation randomisée est loin d'être acquise. Face aux oppositions qu'elle soulève, le cadre méthodologique sera assoupli et le Céreq jouera un rôle important lors de cette phase de redéfinition des méthodes. Au total, le Céreq sera sélectionné pour une trentaine d'évaluations donnant lieu à de nombreuses publications.

Du côté de la formation continue, le champ est traversé par une série de réformes structurelles, loi de 2004 puis de 2009. Les enquêtes du DFC renseignent les pouvoirs publics sur l'usage des dispositifs par les entreprises (dont le droit individuel à la formation, DIF), sur l'évolution de leurs pratiques de formation et sur le rôle des organismes collecteurs.

Cinquième période, les années Hollande de 2012 à 2017, avec un changement de cap et l'avènement de l'évaluation partenariale et des diagnostics partagés

En 2012, la RGPP et la doctrine du NMP sont abandonnées au profit de la MAP (modernisation de l'action publique) qui prône les diagnostics partagés pour définir des plans d'action.

En parallèle, la loi de 2013 pour une refondation de l'école de la République fait du décrochage scolaire une priorité du quinquennat. Le Céreq va participer pendant trois ans aux travaux du plan national de lutte contre le décrochage.

À la suite, le Centre sera sollicité en 2014 pour une évaluation d'un projet expérimental européen baptisé TITA (Training Innovative Tools and Actions), visant à outiller les équipes pluricatégorielles de prévention dans les établissements du secondaire. À noter la publication en 2016 de l'atlas des risques sociaux d'échec scolaire, mis au point par le centre associé régional de Caen, devenu depuis lors un instrument précieux pour les acteurs de la politique académique.

En parallèle, la loi de 2015, dite loi NOTRe, revient sur l'organisation territoriale de la République initiée en 2003 et la loi de 2014 réforme le champ de la formation professionnelle. Désormais, la Région coordonne les acteurs du service public de l'emploi, de l'orientation et de la formation professionnelle. Sur fond de crise économique, cette nouvelle réforme vise la sécurisation des parcours. Plusieurs dispositifs font leur apparition : le CPF (compte personnel de formation) à la place du DIF ; le conseil en évolution professionnelle ; l'entretien professionnel ; le service public régional de l'orientation. Le Céreq contribuera largement à l'évaluation de ces nouveaux dispositifs. Enfin, sera réalisée une évaluation d'impact des formations diplômantes mises en place par la Région Sud dont les résultats sont publiés en 2017.

En guise de conclusion

Cette rétrospective a permis :

- de rappeler le rôle central du réseau des centres associés dans la réalisation des travaux d'évaluation ;
- de souligner la richesse et la variété de l'activité évaluatrice du Céreq, ayant permis de mettre au point de nombreux dispositifs d'observation et approches méthodologiques pour la réalisation d'une multitude d'enquêtes de terrain ;
- de révéler la marque de fabrique du Céreq évaluateur, créateur d'alternatives et intégrateur de méthodes.

Sommaire

1. Un évaluateur dans tous ses états	6
2. Des partis pris pour relire l'histoire.....	7
3. Les cinq périodes de l'histoire du Céreq évaluateur.....	7
1971-1974 : prévisionniste plus qu'évaluateur	7
1974-1985 : Décrire les emplois et les compétences plus que les évaluer.....	9
1985-2002 : évaluer la politique des contrats aidés et la décentralisation de la formation	11
2002-2012 : « une action, une évaluation », credo du nouveau management public.....	17
2012-2017 : l'évaluation concertée, avant tout la production de constats partagés	22
Bibliographie.....	26
Annexe - La frise historique (1971-2017)	30
Glossaire	32

L'anniversaire des 50 ans du Céreq a été une invitation à la rétrospective. Du fait de ses missions et de son positionnement institutionnel, le Céreq mène depuis ses origines des travaux d'évaluation de nature variée, en réponse à des demandes d'évaluation de nombreux organismes en charge des politiques publiques d'éducation, de formation et d'emploi.

Ces travaux d'évaluation sont le reflet de leur époque, comme tentera de le démontrer la suite de ce texte. Ils témoignent des transformations structurelles des sphères de l'emploi et de la formation professionnelle au cours des cinq dernières décennies, des réorientations successives de l'action publique et des réformes qui en ont découlées.

Que retenir de l'activité du Céreq pour en retracer l'histoire de sa fonction d'évaluateur depuis sa création ¹? Quels critères prendre pour opérer cette sélection ? Quel séquençage adopter pour une frise chronologique (cf. Annexe) venant illustrer le tout ?

1. Un évaluateur dans tous ses états

Depuis le départ, le Centre est impliqué dans des processus d'évaluation sous diverses formes. Évoquer le Céreq évaluateur renvoie à différentes tâches, activités ou métiers qui débordent largement les frontières de l'orthodoxie de l'évaluation tracées par les doctrines dominantes en la matière dont celle de l'École d'économie de Paris.

Lorsque l'on recense les travaux du Céreq à caractère évaluatif, cela aboutit à un panorama foisonnant d'objets traités : évaluation de politiques ou de dispositifs publics nationaux ou régionaux ; évaluation des formations et de leurs débouchés sur le marché du travail ; évaluation de l'usage des diplômes tels que le bac pro par exemple ; analyse des modes et des pratiques d'évaluation de groupes d'acteurs impliqués dans la délivrance des diplômes professionnels ; études des pratiques d'évaluation des compétences et des acquis de l'expérience ; évaluation des compétences (compétences-clés) ; évaluation d'expérimentations sociales ; analyses évaluant les parcours des jeunes sortants du système éducatif ou des salariés bénéficiaires d'une formation. À cela s'ajoute l'intérêt du Centre pour l'autoévaluation des jeunes diplômés à bac+5 de leurs propres compétences, et le fait que l'institution a failli, à plusieurs reprises, être mandatée pour évaluer les écoles de seconde chance, serpent de mer depuis trois décennies.

Pour conclure cette liste à la Prévert, rappelons qu'en 2007, le Céreq est lui-même objet d'évaluation par l'Inspection générale qui porte un jugement sur son contrat d'objectif. Rappelons également qu'au-delà des études, le Céreq intervient régulièrement dans le débat public et l'évaluation des dispositifs de formation professionnelle initiale et continue notamment par le biais de ses systèmes d'observation (grandes enquêtes) ou par son accompagnement méthodologique d'observatoires sectoriels ou régionaux.

C'est donc à partir d'une description de ses activités (et non d'une conception *a priori*) que le Céreq choisit de donner à voir sa place dans le champ de l'évaluation. Son activité évaluatrice est en général détaillée dans les bilans ou fiches programme de l'établissement : le Céreq **éclaire** les choix des décideurs, **produit des constats et diagnostics** pour les parties prenantes de la relation formation-emploi, **analyse les enjeux** qu'ils portent. Le Céreq **renseigne, observe, documente**. Quelques fois, il **recommande ou préconise** ; enfin, le Céreq **évalue** ou le plus souvent **produit des matériaux** pour l'évaluation. Autant de verbes actifs pour rendre compte d'une production conçue pour être socialement utile, aux responsables, aux tutelles, aux acteurs de la relation formation-emploi, aux partenaires sociaux et à tous.

¹ Les travaux d'évaluation sur la période la plus récente récente (2017 à nos jours) sont décrits dans les Bilans programmes annuels publiés par le Céreq.

2. Des partis pris pour relire l'histoire

Toute lecture *a posteriori* des événements supposent des partis pris. Quatre en ont été pris pour élaborer cette rétrospective et la frise chronologique qui en illustre les points cardinaux :

- **Le choix de l'inventaire historique.** L'exercice d'inventorier le réalisé a pour vertu de mettre en exergue une possible capitalisation des acquis. Il permet aussi d'entretenir une mémoire collective et un fonds de connaissances partagées sur l'environnement institutionnel.
- **Les travaux pour l'évaluation du Céreq sont enchâssées dans le contexte institutionnel et politique** des différentes époques et à ce titre ils en sont indissociables. Ils ont toujours pour origine une réponse à un besoin d'évaluation d'une politique publique : soit par le biais d'une commande/demande ayant été adressée au Centre par une institution ou un organisme, le plus souvent public ; soit par le biais d'appels d'offre ou à projets de recherche lancés par une variété d'acteurs institutionnels avec lesquels le Centre noue des partenariats. Au cours de ces cinq décennies passées, on ne recense pas d'exemples d'évaluation ou de travaux à caractère évaluatif entrepris en auto-saisine, sur fonds propres. Cette activité évaluatrice du Céreq s'est donc essentiellement développée à partir de financements additionnels ou dans le cadre d'une mission de service public.
- **Les activités du Céreq évaluateur sont conditionnées par quatre segments de l'action publique** : la politique éducative et la politique de l'emploi pilotées par ses tutelles ; la politique ou la négociation nationale (partenaires sociaux) de la formation professionnelle ; la politique de planification ; et la réforme de l'État qui *grasso modo* n'a pas cessé depuis deux siècles.
- **Il n'y a d'évaluation que de dispositif.** N'ont été ici sélectionnées que les opérations ayant eu pour but explicite d'évaluer un dispositif public, une mesure législative ou réglementaire outillant un segment précité de l'action publique aux plans national, régional, local ou international.

Il en découle que les enquêtes statistiques ou bases de données pilotées par le Céreq (Poete, 2483, Defis, Génération, Reflet, PSB, PSR, etc.) seront brièvement signalées en tant que ressources, sans toutefois en développer les productions attenantes. On souligne ici que leurs exploitations contribuent à éclairer en permanence les politiques éducatives, d'apprentissage, de formation professionnelle initiale ou continue ou d'insertion. Par ailleurs, cette rétrospective ne s'attardera pas à débattre des questions relatives à la posture ou aux méthodes d'évaluation. Cela constitue en effet un sujet à part entière à traiter séparément.

Le but de ce survol historique est avant tout de mettre en évidence les grandes étapes d'acquisition de cette position de « Céreq évaluateur » construite au fil du temps et des travaux accomplis.

3. Les cinq périodes de l'histoire du Céreq évaluateur

Le découpage chronologique des événements est là aussi affaire d'arbitraire et de conventions. Il peut différer selon les lunettes que l'on chausse pour relire l'histoire. Le découpage qui est proposé ci-dessous tente une synthèse entre plusieurs dimensions, en mettant en regard les changements politiques nationaux, les moments de réorientation de l'action publique dans les quatre domaines d'action évoqués, l'évolution de l'environnement du Céreq et le déploiement de ses activités d'évaluation.

1971-1974 : prévisionniste plus qu'évaluateur

C'est au crépuscule des Trente glorieuses dont la fin est signifiée par le déclenchement de la crise économique consécutive au premier choc pétrolier (1973) qu'intervient la création du Céreq au sein de l'Onisep (décret 70/239 du 19 mars 1970, titre III art.23). Dès le départ, l'évaluation est affirmée comme l'une des trois missions dévolues au Centre. Il est en effet chargé *d'évaluer les transformations des*

qualifications dues à l'évolution des techniques, les deux autres missions étant d'une part de réaliser l'analyse des postes de travail et des métiers et d'autre part d'étudier l'adaptation des formations et méthodes d'enseignement en fonction des besoins.

Ces missions sont l'écho des spécificités du contexte de l'époque qui appelle un approfondissement de la relation formation-emploi. À cette période, la planification est encore structurante des politiques publiques en France. Le VI^e Plan (1971-1975) est celui de l'impératif industriel, des programmes nucléaires et du TGV. La crise économique consécutive au premier choc pétrolier exacerbe la concurrence entre pays, notamment pour les secteurs industriels, ce qui accentue la division internationale du travail. En France, le retard pris dans les infrastructures, les restructurations industrielles à l'origine de vagues importantes de licenciements et d'une hausse du chômage sonnent le glas de la croissance prospère et du plein emploi. Si jusqu'au début des années 1970 l'enjeu était d'arriver à recruter et à couvrir les besoins sans cesse croissants en main-d'œuvre qualifiée du BTP et de l'industrie, en seconde partie de cette décennie le problème numéro un devient celui de l'amélioration de la mobilité des actifs – recherche d'une plus grande fluidité intersectorielle – et d'une gestion plus performante des entreprises.

Ces nécessités mettent en lumière l'importance du rôle de la formation professionnelle et de son articulation à l'emploi. La loi de 1971 établit un nouveau cadre législatif du développement de la formation continue des adultes. Elle instaure une obligation légale de dépense pour les entreprises. Afin de mesurer de manière objective sa mise en œuvre, une base de données des déclarations d'employeurs dite « 2483 » est instaurée. Le Céreq est chargé en 1972 par le Comité interministériel de la formation professionnelle du traitement de ces « 2483 ». Dans ce cadre, le Centre présente annuellement un bilan des dépenses des entreprises en matière de formation continue publié dans le « Jaune » budgétaire (annexé au PLF). Il conservera cette activité jusqu'à la suppression des déclarations 2483 en 2015 à la suite de la loi de 2014 réformant la formation professionnelle. Les résultats fournis par le Céreq deviennent un guide pour les responsables car ils permettent d'apprécier les effets des réformes ainsi que les usages de la formation par les entreprises.

Face à la recrudescence des besoins et à l'évolution technologique, la question de l'élévation du niveau de qualification de la population active s'impose. Une des premières études du Céreq en 1972 en est le reflet. Commanditée par l'Intergroupe Formation-Qualification en charge d'évaluer les besoins en main d'œuvre et les ressources en formation dans le cadre du VI^e Plan, cette étude porte sur une appréciation des besoins en formation des 200 000 jeunes quittant chaque année leur scolarité à 16 ans sans avoir eu de formation professionnelle. De surcroît, des études transversales à plusieurs branches (chimie, mécanique) sur l'évolution des qualifications sectorielles permettent au Céreq d'alimenter les réflexions des prévisionnistes sur cette question. À cette époque, il s'agit davantage de prévoir plus que d'évaluer l'action publique. Hormis ces travaux sectoriels, le Centre met en œuvre le rapprochement des données sur l'évolution de l'emploi et de l'appareil de formation, ce qui aboutit à bâtir des diagnostics originaux pour les décideurs.

En lien avec sa mission d'analyse des postes et des métiers, le chantier emblématique du Céreq de cette période est le RFE (répertoire français des emplois). Une première recherche expérimentale en 1973 analyse la qualification des emplois à partir d'une approche conçue pour se différencier des méthodes d'évaluation des emplois utilisées par les gestionnaires, basées sur une conception taylorienne de la division du travail et des postes. En ce temps-là déjà, le Céreq développe la recherche de voies alternatives et d'autres façons d'appréhender les sujets. Cette étude précède le lancement en 1975 du RFE, opération d'envergure qui entrainera de nombreuses embauches et l'appui opérationnel d'équipes de chercheurs en région pour la réalisation des observations de terrain auprès des entreprises. À cette fin, en 1977, le Céreq s'associe à 8 centres interrégionaux implantés dans des universités. Achevé mi-années 80, le RFE témoigne de l'investissement spécifique de cette décennie 80 dans la thématique de l'évaluation des compétences, de la description des emplois et dans l'élaboration de nomenclatures : le RFE, les PCS (1982) et le ROME (1989).

1974-1985 : Décrire les emplois et les compétences plus que les évaluer

Durant les années Giscard, de 1974 à 1981, la récession mondiale aggravée par le second choc pétrolier et la poursuite des restructurations industrielles (plan sidérurgie de 1979) entraînent inflation et hausse sans précédent du nombre de demandeurs d'emploi. Les effets délétères de la crise économique sur l'emploi conduisent pour y remédier à des plans d'intervention sociale, une première depuis l'après-guerre, avec quelques mesures spécifiques pour réduire le chômage des jeunes de 16-18 ans. Toutefois, de 1974 à 1988, les politiques de l'emploi n'évitent ni la forte augmentation du chômage ni l'allongement de sa durée et les coûts de plus en plus élevés de sa gestion sociale. L'exclusion des salariés les moins dotés en qualification ne cesse de prendre de l'ampleur, amenant à de nouvelles politiques d'insertion et de réinsertion.

La succession des pactes pour l'emploi, des plans en faveur de l'insertion des jeunes et le traitement social du chômage scellent le sort des équilibres budgétaires avec l'installation de déficits chroniques. Cette période de crise remet en cause la planification, les objectifs du VII^e Plan (1976-1980) ayant montré leur vacuité tant les écarts entre le prévisionnel et le réalisé ont été grands à l'arrivée. Au changement de mandature, le début des années Mitterrand, le VIII^e Plan (1981-1985) acte la rupture en abandonnant l'idée d'avancer un chiffre des objectifs. La politique de l'État se concentrant sur l'emploi, c'est l'époque des modèles mathématiques de projection DMS, outil de prévision s'étant finalement révélé peu efficace. La loi du 29 juillet 1982 réformera la planification. Subsistera un Plan national quinquennal (le IX^e, de 1984-1988), sa visée étant essentiellement de lutter contre l'inflation par la maîtrise des salaires. Mais la loi acte sa déconcentration par l'instauration des Plans régionaux signés entre l'État et les Régions afin de résoudre les problèmes au plus près du terrain et d'accroître l'efficacité de l'aménagement du territoire. Ces nouvelles dispositions s'inscrivent dans un mouvement plus vaste de décentralisation (Acte I) des structures de la République par les lois Defferre (1983 à 1985), édictant une nouvelle articulation des pouvoirs entre État, Régions, départements et communes.

En matière d'éducation, au début de la période, l'ambitions du gouvernement Barre (1976-1981) est moins d'entreprendre de grandes transformations du système éducatif que de définir des cibles de réforme. Face à la croissance démographique et à la nécessité d'ouvrir l'enseignement à tous afin d'élever le niveau global d'instruction, la loi Haby de 1975 s'attèle à faire évoluer le collège. Elle instaure le collège unique qui abolit la distinction entre les CES (collèges d'enseignement secondaire) mixant des classes modernes, classiques et des classes de transition pratique et les CEG (collèges d'enseignement général) considérés comme plus élitistes car fonctionnant seulement autour de filières classiques. Cette loi n'est que le début d'un long processus de trente ans de réforme du collège, dont celle de 1982 réformant à son tour le collège unique. Outre cette mesure, la loi Haby amorce le mouvement d'autonomie des universités, prône l'amélioration des relations école-entreprise ou encore l'intégration par la formation des immigrés.

Le gouvernement Mauroy (1981-1984) relance les conquêtes sociales et sociétales (semaine de 39 h et cinquième semaine de congés payés, abolition de la peine de mort), le renforcement des mesures de lutte contre le chômage des jeunes avec le Plan Avenir² et le développement de la formation permanente. La période est aussi marquée par un projet de réforme éducative de grande ampleur (loi Savary du premier semestre 1984) qui mettra le feu aux poudres et fera descendre dans la rue quelques millions de personnes pour défendre « une école libre ». Ce mouvement signera la fin du gouvernement Mauroy qui avait pris le virage de l'austérité un an auparavant, confirmé et amplifié par le gouvernement Fabius installé en juillet 1984.

Du côté des politiques de formation professionnelle, d'emploi et d'insertion des jeunes, est mis en œuvre en 1977 le premier pacte national pour l'emploi des jeunes avec une exonération des cotisations patronales pour tout employeur souhaitant embaucher un jeune de moins de 25 ans. En septembre 1981, le rapport de Bertrand Schwartz remis à P. Mauroy préconise une politique cohérente

² Plan Avenir ciblant les jeunes de 16-18 ans ayant quitté l'école et leur proposant de suivre une formation de formation professionnelle. Cette mesure est allée de pair avec un plan de développement de l'enseignement technique et une amélioration des conditions de vie dans les établissements notamment de formation professionnelle.

en faveur de l'insertion des jeunes et la création des missions locales qui sont installées deux ans plus tard, en 1983. À la suite, l'adoption en janvier 1983 du plan pour l'insertion professionnelle et sociale des jeunes de 16 à 25 ans marque l'entrée dans trois décennies d'emplois aidés et le coup d'envoi d'une politique³ publique d'envergure pour faciliter leur accès à la qualification et à l'emploi.

En 1984-85, le Céreq va évaluer quantitativement et qualitativement des stages d'insertion et de qualification en faveur des jeunes de 16-18 ans, mis en œuvre sous l'égide du ministère de la Formation professionnelle. Par son dispositif d'observation des entrées dans la vie active, le Céreq produit déjà les données chiffrées sur ces stages (caractéristiques et situation du jeune à l'issue du stage, cursus, etc.). Dans le cadre d'une convention *ad hoc* entre le Céreq et la DFP (Délégation de la Formation professionnelle aujourd'hui DGEFP), ces constats statistiques vont être complétés par un recueil d'informations par entretiens auprès d'un échantillon de jeunes sortant d'un stage, invités à décrire les activités professionnelles qu'ils y ont exercées. Il ressort de cette enquête à caractère évaluatif que les stages d'insertion ou de qualification sont inefficaces : mieux vaut en effet sortir d'un stage d'orientation (d'une durée de 11 mois et plus) que de ce type de stage (d'une durée de plus ou moins de 5 mois), le facteur le plus important étant le temps passé dans un emploi, sur le marché du travail. Ces résultats produits par le Céreq ont conduit à une révision de cette formule de stages. Au-delà de cette opération, le Centre poursuivra durant la période des études sur l'évaluation des compétences en lien avec les contenus de la formation dispensée dans le cadre de mesures d'aide à l'insertion des jeunes sans qualification, mesures qui vont se multiplier à la fin des années 1980 et tout au long des années 1990.

Concernant la formation professionnelle pour adultes, la création en 1984 des Engagements de développement de la formation (EDDF) en font un dispositif important de la politique contractuelle des partenaires sociaux en la matière. Ce dispositif cible plus particulièrement les pratiques de formation des PME/PMI. Le Céreq est chargé par sa tutelle Travail d'effectuer l'évaluation des effets réels des EDDF sur les réorientations qualitatives des décisions des entreprises concernant la formation de leurs salariés. Réalisée quatre ans après sa mise en place, à un moment où le dispositif prend de l'ampleur, l'évaluation que va mener le Céreq se base sur une approche qui lui est familière : articuler un volet d'analyse de données statistiques – dans ce cas précis le Centre aura la charge d'élaborer une base de données sur les EDDF à partir de la source des 2483 et des fiches collectées par les DRFP (futurs Direccte/Dreets) – et un volet qualitatif par des études de cas (monographies) d'entreprise ou groupement d'entreprises ayant passé un EDDF entre 1985 et 1987.

Pour cette évaluation, le Céreq fera appel au programme Poete (cf. Encadré 1), démarré début 1980, dans le but de faciliter la constitution d'un échantillon d'entreprises, choisies parmi celles qui ont été régulièrement enquêtées dans le cadre de ce même programme. Ce recours à Poete et à la capitalisation des contacts et des reconnaissances acquises sur les entreprises donne un exemple de la façon dont des appareils d'observation du Céreq ont pu être utilisés comme ressources pour l'évaluation.

³ Ce plan prévoit des mesures prolongeant l'action éducative de l'école et de l'université (accueil d'un plus grand nombre dans l'enseignement ; formation en alternance). Son objectif est aussi de faciliter l'insertion professionnelle des jeunes sans emploi, dont le maintien du contrat emploi-formation avec notamment la création d'une formule allégée de contrat emploi-adaptation et des dispositions pour améliorer l'orientation des jeunes et encourager leurs initiatives.

Encadré 1 • Les années 80, l'ère des enquêtes dites intermédiaires

Poete (Programme d'observation de l'emploi et du travail en entreprise) avait pour vocation d'analyser les évolutions de la gestion des ressources humaines et la structuration des groupes professionnels au sein de l'entreprise. D'un point de vue méthodologique, c'est la période où le Céreq s'attache à ouvrir une voie alternative entre les enquêtes quantitatives et les enquêtes qualitatives. Dans cette optique, Poete promeut le principe d'enquête « intermédiaire », concept qui a été mis en pratique lors du RFE et qui sera repris à l'occasion d'autres opérations d'évaluation au cours des années 1990. La mise en œuvre de Poete a été basée sur un panel d'entreprises faisant l'objet d'enquêtes de terrain approfondies à partir d'une méthode commune aux équipes participant à ce programme d'études, prolongeant ainsi les observations auprès des entreprises réalisées pour le RFE qui lui est achevé. Venant éclairer l'évolution des pratiques de GRH, les résultats issus de Poete sont présentés dans une série de contributions écrites publiées en 1985 puis une seconde série en 1987.

1985-2002 : évaluer la politique des contrats aidés et la décentralisation de la formation

La période recouvre une instabilité politique avec un enchaînement d'alternances et l'apparition d'un nouveau régime politique pour la V^e République dit de « cohabitation » qui va contribuer d'une certaine façon à flouter les différences entre des orientations politiques *a priori* opposées. Le contexte économique reste inchangé avec une croissance ralentie, une augmentation du chômage – de 2,7 % en 1970 il atteint 13 % en 1993 – une précarisation de l'emploi et un enracinement de la pauvreté qui conduit à la création du RMI en 1988.

Avec le gouvernement Fabius, la France prend en 1985 le virage de l'austérité qui restera d'ailleurs le credo des gouvernements successifs : gouvernement Chirac (1986-1988) pour une première cohabitation, puis de 1993 à 1995 celui d'E. Balladur avec pour mesures phare le projet de réforme des retraites et de la protection sociale – poursuivi par le gouvernement Juppé de 1995 à 1997 – qui souleva une forte contestation sociale. C'est aussi la loi sur les privatisations de 1993 (dont Air France) et la loi quinquennale de décembre 1993 qui installe la régionalisation de la formation professionnelle et de l'apprentissage. D'aucuns voit dans cette loi l'acte III de la décentralisation après les lois Defferre des années 80.

La cohabitation s'inverse aux élections de 1995, avec pour Président J. Chirac et Premier Ministre L. Jospin⁴ de 1997 à 2002 : il s'agit du gouvernement de gauche le plus durable de la V^e république et la cohabitation la plus longue également. Prenant appui sur une majorité plurielle, la politique suivie pendant ces cinq ans sera pro-européenne avec le choix de l'Euro et la lutte contre les déficits, sociale avec la CMU et la loi dite des 35 h, sociétale avec la CMU et la parité femmes-hommes par révision de la Constitution.

Cette période allant de la seconde moitié des années 80 au début des années 2000 est déterminante à bien des égards. Elle constitue un virage important pour les politiques publiques.

• **Tournant dans la conception de la planification** avec le X^e et dernier Plan (1989-1992) qui ne cherche plus à prévoir mais à définir des actions à engager. Ce changement de philosophie va de pair avec le renforcement de la déconcentration entamée lors du IX^e Plan (1984-1988). La nécessité d'évaluer l'action publique commençant à s'imposer, des instances sont créées à cet effet, le CIME (comité interministériel de l'évaluation) et le CSE (conseil scientifique de l'évaluation). En 1993, le projet d'un XI^e Plan est abandonné avec l'alternance des pouvoirs. Le gouvernement Balladur préfère opter pour une loi quinquennale fixant les choix de politique publique et pour la poursuite de la signature des Plans État Régions qui s'éloignent définitivement de l'idée d'une planification au profit d'être des outils

⁴ Jospin de juin 1997 à mai 2002.

de coordination de l'action publique au niveau régional. Auparavant, en 1991, le plan universités 2000, associant l'État et les collectivités territoriales, avait déjà profondément modifié la carte universitaire en France. À la fin des années 1990, selon un rapport du Sénat « aucune commune n'est située à moins de 150 kms d'une université ».

• **Tournant pour les politiques éducatives** qui sont interpellées par la persistance d'un chômage des jeunes élevé. Au cours des années 90, on s'interroge sur les filières qui en protègent le mieux, dont les filières professionnalisantes, ainsi que sur le bon échelon pour traiter le problème. La dimension territoriale de l'insertion est de plus en plus mise en avant pour démontrer la pertinence du niveau local et décentralisé. En outre, les partenaires sociaux, notamment les organisations patronales pointent les limites du système éducatif à produire des qualifications adaptées aux besoins du monde économique. Ces débats vont être à l'origine de la réforme de la voie professionnelle qui occupera le devant de la scène pendant cette période⁵ et de la création du bac pro dans le cadre de la réforme de l'enseignement technologique et professionnel (loi programme du 23 décembre 1985).

Dès le début des années 90, est posée la question du manque de dynamisme des filières professionnelles des jeunes. L'OCDE s'empare du sujet (programme VOTEC⁶). La France engage une politique de promotion de l'enseignement professionnel et de l'apprentissage, qui y est peu développé comparativement à l'Allemagne dont le système dual s'affirme comme paradigme international en la matière. C'est aussi l'époque où l'Italie est étudiée pour son modèle de flexibilité productive avec les districts industriels bien positionnés dans la concurrence mondiale et le Japon, emblème de l'efficacité productive. En mettant l'accent sur la réussite scolaire et sur la diplomation, les années Mitterrand sont les années de la massification de l'enseignement avec l'objectif de 80 % d'une classe d'âge au bac, d'une forte croissance des effectifs dans l'enseignement supérieur, de la création des diplômes professionnels et de la voie technologique. Au cours des années 1990, environ 400 000 jeunes sortent sans le bac chaque année. Cependant, la tendance devient favorable : 61 % des jeunes d'une tranche d'âge décrochent leur diplôme lors de la session du bac 1998 ; dix ans plus tôt, ils n'étaient que 36 %. Par ailleurs, entre 1997 et 2000 sont ouvertes des écoles de la deuxième chance (E2C) qui doivent permettre à des jeunes de moins de 26 ans sans diplôme ni qualification professionnelle d'intégrer une école dédiée à la construction de leur projet d'insertion sociale et professionnelle.

Sur ces sujets, les systèmes d'enquête du Céreq ainsi que des études sur les diplômes contribuent à renseigner les responsables sur leur valeur d'usage sur le marché du travail et indirectement à saisir l'impact des réformes. L'étude sur les UFA (unité de formation par apprentissage) en Rhône Alpes menée par le Céreq en 1997 correspond davantage à une observation d'une expérimentation régionale dans le domaine des formations en alternance qu'à une évaluation à proprement parler. Toutefois, dans les attendus, la présentation et la mise en débat des résultats auprès du commanditaire, il s'est bien agi de contribuer à forger son jugement évaluatif en appréciant les effets d'une expérimentation avant la lettre (plus tard celle du FEJ). En 1999, c'est au tour d'une autre expérimentation en matière d'éducation portant sur l'aménagement des rythmes scolaires mis en place par l'Éducation nationale en 1996 qui donne lieu à une étude à visée évaluative par le Céreq. Par ailleurs, dans son domaine de prédilection, le Centre réalise régulièrement des évaluations de l'usage des diplômes : en 1997, paraissent les conclusions d'une étude commanditée par la Direction des Lycées du MEN évaluant les besoins en main-d'œuvre du secteur de la restauration rapide en vue de la rénovation d'un CAP et du bac pro « restauration », et présentant des préconisations sur les nouvelles orientations à adopter en la matière. En 1998, toujours en réponse à une demande de la Direction des Lycées sont publiés les résultats de l'évaluation concernant les diplômes de niveau V (CAP, BEP), premières qualifications jugées toujours pertinentes malgré les annonces de leur déclin.

• **Tournants successifs pour la politique de l'emploi** qui sera plusieurs fois réorientée du milieu des années 80 jusqu'à la fin des années 90 (encadré 2). Chaque gouvernement y mettra sa touche et implantera dans le décor des dispositifs sans toutefois que ces initiatives variées arrivent à juguler sur la montée inexorable du chômage, en particulier des plus jeunes et des seniors.

⁵ La loi Jospin sur l'éducation prévoit d'autres dispositions modifiant principalement la vie des établissements scolaires, la formation des enseignants et les instances d'évaluation du système éducatif.

⁶ VOTEC, vocational and technical education and training.

Dans ce contexte, le Céreq se voit tout d'abord confier l'évaluation des contrats de qualification au début des années 1990 par sa tutelle Travail. Ce chantier illustre bien l'engagement du Centre à cette époque dans des études à caractère évaluatif. La méthodologie employée s'organise en trois volets :

- un cadrage statistique effectué à partir des fichiers « alternance et apprentissage » du SES (service études statistiques) du ministère du Travail, et des fichiers des OPCA du groupe national de contrôle de la DFP ;
- une enquête dite intermédiaire auprès d'un échantillon de 300 entreprises utilisatrices des contrats de qualification afin d'analyser les caractéristiques afférentes à la formation dans ces contrats (contenu, durée, certifications, etc.) ;
- la réalisation de 10 monographies d'organismes mutualisateurs, d'entreprises et d'organismes de formation (OF) permettant de saisir l'évolution des stratégies d'usage de ce type de contrats par les OF et les entreprises. La mise en œuvre de cette étude s'est appuyée sur la mobilisation de quatre centres interrégionaux associés (CIA ancêtres des CAR, centres associés régionaux) pour les enquêtes de terrain, à savoir le Gree, le Lest, le Les Paris et l'Ired de Rouen. Ce type d'organisation en équipes du centre et ses laboratoires associés avait été précédemment testé sur grande échelle avec succès lors des enquêtes du RFE et de Poete.

En 1993-94, Céreq promeut également une réflexion sur l'évaluation des aides publiques à l'insertion et à la réinsertion, notamment lors d'une journée d'étude du Centre et de son réseau, dédiée aux chômeurs de longue durée et aux jeunes entrant sur le marché du travail. En parallèle, de 1992 à 1994, le Céreq participe à un groupe européen d'experts en charge de concevoir pour la Commission européenne le cadre méthodologique d'évaluation *ex post* des programmes du FSE en faveur de l'insertion de ces mêmes populations cibles.

L'investissement du Céreq dans des travaux à visée évaluative prend une ampleur particulière avec l'enquête dite « panel téléphonique » du département d'entrées dans la vie active. Cette enquête a pour but de suivre les personnes passant par une mesure d'aide à la formation ou à l'insertion ou par un contrat aidé. Ce suivi sera effectué pendant cinq ans, de 1993 à 1998, et permettra de renseigner de manière régulière les pouvoirs publics sur l'insertion dans l'emploi des jeunes bénéficiaires de ces mesures et par là même d'en apprécier l'efficacité (cf. Encadré 2). Un large éventail de mesures sont ainsi prises en considération et évaluées : les SIVP, les contrats de qualification et d'adaptation, les CES (TUC jusqu'en 1989), les stages CFI (crédit formation individualisé, appelé stage formation alternance jusqu'en 1989). L'ensemble des résultats découlant de cette enquête ont permis au Centre d'avoir une contribution majeure au débat public sur le rôle des aides publiques à la sortie de l'école.

D'autres éléments évaluatifs de la politique de l'emploi ont été également fournis par le Céreq, notamment en 1998 par le biais d'une comparaison de cohortes entrant dans la vie active en 1989 et en 1994. Les conclusions mettaient l'accent sur le fait que les caractéristiques des primo-entrants demeuraient les mêmes dans le temps, traduisant la persistance d'inégalités sociales d'accès, et surtout l'inefficacité « des mesures parking » selon l'expression du moment.

Sur ce même registre, le Céreq réalisera en 1997-98 une évaluation des emplois jeunes sous l'angle des nouveaux emplois et des nouveaux services auxquels ils renvoient, et ceci en réponse à une demande du ministère de l'Éducation nationale et à la RATP. Là encore, l'évaluation a reposé sur une démarche double, enquête quantitative et analyses plus qualitatives.

Encadré 2 • Les politiques de contrats aidés (1984-1998)

Au cours de cette période, les contrats aidés se multiplient. Leur forme est celle de contrats à durée déterminée s'adressant aux publics les plus fragilisés par la crise de l'emploi : les demandeurs d'emploi de longue durée ; les personnes handicapées ; les seniors demandeurs d'emploi ; les jeunes demandeurs d'emploi sans qualification ; les bénéficiaires de minima sociaux. Affirmant la volonté de développer les formations professionnelles en alternance pour les jeunes de 18-25 ans autres que l'apprentissage, la loi du 24 février 1984 est une étape cruciale pour la reconnaissance de ce type de formation. Par ses nouvelles dispositions, elle reconnaît aussi explicitement le rôle des partenaires sociaux dans l'enseignement professionnel – les branches professionnelles et à travers elles leurs organismes collecteurs – l'État se dessaisissant ainsi d'une partie de ces prerogatives en matière éducative. Cette loi charnière de 1984 va donc accélérer l'essor de l'alternance en créant deux nouveaux types de contrats de travail, les contrats de qualification^I et les contrats d'adaptation^{II} et un nouveau type de stage, les SIVP^{III} remplacé en 1991 par le contrat d'orientation. Ces trois nouveaux dispositifs vont croître rapidement durant la seconde moitié des années 80 et lors de la première moitié de la décennie 1990. En 1988, devant le succès des mesures, l'État intensifie son aide par des exonérations de charges sociales des contrats de qualification dont le nombre augmente régulièrement pour concerner, en 2004, 120 000 jeunes embauchés sur les 163 734 contrats par alternance enregistrés à cette date.

D'autres types de contrats aidés sont mis en place : en 1984 les TUC (travaux d'utilité publique) stages effectués à mi-temps pendant six mois maximum abrogés en 1990 en profit des contrats emploi solidarité (CES), instaurés par le gouvernement Rocard toujours visant à favoriser l'insertion professionnelle des personnes sans emploi par leur embauche dans des collectivités territoriales, des établissements publics ou des associations. Ces mêmes CES sont remplacés en 2005 par les contrats d'accompagnement dans l'emploi (CAE) mis en place par la loi dite de cohésion sociale du gouvernement De Villepin, ces mêmes CAE étant remplacés à leur tour en 2010 par le contrat unique d'insertion (CUI) réservé aux embauches par un employeur du secteur non marchand (CUI-CAE). En 1991, sont aussi créés les contrats d'orientation qui ont pour finalité de compléter en amont les contrats de qualification. En 1992, la création des contrats d'emploi consolidé (CEC) ajoute un dispositif supplémentaire. Pour lutter contre le chômage montant des seniors, sont mis en place en 1990 des CRE (contrats de retour à l'emploi^{IV}) modifiés en 1992. Viennent ensuite les contrats emploi jeune créés en 1997 par Martine Aubry et supprimés par Fillon en juillet 2002, qui concernaient à la date de leur suppression 380 000 jeunes^V.

^I Ce type de contrat vise à permettre au jeune « de compléter sa formation initiale dans le cadre de formations alternées. Celles-ci ont pour objectif de permettre... d'acquérir une qualification professionnelle ou de s'adapter à un emploi ».

^{II} Créé par décret 84-1057 du 30 novembre 1984, le contrat d'adaptation a pour objectif de faciliter l'embauche des jeunes de 16 à 25 ans susceptibles d'occuper rapidement un emploi, grâce à l'alternance entre un emploi et une formation. Il peut s'agir d'un contrat à durée déterminée (6 mois au minimum) ou d'un contrat à durée indéterminée. La formation doit être de 200 heures et peut se dérouler dans l'entreprise.

^{III} Stage d'initiation à la vie professionnelle.

^{IV} CRE créés par décret 90-106 de janvier 1990, modifié en 1992 pour un élargissement de la base des bénéficiaires.

^V Le gouvernement d'Emmanuel Macron a mis fin aux contrats aidés. Ils sont ainsi remplacés par un nouveau dispositif d'insertion professionnelle, baptisé Parcours Emploi Compétence (PEC). Entré en vigueur en janvier 2018, le PEC met l'accent sur l'accompagnement des publics en difficulté d'insertion dans l'emploi.

Pour ce qui est du volet d'étude conduite pour l'Education nationale, a été constitué un échantillon représentatif des jeunes recrutés par le ministère en tant qu'aides-éducateurs à partir de 1997, interrogé par voie téléphonique. En complément, a été réalisée une analyse de l'emploi type d'éducateur (par la méthode ETED) pour comprendre la variété des activités qu'il comprenait et cette analyse a été répétée dans le temps (en 1999 et 2001) afin de saisir les évolutions des contenus d'emploi.

Pour finir, l'un des enjeux de la période a été d'évaluer les producteurs de nouvelles certifications, dont les CQP mis au point par les branches professionnelles. Toujours en 1997-98, le Céreq réalise sur ce thème une étude sur les CQP dans deux secteurs (métallurgie et plasturgie), se développant au cours des années 90 dans le cadre des contrats de qualification avant d'être ensuite rendus accessibles aux demandeurs d'emploi. L'étude revêt un caractère évaluatif de l'usage de ces CQP par rapport aux diplômés par les entreprises et sur le marché du travail. Les résultats permettent de conclure qu'il y a autant de pratiques que de branches professionnelles et à l'inégalité des conditions d'accès à une formation certifiée. Autre apport : par une enquête qualitative auprès de deux grands groupes du secteur de la chimie et de la transformation de l'aluminium, le Céreq analysera les enjeux de la certification Iso 2000.

Le domaine de la formation professionnelle est renseigné par l'ensemble des exploitations d'enquêtes du Céreq. Le Centre va être associé aux divers travaux préparatoires de ces réformes au cours de la période, contribuant ainsi à en éclairer les enjeux ou à en évaluer les effets. Pour rappel, l'ANI du 9 juillet 1970 et la loi du 16 juillet 1971 (dite loi Delors) constituent les textes fondateurs, « *portant organisation de la formation professionnelle continue dans le cadre de l'éducation permanente* ». À partir du milieu des années 90, la préoccupation va être de faire évoluer ce système de formation afin qu'il puisse répondre aux besoins des salariés mais également des demandeurs d'emploi, et ce dans un souci de mettre en place une formation accessible à tous tout au long de la vie. L'idée d'un droit individuel à la formation avance progressivement. L'ANI du 5 décembre 2003 et la loi du 4 mai 2004 en seront la première concrétisation. Ces textes législatifs constituent un véritable changement de direction par l'introduction de la formation tout au long de la vie dans le code du travail.

À partir de 1994, les acteurs de la formation s'engagent donc dans une première étape de réforme, qui vise à réviser en profondeur les structures et des circuits de collecte de la contribution financière des entreprises. Sur ce sujet, le Céreq va être producteur de réflexions sur les enjeux du paritarisme, la compréhension de la régulation nécessaire au système de formation et des difficultés posées par un éventuel échelon interprofessionnel, lieu de croisement des politiques nationales et des stratégies de branche. Ces productions, dont une étude (1995-96) approfondissant les pratiques de trois OPCA, viendront nourrir les travaux des parties prenantes qui en 1997 déboucheront sur l'idée d'une nécessaire refonte de la loi de 1971 pour aller vers une individualisation du droit à la formation. À la suite de cet investissement sur les organismes collecteurs, le Céreq se verra confier à la fin de la décennie 90 le montage d'un observatoire des OPCA dont l'objectif est d'évaluer de manière qualitative les effets de la réforme des circuits de collecte des fonds de la formation.

• **Tournant dans la réforme de l'État.** Un nouveau cap est pris au milieu des années 90 avec la mise en œuvre de la déconcentration des niveaux de décision. Ce mouvement agit également sur les opérateurs de l'État. Entre 1985 et 1989, le Céreq ainsi qu'un certain nombre d'organismes publics sous tutelle ministérielle sont délocalisés vers le Pôle Travail à Marne-la-Vallée. Y sont installés l'ANPE et le CEE, pour celui-ci en 1989 dans l'urgence après des années de négociation pour éviter le départ. Le Céreq n'y arrivera jamais car à l'occasion du renouvellement de son bail en 1988 est décidée sa délocalisation en principe pour Marne-la-Vallée mais un changement abrupt de destination sera décidé fin 1991 pour Marseille. Avant son déménagement, quelques années auparavant, le Céreq voit évoluer ses missions⁷. Par un décret de juin 1985, il acquiert une autonomie à travers son nouveau statut d'EPA. Sont également redéfinies les conditions de coopération entre le Céreq et ses centres interrégionaux associés (CIA) dont le réseau s'étend, un atout pour assoir son expertise en région et sur la question de la décentralisation.

⁷ Décret 85/634 du 25 juin 1985, code de l'éducation livre III, titre 1^{er} chap.3 section 3 article R313-37 où est notamment défini le cadre réglementaire du passage en EPA et les conditions de coopération entre le Céreq et des centres associés universitaires ou Cnrs chargés de *coopérer à la collecte et l'analyse des données, de développer des recherches en lien avec les programmes et d'aider à la diffusion des résultats*.

Plus tard, une autre évolution intervient dans la réforme de l'État avec l'émergence, encore timide mais qui s'affirmera avec vigueur aux années 2000, de la doctrine du nouveau management public (NMP). De nouvelles relations entre l'usager et l'État sont recherchées en s'inspirant de celles de l'entreprise avec ses clients. Cela conduit entre autres à rationaliser l'organisation des services ministériels. Parmi les mesures prises, la fusion en mars 1997 de la Délégation à l'emploi (DE) créée en 1975 et de la Délégation à la formation professionnelle (DFP) mise en place en 1981, tutelles du Céreq, concrétise la volonté d'unir plus étroitement les politiques d'emploi et de formation désormais rassemblées sous la compétence unique du ministre du Travail.

Sous la pression d'une accentuation des déficits, un autre axe de réforme insiste sur la nécessité d'évaluer les mesures que l'on met en place. En 1993, la nouvelle étape de décentralisation de la formation professionnelle scellée par la loi quinquennale montre la voie à suivre. Pour la première fois, une loi indique explicitement dans deux de ses articles l'obligation d'évaluer les politiques engagées : l'article 82 de la loi prévoit une évaluation de l'ensemble de ses dispositions et l'article 53 celle des politiques régionales de formation professionnelle et d'apprentissage puisque le nouveau cadre législatif transfère de nouvelles compétences aux Régions dans ce domaine. C'est ainsi que dix ans après leur création, la compétence sur les PAIO visant à faciliter l'information et l'insertion des jeunes est transférée aux Conseils régionaux. Les missions locales et les PAIO peuvent être labellisées espaces-jeunes dans le cadre d'une convention conclue entre l'État, l'ANPE, le Conseil régional et ces mêmes structures, ceci dans le but d'apporter aux publics jeunes des ressources coordonnées et un accès simplifié à l'information.

L'évaluation des politiques régionales de formation professionnelle et d'apprentissage fixée par l'article 53 de la loi quinquennale va donc être confiée au Comité de coordination (CCPRFPA)⁸, ancêtre du CNFPTLV créé en 2004, supprimé et remplacé en 2011 par le CNEFOP, supprimé et remplacé à son tour par France compétences en 2019. Créé par une des lois Deferre sur la décentralisation (loi du 7.01.83), le Comité de coordination est une instance tripartite (services de l'État, partenaires sociaux et les 26 régions de France) rattachée au Premier Ministre et dont le secrétariat et les budgets de fonctionnement sont assurés par la DGEFP.

Chargé de présenter un rapport d'évaluation au Parlement tous les trois ans, le Comité de coordination installe fin 1993 un groupe d'experts dont la vocation est d'orienter ses travaux d'évaluation. Dans la foulée, le Céreq est choisi comme opérateur public pour assister le Comité dans sa tâche d'évaluateur. La mission du Centre est alors de produire les constats, matériaux pour l'évaluation. Sur la base de ces matériaux, l'instance plénière tripartite du Comité de coordination élabore son jugement évaluatif sur les politiques régionales, de la même façon qu'elle était en amont décisionnaire de la question d'évaluation à traiter et de la définition des termes du protocole d'évaluation.

Commence alors pour le Céreq un engagement d'une décennie (1994 à 2002) dans l'évaluation des politiques régionales de formation, qui se prolongera au-delà de la fin de sa contractualisation officielle avec le Comité en 2002. Les travaux qu'entreprend dans ce cadre le Centre comporte deux volets. Pour le premier, il s'est agi de rassembler et de traiter les données statistiques en mesure de nourrir des portraits statistiques régionaux de la formation professionnelle et de l'apprentissage pour les 26 régions de France. Dans ce but, le Comité de coordination fonde fin 1994 un groupe interministériel administratif (GIA)⁹, acronyme bizarre compte tenu des événements de l'époque, réunissant les SSM producteurs des statistiques régionalisées et dont le Céreq assure le secrétariat. Le second volet consistait à produire 26 monographies régionales afin d'analyser les conditions de mise en œuvre des politiques régionales de formation et à en rédiger une synthèse mettant en lumière les inégalités de ces conditions selon les régions.

Si le premier volet n'a posé aucun problème, la réalisation du second a été plus coriace. En effet, pour être menées à bien, les enquêtes de terrain supposaient l'accord des nouveaux chefs de file de la politique de formation, à savoir les Conseils régionaux. Or par leur instance de coordination, l'ARF (association des Régions de France), leur voix unanime s'est élevée pour exprimer leur hostilité à

⁸ Comité de coordination des programmes régionaux de formation professionnelle et d'apprentissage.

⁹ Plus tard, ce groupe est rebaptisé GSE (groupe statistique pour l'évaluation).

l'égard de la démarche évaluative confiée au Comité de coordination. Celle-ci était perçue au départ comme une évaluation venue « d'en haut », une procédure de contrôle déguisée de la part de l'État, soupçonné de vouloir reprendre d'une main ce qu'il donnait de l'autre par le nouvel acte de décentralisation de la formation. Après négociation, les objectifs de l'évaluation ont été clarifiés et le soutien des Régions aux travaux d'enquête a été gagné, avec toutefois un prix à payer pour cela : les monographies régionales réalisées par le Céreq devaient rester confidentielles, c'est-à-dire non publiables, seule la synthèse des monographies pouvant l'être. Pour les équipes du Céreq, cela a été un sujet de frustration et de mise en débat (Lamanthe & Verdier, 1999) des processus d'évaluation et de la posture de l'évaluateur.

Le Centre restera opérateur de l'évaluation des politiques de formation professionnelle pour la réalisation des trois rapports d'évaluation (1996, 1999 et 2001) du Comité de coordination au Parlement puis décidera de se retirer. En 2002, il se retirera également de la coordination du GSE¹⁰, devenue couteuse en temps et en énergie. Mais les travaux statistiques du Centre sur la dimension régionale de l'insertion et de la formation perdureront en bonne place dans ses programmes d'activité. Au-delà de la capitalisation de nouvelles connaissances, cette expérience de collaboration institutionnelle aura permis au Céreq d'entreprendre un saut qualitatif dans les apprentissages d'une posture (Richard & Verdier, 2004) à tenir lors d'un processus évaluatif. Les enseignements tirés de cette expérience « loi quinquennale » ayant impliqué de nombreux centres associés régionaux dix ans après la fin du RFE trouveront un écho et une utilité pour le Centre pour son propre positionnement lors des appels à projets du Fonds d'expérimentation pour la Jeunesse (FEJ).

La fin du gouvernement Jospin (2002) signe le dernier épisode de cohabitation en France. À partir du gouvernement Raffarin de la Présidence Chirac (2002) jusqu'à la fin du mandat de Sarkozy (2012) s'ouvre l'ère du nouveau management public où l'évaluation devient un outil de rationalisation de l'action publique.

2002-2012 : « une action, une évaluation », credo du nouveau management public

Les réformes de l'État au cours des années 2000 vont porter à maturité le nouveau management public (NMP) démarré avec la LOLF en 2001. Ce concept de NMP est importé des pays anglo-saxons prônant un État « prestataire de services » devant tenir la rigueur budgétaire et édicter des règles transparentes d'évaluation de ses actions par la publication de données objectives à partir d'indicateurs de résultats. Durant les années Sarkozy (2007-2012), la démarche du NMP est renforcée par l'adoption en 2007 de la RGPP qui vise essentiellement une revue des dépenses publiques en vue de réduire les déficits. La France s'inspire ici d'autres pays (Canada, pays scandinaves, UK) l'ayant déjà pratiquée. Cependant, dès 2008 l'ambition semble se réduire à la seule diminution du nombre de fonctionnaires, sans réflexion systémique sur l'action de l'État basée sur des conclusions d'évaluations indépendantes. Le premier gouvernement de F. Hollande mettra fin à cette RGPP en 2012.

Dans ce contexte du début des années 2000, la place de l'évaluation dans les politiques publiques est donc au cœur de la réforme de l'État. L'idée dominante et mise en pratique est que l'évaluation doit accompagner l'action publique et aboutir à formuler des préconisations pour la faire évoluer. On note qu'en 2006, les missions du Céreq sont reformulées (décret 2006/583)¹¹. La mission d'évaluation du Centre n'est pas évoquée en tant que telle mais à travers les attentes de ses tutelles d'obtenir à partir de ses travaux des préconisations ou des avis pour aider à réorienter les politiques publiques.

Du côté des politiques d'éducation, la loi Fillon du 23 avril 2005 pour l'avenir de l'école donne un cap chiffré : 100 % des élèves sortants avec une qualification reconnue ; 80 % d'une classe d'âge avec un

¹⁰ Groupe statistique pour l'évaluation (GSE).

¹¹ On change les termes du livre 3, titre I chap.3 section 3, sous-section 1 les missions y sont décrites de la manière suivante : a) *procéder à des études sur la qualification de la population, les conditions de son acquisition par la FI/FC, l'exercice de l'activité professionnelle, l'évolution des qualifications, les conditions d'accès à l'emploi, la mobilité professionnelle et sociale en fonction de la formation reçue et de la gestion de la main d'œuvre par les entreprises* b) *de formuler des avis et propositions sur les conséquences susceptibles d'être tirées des études et recherches dans la détermination des choix en matière de politiques de formation et d'enseignement* ». Par l'art. R313-49 du même décret, *les centres associés régionaux ne disposent pas de la personnalité juridique et peuvent être instaurés par convention*.

bac et 50 % avec un diplôme de l'enseignement supérieur. Un tel objectif aboutit à réformer le lycée (loi Chatel 2009) point charnière vers l'enseignement supérieur ; divers dispositifs tels que stages, passerelles et tutorat sont mis en place pour assurer le succès de la transition du secondaire au supérieur des jeunes lycéens.

Les émeutes urbaines de 2005 vont amener le gouvernement à prendre des mesures de soutien en faveur de la jeunesse. Va être instauré le Fonds d'expérimentation pour la jeunesse (FEJ)¹² par la loi du 1^{er} décembre 2008 et créé en 2009 un nouveau portefeuille ministériel, celui de Haut-Commissaire à la Jeunesse en charge de cette politique, poste attribué à Martin Hirsch qui y restera jusqu'à sa démission en mars 2010. La fonction sera supprimée à son départ et le FEJ passera alors sous la responsabilité du ministre de la Jeunesse et des Solidarités puis sera rattaché au ministère de l'Éducation nationale surpris au départ de ne pas en avoir eu le pilotage bien qu'ayant un rôle essentiel à y tenir. En effet, bon nombre d'expérimentations sociales ont été dès le départ portées par des établissements scolaires. Rattaché aujourd'hui à l'INJEP, le FEJ dispose de budgets beaucoup moins importants qu'à son démarrage.

Depuis sa création, un conseil scientifique (CS) accompagne la MEEPP (mission d'expérimentation et d'évaluation des politiques publiques) et guide les procédures de sélection des expérimentations sociales. La méthode d'évaluation préconisée par ce CS se réfère à l'essai randomisé contrôlé dans le cadre d'une évaluation d'impact, le Golden standard de l'évaluation de ces années 2000 découlant des travaux d'Esther Duflo dont la renommée devient mondiale en rejoignant les équipes d'Obama aux Usa en 2012 et en étant Prix Nobel cinq ans plus tard. Accompagnée par une méthode d'évaluation reconnue « scientifique » parce qu'empruntée aux essais cliniques en médecine et en sciences, les expérimentations sociales sont aussi présentées comme un dispositif public innovant. L'action ne se conçoit pas sans son évaluation. En effet, le FEJ ne sélectionne pas des projets mais un binôme expérimental composé d'une structure porteuse d'un projet et d'une équipe d'évaluateurs en charge de mettre en œuvre un protocole d'évaluation sur lequel les deux parties se sont mises d'accord, l'ensemble « projet et évaluation » étant l'objet de la sélection. Second point d'innovation : les « couples » porteur de projet et évaluateur sont formés par les responsables du FEJ. Les deux parties doivent ensuite se rapprocher et négocier les termes d'un protocole d'évaluation. Par la suite, cette méthode sera plus ouverte, le porteur de projet pouvant choisir l'évaluateur sur une liste validée par le FEJ.

Une première vague d'appel à projets est lancée en 2009 sur trois thématiques pour lesquelles les projets sont attendus : l'orientation scolaire, professionnelle et orientation active pour une transition réussie entre enseignement secondaire et supérieur ; la lutte contre le décrochage scolaire (à tous niveaux) ; l'aide à l'insertion des jeunes.

Pour les évaluations, le CS du FEJ avait défini en amont un guide, la méthode randomisée étant annoncée lors de la première vague comme un critère à respecter pour avoir une chance d'être sélectionné. Mais les porteurs de projet se sont très vite heurtés à la difficulté de faire accepter par les parties prenantes le fait de définir *a priori* deux échantillons, l'un bénéficiant de la mesure l'autre pas. Face au nombre trop restreint de projets pouvant entrer « dans les clous » de telles exigences, les prérequis méthodologiques sont sensiblement assouplis à la demande des porteurs de projet et des équipes d'évaluateur avec qui elles commencent à concevoir l'expérimentation. Grace notamment à l'investissement de chercheurs de son réseau des CAR, le Céreq jouera un rôle important au plan national lors de cette phase de redéfinition et de mise en débat des méthodes. Dès 2009, le collectif Céreq s'attèle à mettre au point des alternatives à la randomisation. « Evaluation chemin faisant », « évaluation embarquée » (Rouaud & Sulzer, 2011 ; Divay, 2011 ; Dubois & Podevin, 2011), la recherche d'une posture d'évaluateur est débattue ainsi que les moyens pour objectiver la mesure des effets d'une expérimentation sans nécessairement quantifier. Ces propositions du Céreq vont contribuer en 2010 à une diversification des méthodes acceptées par le FEJ, de nature plus qualitative et reconnues aussi valables que l'évaluation d'impact pour laquelle d'ailleurs les compétences en interne

¹² Mis en place par l'article 25 de la loi du 1 juillet 2008, « le Fonds d'expérimentation pour la jeunesse a pour objet de financer des programmes expérimentaux visant à favoriser la réussite scolaire des élèves, à contribuer à l'égalité des chances et à améliorer l'insertion sociale et professionnelle durable des jeunes de moins de vingt-cinq ans ».

au Céreq étaient rares à ce moment-là. Les efforts consentis dans les méthodes portent leurs fruits. En 2009-2010, le Céreq est retenu pour être évaluateur d'une trentaine d'évaluations à partir de protocoles d'évaluation hybrides voire dans certains cas alternatifs à la méthode requise par le FEJ initialement (cf. Encadré 3).

Encadré 3 • Méthodes dans les protocoles d'évaluation du Céreq pour le FEJ

Concernant les 26 premières évaluations mises en œuvre début 2010, les protocoles d'évaluation se répartissent de la manière suivante : 9/26 se réfèrent à la démarche « chemin faisant » ou évaluation on going ; 5/26 à l'évaluation *ex post* ; 5/26 mettent en œuvre une évaluation quasi-expérimentale ; 2/26 réalisent une évaluation *ex ante* ; 2/26 se réfèrent à la randomisation, avec une mise en œuvre concrète pour l'un, des obstacles importants à la réalisation pour l'autre. 3 protocoles proposent une posture alternative : l'un déploie une démarche de production de connaissances et non d'évaluation ; l'autre se situe dans la lignée de la recherche-action ; le troisième est basé sur une approche compréhensive de bonnes pratiques.

Ces évaluations couvrent 15 régions sur 22 métropolitaines, ce qui mobilisera pendant quelques années (2010-2014) une quarantaine de personnes au Céreq et surtout dans son réseau des CAR avec l'embauche de nouvelles recrues. Dix ans après le chantier mobilisateur de l'évaluation des politiques régionales de formation professionnelle et d'apprentissage de la loi quinquennale et vingt ans après celui du RFE, les évaluations du FEJ sont à nouveau une opportunité pour le Céreq de fédérer ses équipes de Marseille et de son réseau. Les financements à la clé représentent aussi une aubaine financière pour soutenir l'activité des CAR à une époque où la RGPP tombe sévèrement sur tous les établissements publics et où le Céreq est contraint à se mettre en recherche active de ressources propres, les seules subventions ne pouvant plus garantir son équilibre.

Avec cette trentaine d'évaluations (cf. Encadré 4) qui lui est attribuée, le Céreq devient l'évaluateur le plus doté par le Fonds. Hormis sa contribution sur les méthodes, le Centre est vu à l'époque comme un opérateur incontournable sur les thématiques du FEJ par ses ministères de tutelle, représentés au comité de sélections des expérimentations. Sur la thématique de l'insertion des jeunes, ses travaux sont de longue date reconnus de tous. Dans le domaine de l'orientation, sa plateforme d'études (cf. Encadré 5) sur ce même thème produit depuis 2005 des résultats ayant acquis reconnaissance et visibilité. Cette production contribue à consolider son rôle d'expert auprès du DIO (délégué interministériel à l'orientation) installé en 2009 et siégeant au comité de sélection des projets du FEJ. Ce rôle d'expert se développe également auprès du bureau de l'orientation et de l'insertion de la DGESCO qui en 2004 a financé sur des crédits d'étude du bureau des CPC une première étude devenue fondatrice des travaux du Céreq sur l'orientation et l'analyse des parcours scolaires (Grelet, Romani *et alii*, 2008).

Ceux-ci vont trouver à partir de 2008 un prolongement dans des études sur le décrochage scolaire, à même de renforcer la légitimité du Centre en tant qu'évaluateur de l'action publique dans ce domaine. Il convient de noter que c'est dans le cadre d'une évaluation d'expérimentation sociale démarrée fin 2009 que le CAR de Caen initie la production d'un atlas des risques sociaux d'échec scolaire, publié en 2014, et devenu un outil efficace de diagnostics partagés et de pilotage pour les acteurs du monde éducatif. Actualisé en 2016, cet atlas fait ressortir les spécificités de chaque académie et les disparités infra académiques en matière de risques sociaux du décrochage scolaire.

Encadré 4 • Le Céreq évaluateur d'expérimentations sociales en résumé

Début 2010, le Céreq évalue une trentaine d'expérimentations¹ en France métropolitaine portant sur des catégories variées de jeunes bénéficiaires (lycéens, apprentis, étudiants, jeunes sans qualification en recherche d'un emploi ou en rupture scolaire/sociale, etc.). Les expérimentations qu'il évalue s'inscrivent dans différents segments de l'action publique, se répartissant en quatre quarts. Un quart des expérimentations sociales évaluées sont des mesures de lutte contre le décrochage scolaire au collège ou au lycée, incluant un projet spécifique de prévention du décrochage des jeunes en formation par apprentissage à travers le renforcement de leurs savoirs de base. Un deuxième quart porte sur des expérimentations d'orientation scolaire et professionnelle sous deux angles d'attaque d'égale importance : celui de la constitution de réseaux territoriaux coordonnés des intervenants de l'AIO, en vue d'améliorer l'efficacité de l'information et de l'orientation des publics jeunes ; celui de l'orientation active, située à la charnière entre enseignement secondaire et enseignement supérieur, et entendue le plus souvent comme une action à la préparation des jeunes bacheliers dans leurs choix de poursuite d'études. Un troisième quart renvoie à des évaluations de dispositifs d'aide à l'insertion des jeunes, qu'ils soient issus de l'enseignement secondaire ou plus généralement de l'enseignement supérieur. Enfin, un dernier quart des évaluations réalisées concerne des mesures expérimentales en faveur des jeunes confrontés à de grandes difficultés, à la fois scolaires et sociales. Le spectre des actions concernées est assez large : promotion de la mobilité internationale pour les jeunes à moindres opportunités (JAMO) ; remédiation des jeunes en rupture scolaire et/ou sociale ; aide à la construction de projet professionnel ou à la réorientation des jeunes en voie de marginalisation scolaire ou sociale¹¹.

Les porteurs de projet auxquels le Céreq est associé sont d'appartenance institutionnelle variée : une vingtaine d'universités (dont 13 mobilisées par le projet PEC), 3 Conseils régionaux, 3 associations, 2 missions locales et 2 GIP regroupant les acteurs du monde de la formation et de l'éducation, une Cité des métiers, un centre hospitalier, un centre régional du CNAM et une agence nationale (ANLCI). Entre 2009 et 2014, les résultats découlant de ces évaluations donneront lieu à de nombreuses publications dans les collections du Centre, dont : une série de 15 *Bref* (331,320, 317,313,307,305,304,301,298-1,295-2,296-2,294-1,293,286,281) ; un numéro spécial de la revue *Formation Emploi* d'avril-juin 2014 intitulé « *Qu'apprend-on des expérimentations sociales ?* » et une trentaine de Net.doc mis en ligne.

¹ Hormis cette trentaine d'évaluation, le Céreq signe une convention d'étude avec le FEJ dans le cadre de la 2^e vague d'APP sur les discriminations à l'embauche.

¹¹ C. Romani (2011). *Le Céreq et les expérimentations sociales*, Céreq, Net.doc, n°84, 48 p.

Encadré 5 • Avant le FEJ, un premier chantier collaboratif avec la plateforme d'études sur l'orientation scolaire et professionnelle

Préfigurant le travail collaboratif à venir sur les évaluations FEJ, cette plateforme d'étude sur l'orientation tout au long de la vie a permis de fédérer des équipes de son réseau des CAR principal contributeur aux études sur l'orientation, compensant le manque d'engouement en interne pour le sujet, jugé au départ marginal voire hors champ de la relation formation-emploi.

De surcroît, ces travaux du Céreq sur l'orientation se sont déroulés dans un bon *timing* : ils sont présentés lors du colloque d'ouverture à Lyon de la présidence française de l'Union européenne qui a lieu de janvier à juin 2008, la présidence française suivante ayant démarré en janvier 2022. Ce colloque organisé par la France reprend la thématique de « *l'orientation tout au long de la vie* », ainsi nommé par analogie au concept de la formation tout au long de la vie, mis à l'agenda des travaux la Commission européenne depuis le début des années 2000.

Dans la foulée de la Présidence, est promulguée la loi du 24 novembre 2009 relative à l'orientation et à la formation professionnelle qui institue donc *un droit individuel pour toute personne à l'information, au conseil et à l'accompagnement en orientation et un service public de l'orientation (SPO) tout au long de la vie, comportant deux dispositifs mis en place par l'État : d'une part un service dématérialisé (portail internet et plate-forme téléphonique), d'autre part une procédure de labellisation d'organismes ou de services locaux reposant sur un cahier des charges national*. Le SPO va être guidé par un délégué interministériel à l'orientation (DIO) fonction créée en 2009 par cette même loi et supprimée en août 2014.

Pour être complet sur le registre de la politique de l'éducation, on note que le Céreq a effectué en 2003 une évaluation des CAP et BEP tertiaire en se basant sur une exploitation des données de l'enquête Génération 1992/1998. À même date, les travaux du Centre sur l'insertion apportent des éléments d'évaluation et de compréhension des effets de la loi d'orientation sur l'éducation de juillet 1989 visant à conduire l'ensemble des élèves au niveau minimum du CAP-BEP. Toujours en 2003, le Céreq accompagne la réflexion sur la décentralisation d'une partie de l'appareil de formation en étudiant la mobilité des étudiants.

Enfin, en 2011, le Céreq réalise par son CAR de Grenoble une intéressante évaluation du dispositif de tutorat à l'université créé en 2008, instaurant un accompagnement personnalisé des étudiants éligibles du « Plan réussite licence » de 2007 qui avait pour ambition de diviser par deux le taux d'échec en première année universitaire. Ce dispositif de tutorat a été évalué par une approche originale du non-recours aux droits et aux services. L'enquête de terrain a été réalisée en 2010 auprès de deux universités et sur la base d'une exploitation de 2 300 questionnaires. Les conclusions ont pointé la faible fréquentation du dispositif.

Du côté des politiques de formation professionnelle et de l'emploi, la loi de modernisation sociale de janvier 2002 a étendu la reconnaissance des acquis de l'expérience en instaurant la VAE, la VAP créée dix ans plus tôt n'ayant suscité que peu de vocations. Début 2002, le secteur de la plasturgie lance « l'opération 500 » soutenue par les partenaires sociaux dans laquelle l'accès à la VAE est organisé dans un cadre collectif dans le but de qualifier les populations jugées prioritaires parce qu'écartées de la formation professionnelle continue. Au bout de leur parcours de VAE, l'objectif est l'obtention du CQP de branche « aide réglleur ». Une évaluation de cette « opération 500 » est décidée par un comité de pilotage multipartites (État, fédération de la plasturgie, l'OPCA et des salariés de la branche) et va être confiée au Céreq qui la réalise courant 2003. L'évaluation se base sur une analyse de documents et sur une enquête qualitative menée au travers d'une cinquantaine d'entretiens. À la suite du rapport d'évaluation, la branche plasturgie a engagé une action de rénovation de l'ensemble de ses CQP.

En 2004, le contrat de professionnalisation remplace le contrat de qualification en élargissant les publics aux demandeurs d'emploi quel que soit leur âge. En 2008, 172 189 contrats de professionnalisation sont enregistrés : 143 551 en faveur des jeunes et 28 638 en faveur des demandeurs d'emploi de plus de 26 ans. Le début des années 2000 marque également la simplification des dispositifs d'aide à l'insertion des jeunes. Depuis le 1^{er} janvier 2010 (gouvernement Fillon), le contrat unique d'insertion (CUI) remplace les divers contrats aidés existants¹³. Le Céreq vient éclairer par les statistiques qu'il produit la mise en œuvre du contrat de professionnalisation.

Par ailleurs, le champ de la formation professionnelle continue est traversé par plusieurs réformes successives. L'ANI du 5 décembre 2003 puis la loi du 4 mai 2004 sur la formation professionnelle tout au long de la vie et le dialogue social installe plusieurs nouveaux dispositifs : le droit individuel à la formation (DIF) et l'allocation formation (formation hors temps de travail), le contrat de professionnalisation et la période de professionnalisation, accompagnés d'un soutien à la fonction tutorale. Cette loi précise en outre l'obligation de l'entreprise à veiller au développement des compétences de ses salariés et prévoit une hausse des taux de leurs contributions obligatoires. Cinq ans plus tard, la volonté du législateur est de faire de la formation un outil de GRH pour une gestion prévisionnelle des emplois et des compétences.

Cinq ans plus tard, l'ANI du 5 octobre 2009 sur la modernisation du marché du travail place au cœur des négociations la professionnalisation et la sécurisation des parcours professionnels. La loi du 24 novembre 2009 qui en découle instaure notamment un droit à l'orientation et le service public de l'orientation (SPO), le dispositif de préparation opérationnelle à l'emploi (POE) pour les demandeurs d'emploi et le fonds paritaire de sécurisation des parcours professionnels (FPSPP). La loi vient également renforcer le DIF par la création du DIF portable d'une entreprise à l'autre. Elle prévoit l'élargissement du contrat de professionnalisation aux publics les plus éloignés de l'emploi et recentre le plan de formation des entreprises sur deux catégories d'actions de formation. Elle réforme aussi la gestion des fonds de la formation professionnelle, en réduisant le nombre d'OPCA, tout en faisant évoluer leurs missions.

Par les enquêtes qu'il conduit sur la formation continue, le Céreq renseigne durant la période l'ensemble de ces dimensions nouvelles introduites par la loi. À partir du milieu des années 2000, ces enquêtes fournissent de précieux éléments de diagnostic sur l'usage des dispositifs par les entreprises (dont le DIF), sur l'évolution de leurs pratiques de formation et sur le rôle des organismes collecteurs. Une étude sur les OPCA contribue aussi à mieux comprendre leur fonctionnement et les lacunes y étant observables. En parallèle, le Céreq poursuit la production des portraits régionaux et sectoriels de la formation professionnelle en lien avec l'emploi (PSR et PSB).

2012-2017 : l'évaluation concertée, avant tout la production de constats partagés

Du point de vue de la réforme de l'État, un bilan (2011) décevant de la LOFL démontre que ce cadre de loi de finances est loin d'avoir tenu ses promesses. Certes, il a permis de clarifier les comptes mais il n'a pas amélioré le pilotage et la gouvernance ni même évité les doublons entre les divers niveaux de décision du millefeuille de l'action publique en France. Quant aux opérations d'évaluation qu'il préconisait, elles ont montré les insuffisances des démarches chiffrées, du « tout indicateur » et de la culture de la performance.

En 2012, la RGPP et la doctrine du NMP sont abandonnées au profit de la MAP, modernisation de l'action publique. Pour sa mise en œuvre, est instauré le SGMAP (secrétariat général de la MAP), positionné au niveau interministériel afin de lui conférer la légitimité nécessaire pour des actions transversales. Rattaché au Premier ministre et non plus au ministre de l'Économie et des Finances, l'accent y est mis sur une concertation entre parties prenantes autour de diagnostics partagés plutôt

¹³ Les contrats aidés supprimés sont : le contrat d'avenir, le contrat d'insertion, le contrat initiative emploi ou encore le contrat d'accompagnement dans l'emploi. Ce contrat aidé se divisait alors en deux catégories : le contrat d'accompagnement dans l'emploi (CUI-CAE) dans le secteur non marchand (associations, employeurs publics, fondations, etc.) et le contrat initiative emploi (CUI-CIE) dans le secteur marchand

que sur des évaluations visant une rationalisation des moyens. La loi du 7 août 2015 – dite loi NOTRe – revient aussi sur l'organisation territoriale de la République initiée en 2003 par le gouvernement Raffarin. Certaines Régions sont fusionnées, leur nombre passant de 26 à 13 sans que cela entraîne toutefois les économies d'échelle escomptées. Désormais, la Région participe à la coordination des acteurs du service public de l'emploi (SPE) sur son territoire. Le président du Conseil régional et le préfet élaborent ensemble une stratégie coordonnée en matière d'emploi, d'orientation et de formation professionnelle. En outre, le premier gouvernement Hollande réorganise en 2012 la DATAR et le Commissariat général du Plan (CGP), organisme lié à la planification qui depuis l'abandon du XI^e Plan national vingt ans plus tôt s'est étioilé progressivement au profit des négociations de Plans État/Région. Le CGP devient France Stratégie, lieu de prospectives entre autres sur les métiers et les qualifications en lien avec la Dares. Partenaire privilégié, le Céreq y poursuit ses travaux sur l'évolution des emplois et les qualifications.

Dans le domaine de l'éducation, la loi du 8 juillet 2013 pour une refondation de l'école de la République fixe pour objectif « *d'élever niveau de connaissances, de compétences et de cultures de tous les enfants, de réduire les inégalités sociales et territoriales, et de réduire le nombre de sorties sans qualification* ». Cette dernière finalité fait de la lutte contre le décrochage scolaire une priorité affichée du quinquennat. Le SGMAP en partenariat avec la DGESCO du ministère de l'Éducation nationale va piloter le plan national de lutte contre le décrochage scolaire. Par sa mission des partenariats nationaux, le Céreq participera (2012-2014) en tant qu'expert au groupe de travail du SGMAP chargé d'établir les constats et d'élaborer ce plan national.

En parallèle, prolongeant les travaux d'évaluation sur les dispositifs de lutte contre le décrochage scolaire pour le FEJ, le Céreq est sollicité en 2014 pour réaliser une évaluation d'un projet expérimental européen TITA (Training Innovative Tools and Actions) porté pour la France par la DGESCO. Mis en œuvre en partenariat avec l'IFE et d'autres organismes européens spécialisés sur ces questions, ce projet vise l'élaboration d'outils partagés et d'une plateforme d'échanges pour les équipes pluricatégorielles travaillant dans les établissements du second degré en charge d'y prévenir le décrochage scolaire.

Toujours dans le sillage des évaluations pour le FEJ, les travaux du Céreq sur le thème de la place et du rôle de l'orientation scolaire et professionnelle dans les parcours continuent au-delà de 2014. On peut également noter la participation du Céreq en tant qu'expert au groupe de suivi de l'évaluation du dispositif d'orientation choisie en fin de troisième¹⁴, « le dernier mot laissé aux parents », inscrit dans la loi de refondation de l'école de 2013, mis en œuvre à titre expérimental au sein d'une centaine de collèges.

Sur le registre des politiques d'emploi, les mesures prises durant le quinquennat Hollande – CICE et Pacte de responsabilité ou création des contrats d'avenir (de 2012 à 2020)¹⁵ – ont été évaluées par d'autres instances et semblent avoir eu des effets bien en deçà de ceux escomptés, la dépense publique qu'elles ont générée ayant fait l'objet de critiques. En cours de période, le Céreq aura un apport à l'évaluation des dispositifs de lutte contre l'exclusion. Le Céreq remporte en 2012 l'appel d'offre lancé par la DGEFP consistant à évaluer la mesure 9 du RSA. Cette évaluation est réalisée en 2012-13 en partenariat avec le cabinet BPI Consultants et grâce à la mobilisation de son CAR de Besançon, l'enquête de terrain étant effectuée dans 9 départements de France métropolitaine volontaires pour expérimenter la mesure avant sa généralisation. L'enjeu de cette mesure 9 était la mise en place d'un accompagnement global des bénéficiaires vers la réinsertion professionnelle, notamment par une meilleure coordination des intervenants en charge de la résolution de leurs difficultés sociales, de logement, financières ou de santé.

Durant cette période, le Céreq va se positionner au premier plan des réflexions évaluatives nationales sur **la formation professionnelle**. La transformation du système de formation professionnelle se prolonge durant la période qui voit se concrétiser un acte supplémentaire de réforme. Faisant suite aux étapes de 2004 et de novembre 2009, un nouvel accord est négocié – l'ANI du 13 décembre 2013 –

¹⁴ Cette expérimentation a fait l'objet d'un rapport de l'Inspection générale.

¹⁵ Créés par la loi 2012-1189 du 26 octobre 2012, « les emplois d'avenir » vise à améliorer l'insertion des jeunes de 16 à 25 ans sans diplôme ou avec un CAP/BEP et n'étant ni en emploi, ni en formation ou présentant des difficultés particulières d'accès à l'emploi. Le déploiement de ces emplois est particulièrement ciblé sur les zones urbaines sensibles (ZUS), les zones de revitalisation rurale (ZRR) et les DOM-TOM où la jeunesse rencontre de plus grandes difficultés pour accéder à un emploi.

débouchant sur la loi du 5 mars 2014 relative à la formation professionnelle, l'emploi et la démocratie sociale.

Sur fond de crise économique, cette nouvelle réforme consolide la politique de sécurisation des parcours ainsi que la refonte des fonds de la formation. Plusieurs dispositifs font leur apparition pour fortifier le tout : en remplacement du DIF, le compte personnel de formation (CPF), mis en œuvre à partir de 2015 ; le conseil en évolution professionnelle (CEP) ; la contribution unique des entreprises collectée par les OPCA, avec suppression de l'obligation de justifier fiscalement des dépenses en formation ; l'entretien professionnel (EP) ; la notion de qualité de la formation ; le service public régional de l'orientation (SPRO) et la nouvelle gouvernance quadripartite de la formation aux niveaux national et régional. Par ailleurs, la loi « *élargit et sécurise les recours à l'alternance pour les contrats d'apprentissage, la période de professionnalisation, les contrats de professionnalisation ainsi qu'à la VAE. Elle ouvre également la POE aux salariés en contrat unique d'insertion et en contrat à durée déterminée d'insertion (CDDI)* ».

Cette loi du 5 mars 2014 achève aussi le processus de décentralisation de la formation de 1993. Vingt ans après, ce nouveau cadre législatif renforce le rôle des Conseils régionaux en matière de pilotage des politiques de formation et d'orientation professionnelles. À la suite d'un rapport des inspections, la fonction de DIO animant le SPO est supprimée. Désormais, la Région est chef de file de l'orientation professionnelle. Elle anime le SPRO et a en charge d'accompagner notamment les décrocheurs scolaires. Le Céreq élargit son expertise dans ce domaine et par le biais de certains de ses centres associés, il réalisera plusieurs évaluations du SPRO en réponse à des sollicitations de Conseils régionaux. Par ailleurs, des études sur la gouvernance en région permettent d'apprécier les changements à l'œuvre à la suite de la désignation de la Région en tant qu'animateur du service public régional de la formation professionnelle (SPRFP) piloté par un nouvel outil de programmation, le contrat de Plan régional de développement des formations et de l'orientation professionnelles (CPRDFOP). Sur les diverses dimensions de cette loi de 2014, le Céreq versera au débat public entre 2015 et au-delà le fruit de ses études. Il contribuera en particulier à l'évaluation du CEP. Il produira des éléments de compréhension de l'usage de l'entretien professionnel et poursuivra sa production statistique permettant de renseigner l'usage du CPF. En outre, une étude impliquant trois branches professionnelles permet en 2015 de mieux comprendre la fonction de services et le rôle de soutien effectif des branches professionnelles à leurs entreprises adhérentes en matière de formation et d'emploi.

Contribuant aux diagnostics régionaux, d'autres travaux du Centre durant cette période viennent éclairer les enjeux de la décentralisation de la formation professionnelle. Conduite entre 2012 et 2014, une étude sur trois régions métropolitaines a approfondi les facteurs de différenciation des politiques régionales d'apprentissage qui peuvent en expliquer les écarts de développement. Autre apport du Centre : son enquête sur les déterminismes des parcours scolaires et professionnels des jeunes urbains et ruraux qui a permis de mettre au jour les effets du territoire sur l'accès à la formation et à l'emploi. Le Céreq réalise également en 2013 un bilan contribuant à la réflexion pour concevoir une nouvelle géographie de la politique de la ville. Ce bilan traite de l'insertion des jeunes des ZUS et de l'origine de leurs difficultés d'accès à l'emploi, en grande partie dues à des inégalités sociales persistantes en dépit du déploiement d'une action publique visant à les réduire. Enfin, le Céreq réalisera une évaluation d'impact des formations diplômantes mises en place par la Région Sud, qui conclura en 2017 à un effet probant pour l'insertion professionnelle des stagiaires, moins pour leurs conditions d'emploi. Mais ceci est le début d'une autre histoire.

* * *

Brossée à grands traits, cette rétrospective de l'activité d'évaluation du Céreq suscite trois réflexions en guise de conclusion.

La première est de rappeler si besoin était le rôle essentiel tenu par le réseau des centres associés en région (CAR) dans la réalisation des travaux d'évaluation du Céreq. Sa contribution s'est traduite à la fois en apports méthodologiques, en force de frappe pour la mise en œuvre des enquêtes de terrain et en capacité de montée en généralité.

La deuxième réflexion porte sur la richesse des méthodes et dispositifs d'observation mis au point lors des divers épisodes d'évaluation, avec en particulier l'élaboration de nombreux questionnaires d'enquêtes (quantitatives et qualitatives) ou encore d'outils d'ingénierie de réponse aux appels d'offre que les équipes du Céreq ont mis au point en 50 ans d'activité. Cela constitue un capital de connaissances et de techniques probablement unique en France, associé à l'évolution de l'action publique que le Centre a accompagné par ses travaux.

Enfin, en suivant le fil des décennies, transparait la posture originale du Céreq en tant qu'évaluateur. Celle-ci va le plus souvent à contrecourant des certitudes, en forgeant d'autres voies d'analyse, d'autres approches méthodologiques lorsque la pensée du moment en érige certaines en paradigme.

Le Céreq évaluateur, créateur d'alternatives et intégrateur de méthodes, est peut-être en résumé sa marque de fabrique.

Bibliographie

L'expertise et les travaux d'évaluation du Céreq dans le domaine de la relation formation emploi.

Beaupère, N., Bosse, N., Lemistre, P. (2015). Le bilan mitigé de l'expérimentation du portefeuille d'expériences et de compétences. *Céreq Bref*, 331, 4 p.

Béduwé, C., Fourcade, B. (2014). L'évaluation des formations par l'insertion professionnelle va-t-elle de soi ? Dans C. Béduwé (coord.), *Évaluation formation emploi* (p. 99-112). Paris, L'Harmattan, 286 p.

Béduwé, C., Lemistre, P. (dir.) (2015). *Quelle(s) évaluation(s) pour quelle(s) professionnalisation(s) à l'université. 3è journée d'échanges du réseau de recherches « Évaluation Formation Emploi », Toulouse, 24-25 octobre 2013*. Céreq, coll. « Net.Doc » (n° 131), 149 p. URL : <https://www.cereq.fr/quelles-evaluations-pour-quelles-professionnalisations-luniversite>.

Berthet, T. (éd.), Dechezelles, S., Gouin, R., Simon, V. (2008). *Orientation : la parole aux élèves*. Marseille : Céreq, coll. « Notes Emploi Formation » (n° 34), 32 p.

Berthet, T., Cart, B., Costenoble, O., Plessard, C., Simon, V., Toutin, M-H (2014). *Évaluation du service public régional de l'orientation tout au long de la vie en Picardie dans le cadre du contrat de plan régional de développement des formations professionnelles (CPRDFP)*. Céreq, coll. « Net.Doc » (n° 128), 294 p.

Berthet, T., Grelet, Y., Romani, C. (éds) (2008). *Le système d'orientation : entre choix individuels et contraintes d'action publique*. Marseille : Céreq, coll. « Notes Emploi Formation » (n° 36), 38 p.

Berton, F. Gross, E. *et ali* (1992). Les contrats de qualification : une réussite ambiguë. *Céreq Bref*, 73, 4 p.

Borras, I., Bosse, N. (2013). Quelle aide à la recherche d'emploi pour les diplômés du supérieur en difficulté ? *Céreq Bref*, 313, 4 p.

Borras, I., Legay, A., Romani, C. (2008). *Les choix d'orientation à l'épreuve de l'emploi*. Marseille : Céreq, coll. « Notes Emploi Formation » (n° 30), 47 p.

Borras, I., Lendrin, N., Janeau, E., Macaire, S., Warin, P. (2011). *Évaluation du non-recours au tutorat à l'université*. Céreq, coll. « Net.Doc » (n° 85), 35 p.

Borras, I., Mouy, P., Rapiou, M.-T. (2003). Une tentative de coopération école-entreprise : les unités de formation par alternance en Rhône Alpes. Dans P. Doray & C. Maroy (éds), *Les relations entre économie et éducation : vers de nouvelles régulations ?* (p. 177-194). Paris : L'Harmattan.

Borras, I., Romani, C. (2009). La qualité de l'orientation en débat. *Céreq Bref*, 264, 4 p.

Boudesseul, G. (2013). Rupture scolaire : les leçons d'une expérimentation alliant éducation et santé. *Céreq Bref*, 317, 4 p.

Boudesseul, G., Grelet, Y., Vivent, C. (2012). Les risques sociaux du décrochage. *Céreq Bref*, 304, 4 p.

Boudesseul, G., Vivent, C. (2012a). Décrochage scolaire : Vers une mesure partagée. *Céreq Bref*, 298-1, 4 p.

Boudesseul, G., Vivent, C. (2012b). Permettre aux jeunes en alternance d'accéder au logement. *Céreq Bref*, 295-2, 4 p.

Bourdon, J., Guégnard, C., Michot, C. (2012). Sécuriser les parcours des apprentis. *Céreq Bref*, 301, 4 p.

- Bremond, F., Landrier, S., Rouaud, P., Valette-Wursthén, A. (2017). La formation professionnelle diplômante : un pari gagnant. *Céreq Bref*, 352, 4 p.
- Brochier, D., Causse, L., Margirier, J., Verdier, E. (1995). *Les Unités de Formation par Alternance (UFA) : une coopération éducation nationale-professions dans la région Rhône-Alpes (1988-1993)*. Céreq, coll. « Documents » (n° 102), février.
- Calmand, J., Giret, J.-F., Lemistre, P., Ménard, B. (2015). *Compétences acquises et requises des diplômés de bac+5*. Céreq, coll. « Net.Doc » (n° 142), 62 p. URL : <https://www.cereq.fr/competences-acquises-et-requises-des-diplomes-de-bac5>.
- Carel, S., Déloye, F., Mazouin, A. (2011). La mobilité internationale des « jeunes avec moins d'opportunités » : retour d'expérience. *Céreq Bref*, 293, 4 p.
- Céreq (1972-1980). Collection Documents de travail. Textes imprimés. Paris : Céreq éditeur.
- Céreq (1975-1984). Les cahiers du Répertoire français des emplois. 23 tomes. Paris : La Documentation française.
- Céreq (1983-2017). Collection des *Céreq Bref*. Céreq éditeur.
- Céreq (1989-1994). Programmes d'activité. Textes imprimés.
- Céreq (1995-2015). Bilans et programmes d'activité de 1995 à 2015. Textes imprimés.
- Céreq (janvier 1972-juillet 1982). Notes d'information du Céreq, Formation Qualification Emploi. Textes imprimés.
- Céreq (mai 1983). Bulletin de recherches sur l'emploi et la formation n°2. Texte imprimé.
- Céreq (mars-avril 1984). Bulletin de recherches sur l'emploi et la formation n°7. Texte imprimé.
- Céreq (mars-avril 1985). Bulletin de recherches sur l'emploi et la formation n°13. Texte imprimé.
- Coupré, H., Joutard, X. (2015). *Travail à temps partiel des jeunes en début de carrière : évaluation de l'impact de la crise de 2008*. Céreq, coll. « Net.Doc » (n° 140), 26 p. URL : <https://www.cereq.fr/travail-temps-partiel-des-jeunes-en-debut-de-carriere-evaluation-de-limpact-de-la-crise-de-2008>.
- Croity-Belz, S., Lemistre, P. (2014). Évaluation interne versus évaluation externe de la professionnalisation des enseignants : regards croisés des sciences économiques et de la psychologie sociale du travail et des organisations. Dans C. Bédoué (coord.), *Évaluation formation emploi* (p. 211-225). Paris, L'Harmattan, 286 p.
- D'Agostino, A., Baghioni, L., Legay, A., Valette-Wursthén, A. (2019). Coopérer pour mieux orienter : zoom sur les pratiques locales des acteurs du CEP. *Céreq Bref*, 383, 4 p.
- Devaux-Spatarakis, A. (2014). L'évaluation « basée sur la théorie », entre rigueur scientifique et contexte politique. *Politiques et management public*, 31(1), 51-68.
- Divay, S. (2011). L'évaluation qualitative : Objectiver sans compter. *Céreq Bref*, 286, 4 p.
- Divay, S. (2013). Gestion de l'absentéisme en lycée professionnel. *Céreq Bref*, 305, 4 p.
- Dubois, J.-M., Podevin, G. (2011). Entre indépendance et connivence, la délicate posture de l'évaluateur embarqué. *Céreq Bref*, 294-1, 4 p.

Gayraud, L., Plessard, C. (2014). *L'évaluation des outils de découverte des métiers*. Céreq, coll. « Net.Doc » (n° 126). URL : <https://www.cereq.fr/evaluation-des-outils-de-decouverte-des-metiers>.

Grelet, Y., Boudesseul, G., Coinaud, C., Vivent, C. (2008). *Orientation : quels repères pour trouver son chemin ? Résultats d'une enquête auprès de 2600 jeunes en scolarité*. Marseille : Céreq, coll. « Notes Emploi Formation » (n° 33), 52 p.

Grelet, Y., Romani, C. (éds) (2008). *Valeur du diplôme. Place et rôle dans les parcours scolaires et professionnels*. Céreq, coll. « Net.Doc » (n° 37), 256 p. URL : <https://www.cereq.fr/valeur-du-diplome-place-et-role-dans-les-parcours-scolaires-et-professionnels>

Labruyère, C., Divay, S., Ollivier, D., Rivoire, B., Barneaud, C., Teissier, J. (2008). *Évaluation des besoins d'accompagnement des adultes relais médiateurs de ville dans les démarches de VAE. Quelques pistes de travail pour construire un dispositif facilitateur. Marché n° 2007 PV du 21 juin 2007*. Céreq, coll. « Net.Doc » (n° 44), 100 p. URL : <https://www.cereq.fr/evaluation-des-besoins-daccompagnement-des-adultes-relais-mediateurs-de-ville-dans-les-demarches-de>

Lamanthe, A. Verdier, E. (1999). La décentralisation de la formation professionnelle des jeunes : la cohérence problématique de l'action de l'État. *Sociologie du travail*, 41, 389-409.

Lemistre, P. dir. (2014). *L'évaluation d'un Portefeuille universitaire d'Expériences et de Compétences : Enjeux et résultats pour 13 universités*. Paris : L'Harmattan, 213 p.

Maillard, D., (dir.), Romani, C., (dir.), Bentabet, E., Boudon, J., Cart, B., Costenoble, O., Guégnard, C., Quintero, N., Toutin M.-H. (2014). *Le développement des politiques régionales d'apprentissage : Regards croisés des acteurs dans trois régions*. Céreq, coll. « Net.Doc » (n°118), 99 p. URL : <https://www.cereq.fr/le-developpement-des-politiques-regionales-dapprentissage>.

Maillard, D., Merlin, F., Rouaud, P., OLaria, M. (2016). Tous mobilisés contre le décrochage : variations autour d'un mot d'ordre national. *Céreq Bref*, 345, 4 p.

Maillard, D., Mora, V., Rouaud, P., Théry, M., Veneau, P., Lehberger, T. (2012). *Évaluation d'un dispositif d'accompagnement de jeunes en rupture scolaire*. Céreq, coll. « Net.Doc » (n° 97), 113 p. URL : <https://www.cereq.fr/evaluation-dun-dispositif-daccompagnement-de-jeunes-en-rupture-scolaire>.

Mazouin, A., Romani, C. (dir.), Prudent, E. (2011). *L'accompagnement global des bénéficiaires du rsa. : Evaluation d'une expérimentation Pôle emploi - conseil général du Doubs*. Céreq, coll. « Net.Doc » (n° 87), 40 p. URL : <https://www.cereq.fr/laccompagnement-global-des-beneficiaires-du-rsa-evaluation-dune-experimentation-pole-emploiconseil>

Meliva, A. (2014). Les formations dispensées aux demandeurs d'emploi : pour une évaluation compréhensive de leurs qualités. Dans C. Béduwé (coord.), *Évaluation formation emploi* (p. 157-174). Paris, L'Harmattan, 286 p.

Paddeu, J., Veneau, P. (2013). *Modes d'évaluation dans les diplômes professionnels*. Céreq, coll. « Net.Doc » (n° 116), 216 p.

Podevin, G., Dubois, J.-M. (2011). Entre indépendance et connivence, la délicate posture de l'« évaluateur embarqué ». *Céreq Bref*, 294 1, 4 p.

Qu'apprend-on des expérimentations sociales ? (2014). *Formation emploi*, 126.

Richard, A., Verdier, E. (2004). Évaluation et conduite de l'action publique entre recherche d'efficacité et conquête de légitimité. Application à la décentralisation de la formation professionnelle des jeunes. *Politiques et management public*, 22-3, 137-161.

Romani, C. (2004). *Alternance(s). Synthèse de vingt ans de développement en France et à l'étranger*. Marseille : Céreq, coll. « Notes Emploi Formation » (n° 11), 49 p.

Romani, C. (2011). *Le Céreq et l'évaluation des expérimentations sociales : aperçu transversal et fiches descriptives des 27 opérations menées pour le compte du Fonds d'expérimentation pour la jeunesse (FEJ)*. Céreq, coll. « Net.Doc » (n° 84), 48 p. URL : <https://www.cereq.fr/le-cereq-et-levaluation-des-experimentations-sociales>

Romani, C., Borrás, I., Berthet, T., Campens, E. (2008). *Le pilotage de l'orientation tout au long de la vie : le sens des réformes*. Marseille : Céreq, coll. « Notes Emploi Formation » (n° 29), 43 p.

Rouaud, P. (2013). Évaluer un dispositif de lutte contre la rupture scolaire. *Céreq Bref*, 307, 4 p.

Rouaud, P., Sulzer, E. (2011). Les démarches d'évaluation en question. *Céreq Bref*, 281, 4 p.

Rousset, P. (2016). Le croisement des approches qualitatives et quantitatives, vu à travers les expériences de l'évaluation du dispositif Tremplin et de l'analyse séquentielle de parcours. Dans S. Mahlaoui (coord.), *L'articulation des démarches quantitative et qualitative : mythe ou réalité ? Séminaire d'Analyse du Travail, SEMAT 2014* (p. 59-64). Marseille : Céreq, coll. « Relief » (n° 52), 92 p.

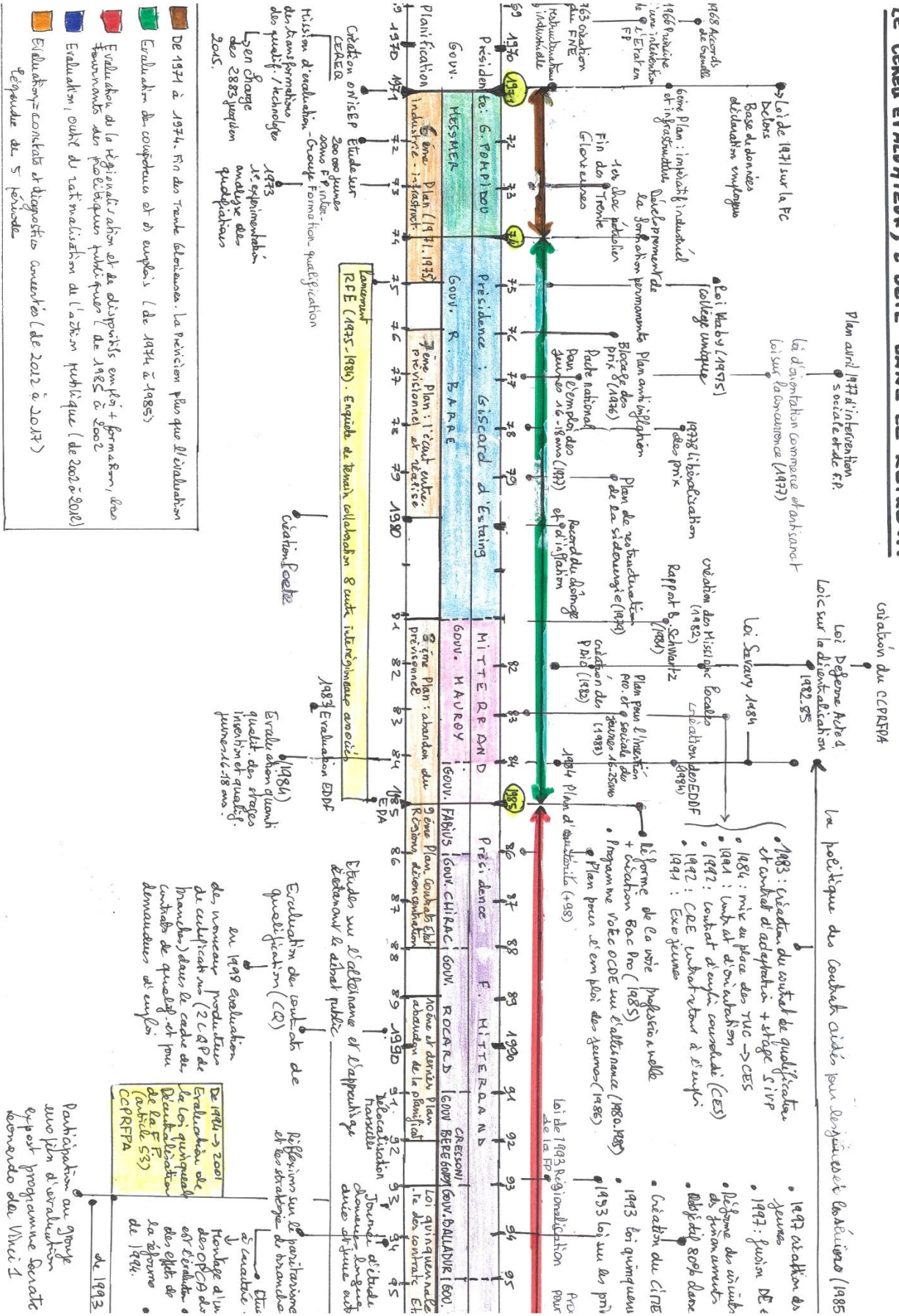
Soldano, C., Broussal, D. (2014). Confrontation des valeurs publiques aux résultats dans le cadre de l'évaluation des politiques publiques (EPP) : regards croisés de la sociologie et des sciences de l'éducation. Dans C. Béduvé (coord.), *Évaluation formation emploi* (p. 227-242). Paris : L'Harmattan, 286 p.

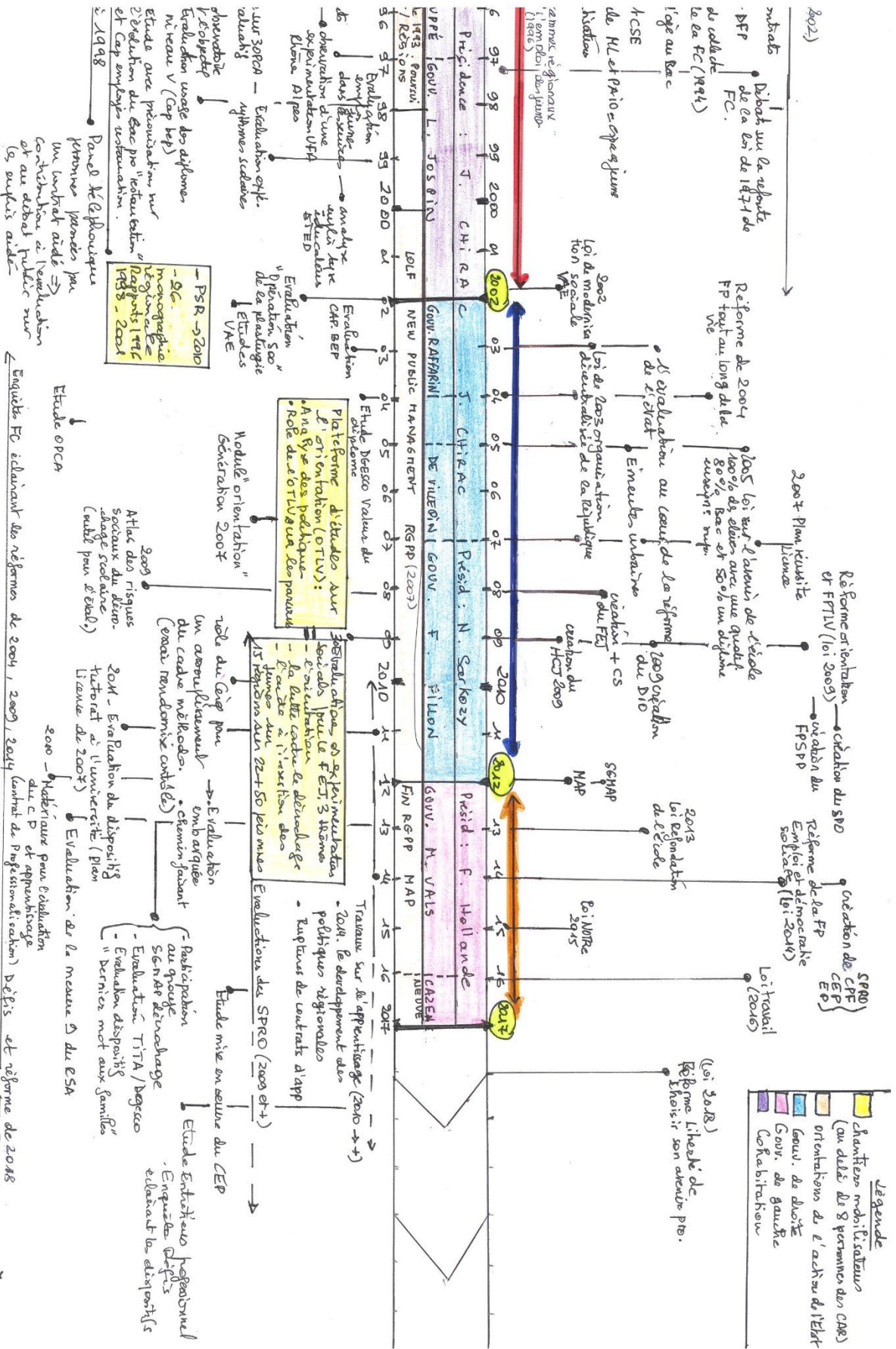
Vesperini, F. (1990). *Les engagements de développement de la formation, modalités de mise en œuvre*. Paris : Céreq, coll. « Documents de travail » (n° 58), 78 p.

Vivent, C. (2014). Agir ensemble contre le décrochage scolaire : deux expérimentations sociales pour éclairer les enjeux. *Formation Emploi*, 126, 61-77.

Annexe - La frise historique (1971-2017)

LE CEREA ÉVALUATEUR, L'ŒIL DANS LE RÉTRO...





Conception : Claudine Romani.

Glossaire

ANI	Accord national interprofessionnel
ANLCI	Agence nationale de lutte contre l'illettrisme
ANPE	Agence national pour l'emploi
ARF	Association des Régions de France
BEP	Brevet d'études professionnelles
CAE	Contrats d'accompagnement dans l'emploi
CAP	Certificat d'aptitude professionnelle
CAR	Centre associé régional
CCPRFPA	Comité de coordination des programmes régionaux de formation professionnelle et d'apprentissage
CEC	Contrats d'emploi consolidé
CEE	Centre d'étude de l'emploi
CEG	Collèges d'enseignement général
CEP	Conseil en évolution professionnelle
CES	Collèges d'enseignement secondaire
CES	Contrat emploi solidarité
CFI	Crédit formation individualisé
CGP	Commissariat général du Plan
CICE	Crédit d'impôt pour la compétitivité et l'emploi
CIME	Comité interministériel de l'évaluation
CMU	Couverture maladie universelle
CNAM	Conservatoire national des arts et métiers
CNEFOP	Conseil national de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles
CNFPTLV	Conseil national de la formation professionnelle tout au long de la vie
CPC	Commission professionnelle consultative
CPF	Compte personnel de formation
CQP	Certificat de qualification professionnelle
CRE	Contrats de retour à l'emploi
CSE	Conseil scientifique de l'évaluation
CUI	Contrat unique d'insertion
DARES	Direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques
DATAR	Délégation interministérielle à l'aménagement du territoire et à l'attractivité régionale
Defis	Dispositif d'enquête sur les formations et itinéraires de salariés
DFP	Délégation à la formation professionnelle
DFP	Délégation à la formation professionnelle
DGEFP	Délégation générale à l'emploi et à la formation professionnelle
DIF	Droit individuel à la formation
DIO	Délégué interministériel à l'orientation
Dirreccte	Direction régionale des entreprises, de la concurrence, de la consommation, du travail et de l'emploi

Dreets	Direction régionale de l'économie, de l'emploi, du travail et des solidarités
EDDF	Engagements de développement de la formation
ETED	Emploi-type étudié dans sa dynamique
FEJ	Fonds d'expérimentation pour la Jeunesse
FPSP	Fonds paritaire de sécurisation des parcours professionnels
FSE	Fonds social européen
GIA	Groupe interministériel administratif
GSE	Groupe statistique pour l'évaluation
INJEP	Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire
LOFL	Loi organique relative aux lois de finances
MEEPP	Mission d'expérimentation et d'évaluation des politiques publiques
MEN	Ministère de l'Éducation nationale
NMP	Nouveau management public
OCDE	Organisation pour la coopération et le développement économique
OF	Organismes de formation
ONISEP	Office national d'information sur les enseignements et les professions
OPCA	Organisme paritaire collecteur agréé
PAIO	Permanence d'accueil, d'insertion et d'orientation
PCS	Professions et catégories socioprofessionnelles
PEC	Parcours Emploi Compétence
PLF	Projet de loi de finances
POE	Préparation opérationnelle à l'emploi
Poete	Programme d'observation de l'emploi et du travail en entreprise
PSB	Portraits statistiques de branche
PSR	Portraits sectoriels régionaux
Reflet	Regards sur les flux de l'enseignement technique et professionnel
RFE	Répertoire français des emplois
RGPP	Révision générale des politiques publiques
ROME	Répertoire Opérationnel des <i>Métiers</i> et des Emplois
SIVP	Stage d'initiation à la vie professionnelle
SPE	Service public de l'emploi
SPO	Service public de l'orientation
SPRFP	Service public régional de la formation professionnelle
SSM	Services statistiques ministériels
TUC	Travaux d'utilité collective
UFA	Unité de formation par apprentissage
VAE	Validation des acquis de l'expérience
VAP	Validation des acquis professionnels
ZUS	Zone urbaine sensible

Céreq

*Établissement public national sous la tutelle
du ministère chargé de l'éducation
et du ministère chargé de l'emploi.*

DEPUIS 1971

• Mieux connaître les liens formation - emploi - travail.
Un collectif scientifique au service de l'action publique.



• **12 centres associés** sur le territoire et de nombreuses coopérations internationales

↓ **+ d'infos**
et tous les travaux

À explorer
www.cereq.fr



🔓 **+ de 600 publications**
Accessibles librement