

Lycées et territoires

L'OFFRE DE FORMATION PROFESSIONNELLE ET LES TERRITOIRES : DU CONSTAT THEORIQUE DE RELATIONS COMPLEXES A L 'INSTAURATION DE PRATIQUES DES ACTEURS

(15^e UFEO – Dossier d'accompagnement de la
contribution à l'atelier n°4 du 29/09/09 après-midi)

Avertissement : Le présent dossier comporte de nombreux éléments qui s'inscrivent dans la définition d'un axe de recherche personnel en cours de formulation. En même temps, son contenu relève directement des missions confiées à l'auteur au Conseil régional d'Aquitaine, en particulier au regard des orientations de politique générale exprimées par le PRDFP voté le 16 février 2009 et tout spécialement en référence à l'axe directeur de la « cohérence des voies de formation » et des approches territoriales qui doivent en découler.

Cependant, tant le positionnement fonctionnel de l'auteur (**cf. I-1**) que l'inscription de sa contribution au sein d'un atelier de l'UFEO auquel participent d'autres responsables régionaux, font que la présentation orale sera centrée sur la question spécifique du **pilotage de l'offre de formation – en particulier professionnelle – des lycées sur le territoire régional (cf. III)**.

Les éléments plus globaux, « horizontaux » et systémiques qui peuvent se trouver dans les pages qui suivent (**cf. II**) sont à considérer comme des contributions au débat général de l'atelier.

I - Présentation générale

La trajectoire de l'auteur et ses différentes missions passées et actuelles lui ont permis d'approcher l'objet d'étude spécifique que constitue l'évolution de l'offre de formation, notamment initiale sous statut scolaire, sur le territoire d'une région. L'approche ainsi conduite comporte aussi celle d'un aspect du fonctionnement des « compétences partagées » qui marque l'exercice de la décentralisation en France, avec les jeux d'acteurs et les pratiques multiples qui en découlent.

1) Indication de positionnement personnel

Robert PIERRON est Conseiller technique au sein du *Pôle Education, Culture, Jeunesse-Solidarité, Sport* du Conseil régional d'Aquitaine.

Placé fonctionnellement auprès de la *Direction de l'Education* de ce Pôle, il exerce une mission de suivi du *Plan régional de développement des formations professionnelles* (PRDFP) adopté par le Conseil régional le 16 février 2009 et plus généralement d'analyse et d'animation en appui de nombreuses interventions intéressant le champ des formations professionnelles de toute nature (notamment à

travers la participation à l'animation des groupes de pilotage et des sous-groupes thématiques des contrats d'objectifs territoriaux).

Il est également chercheur associé au Centre régional Céreq / Spirit (**CRACS**) IEP de Bordeaux / Maison des Sciences de l'Homme d'Aquitaine (MSHA) et participe à de nombreuses instances nationales et régionales.

Récemment désigné comme conseiller technique participant permanent au Conseil d'administration de l'Association française pour le développement de l'enseignement technique (**Afdet**), il vient aussi de voir renouveler sa participation aux travaux des groupes du Conseil national de l'information statistique (**Cnis**).

Il est l'un des membres fondateurs du Comité scientifique de l'UFEO.

Son parcours professionnel et scientifique s'est principalement développé autour de travaux sur les outils et méthodes d'analyse des **dynamiques de la population et de l'économie régionale** à travers l'emploi, l'**aide à la décision** des politiques publiques de formation professionnelle, les **outils d'approche des relations formation/emploi** et plus récemment la recherche des **déterminants des choix d'orientation scolaire et professionnelle**.

Depuis 2003, il a fortement contribué à la conception originelle du projet d'un Institut régional de l'orientation et des métiers (Irom), devenu en 2008 l'Agence Aquitaine Cap Métiers par transformation de l'Association régionale de l'éducation permanente en Aquitaine (Arepa), dont il a été le Directeur de 1990 à 2000. C'est dans ce cadre qu'il a assumé, pour le compte du Conseil régional, un rôle d'organisateur et de principal responsable de la préparation des trois rencontres successives (2003, 2006 et 2008) qui ont permis de mettre en évidence la mobilisation des acteurs de l'orientation autour de ce projet, proposé dès le 7 février 2003 par le Président du Conseil régional d'Aquitaine. En particulier, lors des *IIe assises régionales de l'Orientation*, il a assumé une fonction de coordination scientifique de la préparation des travaux et effectué une présentation d'ensemble de leurs conclusions [19]. Parallèlement, il est l'auteur, dans un guide pratique destiné aux élèves de 3^e et à leurs parents, d'une synthèse des questions élémentaires que pose le choix d'un métier et d'une orientation susceptible de conduire à exercer celui-ci en regard des réalités économiques et sociales [17].

Aujourd'hui, aussi bien les missions qui lui sont confiées au Conseil régional que l'axe de recherche - auquel il prend part - sur l'orientation, mis en oeuvre par le Céreq et son réseau de centres associés, le conduisent à travailler sur les liens d'intensité très variable entre les choix et les parcours des jeunes à partir de la fin du collège, la structure de l'offre de formation initiale - en particulier celle des lycées professionnels et technologiques et des centres ou sections d'apprentissage - et le développement économique des territoires. **C'est en relation directe avec cette triple thématique interactive que se situe la contribution qu'il souhaite soumettre aux participants à l'atelier « Territoires et partenariats » du 29 septembre après-midi.**

2) Rappel utile : servitude et grandeur des « compétences partagées »

Choix relevant des politiques publiques, préférences individuelles en matière de formation et de métier, stratégies économiques des entreprises... se combinent ou s'ignorent sur le territoire à la façon de systèmes juxtaposés dont l'ensemble ne saurait être facilement embrassé au sein d'une unique représentation.

Non seulement la structure territoriale de l'offre de formation professionnelle initiale évolue lentement - et qui plus est à l'intérieur d'un système complexe de « compétences partagées » -, mais encore les sollicitations et messages des différents acteurs ne peuvent faire l'objet d'une quelconque « synthèse » - tout au plus de compromis temporaires et localisés -, sans parler des difficultés considérables d'une optimisation des choix dans un contexte de rationalité partielle et de dissymétrie informationnelle.

S'agissant plus particulièrement de la géographie des lycées et plus spécifiquement de la répartition de ceux au sein desquels sont préparés des diplômes professionnels et technologiques, leurs déterminants sont d'abord démographiques et concernent un **objectif global de scolarisation**. Autrement dit, les variations de capacité des formations liées à des spécialités professionnelles ne dépendent pas uniquement d'une gestion de flux de sortants qualifiés susceptibles de se présenter sur le marché du travail, mais d'un recrutement d'effectifs. Du côté des services académiques, **les contraintes de l'affectation l'emportent sur les objectifs de l'orientation**. Symétriquement - au moins en partie -, la Région est soucieuse, non seulement de développer une approche prospective, quantitative et qualitative des besoins de l'économie en formés, mais encore d'un « *aménagement éducatif du territoire* », notion introduite en 1992 dans un rapport du Commissariat général du Plan [14] et qui implique, pour être effective, un bon fonctionnement des instances techniques et politiques instruisant les décisions relevant de la « compétence partagée ». En même temps, il incombe au Président du Conseil régional de donner un avis sur les mesures de carte proposées par les autorités académiques - en tenant compte notamment d'informations sur les fonctions et finalités économiques et sociales - et d'assurer le financement des moyens matériels nécessaires une fois ces mesures arrêtées par ces mêmes autorités académiques.

La « compétence partagée » implique alors l'exercice de deux responsabilités dont la combinaison dessine finalement la répartition territoriale des formations offerte par les lycées :

- d'une part, le Conseil régional fixe la **capacité des établissements** - c'est-à-dire le nombre maximum d'élèves susceptibles d'être accueillis sur le site [5], cette capacité étant susceptible d'être révisée au cours du temps - et il lui revient aussi d'élaborer et de voter le *Schéma prévisionnel des formations des collèges, des lycées et des établissements d'éducation spéciale, des lycées professionnels maritimes et des établissements d'enseignement agricole* [6] ;
- d'autre part, les autorités académiques - et tout particulièrement le recteur - arrêtent la **structure pédagogique** (diplômes préparés, organisation des divisions, options...) de l'établissement en tenant notamment compte du nombre, des disciplines et de l'affectation des enseignants.

Il est alors tentant de représenter les choses de façon simplifiée en constatant que la Région a le pouvoir de déterminer **combien** d'élèves sont susceptibles d'aller dans une structure, tandis que le rectorat décide *in fine* **ce que** les élèves suivent comme formations – générales, technologiques ou professionnelles – dans cette structure. La localisation – ce qui « fait la carte » au sens propre, y compris dans ses effets territoriaux, ce qui est bien le moins pour une carte ! – est donc une résultante de deux impulsions institutionnelles, au niveau académique et régional, dans la position finale de laquelle les acteurs locaux n'ont aucun pouvoir direct (à part la délivrance du permis de construire en cas de travaux et l'accès physique du site à des réseaux divers...), même si certains parmi eux peuvent exercer des influences multiples.

Les deux irritants paradoxes paradigmatiques de « *l'introuvable relation formation/emploi* » (L. Tanguy, 1986) [23] et des « *génies invisibles du local* » (A. Mabileau, 1997) [10] se combinent dans l'irréductible singularité de la géographie des formations pour créer le contexte réel dans lequel se joue le destin des jeunes et parfois se surdétermine leur existence professionnelle entière, voire leur existence tout court.

II - Enchaînement des thèmes constitutifs d'une position de recherche conduite à partir des pratiques observées

La réflexion dans laquelle s'inscrit la contribution à l'atelier n°4 de la 15^e UFEO peut être résumée à partir de l'enchaînement d'un certain nombre d'éléments qui constituent divers aspects d'une recherche. La contribution elle-même ne mobilise qu'une partie de ces éléments (cf. II ci-après).

1) La question des outils d'analyse et d'aide à la décision

Le caractère « introuvable » des relations formation/emploi n'empêche pas que des décisions concertées dont les effets sont sensibles sur le territoire doivent être prises en matière d'évolution de l'offre de formation professionnelle du niveau V au niveau III dans les lycées, CFA et centres de formation continue. De plus en plus, avec la montée en puissance du « LMD » se posera aussi la question des stratégies régionales à construire à partir des fonctions remplies par les formations supérieures à finalité professionnelle au-delà des BTS et DUT. Ces décisions s'inscrivent dans le moyen terme en ce qui concerne les lycées et les CFA, plutôt à court terme - sinon dans l'urgence pour les publics sans qualification et en difficulté - pour les actions de formation professionnelle continue.

Cette situation implique logiquement et a effectivement entraîné la conception, le développement et la mise en œuvre d'instrumentations dans les régions afin d'améliorer les diagnostics concertés nécessaires aux décisions. Un recueil analytique des expériences accumulées par les Régions et les services déconcentrés de l'Etat a été publié à la suite des travaux d'un groupe national [22].

Parmi ces instrumentations, il en est une qui a particulièrement retenu l'attention : celle qui s'est fondée sur la méta-nomenclature des **groupes formation emploi (GFE)**, rapprochant au niveau régional des données sur les formations, les emplois et le marché du travail a été proposée dès 1992 par trois chercheurs de l' Université

de Toulouse I [9]. Surtout, il s'agit bien, en dépit de réticences larvées mais jamais étayées par une argumentation scientifique, d'une démarche *sui generis* et fondée, découlant d'**une conception unique par son mode de construction** et surtout par sa capacité effective de mobilisations d'acteurs intervenant sur l'ensemble des voies et dispositifs de formation professionnelle. Une synthèse des enseignements de son usage - ancien ou en développement - dans 8 des 26 régions françaises (Aquitaine, Auvergne, Bretagne, Guadeloupe, Limousin, Midi-Pyrénées, Pays de la Loire et Poitou-Charentes) est en cours. Antérieurement, une réflexion s'est poursuivie, non seulement pour approfondir de façon théorique les fondements méthodologiques des GFE - construits selon une logique proche de celle de la construction de la nomenclature interministérielle des spécialités de formation (NSF) prescrite par le Cnis (décret du 20 juin 1994) et actuellement en cours de révision-, mais encore afin d' en établir l'utilité opérationnelle principale pour les décideurs, qui est finalement de parvenir à « *éviter l' adéquatonnisme pour réaliser l' adéquation* » [12].

2) L'articulation du local et du régional

Instaurer des relations entre les approches de formation et d'emploi au niveau régional et local est une nécessité pratique. Pour y parvenir de façon satisfaisante en termes tout à la fois d' analyse (diagnostics « partagés ») et d'action (mesures de carte et programmations), il faut en fait « *codifier les relations entre décision régionale et aspirations exprimées dans les territoires* » [11].

Les politiques régionales (et académiques) de formation (et d'éducation) **ne se décident pas au niveau local**, tant en ce qui concerne les évolutions de l'offre de formation initiale des lycées - dont l' « autonomie » ne vise pas cette dimension - et des CFA qu'en ce qui concerne l'établissement des actions de formation professionnelle destinées aux publics sans qualification. Le rapport régional/local n'est pas homothétique et il ne doit pas conduire à l'instauration d'un nouveau « centralisme régional » ainsi qu'aime souvent à le dire le Président Alain Rousset. La **régulation de l'offre locale de formation**, pour reprendre l'expression de l'acronyme du programme « *Régulof* » conduit par le Céreq il y a quelques années, ne saurait donc être pilotée de façon trop rigide ni même obéir à des critères de choix ayant une ordinalité constante (cf.6° infra).

Les moyens de formation, en particulier de formation professionnelle, doivent évoluer à partir d'un certain nombre de critères qui sont autant de rubriques des systèmes d'aide à la décision, régionaux et locaux. Il ne saurait par conséquent résulter de simples mouvements d'agrégation d'informations (du local vers le régional) ni à l'inverse de mouvements de décontraction (du régional vers le local), notamment parce que les niveaux d'analyse et ce que l'on sait y observer – au même titre que ce sur quoi on peut agir -, sont à comprendre dans une logique systémique et non au travers d'une causalité linéaire. En effet à côté de l'économie, du social..., l'espace géographique introduit **une dimension non réductible aux autres**, non « résiduelle » et profondément autonome (cf.4° infra). La « *décision régionale* » et l' « *animation territoriale* » doivent être pensées parallèlement, sans hiérarchie mais avec une articulation permettant de relier le « général » et le « spécifique », les « figures libres » du local désireux de mettre en avant ses particularités et attentes, et les « figures imposées » du régional qui a la responsabilité de décider et de mettre en œuvre [11].

Même si les moyens de formation - en particulier initiale sous statut scolaire et même en partie par apprentissage - sont obligatoirement partiellement découplés des « besoins » économiques et même sociaux des seuls habitants et employeurs locaux, la **dynamique de la population et des activités** doit être prise en compte. Par exemple, non seulement la structure des emplois et les scénarios d'évolution les concernant conditionnent fortement la prospective d'un territoire, mais encore il convient de pouvoir mesurer les vitesses de renouvellement des activités sur ce même territoire, par exemple à l'aide d'un indicateur de « turbulence sectorielle » proposé il y a une vingtaine d'années [13].

3) Les fonctions des « observatoires »

Dans les rencontres nationales des observatoires régionaux emploi-formation (Oref) mis en place par contractualisation Etat-Région, la question de la « commande » – pour qui et pour quels usages les bases de données (statistiques ou plus largement documentaires) sont-elles mises en place ? – apparaît prégnante.

Elle se double du fait que tout système d'information, concernant notamment l'emploi, la formation et leurs relations, réunit, traite et permet d'interpréter des données avec trois points de vue, trois types d'attentes et de « besoins » bien distincts :

- informer des professionnels, mais aussi des usagers (ex. : où se prépare tel diplôme ou titre, à quels types d'emplois permet-il d'accéder ?...);
- fournir des indicateurs aux gestionnaires (ex. : quels moyens de formation, mais aussi quels locaux, quelles capacités et catégories d'hébergements met-on à disposition et combien cela coûte-t-il ?...);
- mettre en place des outils d'aide à la décision (comment les publics d'entrants et de sortants vont-ils évoluer, quantitativement et qualitativement pour une formation donnée ?...).

La fonction Oref au sens large se trouve donc **au cœur des questions que peuvent se poser des détenteurs aussi bien que des demandeurs d'informations** : Région et autres collectivités ou regroupements territoriaux ; services de l'Etat ; partenaires sociaux ; professionnels de l'éducation, de la formation, de l'accueil, de l'information et de l'orientation ; usagers divers, élèves, apprentis, stagiaires, employeurs...

A cette diversité s'ajoute la question des niveaux géographiques, abordée précédemment, et surtout le lien étroit entre le pilotage régional et les attentes d'acteurs, souvent désireux d'établir des « diagnostics territoriaux », des « diagnostics sectoriels » etc...Il apparaît alors certain que la première fonction d'un Oref est d'apporter un ensemble de **garanties méthodologiques** à l'ensemble des partenaires [15].

4) L'incompressible dimension spatiale et territoriale

A côté des facteurs économiques et de leur influence sur les systèmes d'emploi, à côté même de leurs liens avec l'origine sociale, les parcours de formation et d'insertion portent la marque de phénomènes tenant à l'origine territoriale des

apprenants et en particulier des élèves. Cette marque est **indépendante - non colinéaire - des dimensions économiques et sociales, et elle n'est pas non plus seulement « résiduelle »**. Il est ainsi possible de parler d'une véritable « *empreinte du contexte régional* » expliquant les parcours et trajectoires, de telle sorte qu'un constat s'impose : « *les caractéristiques des jeunes n'ont pas partout le même impact sur leur insertion* » [8].

Il faut donc tenir compte des inégalités spatiales et de leur contribution à l'inégalité finale des « chances », terme par ailleurs critiqué par certains dans la mesure où il ne met pas suffisamment en cause les mécanismes de reproduction et les maintiens des inégalités qui en découlent (cf. 5^{infra}). D'où une idée importante qui serait plus qu'une hypothèse de travail et pourrait être illustrée par des constatations statistiques découlant des enquêtes de cheminement conduites par le Céreq : « *Le territoire, avec sa structure économique, sociale et scolaire délimite l'avenir probable des jeunes peu diplômés* » [8].

Matrice des inégalités - parce que reflet brut des particularités d'une micro-société réelle -, dont il fait système des différents facteurs, le territoire, à l'échelle locale, peut aussi assurer un certain degré de réussite (ou au moins d'assurance minimale contre l'échec), à condition que l'on ait pu offrir une bonne accessibilité - selon une proximité qui n'est pas que distance, mais peut aussi être d'abord distance - à des formations professionnelles permettant l'insertion locale (au niveau V), locale élargie (au niveau IV), voire régionale (au niveau III). « *Etudier et travailler au pays est plus facile pour les garçons lorsqu'ils sont peu diplômés* » [1]. Corrélativement et par contraste, l'accès aux BTS, notamment industriels et à forte sélectivité scientifique et technique, apparaît comme **un outil majeur de promotion sociale**, même si les trajectoires professionnelles ultérieures s'accompagnent d'un processus de « tertiarisation » par les contenus des emplois occupés. La carte des BTS dessine alors dans l'espace régional une « armature », au sens géographique du terme, parfaitement superposée à l'armature urbaine elle-même : **la formation qualifie ceux qui la suivent et son existence qualifie en même temps la ville, petite ou même moyenne, où se trouve le lycée** (cf. 7^{infra}).

5) La nécessité d'une approche critique

Comme l'ont noté divers observateurs, le vocable historique de l'égalité - tout court, sans épithète ni adjonction d'aucune sorte -, aux racines politiques particulièrement fortes, tend à laisser progressivement la place à l'expression de l'« égalité des chances », non sans ambiguïté.

Certes, nul – ou presque – ne veut ouvertement revenir à la vision d'une « hiérarchie sociale » qui effacerait la notion d'une égalité inaliénable pour la remplacer par l'accomplissement d'« espérances raisonnables », mais il est clair, paradoxalement, qu'une opération de dissimulation des réalités – et donc des perspectives de transformation de ces réalités – est en marche, dont le renoncement à la nomenclature française des PCS (Professions et catégories socioprofessionnelles, dont la construction incorporait une notion structurelle de statut) au profit d'un projet

européen d'inspiration scientifique anglo-saxonne et libérale, ne serait qu'un aspect instrumental [1].

L'évolution de la répartition des activités, marquée depuis plus de trente ans et de façon prévisible depuis pratiquement la même durée [7], par une réduction - mais en quelque sorte une *densification* sans précédent de la sphère productive - , une concentration financière et spatiale des capitaux, ainsi que par une **contraction géographique des emplois les plus qualifiés sur des bassins réduits**, dessine une géographie sèchement « dualisée » qui fait que la réussite est de plus en plus déterminée, autant et plus que lorsque Bourdieu commençait les travaux qui l'ont rendu célèbre [20].

Quelle que soit l'énergie que les acteurs de la décentralisation de la formation ont pu mettre à développer celle-ci depuis plus d'un quart de siècle - et avec un bilan qui ne justifie en rien un retour en arrière ! -, la situation, pour les individus, demeure faite d'un violent contraste entre **une réussite fondée sur le départ inéluctable** - thèse du lycée général et technologique de petite ville comme « vortex à QI » - ou un échec difficilement compensé par les dispositifs de remédiation et **l'accès aux emplois locaux faiblement qualifiés**. Entre les deux extrêmes de ce violent contraste, existent **les emplois médians des économies locales**, amortisseurs sociaux et territoriaux souvent fortement menacés... et dépendant plus souvent encore de décisions extérieures (ceci expliquant cela).

6) La difficulté de l'aide à la décision confrontée à l'ordinalité partielle des critères de choix

Indépendamment des modalités actuelles de l'instruction et de la prise de décision en matière d'évolution de la carte des formations - en particulier professionnelles (ouvertures ou extensions, fermetures ou réductions...) - les mesures prises dans ce cadre appellent des analyses multiples. Celles-ci ont pu être récapitulées dans une grille d'analyse qui peut être utilisée pour instruire les propositions d'ouvertures et constituer ainsi un outil d'aide à la décision lors des confrontations entre les autorités académiques et des représentants du Conseil régional.

Un tel outil ne saurait se substituer à la formulation politique de l'avis de la collectivité et encore moins à l'expression de la décision finale.

Son intérêt méthodologique principal est de permettre un inventaire des critères d'analyse, sans toutefois que l'on puisse forcément les hiérarchiser dans un ordre strict et toujours identique. Le résumé qui suit, listant les rubriques nécessaires à l'analyse - dont le descriptif détaillé a été établi dans un document de travail [18] -, est fourni à titre indicatif et pour ainsi dire mnémotechnique :

1. Analyses préalables : vérification des **éléments généraux** du dossier (compréhension d'ensemble de la nature de la formation concernée, situation en regard de la structure pédagogique existante, synthèse d'opportunité).
2. Critères de **cohérence « interne »** (mise en perspective historique, contraintes physiques et de moyens, situation dans le réseau de la spécialité, appréciation du « vivier »...).

3. Critères de **cohérence « externe »** (rappel des implantations préexistantes, mention des demandes identiques ou proches formulées sur d'autres sites, projection des effets de l'accroissement des capacités dans la spécialité, simulation des arbitrages insertion immédiate/poursuite d'études, considération des autres voies de formation dans une logique non strictement additive, effet inter-régionaux éventuels...).
4. Critères relevant d'**analyses économiques** (implication de professionnels dans le dossier et partenariat réel avec des entreprises, confrontation de l'argumentaire des porteurs de la proposition avec d'autres analyses provenant notamment des contrats d'objectifs et d'éléments de prospective...).

Deux éléments sont à retenir :

- D'une part, le fait que **l'ordre d'importance des divers critères n'est pas immuable**. Par exemple, les considérations économiques - en y incluant les mutations technologiques et d'autres processus stratégiques « en émergence » - peuvent l'emporter pour faire d'une proposition un dossier prioritaire. A l'opposé en quelque sorte, des considérations plus « inertielles », comme l'utilisation d'une capacité de formation professionnelle « à spectre large » permettant de scolariser et d'éviter une rupture dangereuse, peuvent plaider en faveur d'une augmentation de cette capacité dans une logique peu innovante. ...
- D'autre part, le fait que la **dimension spatiale ou territoriale** – ce qui n'est pas tout à fait la même chose – introduise un **ensemble de critères** spécifiques, qui irrigue toute l'analyse à mener sur chaque cas, peut inciter à une décision qui n'aurait peut-être pas été prise dans un autre contexte. C'est par exemple ce qui peut arriver dans le cas d'un lycée isolé, remplissant une fonction majeure d'accès au service public de formation pour un territoire faiblement équipé. Dans un tel cas, les analyses peuvent aussi bien servir à pousser un projet d'ouverture intéressant la situation locale (demande sociale forte, lien avec le développement...) qu'à contester un projet de fermeture aux effets prévisibles particulièrement négatifs. ...

7) Les contraintes structurelles de la géographie

Depuis plus de deux siècles, à partir de la fondation des 13 premiers lycées, puis de l'institution d'au moins un lycée dans chaque département sous l'impulsion napoléonienne - l'œuvre de la Révolution devant être parachevée par le remplacement de l'ancienne aristocratie par la naissance grâce à l'émergence d'une nouvelle noblesse par le mérite et le savoir -, la géographie des lycées incorpore, comme on le dirait en géologie, les *nappes de charriage* d'une histoire complexe.

Des « humanités » du XIXe siècle à l'objectif de professionnalisation affiché à la fin du XXe, le lycée a connu bien des métamorphoses qui s'inscrivent dans les établissements, bien réels dans leurs diversités, qui structurent le territoire éducatif et formatif de la région. L'évolution des cartes ne se comprend qu'à l'intérieur de l'histoire d'un **système éducatif à la fois très unifié et constitué de strates successives**, du lycée impérial au lycée des métiers, avec les multiples étapes elles-mêmes marquées par les mutations de l'économie et de la société, le passage par le

lycée et la poursuite d' une formation au delà du baccalauréat étant devenu le destin de plus de la moitié de la classe d'âge.

Ainsi, d'abord à travers la géographie des lycées - et toutes les cartographies fonctionnelles susceptibles de la décrire -, mais aussi à travers celle des CFA et des principaux centres de formation professionnelle continue, l'appareil de formation devient un élément majeur de la structuration de la société dans les territoires, avec une ampleur sans précédent. **L'image des « territoires en formation »** s'impose pour caractériser un tel processus historique [16], dont on conçoit bien par ailleurs qu'il puisse susciter des déceptions - les attentes déçues devant la fameuse « panne de l'ascenseur social » - à la mesure des espoirs mis en lui.

Dans l'analyse concrète des espaces et des territoires qui reste le cœur de la connaissance géographique, des singularités se manifestent, dévoilant le poids des processus historiques et l'influence des facteurs multiples. C'est ainsi que fort heureusement - parce que cela évite de succomber aux délices empoisonnés de l'adéquationnisme spatial -, la répartition des spécialités de formation et celle des activités susceptibles d'en recruter les sortants **ne se superposent que très partiellement [21]**.

8) L'analyse concrète des lycées dans le (leurs?) territoire(s?) – Vers un dépassement des contingences et des déterminismes

La complexité - bien réelle et non pas entretenue par on ne sait quelle conformité à des sensibilités à la mode – de l'appareil de formation et surtout de ses relations avec ses environnements a conduit le Conseil régional à se doter d'un système d'information et d'analyse permettant à la fois de comprendre les spécificités des lycées, de leurs structures, de leur recrutement, tout en autorisant un diagnostic et la construction d'une analyse typologique [3].

L'approche géographique fonctionnelle des lycées et la recherche d'une gestion optimale en « compétence partagée » se rejoignent pour ouvrir des perspectives à la fois théoriques et pratiques.

Instrument massif de politique publique - physiquement : 2,5 millions de m² de bâtiments, soit 8 fois le quartier Mériadeck à Bordeaux -, les lycées d'Aquitaine constituent à la fois un triple sous-ensemble du système éducatif des formations premières, du système des formations professionnelles et du système des politiques de développement territorial.

S'agissant en particulier de l'orientation et en particulier de son premier pallier en classe de 3^e, ils jouent aussi un rôle majeur dans l'expression des premiers choix des jeunes [4]. Il incombe à l'ensemble des acteurs de faire en sorte que ce rôle ne s'exerce pas comme un facteur de surdétermination des cursus, parcours et trajectoires, mais comme un moyen d'élargir les choix, en cohérence avec les autres moyens de formation et d'orientation tout au long de la vie.

III – Contenu de l'intervention présentée à l'atelier n°4 « Territoires et partenariats » de la 15^e UFEO (29/09/09 – 14h30-17h)

Une partie des thèmes ci-dessus fournit la matière de la contribution proposée.

Dans l'atelier « territoires et partenariats » seront essentiellement abordés les points qui permettent de souligner la diversité des situations des lycées et surtout des relations avec leurs environnements proches et lointains.

En particulier, lors du débat général entre les participants, la richesse des expériences des lycées en matière de développement économique, social et territorial sera illustrée.

Le texte de la contribution elle-même sera intégré au présent document, consultable sur le site, après le déroulement de l'UFEO. I

Repères bibliographiques référencés

[Remarque : la liste ci-après est établie par ordre alphabétique et chronologique des auteurs ou émetteurs des publications référencées ; les numéros entre crochets qui précèdent chaque référence correspondent en même temps aux renvois en texte.]

[1] Arrighi J-J (2004), « Les jeunes dans l'espace rural : une entrée précoce sur le marché du travail ou une migration probable », *Formation Emploi* n°87, Céreq, La Documentation française, Paris, juillet-septembre 2004 .

[2] Brousse C. (2008), « EseC, projet européen de classification socio-économique », *Courrier des statistiques* n°125, Insee, Paris, novembre-décembre 2008.

[3] Cabinet Territoires 2100 (2008), *Analyse et construction de l'offre de formation des lycées d'Aquitaine et mise en perspective cadrage PRDF/Schéma*, Etude réalisée pour le compte du Conseil régional d'Aquitaine, février 2008.

[4] Cayrac A. (2003), *Les mutations de l'offre de formation – L'incidence de l'évolution des cartes de formation sur l'information et l'orientation*, compte rendu de la Commission n°3, Colloque régional pour l'orientation tout au long de la vie (6-7 février 2003) – Actes des premières rencontres des acteurs de l'orientation pour une professionnalisation durable, Conseil régional d'Aquitaine, 2003.

[5] Conseil régional d'Aquitaine (2008), *Détermination de la capacité d'accueil des lycées publics*, délibération adoptée en séance plénière le 23 juin 2008.

[6] Conseil régional d'Aquitaine (2009), *Schéma prévisionnel des formations des collèges, des lycées et des établissements d'éducation spéciale, des lycées professionnels maritimes et des établissements d'enseignement agricole*, voté en séance plénière le 16 février 2009.

[7] Dumas J. et Pierron R. (1985), « L'activité industrielle : du déséquilibre sectoriel à la dépendance du tertiaire », *Revue économique du Sud-Ouest*, n°1, Bordeaux, 1985.

- [8] Dupray P. et Gasquet C.(2004), « L’empreinte du contexte régional sur l’insertion professionnelle des jeunes », *Formation Emploi* n°87, Céreq/La Documentation française, Paris, juillet-septembre 2004.
- [9] Fourcade B., Ourliac G. et Ourteau M. (1992), « A.R.G.O.S. : une démarche régionale d’aide à la décision en matière de formation professionnelle », *Formation Emploi* n°40, Céreq/La Documentation française, Paris, octob re-décembre 1992.
- [10] Mabileau A. (1997), « Les génies invisibles du local. Faux-semblants et dynamiques de la décentralisation », *Revue française de science politique*, n° 3-4, Paris, juin-août 1997.
- [11] Ourliac G. et Pierron (R.) (2003), « Décision régionale et animation territoriale : deux approches articulées pour outiller les acteurs », *Formation Emploi* n° 84, Céreq/La Documentation française, Paris, octobre-décembre 2003.
- [12] Ourliac G. (2005), « Décentralisation et pilotage de l’offre de formation: risques, opportunités, méthodes », 3^e chapitre in Giret J-F, Lopez A. et Rose J., *Des formations pour quels emplois*, La Découverte/Céreq, Paris, 2005.
- [13] Pierron R. (1989), « Mutations industrielles et renouvellement des activités économiques : essai d’une typologie de quelques grands pôles du territoire national », *Revue Inter-Régions*, n°118, septembre 1989.
- [14] Pierron R. (1993), contribution (pp. 117-119) au rapport *Education et formation, les choix de la réussite*, La Découverte/La Documentation française, Paris, 1993.
- [15] Pierron R. (2002), « Synthèse des interventions sur l’approche de la relation emploi-formation au niveau local », *Actes de la Rencontre des observatoires régionaux – Toulouse, 14-15 décembre 2001*, Carif/Oref Midi-Pyrénées, mars 2002.
- [16] Pierron R. (2003) « De la formation territorialisée à la formation des territoires », « Ouverture » du dossier *Territoires en formation*, *Formation Emploi* n° 84, Céreq/La Documentation française, Paris, octobre-décembre 2003.
- [17] Pierron R. (2004), « Les grandes tendances économiques et démographiques qui influent sur l’emploi », 2^e partie , *Guide d’orientation. Comment s’orienter après la 3^e*, Hachette Livre, Paris, 2004.
- [18] Pierron R. (2006), « Une grille d’analyse et d’aide à la décision en matière de propositions d’ouvertures dans le cadre des cartes de formation (lycées et CFA) », Fiche 6, *Eléments de réflexions méthodologiques sur les grandes démarches régionales de cadrage (PRDFP, Schémas...)*, Document de travail interne, RP/FC/655, pp.40-46, Conseil régional d’Aquitaine, octobre 2006.
- [19] Pierron R. (2007), « Avant-propos », *Actes des Ile assises régionales de l’Orientation*, Conseil régional d’Aquitaine, mars 2007.
- [20] Pierron R. (2008), « Les conditions d’accès à l’éducation et à la formation professionnelle : un lieu privilégié de l’illusion du consensus » ?, *Rencontres « Marx aujourd’hui »*, *Espaces Marx/IEP de Bordeaux*, 5 décembre 2008.
- [21] Pierron R. (2009), « Les formations professionnelles et la ville », *Questions sur la ville*, MSHA, Pessac, 2009, ouvrage à paraître.
- [22] Simon Zarca G. (dir.) (2006), *Formation et emploi en région - Outils, méthodes, enjeux*, Céreq, Marseille, 2006.
- [23] Tanguy L. (dir.) (1996), *L’introuvable relation formation/emploi. Un état des recherches en France*, La Documentation française, Paris, 1986.

