

Université catholique de Louvain
Faculté des Sciences économiques, sociales et politiques
Département des Sciences politiques et sociales



**Le maillage des espaces de qualification
Production d'une théorie enracinée à partir
du cas de la Validation des compétences en
Belgique francophone**

Céline Mahieu

Dissertation doctorale présentée en vue de
l'obtention du titre de docteur en Sociologie
Sous la Direction des Professeurs Bernard Francq et
Philippe Scieur
Année académique 2009-2010

INTRODUCTION

Un itinéraire de recherche

La tentation peut être grande, au moment de rédiger un compte-rendu, de gommer par des effets de manche – ou des « effets de réel »¹ (Passeron 1988) – les doutes, les aveuglements, les errements, les renoncements qui modèlent une recherche au moins autant que les moments où l'analyse semble s'éclairer par la grâce d'une observation révélatrice ou d'une lecture stimulante. Malgré les nombreux courants ayant contribué à décomplexer le chercheur ces soixante dernières années (anthropologie appliquée, école de Chicago, ethnographie de la communication, ethnométhodologie), il demeure délicat pour un sociologue, *a fortiori* lorsque sa légitimité est encore à établir (comme c'est généralement le cas lors d'une thèse de doctorat), d'exposer l'arrière-cuisine dans laquelle se conçoit pourtant une bonne partie de ce qu'il propose ensuite au lecteur. L'utilisation des questions, des pronoms impersonnels et des formules passives (comme c'est le cas dans toutes les premières phrases de cette introduction) contribue à masquer le fait que le produit d'une recherche est avant tout le résultat d'un processus, qui engage dans une interaction particulière un objet, les personnes qui participent de celui-ci et le *soi de l'observateur* (Gold 2003) et qui conditionne le degré de généralité des analyses effectuées. Assumer dans la phase rédactionnelle de la thèse une telle affirmation peut notamment se traduire par l'emploi d'un « je » ayant vocation à intégrer à la recherche, dans un exposé public et vérifiable, les conditions de cette interaction. Mais pour un jeune chercheur, les formulations impersonnelles paraissent *a priori* bien plus confortables que l'usage de la première personne qui expose la personnalité et met en avant le caractère situé de ses observations. Et cela alors même que je partage les argumentaires forgés par la sociologie compréhensive, la phénoménologie et les courants de sociologie inductive qui affirment que la prétention à l'objectivité et à un certain degré de généralité ne peut se construire sans une relation dialectique avec les expériences subjectives et situées, nécessaires voies d'accès aux sens de l'action et donc à des « réalités » envisagées comme des co-constructions des

¹ Passeron (1988) emprunte cette notion à Barthes (1968), pour qualifier les détails inclus dans la narration littéraire (et sociologique, lorsqu'elle se laisse emporter par « l'illusion de représentativité ») qui ne servent à rien d'autre qu'à signifier « le réel » et à légitimer en quelque sorte le reste du récit sur cette base factice.

enquêtés et de l'enquêteur². Ce repli instinctif vers les formules impersonnelles peut être interprété comme un reliquat de positivisme (que la confrontation régulière avec des épistémologies nomologiques comme celles de la gestion contribue à renforcer) ou un effet de la « tentation littéraire » qui conduit parfois par un contrat tacite le sociologue à s'épargner et à épargner à son lecteur les « longs détours de la démarche démonstrative » (Passeron, *op. cit.*). C'est aussi que pour donner à voir les voies par lesquelles l'expérience subjective devient source de biais mais aussi d'intuition et de compréhension, il faut naviguer en évitant les différents écueils d'un « déballage » (Emerson 2003) qui convient à certaines formes d'art et de presse mais aucunement à la sociologie. Ces écueils ne sont pas moins préjudiciables à l'enquête que l'« imagerie rationaliste » (*Idem*, p. 409) qui tend à dépeindre le travail de terrain comme s'il n'impliquait que des « techniques impersonnelles » établies et appliquées indépendamment de l'expérience et de la personnalité du chercheur.

C'est donc avec mesure, et sans m'illusionner sur une prétendue « vérité absolue » à laquelle un tel exercice pourrait donner accès, que j'utiliserai la première personne du singulier dans ce travail. Deux principes, ou critères, me guideront dans l'exposé que je choisirai de faire de cette expérience particulière de recherche et de la manière dont elle a « travaillé » mon regard personnel sur les choses autant que ce dernier a « travaillé » mon analyse. Clarke (1975) suggère ainsi de ne dévoiler « que les expériences et les émotions qui affectent de manière décisive la compréhension du site d'enquête » (p. 120). J'ajouterai à ce premier critère le souci de documenter certaines des étapes, tensions et interrogations qui ont jalonné mon « travail » en tant que doctorante en sociologie³.

D'après Emerson, « l'enquête de terrain n'est pas produite en fonction d'un projet de recherche préétabli, mais elle enracine ses résultats dans les contextes d'enquête et s'appuie sur des standards rigoureux

² Pour Clarke (1975), il faut « accepter que la science sociale engage l'enquêteur parmi ses enquêtés et que son résultat est le produit de leur relation qui, comme toutes les relations, change les deux parties. La connaissance acquise grâce à ces relations ne fait pas que changer le connaisseur : elle devient une partie du connaisseur. » (p. 118) Dès lors, il faut d'après lui reconnaître les interventions de ce dernier en tant que personne et non seulement en tant que « manipulateur de techniques » et incorporer ces informations dans l'analyse elle-même.

³ Il ne s'agit évidemment pas de prétendre exposer ici un parcours « typique » de doctorant mais de fournir un fragment de matériau à une éventuelle sociologie du « métier de doctorant en sociologie ».

de réflexivité, de fiabilité et de validité. » (*Idem*, p. 418). Préciser d'« où » je parle, les choix qui ont été opérés, ce qui les a guidés et les allers et retours qu'ils ont impliqués me paraît utile pour comprendre la portée du travail qui vous sera livré ici (soit les contours de sa validité). « Si l'art véritable consiste à dissimuler tous les signes de l'art, la véritable science laisse voir ses échafaudages aussi bien que sa construction définitive » (Merton 1997, p. 18). La première partie de ce chapitre sera donc consacrée à un résumé du parcours qui m'a conduite au terme de certains détours à me centrer sur le thème de la validation des compétences et à l'aborder par le biais de la *grounded theory*. Suivront des explications sur le modèle épistémologique que j'ai adopté, sur le mode de récolte du matériau, sur le processus de réduction des données et sur la prétention théorique de ma recherche.

1. L'histoire naturelle de mon projet de recherche

Ni le thème de ma recherche doctorale, ni la manière de l'aborder ne se sont imposés d'emblée, mais ils résultent plutôt d'un parcours d'essais et erreurs. Mes intérêts de recherche m'ont d'abord conduit en 2002 à investiguer les politiques publiques en matière d'éducation et singulièrement la rhétorique européenne en la matière. Je me suis alors intéressée à la récurrence d'un concept jusqu'alors encore peu connu, celui de *lifelong learning* (« éducation et formation tout au long de la vie »)⁴. En concurrence avec des vocables plus anciens utilisés par certaines instances internationales (*recurrent education* pour l'OCDE et *éducation permanente* pour l'Unesco), il permet – par le fait-même des interprétations et des intérêts diversifiés qu'il fait cohabiter (Verdier 2008) – à la Commission européenne de prendre pied sur le terrain des politiques d'éducation et de formation pourtant jalousement gardé par les instances nationales. L'une des idées essentielles charriées par le concept d'*éducation et formation tout au long de la vie* est que nous ne cessons jamais d'apprendre, à tout âge et en toute situation⁵. Il en découle que l'un des problèmes cruciaux pour une Europe qui entend devenir l'*économie de la connaissance* la plus performante au monde – pour paraphraser le vœu de la Déclaration de Lisbonne (2000) maintes fois cité et commenté – est d'organiser des procédures de reconnaissance et de validation des apprentissages réalisés en-dehors des circuits institutionnalisés de

⁴ Verdier (2008) souligne à juste titre que la traduction française prête à débat.

⁵ Pour une analyse plus détaillée de l'économie générale du concept, voir Mahieu et Moens (2003).

diffusion et de certification des savoirs. De tels processus de reconnaissance des apprentissages dits informels et non formels existent bien entendu déjà dans différents pays, avec des degrés d'avancement très divers⁶, mais ils n'ont en général pas le caractère systématique que préconisent les discours européens : en Belgique, avant 2003, ils s'attachent à certaines universités⁷ ou entreprises en particulier⁸ et sont la plupart du temps assez peu formalisés.

Au moment même où je me suis intéressée au concept de *lifelong learning*, un dispositif⁹ intitulé « Consortium de validation des compétences » s'est mis en place en Belgique francophone dans le domaine de la formation professionnelle, m'ouvrant un terrain inespéré d'investigation. L'analyse des discours formels, pour enrichissante qu'elle soit, m'avait laissé en effet le sentiment de passer à côté de la véritable dynamique de l'action collective qui, pour reprendre la terminologie utilisée par Denis Segrestin à propos des innovations managériales (2004), relie des *idées fortes* et des *dispositifs d'accompagnement* (à des acteurs qui *s'approprient* les premières et les seconds. Mon objet d'étude a acquis du même coup une dimension supplémentaire : à l'axe d'une sociologie de l'action publique s'est ajouté celui de la sociologie du travail, plus précisément la sociologie traitant la problématique de la qualification, centrée depuis la fin des années 1980 sur l'émergence d'une notion, celle de la *compétence*. Cependant, l'accès aux activités du Consortium de validation des compétences n'a pas été automatique ni inconditionnel : le responsable de la cellule exécutive de ce dispositif ainsi que l'un de ses principaux instigateurs (le directeur de Forem formation) m'ont dans un premier temps suggéré de limiter mon observation à des organes qualifiés de purement « techniques » (par opposition avec des organes considérés comme plus « politiques »), les *commissions de*

⁶ La Validation des acquis de l'expérience (VAE) en France et le National Vocational Qualification Framework au Royaume-Uni font figure de pionniers en la matière.

⁷ En témoigne notamment l'organisation des programmes d'horaire décalé accessibles aux adultes en reprise d'études depuis les années 1970 dans les universités d'obédience catholique.

⁸ La valorisation à l'embauche de critères autres que le diplôme en est un exemple très simple et très courant.

⁹ J'aurai l'occasion de revenir sur ce terme plus loin et de préciser l'emploi que j'en ferai dans la suite du document.

*référentiels*¹⁰ chargées d'élaborer des épreuves de validation. Je me suis pour ma part engagée à transmettre le résultat de ces observations au Consortium. J'interprète les réticences initiales des promoteurs du dispositif comme un indicateur des tensions parfois assez vives entre les différents partenaires représentés dans les organes stratégiques et par le fait qu'une innovation sociale de cette ampleur comporte une fragilité inhérente (explicitement reconnue comme telle par les acteurs à plusieurs reprises) qui s'accommode difficilement à certains moments délicats d'un regard extérieur potentiellement critique. Ces réticences rappellent également qu'il est illusoire d'espérer accéder à tous les registres d'information grâce à l'observation de terrain¹¹. Malgré ces réserves d'importance, aucune espèce de censure ne m'a été imposée et les différents intervenants que j'ai eu l'occasion de rencontrer ont plutôt démontré leur désir de mener une démarche réflexive sur le dispositif en tant que tel. Au fil du temps, la confiance s'installant, et notamment grâce à ma participation au paramétrage de la base de données des candidats à la validation, j'ai pu accéder à d'autres pans de l'organisation, consolidant ainsi mon matériau empirique.

L'essentiel de ce matériau est néanmoins constitué de l'observation de trois commissions de référentiels actives entre début 2005 et fin 2006 : celle du couvreur, de l'aide logistique en collectivité et de l'opérateur de production en chimie. Ces commissions (également désignées sous le nom de *corefs* au sein du Consortium) sont chargées de créer les épreuves capables de « saisir » les compétences liées à un métier, soit de construire le lien entre ce métier et les expériences éparses de personnes *a priori* peu qualifiées, en servant des objectifs aussi divers qu'ambitieux : notamment la résorption des tensions du marché du travail (mise à l'emploi des moins qualifiés, amélioration de l'orientation des demandeurs d'emploi et résolution des problèmes de pénurie), le positionnement des opérateurs de formation

¹⁰ Au cours des différentes étapes de son travail (voir le chapitre 1), chaque commission produit en fait deux types de référentiels : l'un décrit les compétences liées au métier, l'autre définit les modalités des épreuves qui lui sont associées, c'est pourquoi on utilise un pluriel pour le mot « référentiels ».

¹¹ Même une grande proximité ne donne accès qu'à certains registres d'information et en court-circuite d'autres, comme Emerson (2003) le démontre au travers de l'exemple d'un travail de terrain sur le métier des « masseuses » : le sociologue qui s'est introduit dans ce milieu au titre de « petit ami » de l'une d'entre elles ne peut récolter d'informations sur les services à caractère sexuel qu'elles rendent à leurs clients.

professionnelle en matière de qualification, et la reconnaissance des compétences individuelles acquises en dehors des parcours classiques d'enseignement. Pour rendre compte des dynamiques à l'œuvre dans ces commissions, il m'a été nécessaire d'intégrer un troisième angle d'attaque, celui de la sociologie des organisations et singulièrement celle qui s'attache à l'étude des réseaux d'acteurs. Je reviendrai plus loin sur l'articulation réalisée dans mon travail sur le plan épistémologique entre sociologie de l'action publique, sociologie de la qualification et sociologie des réseaux. Les principes de la *grounded theory* devaient me guider dans ma récolte de données, la constitution et l'analyse de mon matériau.

Poursuivant mon objectif de documenter certaines des étapes, tensions et interrogations qui ont jalonné mon travail, je pense qu'il est utile de revenir sur les raisons qui m'ont conduite lors d'une première analyse à m'écarter peu à peu des principes de cette approche particulière qui lie intimement analyse comparative de terrain et production de théorie. J'espère par là mettre en lumière ce qui fait la spécificité de la *grounded theory* et les dépassements de soi qu'elle exige. Je pense que ce type de démarche qui peut paraître simple de prime abord réclame de la part du chercheur une prise de risque importante et une grande confiance dans son propre raisonnement, détaché des modèles préconçus que l'approche déductive offre comme un refuge à l'apprenti chercheur. Le statut attribué par la *grounded theory* à la littérature nécessite également une certaine maturité et une maîtrise dans son utilisation qui ne s'acquiert que par l'expérience : « le chercheur ne souhaite pas être tellement imprégné par la littérature au point d'être contraint, voire étouffé. [...] La familiarité avec la littérature pertinente peut tout aussi bien augmenter la sensibilité aux nuances subtiles contenues dans les données que bloquer la créativité » (Strauss et Corbin 2004, p. 75). J'ajouterai que la socialisation de l'apprenti-chercheur en sociologie, en tout cas telle que je l'ai vécue, ne le prépare pas à se départir facilement du plaisir que procure la manipulation de concepts théoriques. De même, l'empirisme radical de la *grounded theory* n'ouvre pas aussi aisément que d'autres approches la voie à une posture critique, pourtant indispensable de mon point de vue à condition qu'elle ne se limite pas à installer le chercheur dans une position valorisante à ses propres yeux.

Cependant, après avoir constaté que ma première tentative d'analyse en demi-teinte ne donnait que des résultats limités, j'ai décidé de

m'engager plus franchement sur la voie de la *grounded theory*, le matériau d'enquête ayant été récolté dans cet esprit (voir le point 3).

Voici quelques-uns des garde-fous que je me suis donnés :

- détailler les choix analytiques posés étape par étape ;
- élaborer des concepts, puis des catégories, puis des hypothèses de théorie ;
- faire appel à la littérature pas à pas, en fonction des « besoins » ressentis au cours de l'analyse.

Parmi les facteurs intervenant dans cette construction de mon objet de recherche, j'identifierais aujourd'hui mon intérêt personnel pour les politiques publiques et les modalités de leur mise en œuvre, la rencontre avec des collègues et avec mes promoteurs qui m'ont éveillée aux richesses et aux exigences de l'approche inductive (et plus particulièrement celle de la *grounded theory*), les opportunités d'observation qui m'ont été octroyées par les acteurs de terrain, les expériences professionnelles de différents ordres (recherches financées sur fonds extérieurs, discussions méthodologiques avec les étudiants dans le cadre de ma charge d'enseignement, colloques) qui m'ont aidée à maintenir un regard distancié. La thèse est un long processus de maturation qui implique le chercheur dans différents aspects de sa personnalité. La seule connaissance de la littérature en matière épistémologique et méthodologique paraît insuffisante, c'est par l'expérience construite progressivement qu'une telle maturation peut porter réellement. J'ai en effet le sentiment qu'un processus comme celui-là nécessite de revivre soi-même en quelque sorte un certain nombre d'interrogations qui sont au fondement de la discipline pour les intégrer à soi et faire des choix aussi réfléchis et conscients que possible. Ces choix sont notamment relatifs au *pari anthropologique, épistémologique et méthodologique* minimal sur lequel je fonde mes observations et analyses, sur le mode de récolte de données que je privilégie ainsi que sur les principes de réduction que je leur applique, enfin ces choix concernent la manière dont je traite le problème de la généralisation des analyses effectuées.

2. Un pari anthropologique, épistémologique et méthodologique

Il ne s'agit donc pas ici de se rattacher *a priori* à une école théorique mais de préciser quelques-unes des hypothèses que je fais sur le fonctionnement de l'action organisée et l'implication de ces

hypothèses sur la manière dont j'envisage le terrain observé. Mon intention est de tracer les contours de l'*espace assertorique non poppérien* (Passeron 1995, 1996) au sein duquel j'inscrirai la suite de mon discours, et de le situer par rapport à certaines approches des organisations.

Mon terrain d'enquête principal, comme je l'ai annoncé, est constitué de l'observation des réunions de plusieurs commissions de référentiels dont chacune est chargée d'élaborer les épreuves de validation relatives à un métier. Je décompose cette situation en trois éléments interdépendants. Ces *corefs* rassemblent en effet un certain nombre d'acteurs (des experts du métier mandatés par les organisations représentatives des employeurs, des travailleurs, des services publics de l'emploi, etc.), des instruments (une méthodologie de production des épreuves, des ressources matérielles pour l'organisation de celles-ci, etc.) et des modèles cognitifs disponibles pour guider l'action en société (des principes de justice et des représentations relatives au métier considéré, des attentes et des craintes à l'égard de la validation des compétences, etc.). Ces trois éléments sont en interaction permanente et se réalisent au travers de l'action, c'est-à-dire que je considère que chacun d'entre eux véhicule une *pluralité de possibles* dont une partie seulement s'actualise dans le cours-même de l'action. La coordination dans les commissions de référentiels est ainsi envisagée sous un angle pragmatique, processuel et complexe.

Primo, je considérerai par conséquent que les différents éléments ne prennent sens que dans l'interaction et que rien ne détermine mécaniquement *a priori* le cours des événements.

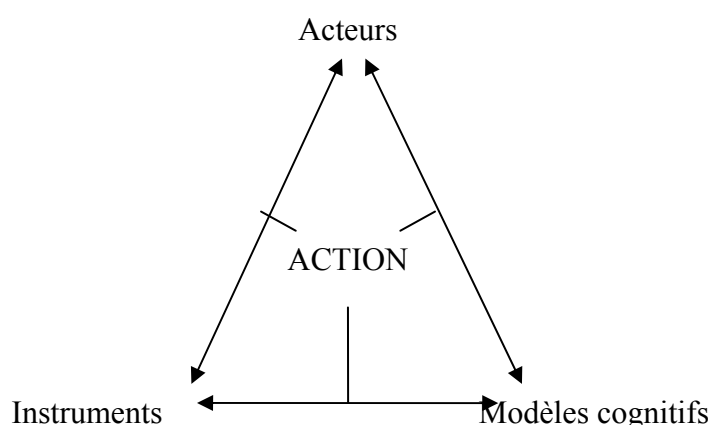


Figure 1 : Présupposé pragmatique

Secundo, je présume que la dynamique de l'interaction induit qu'aucune relation n'est jamais entièrement stabilisée et que donc le système d'action et chacun de ses éléments évoluent dans le cours de l'action, en fonction des interactions précédentes (d'après le principe désigné sous le nom de *path dependency*).

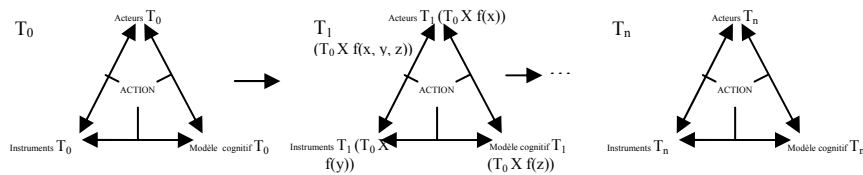


Figure 2 : Prédésumé processuel

Tertio, chacun de ces trois éléments (acteurs, instruments et modèles cognitifs) est envisagé comme porteur de plusieurs logiques d'action concurrentes qui sont disponibles comme autant de potentialités pour le déroulement de l'interaction.

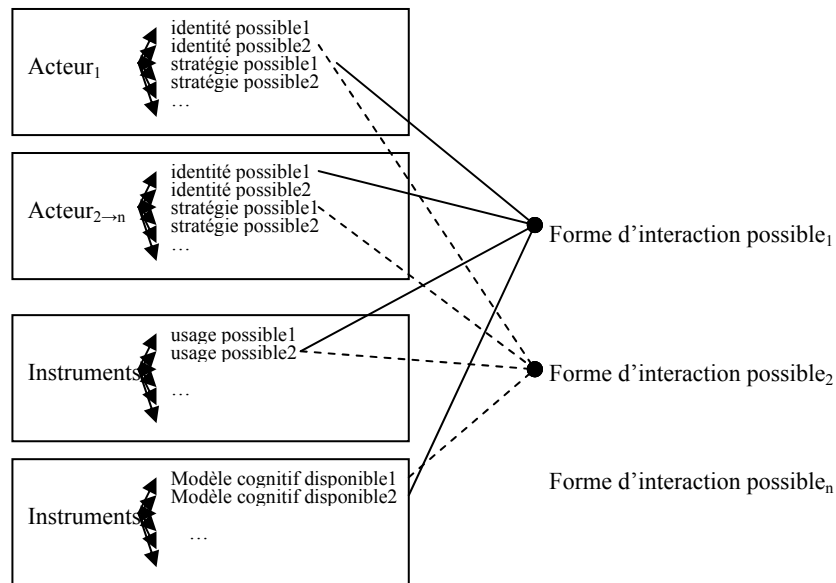


Figure 3 : Prédésumé relatif à la complexité

Mes présumposés impliquent donc que des personnes, des instruments (règles, objets, etc.) et des modèles cognitifs d'interprétation

(représentations du monde tel qu'il est et/ou devrait être, principes de justice, etc.) en interaction recomposent en permanence, et à travers l'« action » elle-même les figures possibles de la coordination. Ces présupposés ne se sont évidemment pas construits dans un vide théorique et interprétatif mais découlent du besoin que j'ai ressenti dans mon approche et mon interprétation du terrain de faire place à la complexité et à l'incertitude, ainsi que le préconise Edgard Morin (1990). Ma réflexion s'est nourrie de différents courants, auxquels j'ai fait des emprunts parfois partiels mais entre lesquels j'ai tenté de reconstruire une épistémologie cohérente au travers des trois schémas précédents. Cette démarche pragmatique présente certaines similarités avec le parti pris adopté par la sociologie des logiques d'action proposée par Amblard et alii (2005), qui tente d'aller à la rencontre de la complexité en faisant le pari de la pluridisciplinarité (Scieur 2008, p. 167).

Michel Foucault (1994) définit ainsi le « dispositif » comme un réseau que l'on peut tracer entre les différents éléments d'« un ensemble résolument hétérogène, comportant des discours, des institutions, des aménagements architecturaux, des décisions réglementaires, des lois, des mesures administratives, des énoncés scientifiques, des propositions philosophiques, morales, philanthropiques » (p. 299). Je retrouve également cette attention portée à l'interaction entre des objets, des idées et des actes (conçus comme des appropriations situées) dans l'approche défendue par la sociologie de l'acteur-réseau développée par Michel Callon et Bruno Latour et singulièrement au travers de la position épistémologique qui découle de ce que Callon nomme la « libre association », ce « choix méthodologique par lequel la société est rendue aussi incertaine et discutable que la nature » : « Certes les acteurs étudiés sont confrontés à des incertitudes multiples et variées [...]. Ils travaillent en permanence sur la société et sur la nature, définissant et associant des entités, montant des alliances changeantes pour parvenir à des configurations qui ne s'avèrent stables que par endroits et pour une durée déterminée » (1986, p. 203). Des sociologies comme celle de l'acteur-réseau ou celle qu'ont développée les conventionnalistes Boltanski et Thévenot (1991) avec leur présentation des « mondes de justification » disponibles pour l'action ou encore la « sociologie de la rencontre » proposée par Nicolas Dodier et Isabelle Baszanger (1997) ont en commun malgré leurs spécificités de montrer comment des objets et des idées (des représentations du monde tel qu'il est ou « devrait » être) peuvent

participer de « dynamiques d'action hétérogènes » qui contribuent à définir des « positions avant tout actanciennes, c'est-à-dire définies par les places respectives des personnes lors de rencontres, plutôt que par des appartenances à des totalités » (p. 56-57). Une telle perspective ouvre sur « une anthropologie mouvante, qui fait fi de tout a priori dans la répartition des êtres de l'univers » (Dodier 1995, p. 344). Dès lors un travail de terrain qui s'inspire de ces principes rencontre un enjeu épistémologique important, celui de montrer la complexité des situations locales face à la démultiplication des clôtures identitaires et essentialistes (Cefaï 2003).

Cette approche donne une place importante aux instruments de l'action publique, dont Lascoumes et Le Galès (2005, 2007) ont montré qu'ils pouvaient développer des effets spécifiques et dès lors rétroagir sur les objectifs-mêmes des politiques publiques. Mais la démarche épistémologique que je me propose d'emprunter tient compte des acquis de la phénoménologie d'inspiration husserlienne qui veut que les objets – au sens très large – ne peuvent être saisis que dans l'action et de manière indirecte, au travers de leurs « phénomènes » (qui dépendent des intérêts, représentations, affects passés et présents des personnes impliquées, du contexte de l'interaction)¹². Ceci ne signifie pas que toutes les interprétations et utilisations de l'objet soient possibles, mais que celles-ci ne sont pas entièrement déterminées *a priori* par lui. Par ailleurs, pour influencer la manière dont un objet est interprété et intégré à l'interaction, les acteurs doivent s'impliquer d'une manière ou d'une autre (c'est ce que Boltanski et Thévenot (1991) par exemple appellent des « investissements de forme »). Louis Quéré (2006) invite ainsi le sociologue à « considérer les motifs comme n'existant qu'incarnés dans des actes et des comportements, donc, d'une certaine manière, les localiser dans les conduites plutôt que dans la subjectivité des agents, et les lier à la fois au continuum de l'activité, à la sérialité de

¹² Umberto Eco (1999) montre les relations étroites entre catégorisation et observation dans un exemple devenu célèbre, celui de l'identification de l'ornithorynque : « au fur et à mesure que de nouvelles propriétés sont découvertes, on essaie de réorganiser le dispositif catégoriel. Mais toute hypothèse sur le cadre catégoriel à assumer influence la façon de rendre les énoncés d'observation valides et de les considérer comme tels (ainsi, celui qui veut faire de l'ornithorynque un mammifère ne cherche pas les œufs ou se refuse à les reconnaître lorsqu'ils entrent en scène, tandis que celui qui veut faire de l'ornithorynque un ovipare cherche à nier l'existence des mamelles et du lait) » (p. 254).

l'action, aux transactions avec l'environnement et au caractère situé de l'action. » (p. 406)

Un tel pari anthropologique et épistémologique permet de prendre en compte la complexité du social ainsi que le caractère dynamique et processuel de sa construction, il laisse une place à de nombreux possibles dans l'action en évitant les pièges des paradigmes déterministes ou, à l'inverse, individualistes, car il souligne le caractère structurant des objets et des idées pour les acteurs.

Cette forme de pari anthropologique s'accorde au travail de terrain qui permet d'accéder à l'envers du décor et à la complexité du « social en train de se faire ». C'est précisément le programme qu'assigne Georg Simmel à la sociologie, qu'il invite à « regarder la société à la loupe, voire même au microscope, car c'est le seul moyen de déceler, en se plaçant au point de vue de la société en train de se faire, les manières diverses dont se noue effectivement sa texture, son tissu vivant. [L]e regard sociologique se fixe pour objectif de déceler dans le flux de la vie ordinaire des hommes les formes dans lesquelles plusieurs individus [...] interagissent, se lient et s'influencent à quelque degré les uns les autres, et ainsi font société, se socialisent, à chaud si on peut dire » (Macherey 2004, p. 1). Ainsi, la sociologie se doit selon Simmel de dégager les formes de la socialisation : les éléments de domination, de subordination, de concurrence, d'imitation, de division du travail, etc. qu'inclut toute interaction, indépendamment des valeurs et des objectifs particuliers défendus par les groupes sociaux observés (Simmel 1999 [1908]). Il s'agit de « tire[r] des phénomènes le moment de l'association, détaché inductivement et psychologiquement de la variété de leurs contenus et qui par eux-mêmes ne sont pas encore sociaux, tout comme la grammaire sépare les formes pures de la langue des contenus dans lesquels ces formes sont vivantes » (Simmel 1981, p. 101).

D'un point de vue méthodologique, ce projet peut se développer au travers d'une « ethnographie combinatoire » dont le travail « est donc à la fois de l'ordre de l'explicitation des conditions concrètes de l'agir, de l'ouverture à des capacités nouvelles, et de la critique de ce qui est caché d'ordinaire des comptes rendus autorisés, critique qui ne procède pas tant, comme souvent en sociologie, du dévoilement des intérêts des acteurs, mais de la mise en évidence des ajustements auxquels les personnes, quels que soient par ailleurs leurs intérêts,

doivent se livrer de fait dans le cours détaillé de leurs actions. » (Dodier et Baszanger 1997, p. 62)

La *grounded theory* met au service de ce projet un principe de méthode supplémentaire : la comparaison, grâce à laquelle elle entend « mettre les processus au centre de l'analyse », pour contourner la vision systémique ou fonctionnelle des choses et mettre en évidence la flexibilité des adaptations réalisées en situation. Cette méthode comparative est par ailleurs entièrement subordonnée à l'objectif de produire une théorie *enracinée* dans les données récoltées : « [L]a tâche [du sociologue] ne consiste pas à fournir une description complète d'un objet, mais à développer une théorie qui permette de rendre compte d'une partie importante des comportements considérés. » (Glaser et Strauss 1995, p. 194). Avant de me pencher plus avant sur cette question de la réduction des données et sur la montée en généralité progressive qu'elle permet, je voudrais décrire en quelques lignes les choix et contraintes qui ont guidé ma récolte de données.

3. La récolte des données : enquête ethnographique *in situ*

Compte tenu de l'accès aux commissions de référentiels qui m'a été accordé par les responsables du Consortium de validation des compétences – et en accord avec les principes anthropologiques, épistémologiques et méthodologiques énoncés ci-avant – j'ai centré mes observations sur l'action « production de référentiels de métier et d'épreuve » en train de se faire. Mon matériau empirique est donc organisé autour de l'observation des réunions de ces commissions. Outre les seize interviews préliminaires réalisées auprès des promoteurs et acteurs du dispositif, ce matériau se complète des documents recueillis lors de ces mêmes réunions et des entretiens informels réalisés avec les participants dans une temporalité proche de celles-ci (durant les pauses, avant et après les débats).

Au cours de ces réunions, les personnes mandatées par les différentes parties prenantes au dispositif¹³ pour déterminer les contours du métier à valider et les épreuves correspondantes se saisissent – et voient leur action encadrée par – des ressources techniques disponibles (la méthodologie de production des épreuves élaborée par la cellule exécutive du Consortium, les documents de référence qui

¹³ Fédérations sectorielles, syndicats, fédérations d'employeurs, services publics de l'emploi et organismes de formation.

sont transmis au participants, etc.) et de l'ajustement entre orientations diverses données au dispositif (correspondant à différents modèles cognitifs disponibles pour guider l'action). J'ai réalisé l'observation de ces réunions selon les principes de l'enquête ethnographique (v. Dodier et Baszanger *op. cit.*) : l'approche empirique y est préférée à une approche introspective ou philosophique, l'ancrage dans le particulier est revendiqué plutôt que l'accès à l'universel humain et l'observation se greffe sur les dispositifs déjà existants de l'activité que l'enquêteur ne codifie pas *a priori*. Ce type d'enquête *in situ* donne accès à ce que Gould nomme les perspectives *dans* l'action par opposition aux perspectives *de* l'action : alors que les secondes (récoltées via des questionnaires, des grilles d'observation ou des guides d'entretien pré-codés) sont des récits visant à « rendre les choses sensées pour un *outsider* » (le chercheur), les premières sont des explications et justifications qui émergent naturellement dans le cours des interactions, « par où les acteurs rendent leurs actions sensées à leurs propres yeux et à ceux de leurs partenaires dans la même situation » (Gould *et alii* 1974, p. XXIV-XXV). L'ouverture de l'observation ne signifie pourtant pas qu'il faille négliger de prendre en compte certains présupposés de l'enquêteur ni les effets perturbateurs liés à sa présence (Cefaï *op. cit.*) ou les rôles qui lui sont attribués par les personnes enquêtées. Selon Becker, « Si tout le monde sait qu'il est chercheur, [l'observateur] doit apprendre quelles définitions de rôle lui sont attribuées par les membres du groupe, et il doit surtout savoir si l'on a cru bon de lui dissimuler certaines informations ou certains événements. » (2003, p. 355). Cette dernière condition paraît difficile à rencontrer entièrement, j'ai indiqué plus haut que des réticences liées aux tensions entre parties prenantes au dispositif pouvaient avoir entraîné une certaine discrétion à mon égard. En dépit de cette limite, la durée de l'observation (répartie sur plusieurs mois dans les commissions de référentiels et sur plusieurs années avec les membres de la cellule exécutive), la diversité des méthodes employées (observation participante, analyse de documents et entretiens informels et plus formels) et des cas étudiés contribuent à asseoir la validité des données récoltées.

Sur le plan technique, aucun enregistrement du contenu des réunions n'étant envisageable, les *notes prises sur le terrain* sont pour moi une ressource essentielle. Elles comportent différents types de contenu. Un plan de la table me permet avant chaque début de réunion d'identifier les acteurs et de leur attribuer un numéro ou un sigle. Les échanges

sont ensuite retranscrits le plus fidèlement possible, reprenant à chaque fois le locuteur, le contenu de son intervention et les documents auxquels elle fait éventuellement référence. Il est évident que l'ensemble des échanges ne peut être reproduit mot à mot, comme les extraits reproduits dans les chapitres suivants le montrent. Il arrive ainsi parfois que des fragments de phrases, des mots ou l'identité du locuteur manquent dans mes notes, ils sont alors remplacés par un point d'interrogation. J'utilise en outre trois niveaux de précision dans la retranscription : les phrases ou mots entre guillemets sont des reproductions exactes des termes utilisés par les participants à la réunion, les phrases ou mots sans guillemets sont des reproductions plus approximatives et les locutions entre crochets ne reprennent que l'idée générale développée par l'intervenant. Cette dernière convention est utilisée lorsque les échanges sont trop rapides pour pouvoir être retranscrits plus précisément ou lorsque la discussion reprend un schéma déjà largement illustré par des notes antérieures plus détaillées.

Ceci dépend bien entendu de l'appréciation qu'en fait l'enquêteur *en situation* et ne saurait être présenté comme un critère strictement objectif. Il est évident que les contrastes et les débats animés ont davantage de chance d'être retranscrits dans leur intégralité que ce qui est jugé anodin ou répétitif. Le degré de concentration, la fatigue des fins de réunion sont également des facteurs qui peuvent interférer avec la qualité des données récoltées. *A contrario*, je pense que mon expérience personnelle des particularités de l'observation en réunion¹⁴ et mon grand intérêt pour les débats extrêmement riches développés au sein de ces commissions de référentiels contribuent à atténuer les inévitables biais que je viens d'énoncer. Outre le plan de la table de réunion et le contenu des échanges, mes notes comprennent également certains éléments recueillis pendant les pauses et lors de discussions en aparté avec l'un ou l'autre participant. Ces comptes-rendus sont sensiblement moins précis car ils ne peuvent être retranscrits qu'*a posteriori* (souvent juste avant que tout le monde n'ait repris sa place autour de la table). Mes notes comportent également des observations

¹⁴ J'avais déjà adopté cette technique lors de la réalisation de mon mémoire de licence sur les conseils de participation dans l'enseignement secondaire. Par ailleurs, au travers de mes engagements personnels (participation à des formations de conduite des réunions, représentation des scientifiques au Conseil d'administration de mon université, etc.), j'ai été amenée à développer une connaissance pragmatique de différents types de réunions (décision, consultation, concertation, etc.) et des rôles de membre (rapporteur, animateur, participant mandaté ou non).

relatives à certaines manifestations d'humeur (rires, élévation de la voix, etc.) qui permettent de remettre certaines déclarations dans leur contexte non verbal d'énonciation lorsque celui-ci me paraît pertinent. Enfin, j'inscris dans les marges les interprétations embryonnaires et provisoires qui me viennent à l'esprit au cours des échanges.

Par ailleurs, j'ai précisé en préambule mon souhait de donner à voir ma recherche comme un processus d'interaction particulière entre un objet, les personnes qui participent de celui-ci et le *soi de l'observateur* (Gold 2003). Il serait par conséquent incohérent d'évacuer de cet exposé méthodologique mes préconceptions au sujet du dispositif de validation des compétences au nom d'une prétendue neutralité du sociologue. Lors de mes débuts comme doctorante, j'ai en tout cas adopté un point de vue extrêmement critique sur le concept de *lifelong learning* (éducation et formation tout au long de la vie) et l'instrumentalisation, voire la marchandisation des savoirs qu'il pourrait impliquer au détriment notamment du rôle émancipatoire attribué à l'enseignement. Le concept de *compétence* fait pareillement l'objet dans une part non négligeable de la littérature de multiples dénonciations fondées sur les risques qu'il fait courir aux solidarités enracinées dans les modèles du métier et de la qualification. Sans renier la prudence héritée de ces débuts très critiques, j'ai appris à équilibrer mes interprétations à ce propos et à ne pas évacuer trop facilement les espoirs de reconnaissance pour les personnes non diplômées que ces concepts portent également sur la scène publique. Autrement dit, j'ai décidé comme Segrestin se propose de le faire de ne pas développer de présupposé politique sur les intentions des innovateurs et donc de faire « crédit aux doctrines nouvelles de ce qu'elles disent d'elles-mêmes, quitte à apprécier ensuite en toute liberté le sens et la portée de leurs prétentions. » (2004, p. 16). Ce sont des rencontres personnelles, réalisées la plupart du temps avant l'observation des réunions en tant que telle qui m'ont aidée à construire un point de vue nuancé à même de soutenir un regard situé sociologiquement sur la question. L'entretien réalisé avec une responsable syndicale impliquée depuis longtemps dans le projet de la validation des compétences m'a par exemple fait comprendre que le dispositif analysé pourrait aussi à terme contribuer à encadrer par un arrangement institutionnalisé au niveau de la Communauté française un processus d'individualisation de la gestion de la main d'œuvre et de ses qualifications. Les manifestations d'intérêt de personnes de mon entourage non diplômées auxquelles j'ai exposé le projet du

Consortium m'ont en tout cas incitée à me départir d'une position trop intellectualiste. Au moment d'observer ces réunions, mon point de vue personnel sur le projet porté par le Consortium de validation était donc mitigé mais certainement pas figé. Ces allers-retours entre points de vue critiques et enthousiastes m'ont incitée à réinterroger sans cesse mon bagage sociologique et m'ont permis de construire peu à peu un regard situé sur la validation des compétences, mais aussi équilibré, entre distance et proximité (Elias 1991).

Les principes de la *grounded theory* et de l'ethnographie combinatoire auxquels je me suis référée au début de ce paragraphe impliquent que la récolte des données ne soit pas canalisée par un codage établi *a priori*. La problématique de la réduction des données intervient donc en cours de récolte (notamment via une prise de note plus synthétique des schémas déjà rencontrés lors des observations antérieures) mais aussi après celle-ci.

4. La réduction des données

Confrontée à une importante quantité de données au cœur desquelles se trouvait la retranscription d'une quinzaine de réunions, il a ainsi fallu que je mette au point certains principes de réduction applicables au matériau. Conformément à la position épistémologique que j'ai détaillée plus haut, il était pour moi essentiel de donner à voir le processus de production des épreuves en train de se faire. Il fallait donc choisir des principes de découpage du matériau qui ne saucissonnent pas aveuglément des unités de sens intimement liées les unes aux autres mais rendent compte de la dynamique processuelle à l'œuvre (*Présupposé processuel*). Chacune des locutions devait par ailleurs continuer à apparaître autant que possible dans le cadre de l'interaction qui l'avait suscitée (*Présupposé pragmatique*). Enfin, les apparentes contradictions dans le comportement des acteurs, l'agencement de l'ensemble technique ou l'articulation des différents modèles cognitifs d'interprétation ne devaient pas être évacuées du matériau mais conservées (*Présupposé relatif à la complexité*).

Bien que je n'aie pas consciemment utilisé cette référence au moment de réduire mon matériau, la notion de *points de passage obligés* développée par Michel Callon, décrite comme la « définition des problèmes qui s'interposent entre les acteurs et ce qu'ils veulent » me paraît pertinente pour décrire la manière dont, après de nombreuses relectures de l'ensemble du matériau, j'ai effectué des découpages et des regroupements. J'ai cherché à mettre en évidence quels étaient les

différents « problèmes » que devaient résoudre les participants des commissions de référentiels dans leur entreprise commune consistant à produire des épreuves de validation pour un métier.

Or, l'organisation du travail dans les commissions de référentiels est régie par une méthodologie censée garantir par un ensemble technique complexe (des procédures, des documents de référence et la présence d'un « méthodologue » aux réunions notamment) la production des épreuves dans le respect de l'accord intervenu au sein des organes stratégiques du Consortium sur les multiples objectifs que doit remplir la validation. Cette méthodologie, en imposant certaines étapes de travail aux commissions de référentiels, a canalisé le processus d'élaboration de ces épreuves dans chacune des commissions et contribué par conséquent à définir des *points de passage obligés* applicables au matériau de chacune d'entre elles. Cependant, pour mettre au jour ces « problèmes » rencontrés par les participants de manière récurrente, je ne me suis pas laissée guider par les étapes explicitement évoquées par la méthodologie mais plutôt par le terrain lui-même, en repérant quels étaient les thèmes qui faisaient systématiquement débat dans chacune des commissions de référentiels.

Après de nombreux essais et erreurs, j'ai stabilisé mon découpage du matériau autour de six points de passage obligés. J'identifie chacun de ces points comme correspondant à une sorte de « rendez-vous » que la méthodologie élaborée par le Consortium de validation et les membres de commission de référentiels se donnent dans leur cheminement vers la production des épreuves. Ces points de passage obligés sont également des « points critiques » puisqu'à chacun d'entre eux, l'ajustement¹⁵ complexe établi par le Consortium – et cristallisé dans la méthodologie, qui porte les traces des négociations entre des modèles cognitifs d'interprétation (et plus spécifiquement des représentations de la manière dont devrait être menée la validation et à quoi elle devrait servir) – est confronté aux interactions spécifiques qui se mettent en place dans la commission de référentiels. Les membres de celle-ci interagissent avec l'ensemble technique que leur propose la méthodologie et peuvent à chaque fois s'approprier la problématique complexe qui leur est proposée en développant leur

¹⁵ Je reviendrai dans le chapitre 1 sur cette notion d'ajustement telle qu'elle est développée par Pierre Lascoumes dans son analyse des processus de changement dans les réseaux d'action publique (1996).

propre déclinaison locale de l'ajustement original (avec des degrés plus ou moins importants d'adaptation) ou contester la validité du modèle proposé pour le métier dont ils s'occupent. Certains de ces rendez-vous sont explicitement prévus par la méthodologie ; ils correspondent à des étapes du dispositif : le repérage du cœur de « métier » et le découpage de ce dernier en groupes de compétences cohérents. D'autres découlent de ces étapes mais ne sont pas explicitement attachés à l'une d'entre elles : la détermination du niveau de compétences exigé dans le cadre des épreuves et du référent pertinent pour la définition des critères d'évaluation de ces épreuves. Enfin, certains de ces rendez-vous apparaissent en cours de discussion et échappent plus ou moins aux balises que la méthodologie est censée donner au débat : la problématique liée à une évaluation effectuée en situation reconstituée et la résolution des tensions qui résultent de la conciliation nécessaire entre les différents objectifs poursuivis par le Consortium. Ces « rendez-vous », que j'aurai l'occasion de définir et de décrire plus précisément dans les prochains chapitres, peuvent être considérés comme autant de mises à l'« épreuve » communément partagées par les commissions de référentiels.

L'opération de réduction des données que je viens de décrire constitue déjà une étape importante de ce qui d'après les préceptes de la *grounded theory* doit conduire progressivement le chercheur, de concepts en catégories et de catégories en théorie, à faire « monter » l'analyse « en précision et en complexité, en généralité et en abstraction ».

5. La construction d'une théorie enracinée : montée en complexité, en généralité et en abstraction

Entre la description pure du raisonnement historique et le raisonnement expérimental fondé sur le fameux « toutes choses égales par ailleurs », il existe une place d'après Passeron (1991) pour le raisonnement sociologique. Si la discipline peut être qualifiée d'« historique » au sens où « ses énoncés ne peuvent, lorsqu'il s'agit de les dire vrais ou faux, être désindexés des contextes dans lesquels sont prélevées les données ayant un sens pour ses assertions », elle se développe également dans le cours de « moments » à caractère plus expérimental, où elle tente d'agglomérer des contextes dont elle reconstruit la parenté pour élargir la portée de ses interprétations. Le choix d'ancrer la théorie dans un terrain et donc dans le particulier implique de multiplier les contextes d'observation et d'effectuer des comparaisons qui permettent de monter progressivement en généralité. Selon Glaser et Strauss en effet, « [Le travail du sociologue] et sa formation le conduisent à [...] produire des catégories générales, assorties de leurs propriétés, capables de rendre compte de situations et de problèmes spécifiques. » (p. 194)

La *grounded theory* n'utilise pas les données empiriques pour illustrer une théorie (ce que Merton (1997) appelle les interprétations *post factum*) mais bien pour la produire grâce à la comparaison ethnographique. Il s'agit d'une forme particulière de théorie, fondée sur les singularités, et qui se distingue, pour reprendre les termes de Jean-Claude Passeron (2005, p. 37), de « l'ambition toujours accrue d'unifier ses connaissances dans de vastes paradigmes soumis à des contraintes de plus en plus fortes portant sur l'homogénéité du langage de leurs preuves et démonstrations ». L'analyse fondée sur la comparaison de « cas », par l'attention qu'elle prête à la singularité de ceux-ci, fait en effet éclater l'unité logique de l'argumentation scientifique comme l'immobilité de ses concepts génériques. Pour Passeron, les paradigmes totalisants ne sont ainsi pas la seule voie de théorisation et il est possible de développer une « pensée des singularités ». Ce mode de théorisation repose sur une « stylisation comparative des cas observés, qui rend les types-idéaux ainsi construits disponibles au repérage des ressemblances et des différences entre de nouveaux cas » (*Idem*, p. 27). Les opérations successives de catégorisation (depuis la récolte du matériau jusqu'à l'élaboration de concepts interconnectés en passant par la réduction de données) font toutes partie intégrante de cette entreprise de

théorisation progressive. Cette manière d'opérer vise à échapper à un double écueil : se servir des cas observés comme autant d'illustrations d'une théorie pré-établie (interprétation *post factum*) ou rester prisonnier des particularités du site d'enquête sans parvenir à dégager des éléments descriptifs récoltés une forme d'intelligibilité.

Pour déterminer les « cas » empiriques à investiguer, la *grounded theory* recommande de procéder à un échantillonnage théorique, par lequel de nouvelles observations sont explicitement sélectionnées pour affiner empiriquement de façon pertinente des distinctions analytiques. Cependant, dans le cadre de la recherche présentée ici, le choix des cas repose également sur un important critère d'opportunité dans la mesure où j'ai dû opérer une sélection parmi un ensemble déterminé de « métiers »¹⁶ pris en charge entre 2005 et 2006 par le Consortium de validation des compétences. Pour pouvoir observer le processus de production des épreuves relatives à un métier donné, il est évidemment indispensable que celui-ci soit intégré au projet de validation. Avant de faire l'objet de choix rationnels de ma part, mes études de cas ont donc été indirectement sélectionnées en fonction des priorités établies par les parties prenantes au dispositif.

Chaque année, les représentants des partenaires sociaux sectoriels et intersectoriels ainsi que les services publics de l'emploi réunis au sein de la *Commission consultative et d'agrément* du Consortium dressent en effet une liste de métiers prioritaires pour lesquels des commissions de référentiels sont mises en place. La toute première *note d'orientation stratégique* (visant l'année 2005) énonce les critères de choix suivants :

C1. Axe des métiers prioritaires

Priorité doit être donnée dans la première phase :

- aux métiers couverts par des secteurs volontaires [Prêts à s'engager non seulement dans les travaux d'une Commission de référentiels mais aussi dans l'ensemble du dispositif (information-sensibilisation en amont, utilisation en aval).]
- aux métiers du niveau de l'enseignement secondaire, la possible référence aux Profils de qualification de la CCPQ permettant une articulation ultérieure avec la certification;

¹⁶ Nous aurons l'occasion de revenir plus loin sur le fait qu'aucune définition précise de cette notion de « métier » n'est proposée dans les documents produits par les parties prenantes au dispositif, à la différence de la plupart des autres notions-clefs employées par ces dernières.

- aux métiers pour lesquels existent des fortes demandes ainsi que des tensions sur le marché du travail (voir données issues des SPE et des Observatoires de l'emploi) ;
- aux métiers travaillés lors du dispositif préparatoire inter opérateurs.

C2. Axe des publics prioritaires

Priorité doit être donnée aux publics :

- travailleurs avec ou sans emploi, ces derniers ayant la priorité la plus importante ;
- porteurs d'une compétence non reconnue ;
- ne disposant pas du diplôme de l'Enseignement secondaire supérieur (CESS) ;

En outre, le choix des publics tiendra compte de dispositifs ou de politiques en cours en matière d'emploi de manière à renforcer l'usage qui pourrait être fait des Titres de compétence. Comme p.ex. :

- les cellules de reconversion
- les programmes d'activation du chômage (PTP)
- les politiques pour travailleurs âgés
- les agences locales pour l'emploi
- l'Accord de coopération sur l'accompagnement du parcours d'insertion
- ...

Des politiques plus générales initiées par les pouvoirs publics pourraient également constituer un appui.

Comme p.ex. :

- la rénovation du logement social, ...
- ...

Les critères de sélection des métiers tels qu'ils sont énumérés dans cette note d'orientation sont le résultat d'un ajustement entre les parties prenantes. Sur un plan pragmatique, ce choix dépend notamment d'une certaine économie du dispositif : les secteurs prêts à « jouer le jeu » de la validation ainsi que les métiers concernés par des politiques publiques en cours et/ou dont la définition a fait l'objet d'accords entre partenaires sociaux au sein de la CCPQ¹⁷ sont

¹⁷ La Commission communautaire des professions et des qualifications (CCPQ), cadre légal de rencontre entre le monde du travail et l'enseignement, a été créée en 1995 (Arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 7 avril 1995 exécutant le décret du 27 octobre 1994) avec pour objectif de « revaloriser les formations techniques et professionnelles en les rendant plus opérationnelles et plus humanistes ». L'une de ses tâches est d'élaborer, en concertation avec l'enseignement, les entreprises, les organisations syndicales et d'autres opérateurs de formations (Enseignement de Promotion sociale, Enseignement spécial, IFAPME,

considérés comme des cibles à privilégier. Les parties prenantes au dispositif espèrent ainsi faciliter l'élaboration des épreuves et la mise en œuvre progressive de la validation des compétences en les rattachant à des « métiers » traités parallèlement en d'autres lieux.

Mais pour l'essentiel, ces critères de sélection des métiers sont structurés en fonction de deux grands axes qui sont liés à des interprétations concurrentes quant aux objectifs de la validation : la priorité aux métiers subissant des tensions sur le marché du travail et le ciblage de publics peu ou pas qualifiés.

Dans un document préparatoire à cette note d'orientation, l'Union wallonne des entreprises (UWE) et l'Union des Classes Moyennes (UCM) (2004) (organisations représentatives des employeurs) affirment en effet que « la priorité doit être donnée aux métiers pour lesquels les entreprises éprouvent des difficultés de recrutement. » (p. 2) Tout en intégrant cet objectif à leurs propres contributions au débat, les services publics de l'emploi wallon (Forem Conseil 2004) et bruxellois (Observatoire bruxellois du Marché du Travail et des Qualifications 2004), ainsi que le syndicat FGTB (2004) soulignent les spécificités des marchés de l'emploi wallon et bruxellois à cet égard et font valoir la diversité des causes potentielles de tensions sur le marché du travail : elles peuvent tout aussi bien relever d'un véritable problème de disponibilité/d'adaptation de la main d'œuvre que de conditions de travail et de salaire peu attractives (Mansour et alii 2006), sur lesquelles la validation des compétences n'a pas de prise. La CSC (2004) incite quant à elle le Consortium à s'intéresser aux métiers spécifiques du secteur public au sein duquel il lui semble *a priori* plus aisé de construire des accords en vue d'offrir des débouchés aux lauréats de la validation des compétences¹⁸. Dans ses prises de position, le syndicat énonce en outre un critère qui paraît à première vue difficile à opérationnaliser en mettant l'accent sur « les profils/métiers pour lesquels l'expérience professionnelle est

Orbem, etc.) des « profils de qualification » et des « profils de formation » (Page web de présentation de la CCPQ consultée le 6 octobre 2005, http://www.enseignement.be/prof/info/documentation/profils_menu5.asp). Les premiers décrivent « les activités exercées par les travailleurs tels qu'ils se trouvent dans les entreprises et les compétences à acquérir pour les réaliser ». Les seconds reprennent les compétences à acquérir en vue de la délivrance du certificat de qualification à l'issue de l'enseignement secondaire.

¹⁸ Interview de Madame M. (06/04/06), membre du bureau d'études de la CSC (Confédération des Syndicats Chrétiens de Belgique) et représentante à la *Commission consultative et d'agrément du Consortium*.

importante et pour lesquels le passage par une filière de formation n'est pas strictement nécessaire » (p. 3). Il semble que cette formulation soit guidée par le souci d'éviter la concurrence entre le dispositif de validation des compétences et l'enseignement (seul habilité à délivrer des certificats pourvus d'effets de droit). Cette interprétation paraît confirmée par le fait que la note remise par ce syndicat rejette un peu plus loin (p. 4) certains métiers proposés par les employeurs (UWE et UCM) au motif que des filières d'enseignement certificatives les concernant sont organisées.

La sélection des métiers prioritaires pour le dispositif de validation est organisée autour d'un second axe de critères : le ciblage des publics peu qualifiés. Cependant, les documents préparatoires à la note d'orientation montrent que la manière de définir les publics cibles du dispositif diffère également d'un partenaire à l'autre. La FGTB (*Idem*, p. 3) donne priorité aux travailleurs sans diplôme de l'enseignement secondaire supérieur, aux travailleurs sans emploi, aux bénéficiaires des politiques régionales d'insertion et aux personnes inscrites dans le cadre d'un programme d'activation des allocations de chômage. Dans le document élaboré par l'UWE et UCM par contre, seuls les demandeurs d'emploi sont mentionnés : les travailleurs ne sont pas cités comme usagers potentiels du dispositif¹⁹. En outre, les publics concernés ne sont pas définis en fonction de leur situation au regard de la qualification mais sont décrits en termes motivationnels : « En corollaire, le dispositif doit donc cibler les demandeurs d'emploi désireux de s'insérer professionnellement, et le cas échéant d'étendre leurs compétences professionnelles. » (UWE et UCM 2004, p. 2).

Sur la base de ces critères et des négociations entre services publics de l'emploi, syndicats et représentants des employeurs, les dix métiers suivants ont été retenus par la Commission consultative (2004) comme prioritaires pour l'année 2005 :

¹⁹ L'UWE et l'UCM entendent ainsi manifestement poser des balises quant aux valeurs d'usage de la validation pour les travailleurs au sein de l'entreprise : « Le dispositif de validation des compétences tel que prévu par l'accord de coopération doit veiller à [...] ii. Ne pas créer d'interférences avec les systèmes de classification de fonctions et les barèmes développés par les secteurs et les entreprises ; [...] vi. ne pas créer de nouvelles obligations pour les entreprises » (p. 2). « La validation des compétences telle que définie ici correspond naturellement à un outil distinct des actions de validation élaborées au sein des entreprises. La politique de communication doit être claire sur ce point. » (*Ibidem*)

<i>Domaines d'activités</i>	<i>Métiers</i>
Administratif	Aide-comptable
Alimentation	Découpeur-désosseur
Construction	Installateur en sanitaire
	Maçon
	Couvreur
	Carreleur
Services	Aide-ménagère
	Aide logistique en collectivités
Technique	Agent de maintenance
	Technicien chimiste

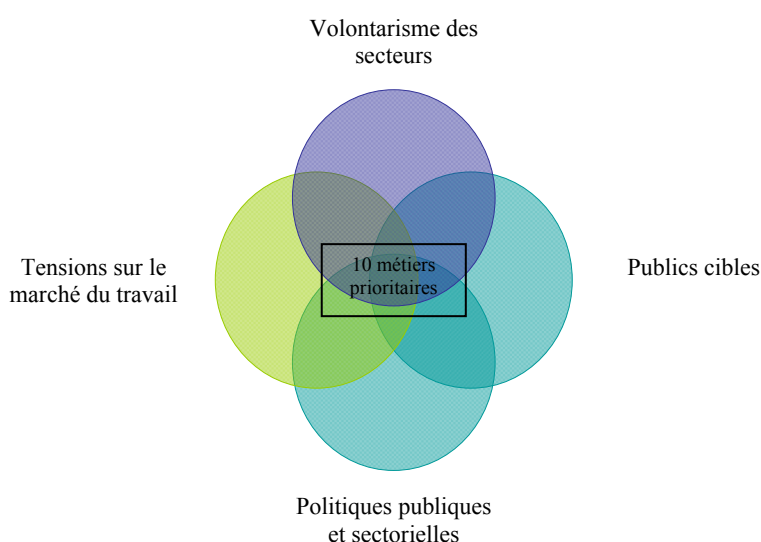
Source : Commission consultative et d'agrément (2004)

Seuls des métiers recueillant l'assentiment des quatre partenaires sociaux (CSC francophone, FG TB bruxelloise et wallonne, UWE et UCM) font partie de cette liste. Un tableau récapitulant les avis remis par les différentes instances (daté du 20/12/2004) montre par ailleurs que la sélection opérée par les services publics de l'emploi (fondée sur une estimation multicritère des tensions sur le marché du travail) n'a pas influencé²⁰ cette toute première liste de métiers considérés comme prioritaires.

Les notions de « public-cible » et de « tension sur les marchés du travail » – et les interprétations divergentes dont elles font l'objet sont donc illustratives de la pluralité des *modèles cognitifs d'interprétation*

²⁰ En-dehors du « maçon » qui avait déjà été intégré au « dispositif préparatoire inter-opérateurs » avant la mise en œuvre effective de la validation, aucun de 15 métiers désignés par l'Orbem ni des 23 professions considérées par le Forem-conseil comme prioritaires n'est repris dans la liste des 10 métiers-cibles établis par la Commission consultative et d'agrément. Il faut cependant noter qu'il ne s'agit là que de la toute première sélection opérée par la Commission consultative : les années suivantes, certains des métiers identifiés par les services publics de l'emploi seront intégrés au dispositif.

(représentations et attentes s’appliquant au dispositif de validation des compétences) qui guident la sélection des métiers prioritaires pour le Consortium. La Commission consultative a en outre décidé de prendre en compte des critères pragmatiques susceptibles de faciliter la production des épreuves et leur mise en œuvre tels que le volontarisme des secteurs, l’existence de référentiels élaborés au sein de la CCPQ (articulation avec les référentiels de l’enseignement) et/ou de politiques publiques impliquant le « métier ». Tous ces critères ont indirectement conditionné l’« échantillonnage théorique » des observations que je pouvais effectuer car ils sont intervenus en amont de ma propre sélection.



Pour rendre compte de la diversité des *modèles cognitifs d'interprétation* à l’œuvre dans le processus de création d’épreuves pour la validation, il était important de conserver une certaine diversité. C’est pourquoi trois des dix commissions de référentiels mises en place lors de cette première mise en œuvre du dispositif de validation des compétences font l’objet de monographies détaillées dans les Chapitres 2, 3 et 4 : la commission du couvreur, du technicien chimiste et de l’aide logistique en collectivités. Si je retiens les quatre principaux axes de la sélection opérée par la Commission consultative (le secteur, les tensions sur le marché du travail, les publics-cibles et l’articulation aux politiques publiques et sectorielles existantes), ces trois métiers présentent des éléments de convergence et de diversité susceptibles de permettre des comparaisons utiles :

- En retenant ces métiers, je m'offre la possibilité d'observer le processus de création d'épreuves au sein de trois secteurs différents, tous impliqués dans le dispositif au point d'avoir proposé un minimum de deux métiers : le secteur de la construction caractérisé par une forte intensité en main d'œuvre et un tissu d'entreprises individuelles et de Petites et Moyennes Entreprises (PME) ; le secteur dit « Technique » qui rassemble ici deux activités relatives à des industries de process identifiées par une réputation d'exigence en termes de maîtrise des compétences techniques ; et le secteur non marchand (service à la personne), qui draine un volume important d'emplois et dont l'évolution est plus intimement liée au développement des politiques publiques que les deux autres secteurs.
- L'axe « tensions sur le marché du travail » est représenté au sein de cet échantillon par des métiers liés à des « fonctions critiques » telles qu'identifiées par l'Orbem en 2003²¹ : le couvreur (considéré comme fonction critique depuis 1998). Malgré des difficultés récurrentes de recrutement, il faut souligner que ces métiers ne sont pas caractérisés par un volume d'offres d'emploi très important (7 offres d'emploi concernaient le couvreur-zingueur à l'Orbem en 2003). Le métier de technicien chimiste est par ailleurs considéré comme « en pénurie » par la fédération patronale concernée.
- La fonction d'aide logistique en collectivités est liée à des politiques destinées à favoriser l'emploi dans le secteur non marchand pour des personnes peu qualifiées : les « articles 60§7 » et mesures « Maribel » de réduction de charges patronales. En 2003, les formations relatives à ce métier sont dites « article 45 » : elles sont articulées au système d'enseignement en alternance mais ne donnent pas directement accès au Certificat d'études secondaires supérieur²².

²¹ « Il est [...] opportun de prendre en considération les professions caractérisées par des *difficultés de recrutement* récurrentes, [...] et ce indépendamment du nombre d'offres reçues. [...] La liste brute de fonctions susceptibles d'être considérées comme prioritaires reprendra les fonctions qui ont été épinglées comme source de difficultés de recrutement au moins 4 années sur les 6 années étudiées. » (Observatoire bruxellois du Marché du Travail et des Qualifications 2004, p. 2)

²² « Lorsque se fait sentir le besoin d'organiser des formations dont la finalité est essentiellement pratique et professionnelle – donc moins axée sur les cours généraux

L'essentiel de mon matériau d'enquête est donc constitué des observations que j'ai réalisées auprès de ces trois commissions de référentiels. Afin de produire une théorie enracinée dans le terrain qui rende compte de *ce qui se joue* avec la validation des compétences (en termes d'action publique, de modèle de qualification et d'action organisée), il est nécessaire de mettre en tension ces différents lieux où elle s'élabore *en action*, au fil des interactions entre des *acteurs* (les experts réunis au sein des commissions de référentiels), des *instruments* (la méthodologie de production des épreuves de validation, les profils CCPQ, etc.) et des *modèles cognitifs d'interprétation* (représentations et attentes appliquées à la validation) aux logiques variées et complexes. En sélectionnant trois métiers en fonction des critères-mêmes qui ont inspiré les ajustements entre promoteurs du dispositif et en observant sur plusieurs réunions (cinq en moyenne) l'évolution des débats au sein de chacune de ces commissions, je multiplie les occasions de construire des concepts, de les approfondir et de les modifier, au gré des confirmations et des démentis ou nuances que m'apporte chaque cas supplémentaire. « Comparer, regrouper, généraliser et tester : ces opérations préviennent la cristallisation de préjugés, en faisant peser un doute méthodologique sur les concepts déjà reconnus et en les mettant à l'épreuve de nouvelles données. Le processus de comparaison permet aussi d'atteindre une plus haute précision et une plus grande consistance. » (Strauss et Corbin 2003, p. 369).

Le plan d'écriture résumé ci-dessous vise à donner à voir cette montée en complexité, en généralité et en abstraction.

6. Plan d'écriture

Le plan d'écriture adopté dans cette thèse est construit en fonction des différentes étapes de la démarche inductive à laquelle je me suis livrée. Trois monographies complètes, relatives aux métiers de couvreur, d'aide logistique en collectivité et de technicien chimiste constituent donc le cœur du matériau qui sera décrit ici. Chacun de ces récits fait l'objet d'un chapitre distinct (Chapitres 2, 3 et 4) qui se

et humanistes – il est possible de les mettre en place sans devoir passer par les longues étapes [prévues pour l'élaboration des profils de la CCPQ]. De telles formations sont alors créées sur base de l'article 45 du décret mission et permettent, en cas de réussite, de délivrer une ACP (Attestation de compétences professionnelles) » (Secrétariat Permanent de la Formation en Alternance SYSFAL asbl (2006).

clôture par une « conclusion à titre d'essai » intégrant les enseignements tirés du cas étudié à une théorisation transitoire. Cette forme d'« analyse séquentielle » (Becker et Geer 1960) donne ainsi à voir la dynamique des conjectures et des réfutations successives que j'opère dans le cadre du processus de production de la théorie.

Ces trois monographies font office de pivot pour l'ensemble de la thèse dont elles constituent la deuxième partie. La première montre les logiques d'action qui ont guidé le processus de structuration progressive du dispositif de validation des compétences (Chapitre 1). Dans la mesure où les différentes composantes de ce dispositif (ses acteurs, ses référents et ses instruments) ont initié et contribuent à encadrer les interactions de chacune des commissions de référentiels observées, cette première description me permettra d'ébaucher quelques clefs de lecture préliminaires à tester et à affiner au fil des chapitres suivants. Ces conditions structurales du développement de la validation des compétences en Belgique francophone ne seront pas seulement dénombrées et recensées, mais elles seront intégrées à la théorie « en train de se faire » (*Ibidem*).

En aval de ces trois récits ethnographiques, dans la troisième partie de cette thèse, je tenterai, en comparant les cas observés, d'effectuer une *montée en complexité, en généralité et en abstraction*. Je confronterais à cette occasion les trois monographies et les « conclusions à titre d'essai » produites aux enjeux plus larges qui concernent la qualification en Belgique francophone et en Europe : si l'épistémologie qui sous-tend ma démarche implique de regarder « à la loupe » le social « en train de se faire », elle donne également une importance particulière au contexte plus général de l'interaction. La *grounded theory* invite ainsi l'enquêteur à schématiser la *matrice de conditions* (les contextes économiques, les dynamiques politiques, les mouvements sociaux, les valeurs culturelles) – ou le *déjà-là* (Lascoumes 1996) de l'action publique - « en excès » sur la grandeur d'échelle spatio-temporelle ou sur la circonscription théorique du phénomène (Strauss et Corbin 2003, p. 372). Cette montée en généralité s'effectuera en outre avec l'appui d'un nombre limité de concepts théoriques issus de la littérature, en tâchant d'éviter le double écueil de l'interprétation *post factum* et de l'enlisement dans la description.

Enfin, je proposerai en conclusion une modélisation intégrant les différentes étapes de mon raisonnement. Dans la mesure où la

proposition analytique centrale de cette thèse, le « maillage » des espaces de qualification, constitue l'aboutissement de la démarche inductive poursuivie et non un présupposé, elle est présentée en toute fin de volume. Cette théorie enracinée, construite à partir du cas de la validation des compétences en Belgique francophone, est ainsi susceptible d'être comparée à d'autres contextes organisationnels et politiques afin d'être affinée, amendée ou généralisée dans ses différentes composantes.