

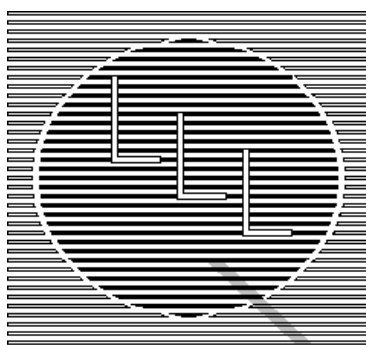
ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES



ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT

DIRECTION DE L'ÉDUCATION  
DIRECTORATE FOR EDUCATION

## **Le rôle des systèmes nationaux de certification pour promouvoir l'apprentissage tout au long de la vie**



### **Rapport de base de la France**

**Septembre 2003**

*“Les opinions exprimées sont celles des auteurs et ne reflètent pas nécessairement celles de l’OCDE ni celles des gouvernements des pays membres. Les conditions d’utilisation et de reproduction des documents disponibles sur le site internet de l’OCDE peuvent être consultées à [www.oecd.org/rights](http://www.oecd.org/rights)”*

**Organisation de coopération économique et de développement (OCDE)**

**LE SYSTEME FRANÇAIS DE QUALIFICATION :**

**SON IMPACT SUR LA FORMATION**

**TOUT AU LONG DE LA VIE**

**Septembre 2003**

# Sommaire

<b>Remerciements.....</b>	<b>p. 5</b>
<b>Introduction.....</b>	<b>p. 6</b>
<b>Préambule.....</b>	<b>p. 8</b>
<b>I - Historique et contexte de la reconnaissance et de la qualification en France.....</b>	<b>p. 9</b>
<b>II - Les systèmes de qualification : dispositifs de reconnaissance et administration...</b>	<b>p. 16</b>
A. Qualifications et diplômes technologiques et professionnels délivrés par le ministère chargé de l'éducation nationale.....	p. 16
B. Qualifications et diplômes technologiques et professionnels délivrés par le ministère chargé de l'emploi.....	p. 23
C. Les certifications délivrées par les branches professionnelles.....	p. 26
<b>III - Résultats - rendement des qualifications et évaluation.....</b>	<b>p. 28</b>
A. La certification, objectif de la formation continue ? .....	p. 28
B. La diffusion de la validation des acquis de l'expérience.....	p. 31
C. Les besoins en compétences.....	p. 32
<b>IV - Concertations et initiatives.....</b>	<b>p. 33</b>
A. Vue d'ensemble et études de cas.....	p. 33
1. Les applications de la loi du 17 janvier 2002 dans sa composante certification	p. 34
2. La licence professionnelle : un bilan après trois ans de campagne (2000 à 2002)	p. 37
3. Passerelles : une expérience inter-institutionnelle pour l'accès à la certification par la VAE	p. 40
4. Le module initiation à l'internet (DGEFP)	p. 43
5. Le baccalauréat professionnel (ministère chargé de l'éducation nationale)	p. 44

<b>B. Concertations et initiatives : les développements futurs</b>	<b>p. 45</b>
<b>1. Harmonisation européenne des cursus universitaires (licence, master, doctorat)</b>	<b>p. 45</b>
<b>2. Le projet "professionnalisation durable"</b>	<b>p. 49</b>
<b>3. Le répertoire national des certifications professionnelles</b>	<b>p. 51</b>
<b>4. Transparence des qualifications - application française</b>	<b>p. 55</b>
<b>Les débats nationaux.....</b>	<b>p. 59</b>
<b>Glossaire.....</b>	<b>p. 62</b>
<b>Quelques données statistiques .....</b>	<b>p. 70</b>

# Remerciements

Le rapport de la France a été réalisé dans le cadre de l'activité du comité de l'éducation de l'OCDE intitulée "le rôle des systèmes nationaux de qualification dans la formation tout au long de vie". Il a été préparé par un comité de pilotage composé d'experts du ministère de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche ; du ministère des affaires sociales, du travail et de la solidarité ; de la Commission nationale de la certification professionnelle (CNCP) rattachée aux Services du Premier ministre ; du Centre d'études et de recherches sur les qualifications (CEREQ), auxquels sont adressés tous nos remerciements.

**LA COMPOSITION DE CE COMITE ETAIT LA SUIVANTE :**

**Ministère de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche :**

- **M. Michel ARIBAUD**, chargé de mission "VAE" à la direction de l'enseignement scolaire ;
- **M. Jean-Michel HOTYAT**, responsable de la mission à l'emploi à la direction de l'enseignement supérieur ;
- **Mme Maria-Edwige RUDOWSKI**, chargée de mission "Fonds structurels européens et programmes communautaires" à la direction de l'enseignement scolaire et directrice du Centre de ressources et d'initiatives pour l'international (CR2i).

(Avec l'aimable contribution de Mmes Edith KIRSCH et Fabienne MAILLARD, sous-direction des formations professionnelles à la direction de l'enseignement scolaire, et de M. Claude SAUVAGEOT, mission "éducation-économie-emploi" à la direction de l'évaluation et de la prospective).

**Ministère des affaires sociales, du travail et de la solidarité :**

- **Mme Maryse CHAIX**, sous-directrice de la formation tout au long de la vie à la délégation générale à l'emploi et à la formation professionnelle ;
- **Mme Christine RIGODANZO**, Mission de l'orientation et de la validation, délégation générale à l'emploi et à la formation professionnelle.

**Commission nationale de la certification professionnelle**

- **Mme Anne-Marie CHARRAUD**, chargée de mission

**Centre d'études et de recherches sur les qualifications :**

- **Mme Annie BOUDER**, chargée de mission pour les relations internationales.

**La coordination de cette activité et du comité de pilotage a été assurée par :**

- **Mme Nadine PROST**, chargée de mission "OCDE" à la direction des relations internationales et de la coopération, au ministère de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche, représentante de la France et vice-présidente au comité de l'éducation de l'OCDE.

# Introduction

Comme de nombreux autres pays, la France accorde une place particulière à la formation initiale dans le processus global de la formation tout au long de la vie. La démarche française la positionne en effet en priorité nationale placée sous la responsabilité du ministère de l'Éducation nationale avec une prise en charge des enfants et des jeunes de 3 à 16 ans.

Dans ce contexte, la mise en place d'un enseignement technique s'est progressivement structurée en parallèle puis en articulation, avec un enseignement général depuis les années 1920 pour se stabiliser dans ses principes fondamentaux sur une représentation toujours actuelle depuis 1970 dans le cadre d'études de niveau secondaire comme supérieur.

La formation professionnelle est une mission largement partagée entre les différents ministères ayant eux-mêmes une compétence sur des champs d'activités spécifiques (agriculture, santé, action sociale, sports, marine, culture ...). Le ministère chargé de l'Éducation nationale y assume également une part prépondérante, soit directement, soit en co-tutelle. Toutefois, quel que soit le champ d'activité concerné, l'indicateur de la qualification des personnes après une formation est formalisé par un diplôme. C'est donc naturellement que les systèmes de qualification développés par les partenaires sociaux à travers leurs conventions collectives intégraient les diplômes comme support de classification, voire même comme seuil d'accès à des emplois.

Les lois de 1971 ont démontré que l'accélération des développements technologiques et les nouvelles formes d'organisation de travail obligeaient à repenser le maintien et l'évolution des qualifications des personnes sur d'autres bases que les seuls acquis de la formation initiale. Ces lois ont modifié le « partage » de la formation professionnelle et de la certification par un diplôme, un titre ou un certificat, avec de nouveaux partenaires. Les actions de formation continue des actifs salariés ou demandeurs d'emploi, quel que soit leur âge, sont assurées également par des organismes publics, privés ou consulaires et les certifications qui les sanctionnent sont désormais délivrées par des autorités publiques (ministères), privées ou consulaires aussi bien que par des branches professionnelles.

Le bilan de ces trente dernières années montre une évolution des orientations des politiques gouvernementales tournées vers notamment :

- une priorité soutenue accordée à la qualification des jeunes. En effet, l'offre de formation professionnelle n'a cessé de se diversifier pour eux, tant dans ses contenus que dans les modalités de parcours qui la structurent (contrats d'apprentissage ou de qualification en alternance systématiquement sanctionnés par un indicateur de qualification, voire une certification) ;
- une recherche continue pour favoriser le développement de parcours de qualification pour les adultes en activité. Celle-ci a conduit à envisager des mesures ayant pour objectif d'en assurer le financement,

mais également d'améliorer les conditions d'accès à la qualification et à la certification (modularisation et individualisation des parcours, capitalisation des composantes de certification, prise en compte des acquis d'expérience...);

- la recherche d'un lien fort entre les entreprises et les partenaires sociaux (consultation systématique et participation aux jurys d'évaluation) pour constituer une offre de certification en cohérence avec les attentes du monde du travail mais aussi en constante actualisation ;
- l'application d'une adéquation entre l'offre et la demande de qualification de proximité au plus près des besoins territoriaux à travers l'implication des acteurs (prestataires de formation, financeurs et commanditaires) au niveau de plans régionaux de développement de la formation professionnelle dans lesquels s'inscrit la formation initiale et continue).

Ces dernières années, un nouvel axe structure désormais les orientations politiques prises avec l'intégration des principes définis par l'Europe en la matière. Ces derniers rencontrent pour une large part les positions et décisions déjà proposées par la France. Le principe de formation tout au long de la vie était déjà porté par la Révolution française de la fin du XVIII<sup>e</sup> siècle. Toutefois, dans un certain nombre de cas, des décisions ont dû se prendre sur un rythme plus rapide qu'initialement envisagé (on citera par exemple la mise en place d'une nouvelle structuration de l'enseignement supérieur, ainsi que du Répertoire National des Certifications Professionnelles).

La loi du 17 janvier 2002 marque une impulsion particulière de l'Etat dans ce champ, dans la mesure où l'accent est mis, pour la première fois, non plus sur la formation mais sur la certification qui devient ainsi un repère essentiel pour le développement et le maintien de la qualification individuelle. Elle fonde les principes sur lesquels le collectif national garantit la qualité des dispositifs et les contenus de qualification sans exclure pour autant la mise en place de dispositifs différents qu'elle positionne cependant hors du champ de responsabilité de l'Etat. La certification nationale qu'elle définit se situe bien comme un indicateur de la qualification individuelle et constitue une trame à laquelle pourraient se rattacher toutes les formes de reconnaissance de compétences assurées dans des contextes spécifiques.

Les éléments présentés dans ce rapport ont été choisis en fonction de cette problématique. La formation tout au long de la vie et le signal de la qualification renvoient à un foisonnement d'initiatives qui ont obligé à des choix parfois difficiles. C'est donc délibérément qu'il a été construit dans l'objectif d'une mise en valeur des cohérences et des convergences autour de la loi du 17 janvier 2002.

# Préambule

*Le terme “ qualification ” a en français un usage plus générique que l’acception qui est proposée dans le texte de l’OCDE relatif au cadre conceptuel, acception manifestement reprise dans le vocabulaire “ international ”.*

*Dans la suite du texte concernant la France, c’est donc le terme “ certification ” qui sera utilisé pour désigner le concept de “ qualification ”. Ce dernier sera utilisé pour désigner l’ensemble des qualités professionnelles d’un individu.*

*Par ailleurs, l’ensemble des éléments présentés dans ce texte concerne essentiellement les certifications à finalité professionnelle. Bien que les certifications générales soient considérées comme des vecteurs participant à l’élaboration de la qualification individuelle, les descriptifs proposés ici porteront pour une très large part sur les processus clairement conçus pour conduire à la construction d’identités professionnelles précises et garantir à leur lisibilité sur le marché du travail.*



# I - Historique et contexte de la reconnaissance et de la qualification en France

La reconnaissance de la qualification en France s'effectue par deux types d'acteurs :

- les employeurs, sur la base d'un ensemble de règles constituées et négociées faisant l'objet de textes législatifs<sup>1</sup> et décisions consignées dans les conventions collectives établies au niveau des branches et des entreprises elles-mêmes. Celles-ci définissent notamment les critères de classifications des salariés et d'attribution des salaires. Les indicateurs de la qualification renvoient à plusieurs registres (tels que les fonctions occupées, l'ancienneté, le niveau de formation requis etc...)

- les acteurs du monde de la formation qui délivrent à la fin des parcours de formation des diplômes, titres et certificats attestant de l'acquisition de savoirs et de capacités que les individus se sont appropriés au cours de leur parcours de vie. Ces certifications interviennent alors comme l'un des indicateurs de la qualification acquise.

C'est essentiellement de ce second point dont il sera question ici. En effet, les démarches et définitions des indicateurs de la qualification sont fixées de façon très spécifique par chaque branche ou entreprise. Leur hétérogénéité ne permet pas de proposer des modèles pertinents dans ce contexte. Par contre, dans le champ de la formation, les autorités nationales responsables des indicateurs de la qualification ont été désignées par l'Etat et il est donc plus facile de rendre compte de systèmes à l'œuvre à travers, notamment, la délivrance de "certifications".

## 1 - Les systèmes français des certifications individuelles utilisés comme indicateurs de la qualification : *Un paysage jusqu'ici structuré par les institutions chargées de la formation*

Il est courant de présenter un paysage des certifications françaises structuré par l'offre de formation. Au fil de l'histoire, l'offre de formation s'est développée en même temps que s'est imposée la nécessité d'une formation continue, appelée ensuite "formation tout au long de la vie". Bien que peu d'actions de formation continue permettent l'accès à des certifications (moins de 8 %), lorsque celles-ci sont intégrées dans le paysage de la certification française trois grands ensembles en permettent une description.

### a) Les diplômes délivrés par le ministère chargé de l'Education nationale et le ministère de l'agriculture

Dans l'histoire française, le monopole de la délivrance des diplômes professionnels attribué au ministère de l'Education nationale et à celui de l'Agriculture, renforcé après la seconde guerre mondiale, positionne les diplômes délivrés par ces ministères dans un rôle prépondérant. Certains sont en effet inscrits comme l'un des critères de classification des salariés dans les conventions collectives dès les années soixante et le restent encore, même si cette pratique tend à se raréfier. Ces certifications représentent

9

<sup>1</sup> L'un de ces textes précise notamment que " la qualification professionnelle se détermine par les fonctions réellement exercées... Elle ne résulte pas uniquement de l'adhésion à un régime de retraite des cadres... ni du niveau de diplôme ". (art L121-1 du Code du travail - édition 2000)

actuellement 85 % des certifications délivrées en France très essentiellement à la suite d'un parcours de formation initiale.

L'une des particularités des diplômes professionnels ainsi construits se situe dans leur double objectif :

. un objectif d'attestation de capacités professionnelles nécessaires pour exercer les activités visées par le diplôme ;

. un objectif éducatif dans lequel les savoirs et connaissances généraux fondamentaux et culturels occupent une place prépondérante.

En effet, l'une des missions essentielles confiées au ministère de l'Education nationale et à celui de l'Agriculture se situe dans la mise en place d'une offre de formation permettant l'appropriation des éléments de compétences nécessaires à une adaptation aux évolutions du travail et des technologies à long terme. Cette offre de formation est assortie d'une offre de certification sanctionnant différents parcours d'apprentissage.

## **b) Les diplômes et les titres délivrés par d'autres ministères ou des organismes sous leur autorité propre**

Le développement de la formation continue, puis l'usage accru de l'alternance pour la formation des jeunes ont généré une démultiplication des parcours de formation hors de la voie gérée et contrôlée par l'Education nationale ou le ministère de l'Agriculture. De nombreux organismes et institutions contribuent depuis 1971, aux côtés de l'Education nationale, à la formation des salariés des entreprises, des jeunes n'ayant pas obtenu une qualification en formation initiale, des demandeurs d'emploi à la recherche d'une entrée sur le marché du travail. Ces différents acteurs attestent eux aussi de la possession de savoirs et de compétences selon des critères qu'ils ont établis souvent en dehors des concepts et méthodes de l'Education nationale. Même si ce sont les mêmes emplois ou les mêmes qualifications visés, ce sont les savoirs et capacités opérationnels qui occupent alors une place prépondérante pour l'octroi de ces certifications ; les savoirs généraux étant considérés comme étant déjà attestés et constituant des pré-requis pour accéder à de telles certifications .

En 1972, l'Etat a d'ailleurs mis en place une commission interministérielle, placée sous l'autorité du Premier Ministre (la Commission Technique d'Homologation) ayant pour fonction de situer ces attestations particulières dans l'univers de la formation, et en particulier par rapport à celui édifié par l'Education nationale, en termes de niveau et de spécialités. Trois grandes catégories de certifications étaient soumises jusqu'ici à un avis d'homologation pour être positionnées dans une grille de niveau interministérielle<sup>2</sup> :

- les diplômes et titres délivrés par les autres ministères que l'éducation nationale (certains diplômes des Ministères chargés de l'Agriculture, des Affaires sociales, de la Santé, mais également ceux des Ministères de l'Emploi et de la Solidarité, de la Jeunesse et des Sports, de la Défense, de la Culture etc...). Leurs objectifs et les procédures de validation à la fin du parcours de formation font l'objet d'une publication au Journal Officiel ;
- les titres et certificats délivrés par des institutions consulaires (Chambres de commerce et d'industrie, Chambres des métiers, Chambres d'Agriculture) ;

10\_\_\_\_\_

<sup>2</sup> Deux grilles de niveaux de formation sont utilisées en France : l'une établie en 1967 positionne les niveaux en fonction d'un nombre d'années d'études, l'autre élaborée en 1969 positionne les personnes par rapport à des emplois (s'approchant de catégories socio-professionnelles). La refonte de cette grille de niveau constitue l'une des missions de la nouvelle Commission nationale de la Certification Professionnelle installée en mai 2002. Celle-ci reprend en partie les fonctions de l'ancienne Commission d'Homologation.

- les titres et certificats délivrés sous la responsabilité d'institutions ou organismes de formation publics et pour une très large part privés.

Près de 1600 diplômes et titres actifs étaient inscrits sur la liste d'homologation en 2002.

### **c) Les certificats de qualification délivrés par les branches professionnelles**

En 1986, l'Etat a autorisé l'implication des branches, à travers leur représentation paritaire, dans les processus de qualification des jeunes par la formation en alternance. Certaines sont allées jusqu'à mettre en place des dispositifs de certification (généralement appelés certificats de qualification professionnelle : CQP). Près d'une trentaine de branches ont créées un peu plus de 350 CQP (ou l'envisagent). La branche de la métallurgie en a validé à elle seule près de 200. Ces certificats sont délivrés le plus souvent après un parcours de formation effectué par des jeunes et de plus en plus par des salariés. Ces certificats sont généralement inscrits ou articulés aux conventions collectives de branches. La spécificité des CQP se situe dans leur valeur exclusivement sectorielle (alors que les diplômes et titres homologués sont interprofessionnels). Par ailleurs, les contenus des savoirs et capacités attestées sont positionnés davantage sur des dimensions opérationnelles et des capacités d'adaptation au milieu de l'entreprise.

## **2 – Une évolution des systèmes marquée par une modification profonde des processus d'élaboration des référentiels de certification**

Le paysage décrit ci-dessus se révèle pour les "usagers", tant au niveau des entreprises que des individus directement concernés, complexe et peu lisible. Cet effet de brouillage est né en grande partie d'une présentation des certifications fondée sur les contenus et supports de formation permettant d'y accéder et non sur leurs objectifs.

Pourtant, depuis la création des premiers diplômes professionnels du secondaire (le CAP est institué en 1919), la recherche d'une adéquation la plus cohérente possible avec les besoins des "usagers" constitue une préoccupation constante pour les responsables de la délivrance des diplômes professionnels. Celle-ci s'est d'abord manifestée par une recherche d'implication plus grande des "usagers" que représentent les entreprises dans les processus de construction des référentiels, puis dans leur participation de plus en plus active au processus d'évaluation des acquis des individus.

La construction des référentiels de titres ou de diplômes délivrés par des Ministères font de plus en plus l'objet de consultations avec les partenaires sociaux, employeurs et salariés, des secteurs professionnels concernés. Celles-ci se réalisent dans le cadre de commissions nationales spécifiques (Commissions Professionnelles Consultatives – CPC -) avec pour objectif la définition des activités visées par le diplôme et le recensement des compétences nécessaires pour les exercer.

Initiée par le ministère de l'Education nationale pour les diplômes professionnels du secondaire, une évolution notable du rôle des consultations en CPC et de leur objet, s'effectue depuis une dizaine d'années. Les programmes et contenus de formation ne sont plus au centre des consultations. Le coeur des débats porte sur les contenus des certifications délivrées (savoirs et capacités attestées définis dans le référentiels de certification) et leur lisibilité par rapport au monde du travail (définie dans le référentiel d'emploi ou/et d'activités). Cette démarche a été relayée à la fin des années 90 par la Commission Technique d'Homologation pour les titres sur lesquels elle devait donner un avis.

Plus récemment, cette recherche de lisibilité a conduit à revisiter les méthodologies d'écriture des référentiels de certification. Les références produites dans ce contexte renvoient de plus en plus à une

description des "objets" attestés et à l'indication de leurs sens et conditions d'utilisation dans un emploi, une activité, voire dans le cadre d'une fonction plus transversale sur plusieurs champs professionnels. De plus, la nécessité d'une articulation avec les processus de validation d'acquis de l'expérience et de formation tout au long de la vie conduit à envisager une organisation des certifications en "modules", "unités" ou "crédits" qui, par capitalisation dans le temps, permettent une accession à la qualification en conjuguant différentes formules d'apprentissage

Cette double dynamique est venue naturellement apporter les prémises d'une nouvelle structuration du paysage de la certification française que la nouvelle loi préfigure désormais.

### **3 - Un nouveau paysage structuré par les modalités de construction des références**

Les textes réglementaires de 2002 posent clairement la certification de la qualification professionnelle au cœur des enjeux et des engagements de l'Etat. Le principe d'une certification accessible par divers parcours est confirmé dès le premier article de la loi. Par ailleurs, c'est la lisibilité de la certification délivrée qui constitue l'objet de la référence en termes de savoirs, capacités, compétences etc... attestés et d'emploi ou activités que le certifié pourrait assumer.

Ce principe ne devrait pas modifier la structuration en trois systèmes tels qu'ils ont été décrits ci-dessus. Toutefois, ces trois systèmes fonctionnent de façon autonome sans qu'aucune possibilité de passerelle n'ait été établie à ce jour entre eux, bien que les contenus des savoirs et capacités qu'ils attestent concernent souvent les mêmes champs professionnels.

Une meilleure lisibilité du paysage devrait apparaître par l'instauration de trois innovations à travers la loi du 17 janvier 2002 :

- la mise en place d'un répertoire national des certifications professionnelles ne regroupant pas la totalité des certifications délivrées en France, mais seulement celles clairement établies et repérées par l'Etat et les partenaires sociaux comme pouvant être des indicateurs de qualifications professionnelles, soit : les diplômes délivrés par les Ministères, les titres délivrés par des institutions ou organismes publics, consulaires ou privés et les certificats de branches ayant reçu un avis favorable pour y être inscrits de la Commission nationale de la Certification professionnelle. Ce répertoire devrait décrire les trois registres de certifications évoquées ci-dessus en spécifiant leurs particularités les unes par rapport aux autres pour un même domaine ;
- la mise en place d'une Commission nationale interministérielle de la certification ayant pour fonction l'établissement de ce répertoire et la coordination de travaux permettant d'alimenter la réflexion des autorités chargées d'élaborer les certifications ;
- l'aménagement des dispositions prises jusqu'ici pour prendre en compte les acquis de l'expérience dans l'accès aux certifications nationales. L'extension de la Validation des Acquis de l'Expérience permet d'envisager un développement important des modalités d'évaluation pour une meilleure appréciation des acquis individuels et une valorisation des personnes.

Dans ce nouveau contexte, devrait se développer une modification importante des règles de construction des références pouvant rejoindre des principes de qualité, où l'offre de certification en tant qu'attestation

de capacités ou de compétences permettant l'exercice d'activités professionnelles se substituerait une offre de certification renvoyant à la sanction d'une formation. Le Répertoire National des certifications devient le cadre général dans lequel devrait s'inscrire le nouveau paysage de la certification en France.

Il devrait décrire en ces termes les 15000 certifications actuellement délivrées en France selon deux ensembles :

- un **ensemble enregistré de droit** dans le Répertoire, composé des certifications professionnelles établies sur la base d'une consultation avec l'Etat et les partenaires sociaux. Entrent dans ce registre, l'ensemble des certifications construites dans le cadre de CPC, mais aussi celles produites par d'autres instances instituées pour habilitier les certifications, notamment celles délivrées dans le cadre de l'enseignement supérieur (CNESER, CPN, CTI...);
- **un ensemble enregistré suite à une demande exprimée auprès de la Commission nationale de la certification professionnelle**. Deux types de demandes sont possibles :
  - l'une concerne les certifications délivrées sous l'égide d'un ministère, ou la responsabilité d'un organisme ou d'une institution consulaire, ou d'un établissement public ou privé en son nom propre (cet ensemble renvoie pour partie aux titres homologués<sup>3</sup>);
  - l'autre concerne les certifications délivrées sous l'égide des branches. C'est l'ensemble des certifications que l'on regroupe sous le terme générique de Certificats de Qualification Professionnelle (CQP).

Un tel paysage peut faire basculer les usages des certifications. Dans un contexte où la certification était avant tout la sanction d'une formation, le parcours et les modes d'apprentissage à l'œuvre constituaient le cœur des stratégies d'accès et les choix individuels comme des entreprises. Actuellement, ce sont les résultats de ces parcours qui deviennent le centre des préoccupations. Aussi, les usages comme les choix établis se font sur la base d'une adéquation à des objectifs et des finalités qui permettent pour une même certification une multiplicité de cursus et de modes d'apprentissage apportant une grande souplesse pour l'utilisateur et le prestataire, mais également une exigence d'organisation et de gestion que beaucoup de prestataires de formation ne pourront peut-être pas mettre en place.

## **En conclusion**

Si, en apparence, le paysage dans ses éléments constitutifs peut paraître inchangé puisque ce sont les mêmes certifications déjà connues que l'on retrouve, il faut s'attendre à des modifications dans l'avenir qui pourraient changer leurs usages. Ces modifications pourraient se dessiner en fonction de la capacité de la Commission Nationale de la Certification Professionnelle, chargée de la mise en place du Répertoire national, à définir son contenu et par extension à préciser "l'effet signal" qu'il peut apporter pour rendre compte d'une qualification.

<sup>3</sup> La loi abroge l'homologation qu'elle substitue à l'enregistrement sur demande. Plus aucune demande d'homologation n'est possible depuis le 26 avril 2002 et compte tenu des règles en vigueur au moment de la publication de la loi, les homologations accordées s'arrêteront le 18 janvier 2005.

En positionnant la certification au coeur des enjeux nationaux, la Loi du 17 janvier 2002 modifie profondément les approches de la certification en France. Elle bouleverse les habitudes situant la formation comme un enjeu principal qui prévalaient jusqu'ici depuis des siècles. L'application du principe d'une pluralité d'accès à la certification, et notamment l'introduction d'une possibilité de validation des acquis de l'expérience, devrait ainsi transformer les processus de professionnalisation des personnes. En effet, les certifications restent encore souvent définies comme "une sanction de la formation"; ce qui a pour conséquence une focalisation sur les processus d'apprentissage et non leur finalité. La loi et ses décrets d'application annoncent un changement de paradigme important où les résultats de ces apprentissages et la lisibilité de leurs usages devraient constituer les composantes essentielles de nos références sociales.

Si tel est le cas, c'est un paysage encore modifié qui devrait apparaître d'ici quelques années du fait de la mise en évidence de nouveaux signaux de qualification conçus dans des perspectives où l'existence d'une formation initiale comme première étape pour l'obtenir ne serait plus aussi prégnant qu'aujourd'hui.

**RECAPITULATIF DES DISPOSITIFS DE CERTIFICATION UTILISES COMME  
INDICATEUR DE LA QUALIFICATION PROFESSIONNELLE EN FRANCE (2003)**

Nature des Certifications	Lieux d'élaboration et instances de consultation	Autorités qui les délivrent
<b>Diplômes et titres inscrits de droit dans le Répertoire National des Certifications Professionnelles (RNCP)</b>	Diplômes nationaux délivrés par le Ministère de l'Education nationale . Commissions Professionnelles Consultatives (CPC) pour les diplômes du secondaire (du CAP au BTS), . Commissions Pédagogiques Nationales (CPN) pour les DUT . Commissions d'habilitation pour les diplômes de l'enseignement supérieur (CNESER)	. Recteur d'académie pour les diplômes du secondaire  . Président des Universités pour les diplômes supérieurs
	Titres d'ingénieurs Rapport d'un expert suite à une enquête	Directeur de l'école qui le prépare après habilitation fournie par la Commission des Titres placée sous la tutelle du Ministère de l'Education nationale
	Diplômes et titres délivrés par un autre ministère que l'Education nationale . Commissions Professionnelles Consultatives pour les Ministères de l'Agriculture, de l'Emploi et celui des Sports et celui chargé de l'action sociale . Conseil national de la formation pour les Ministères chargés de la Santé	. Directeur Rég. de l'Agriculture et la forêt . Directeur Rég. des affaires. maritimes . Directeur Rég ou Préfet de région pour Jeunesse et Sports, . Préfet de région pour Santé . Directeur régional des affaires sociales ou recteur pour Action Sociale . Directeur Départemental ou Préfet pour le Ministre de l'Emploi
<b>Titres enregistrés dans le RNCP sur demande L'enregistrement s'effectue après avis de la Commission Nationale de la Certification Professionnelle sur la base d'un rapport d'experts et des avis fournis par les Commissions de coordination Régionale Emploi Professionnelle (CCREFP)</b>	. Instance liée à la formation pour les autres ministères	. Directeur de l'organisme de formation placé sous la tutelle des autres ministères
	Les titres délivrés après expérience ou une formation réalisée dans un établissement dépendant d'une Chambre consulaire sont élaborés par :  . chaque Chambre de Commerce et d'Industrie et pour certains réseaux avec l'ACFCI)  . par l'APCM pour les Chambres des métiers (après avis de la direction de l'Artisanat).  . par les établissements placés sous tutelle des Chambres d'Agriculture	Le responsable ou le directeur de l'établissement de formation préparant au titre. Son identité est clairement indiquée et exigée dans les dossiers de demande d'inscription dans le ENCP
	Les titres délivrés après une formation réalisée dans un organisme privé sont construits par l'organisme lui-même sur sa propre initiative ou sous celle d'entreprises ou de branches.	
Certificat de Qualification professionnelle (CQP)	Organisation et mise en oeuvre variable selon les branches. Généralement l'ingénierie pédagogique est confiée à un organisme paritaire de la branche chargé de la formation ou du conseil auprès des entreprises sur ce champ ; le positionnement des CQP dans les conventions collectives est négociée avec les partenaire sociaux dans le cadre de la CPNE.	La Commission Paritaire Nationale pour l'Emploi de la branche ou à une autre autorité déléguée par la CPNE .. On notera que la majorité des CQP se prépare dans le cadre d'un contrat de qualification. Ils sont également accessibles pour les autres salariés mais de façon moins développée.

## **II - Les systèmes de certification**

### **Dispositifs de reconnaissance et administration**

Nous aborderons tour à tour dans cette section les trois principaux sous-ensembles du système de certification tels qu'esquissés précédemment :

- les diplômes technologiques et professionnels délivrés par le ministère chargé de l'éducation nationale ;
- les titres professionnels délivrés par le ministère des affaires sociales, du travail et de la solidarité (composante emploi) ;
- les certificats de qualification professionnels délivrés par les branches.

D'autres systèmes co-existent et font l'objet d'une description en annexe.

#### **A - QUALIFICATIONS ET DIPLOMES TECHNOLOGIQUES ET PROFESSIONNELS DELIVRES PAR LE MINISTERE CHARGE DE L'EDUCATION NATIONALE**

##### **1 - Caractéristiques du système :**

Les diplômes technologiques et professionnels ont pour la plupart, vocation à faciliter l'insertion professionnelle des jeunes, autorisent des parcours de poursuite d'études, la circulation entre les certifications et permettent de certifier un niveau de qualification atteint par un adulte, professionnel confirmé ou en cours de formation et qui se place en situation de mobilité interne ou externe. On constate que, à niveau équivalent, les jeunes qui ont obtenu un diplôme occupent une situation professionnelle plus stable et sur des emplois plus qualifiés que ceux qui n'en sont pas détenteurs. Le type et le niveau de diplôme influent également particulièrement sur les niveaux de rémunération et la carrière professionnelle. On constate à ce propos que, loin de s'amenuiser, les écarts entre diplômés et non diplômés se creusent de plus en plus.

Sur ce dernier point, il importe de rappeler que les conventions collectives et les grilles de classification salariales négociées par les organisations patronales et syndicales de chaque branche font référence. Depuis les années 70, à des critères classants parmi lesquels figure le diplôme, à condition que ce diplôme ait été obtenu avant l'entrée dans l'entreprise. A l'opposé, les diplômes et titres obtenus en cours d'emploi, par la formation continue, ne donnent pas systématiquement droit à un changement, une progression en termes de promotion salariale. Ils ont force de loi dans certains secteurs professionnels réglementés (soins aux personnes, par exemple).

Leur champ d'application est très large. D'une part, ils sont reconnus sur l'ensemble du territoire national. D'autre part, ils couvrent la quasi totalité des secteurs professionnels, sur l'ensemble des niveaux, avec plus



de 700 qualifications concernées. Enfin, ils assurent plus de 85% des besoins de certification des jeunes et des adultes.

## **2 - La conception des qualifications et la construction des diplômes délivrés sous la responsabilité de l'éducation nationale**

### **2-a - Les politiques à l'oeuvre**

On utilisera dans les lignes qui suivent le mot “diplôme” dans des expressions du type “création d'un diplôme” ou “référentiel de certification d'un diplôme”. Mais il faut souligner qu'il s'agit d'une facilité de langage pour désigner la “spécialité d'un diplôme” correspondant à une qualification spécifiée. En effet, lorsqu'un diplôme est créé, il s'agit en fait du diplôme générique, par exemple le “baccalauréat professionnel” ou le “brevet de technicien supérieur”. Ces diplômes sont créés par la loi ou par décret, une réglementation générale existant pour chacun d'eux. Lorsqu'il s'agit de déterminer et de publier des contenus spécifiques d'une qualification et d'activités professionnelles identifiées, on est en présence de la création d'une “spécialité” du diplôme considéré, par exemple “baccalauréat professionnel, spécialité Vente Représentation”. Les spécialités sont créées au plan national par un texte législatif.

D'importantes évolutions dans la politique éducative ont modifié l'offre des diplômes ces dernières années. Le CAP notamment a perdu sa place éminente au profit d'un accroissement de l'offre au niveau baccalauréat par exemple. Mais c'est surtout au niveau des contenus constamment rénovés que s'observent les plus grands changements. Cette pratique met en évidence une réactivité de plus en plus forte de l'institution pour s'adapter aux évolutions du marché du travail, et anticiper les innovations qui lui seraient nécessaires.

Le contenu des qualifications donnant lieu à des diplômes de l'enseignement technologique et professionnel est défini dans des normes appelées référentiels. Ces normes sont issues des négociations entre les représentants de l'Etat et les représentants des partenaires sociaux. Ce sont des Commissions professionnelles consultatives, les CPC, qui élaborent les diplômes. Paritaires, les CPC sont des instances quadripartites composées de représentants des pouvoirs publics, des employeurs, des salariés et de personnes qualifiées dans le domaine professionnel concerné. Les CPC se prononcent sur la définition, le contenu et l'évolution des qualifications et des formations dans les branches professionnelles relevant de leurs compétences. Au nombre de 17, elles sont présidées alternativement par un employeur et par un salarié. Leur secrétariat général, chargé de la planification de leurs travaux, de l'appui technique et logistique et du suivi de la qualité du processus de conception est rattaché au ministère de l'Education nationale. Il convient de noter que d'autres ministères se sont dotés de CPC, comme les ministères de l'agriculture, de l'emploi, de la jeunesse et des sports.

Le dispositif de conception et d'homologation des qualifications se révèle particulièrement réactif, que ce soit dans le processus de création ou dans celui d'actualisation des diplômes. Ainsi, il faut aujourd'hui un an à un an et demi pour créer un diplôme et les diplômes sont actualisés tous les cinq ans en moyenne. Ce dispositif accompagne donc les transformations économiques et les besoins de la population, et l'évolution du “parc” de diplômes montre bien le rôle de ceux-ci dans la construction de l'identité des professions et dans l'émergence de nouveaux métiers, de nouveaux besoins du secteur économique.

La conception d'une qualification et la création de la spécialité du diplôme correspondant se déroulent en quelques grandes étapes dont certaines donnent lieu à la production d'un document particulier aux fonctions bien spécifiques.

## **2-b – Le dispositif en place**

### ***La demande de création du diplôme : l'analyse du besoin de qualification et le dossier d'opportunité.***

Les organisations professionnelles d'employeurs sont le plus souvent à l'origine de la demande de création (ou de rénovation) d'un diplôme, que cette demande concerne une spécialité ou un niveau. Dans certains cas, ce sont de grandes entreprises qui réclament un diplôme pour répondre à un besoin structurel ou conjoncturel, voire même à la nécessité d'inventer un diplôme pour une qualification et une catégorie de salariés très spécifiques. Le ministère, et en particulier le secrétariat général des CPC, peut prendre l'initiative d'un projet de création de diplôme lorsque la profession ou le secteur ne sont pas suffisamment structurés ou représentés, ou lorsqu'ils tardent à rénover ou à actualiser un diplôme. La création d'un diplôme peut également être suscitée par la conjugaison des travaux d'organismes de formation et d'entreprises " clientes " de ces organismes, ces derniers effectuant alors le travail d'ingénierie pédagogique dans le même temps que les entreprises participent à la définition des qualifications.

Un "dossier d'opportunité de création de diplôme " est constitué. Celui-ci comporte des informations quantitatives et qualitatives sur l'emploi (ses caractéristiques, ses évolutions à court et moyen terme, les perspectives ouvertes par les évolutions des qualifications et de l'organisation du travail, les compétences à anticiper ...).

### ***Le contenu type d'un dossier d'opportunité est le suivant :***

#### **- Origine de la demande**

- Identité du demandeur et qualité institutionnelle : fédération d'employeurs, syndicat professionnel... ;
- Représentativité du demandeur ;
- Motivations de la demande.

#### **- Données de cadrage du secteur**

- Données sur le contexte socio-économique et les structures ;
- Données sur la main d'œuvre ;
- Données sur les emplois ;
- Données sur les formations et les diplômes existants ;

#### **- Requête précise**

- Spécialité, niveau, type de diplôme demandé.

C'est de l'analyse de ce dossier en Commission Professionnelle Consultative que se prend la décision de mettre en place un diplôme en commençant par l'écriture d'un référentiel d'activités professionnelles, puis d'un référentiel de certification.

### ***Le référentiel des activités professionnelles***

Il s'agit du premier document effectivement produit par la Commission professionnelle consultative. Le référentiel des activités professionnelles (le RAP) est une norme qui définit la cible professionnelle du diplôme.

Le schéma du RAP est prescrit selon la structure suivante :

**- Champ d'activité**

- Résumé des finalités du travail, des situations professionnelles ;
- Contexte professionnel (situation de l'activité dans les entreprises et les secteurs économiques concernés) ;
- Délimitation et pondération des activités (situation fonctionnelle des activités et importance).

**- description des activités**

- Fonctions, au regard de l'organisation et de la structure des entreprises ;
- Tâches, prescrites et effectuées par la personne dans le cadre de chacune des fonctions ;
- Conditions d'exercice de l'activité : moyens et ressources, résultats attendus, autonomie et responsabilité.

Ce référentiel décrit les activités professionnelles qu'est appelé à exercer le titulaire du diplôme. Il s'appuie sur l'analyse de l'activité réelle et anticipe sur les évolutions de celles-ci telles qu'elles sont décrites dans le dossier d'opportunité. Il ne s'agit donc pas de décrire les activités professionnelles d'un débutant, mais d'identifier une cible professionnelle plus large tenant compte des processus d'adaptation à l'emploi et d'insertion professionnelle. C'est à partir de ce référentiel que s'établit ensuite le référentiel de certification, sur la base d'un choix des composantes des compétences identifiées qui feront l'objet d'une évaluation et donc de l'objet de la certification.

***Le référentiel de certification de la qualification***

Le référentiel de certification du domaine professionnel est un document réglementaire qui décrit les compétences à atteindre dans le domaine professionnel. Il s'agit d'une norme qui renvoie à la situation d'évaluation comme le référentiel des activités professionnelles renvoie à la situation de travail.

Les compétences caractéristiques de la qualification sont attestées par la délivrance du diplôme : le référentiel précise les conditions et les indicateurs d'évaluation des compétences. Ainsi, il fixe les limites de ce qui sera exigé du candidat aux épreuves techniques et professionnelles de l'examen (les "outputs"). Il est utilisé pour la construction de l'évaluation, quelles que soient les modalités de celle-ci (contrôle en cours de formation, examen final, validation des acquis professionnels, ...).

Aucune mention n'est faite, dans ce référentiel, de programmes de formation. En effet, il faut rappeler et souligner que, dans le système français des diplômes technologiques et professionnels, on opère une distinction fondamentale entre diplôme et cursus de formation, le premier étant totalement indépendant du second. Le référentiel de certification fait mention des compétences attendues et du niveau de performance prescrit.

La structure du référentiel de certification s'articule autour de deux ensembles de descripteurs des compétences, qui sont elles-mêmes présentées synthétiquement :

- les capacités et les savoir-faire
- les connaissances associées

Par ailleurs, sont établies les relations entre :

- le référentiel des activités professionnelles et le référentiel de certification
- les savoir-faire et les connaissances

## ***Le règlement d'examen***

Le règlement d'examen, particulier à chaque spécialité de diplôme, traduit en termes réglementaires les modalités d'accès aux diplômes. Sont ainsi définies :

- les conditions de l'évaluation : définition des épreuves ou des contrôles (finalités et objectifs, forme : écrit, oral, épreuve pratique, épreuve en entreprise, ...), durée et conditions de déroulement, mode de notation et de pondération (coefficients), parfois ordre de passation,
- les conditions de recevabilité de la candidature, en fonction du statut du candidat (élève, apprenti, adulte en formation continue ou non, candidat au titre de son expérience professionnelle, ...)
- les modalités de prise en compte de la situation particulière de certaines catégories de candidats au regard de la règle générale (qui est celle appliquée aux élèves de formation initiale, sauf pour le brevet professionnel qui ne concerne que les adultes et les apprentis)
- les relations d'équivalence ou de correspondance entre le diplôme considéré et ses épreuves et d'autres diplômes ou titres.

### **3 - Le découpage en unités**

Les diplômes sont structurés en unités. Il s'agit de mieux prendre en compte dans la structuration des diplômes la diversité des parcours individuels des personnes et de leurs besoins (parcours d'éducation et de formation, parcours personnels et professionnels), l'idée étant qu'il n'existe pas un modèle unique de préparation et d'accès à la certification. Ainsi :

- Les diplômes professionnels sont structurés autour d'unités, quelles que soient les modalités de leur délivrance,
- Le référentiel du diplôme est centré exclusivement sur un objectif de certification de la qualification,
- Des passerelles sont possibles entre les diplômes de même niveau ou de niveaux, voire de secteurs différents.

Les concepts retenus sont les suivants :

- L'unité constitue l'élément de base de la structuration du diplôme. C'est ce que le candidat vise à obtenir, quelle que soit la modalité de délivrance qu'il choisit. Les unités sont capitalisables dans le temps, jusqu'à l'obtention du diplôme. Elles ne présentent pas de progressivité pédagogique en termes de niveau d'exigence : l'unité se définit en effet par son contenu qui associe de façon cohérente les compétences caractéristiques liées au référentiel d'activités professionnelles.
- L'épreuve est une mesure de performance à partir d'un support ou d'une situation. Elle se déroule en situation réelle ou simulée.
- La situation d'évaluation permet la réalisation d'une activité dans un contexte donné. Elle permet une évaluation des compétences selon une approche systémique de l'activité. La situation d'évaluation peut être définie au regard du RAP.

Les unités sont construites essentiellement à partir d'activités professionnelles. Elles sont constituées des compétences décrites dans le référentiel et doivent rendre compte des activités professionnelles réelles en évitant une globalisation ou un émiettement trop important qui ferait perdre sens à l'évaluation. Le nombre d'unités est variable d'un diplôme à l'autre.

#### **4 - Accessibilité de la qualification et modalités de délivrance des diplômes de l'éducation nationale**

Les qualifications certifiées par les diplômes technologiques et professionnels sont accessibles quelle que soit la situation de la personne au regard de la formation, éducation ou formation continue ou actif sorti de la formation. Il ne donne lieu à aucun frais à la charge des usagers. Cet état de fait traduit dans le domaine de la certification de la qualification le concept de formation tout au long de la vie, et plus particulièrement l'alternance entre travail et formation.

La réglementation des examens devient de plus en plus complexe, dans la mesure où l'éducation nationale entend diversifier les modes d'accès et les modalités d'évaluation, en fonction du statut des candidats. Il s'agit d'une orientation à l'individualisation des modalités de validation, dont la validation des acquis de l'expérience constitue sans doute le processus le plus achevé (voir plus loin). Cela conduit à accompagner ces règlements d'examen de guides réglementaires destinés à éclairer tout à la fois les usagers candidats, les professionnels de la formation et les acteurs de l'éducation nationale qui ont à intervenir, à des degrés et sur des champs divers, dans le processus de validation.

Les modalités de délivrance des unités d'un diplôme et du diplôme sont multiples et diverses par les modes d'évaluation et de capitalisation des résultats. Le choix de telle ou telle autre modalité de délivrance des unités est fonction du statut du candidat (élève de formation initiale, adulte en formation continue ou non ...), du statut du centre de formation (public, habilité ou non, privé sous contrat avec l'Etat, privé sans contrat ...) et, dans certains cas, du choix personnel du candidat au regard de sa stratégie.

Le processus de certification des qualifications est fondé sur quatre principes :

- il est indépendant des processus de formation et d'apprentissage,
- il est placé sous la responsabilité d'autorités et de services indépendants qui, bien que dépendant administrativement de l'éducation nationale et faisant appel à ses personnels, interviennent en dehors et indépendamment des systèmes de formation,
- il associe des professionnels de la formation et des professionnels du monde des entreprises,
- les critères et les procédures d'assurance de la qualité du processus sont définis au niveau national par le ministère et les autorités régionales (les rectorats) sont responsables de leur application.

#### **5 - Accès à la qualification et éducation et formation tout au long de la vie**

Afin d'améliorer l'attractivité de la formation pour les adultes sortis du système éducatif sans qualification reconnue, plusieurs dispositions existent qui permettent de reconnaître les acquis des apprentissages non formels et informels dans une double logique d'accès à la certification et, dans certains cas, de passerelle avec le système formel de formation. Deux exemples sont ici présentés.

##### ***Reconnaissance des acquis des apprentissages non formels et informels : la validation des acquis de l'expérience (VAE)***

La validation des acquis de l'expérience a été conçue pour répondre à la demande de certification des qualifications des personnes qui, bien qu'ayant acquis des compétences, ne possèdent pas le "signal de la qualification" que constitue une certification (près de 40% de la population active).

Il s'agit d'une modalité de délivrance développée selon sa forme actuelle depuis janvier 2002. Elle s'appuie sur des dispositifs et des expériences mises en œuvre depuis 1985 dont l'évolution et l'historique font

l'objet d'un descriptif joint en annexe. Cette modalité de délivrance renvoie à une démarche strictement individuelle. Elle est indépendante de toute action de formation préalable.

Le principe en est que l'activité notamment professionnelle produit des compétences et des connaissances et donc que la qualification peut être acquise en dehors de tout système formel de formation.

Le code de l'éducation portant sur la VAE introduit les dispositions suivantes :

- la VAE est un mode d'accès à la certification au même titre que la formation initiale, l'apprentissage ou la formation continue ;
- un diplôme peut être obtenu par la seule validation des acquis de l'expérience ;
- le jury rend ses décisions à l'issue d'un processus qui comporte obligatoirement l'examen d'un dossier et, éventuellement, un entretien dont l'initiative est laissée au jury ou au candidat. Le jury détermine l'étendue de la validation et la nature des connaissances, aptitudes et compétences devant faire l'objet d'un contrôle complémentaire auquel le candidat devra se soumettre dans un délai de cinq ans pour obtenir le diplôme ;
- la durée d'activité exigible pour prétendre à la validation des acquis de l'expérience est de trois ans ;
- est ouverte la possibilité de faire reconnaître des compétences acquises en dehors d'activités réalisées sous un statut de salarié (par exemple dans un cadre associatif ou syndical sous statut bénévole). La personne qui n'a pas obtenu la totalité des unités constitutives d'un diplôme à l'issue de la procédure de validation des acquis de son expérience peut reprendre une formation pour achever son parcours.

### ***Le positionnement pédagogique et réglementaire.***

Il s'agit d'une procédure qui permet de réduire la durée d'une formation conduisant à une qualification. En effet, l'accès à certains diplômes exige une formation préalable d'une durée fixée par la réglementation. Cette durée s'impose à toutes les personnes souhaitant obtenir ces diplômes (sauf bien sûr à celles qui ont une expérience pouvant donner lieu à la validation des acquis).

Le positionnement prend en compte l'expérience de la personne et les formations de toute nature dont elle a bénéficié et permet d'individualiser sa formation.

## **B – QUALIFICATIONS ET TITRES PROFESSIONNELS DELIVRES PAR LE MINISTERE CHARGE DE L'EMPLOI**

### **1 – Caractéristiques du système**

Des formations professionnelles qualifiantes en faveur des adultes ont été mises en œuvre selon une méthode pédagogique inductive initiée à partir des années 1930 et développée après la seconde guerre mondiale. Assurées depuis 1946 par une association nationale sous la tutelle du Ministère du travail (l'AFPA depuis 1949), ces formations mettent l'accent sur la professionnalisation d'adultes engagés dans la vie active ou qui s'y engagent et leur ouvrent la possibilité d'accéder immédiatement à un emploi. Elles donnaient lieu, après validation, à la délivrance de Certificats de formation professionnelle (CFP).

Ces formations dès l'origine sont placées sous l'autorité du ministre chargé de l'emploi, dans le cadre de ses missions et notamment celles de faciliter le retour à l'emploi des demandeurs d'emploi jeunes et adultes, ainsi que de permettre l'accès aux qualifications nécessaires pour le maintien dans l'emploi au regard des évolutions du marché du travail.

Ces qualifications n'étaient donc accessibles que par la seule voie de la formation professionnelle continue (formation classique ou contrats de qualification en alternance).

Par la loi du 17 janvier 2002 (cf supra / infra), et ses textes d'application - et notamment le décret du 2 août 2002, les "certificats de formation professionnelle" deviennent des "titres professionnels", délivrés comme auparavant par le ministre en charge de l'emploi. Ils sont reconnus sur l'ensemble du territoire national sur le fondement de la loi précitée, alors qu'auparavant leur reconnaissance était fondée, pour chacune de leurs spécialités, sur l'homologation<sup>4</sup> après avis de la Commission Technique d'Homologation (loi du 16 janvier 1971 et ses décrets d'application). Une fiche descriptive de ce dispositif est présentée en annexe.

Il existe actuellement 300 spécialités du titre professionnel correspondant à autant de qualifications (cf. annexe 1).

Conformément aux orientations du ministère, elles couvrent majoritairement les niveaux s'adressant aux premiers niveaux de qualification (cf. annexe 1).

Outre les 180 centres de l'AFPA, 460 centres agréés par le Ministère de l'emploi assurent la formation et la validation conduisant aux titres professionnels.

### **2 - La conception des qualifications et la construction du titre professionnel dans ses différentes spécialités garantissent la qualité des certifications délivrées**

23\_\_\_\_\_

<sup>4</sup> mode de validation publique consistant à classer par niveaux et par groupes de métiers les titres ou diplômes délivrés par des organismes de formation publics ou privés qui en font la demande.

L'objectif de la certification, est de permettre l'insertion dans l'emploi le plus rapidement possible tout en permettant à son titulaire de disposer d'un signal clair et transférable : une qualification, de valeur nationale.

La création et la modification des spécialités du titre professionnel procèdent d'un travail réalisé au sein de cinq commissions professionnelles consultatives (Etat -représentants des employeurs et des salariés et personnes qualifiées). et d'une Commission Interprofessionnelle Consultative (CIC).

Les éléments permettant, dans le cadre d'une veille sectorielle et professionnelle, de créer ou rénover des spécialités du titre professionnel font l'objet de l'élaboration d'un dossier sectoriel et professionnel, comportant des analyses portant sur l'environnement économique et technologique, le marché de l'emploi, le marché de la formation (...) pour conclure sur un diagnostic, des orientations et préconisations et une note d'opportunité pour la création ou la suppression de la spécialité visée.

Depuis le décret du 2 août 2002 et l'arrêté du 25.11.2002, chaque spécialité du titre est créée par arrêté ministériel publié au Journal Officiel. Les deux documents de référence, élaborés après avis des CPC, pour la création de la spécialité sont eux-mêmes rendus publics. Ce sont :

- le référentiel d'emploi, d'activité et de compétence (*REAC*),
- le référentiel de certification.

Par ailleurs, la mise en œuvre de chaque formation fait l'objet d'une préparation normée, élaborée par l'AFPA, à l'intention des centres de l'AFPA et des centres agréés. L'AFPA rédige ainsi :

- un référentiel de formation ;
- un cahier des charges concernant les modalités concrètes (équipement, locaux, matière d'œuvre nécessaire..).

Chaque spécialité du titre professionnel fait l'objet d'un réexamen, au moins tous les 5 ans.

### **Le découpage en unités**

Expérimentés dans le cadre des travaux d'élaboration de la loi du 17.01.2002, les certificats de compétences professionnelles (CCP) sont en cours de généralisation.

Ils correspondent à des unités constitutives du titre définie, chacune, par un ensemble cohérent de compétences, aptitudes et connaissances permettant l'exercice d'une ou plusieurs des activités du titre visé.

La modularité ainsi réalisée permet un accès progressif à la certification puisque l'ensemble des CCP peuvent être acquis dans la limite de cinq ans (cf. annexe 3), soit par la voie de la formation professionnelle, soit par la voie de la validation des acquis de l'expérience.

### **3 - Accessibilité**

Au travers de la commande publique passée à l'AFPA, la formation et la certification, y compris par la VAE, sont gratuites pour les demandeurs d'emploi souhaitant accéder à un titre professionnel. Par ailleurs, grâce aux aides de l'Etat (exonérations) aux contrats de qualification, les entreprises disposent d'une aide à la professionnalisation des salariés.



La loi du 17 janvier 2002 a, en outre, créé un droit individuel à la validation des acquis de l'expérience inscrit dans le code du travail (art. L 900-1). Les coûts de la VAE peuvent être imputés sur l'obligation de financement de la formation des entreprises pour les salariés.

Un conseil personnalisé, en amont d'une démarche de VAE, peut être dispensé dans le cadre d'un réseau de cellules inter institutionnelles régionales et de points relais (334 points relais actuellement dans des organismes d'accueil, d'information et de conseil) ouvert gratuitement au public quel que soit son statut.

#### **4 - La mise en œuvre de la VAE appliquée aux titres du ministère chargé de l'emploi**

S'agissant des spécialités du titre du ministère chargé de l'emploi, la VAE est réalisée suivant des modalités plus spécifiques : dossier de preuves et possibilité d'une mise en situation professionnelle ou reconstituée, particulièrement adaptée aux publics de premiers niveaux de qualification.

La VAE présente l'avantage dans le cadre de EFTLV (éducation et formation tout au long de la vie) de permettre aux personnes d'avoir une vision plus concrète des compétences développées et acquises en situation de travail et de celles qui resteront à acquérir, facilitant ainsi la motivation des candidats pour maintenir et développer leur employabilité.

Les expériences menées par le ministère de l'emploi montrent combien l'accompagnement dans cette démarche restaure, notamment pour des publics éloignés de la formation, l'estime de soi et l'envie de continuer son parcours professionnel (certification dans la restauration collective).

Quand l'ensemble de la certification n'est pas obtenu par VAE, le jury se prononce sur les compléments (expérience ou formation) à développer.

Ceci permettra de réduire les périodes de formation à ce qui est utile pour chaque individu.

## **C - LES CERTIFICATIONS DELIVREES PAR LES BRANCHES PROFESSIONNELLES**

### **1 – Les caractéristiques**

Aucun texte réglementaire ne fixe de principes ou des objectifs précis aux branches en matière de certifications délivrées sous leur contrôle. Ce type de certification a été initié dans le cadre de la certification de jeunes inscrits dans un contrat de qualification dès 1987. Leur développement s'effectue dans le sens d'une diffusion du principe à un nombre élargi de branches. 3 branches étaient concernées en 1990 plus de trente en 2002. Toutefois le nombre de personnes bénéficiant de telles certifications reste relativement faible (environ 8000 par an).

Les objectifs des certifications délivrées par les branches sont pour l'essentiel ciblés sur des qualifications opérationnelles très directement liées à des situations de travail observables dans le cadre d'entreprises relevant de secteurs clairement identifiés. Ces certifications visent surtout des niveaux de qualification d'employés ou d'ouvriers, toutefois la tendance se situe vers des niveaux supérieurs de techniciens supérieurs voire d'encadrement. Contrairement aux diplômes et titres, les certificats de branches ont un champ de reconnaissance exclusivement sectoriel. D'une façon générale, ces certifications sont désignées sous l'intitulé générique de "certificats de qualification professionnelle" (CQP). Toutefois, selon les branches, elles peuvent renvoyer à d'autres appellations (certificats paritaires, qualifications de..., certificats professionnels etc...)

### **2 – la conception des certificats de branches ou CQP**

La conception des certificats de branches s'effectue sous la responsabilité de Commissions Paritaires Nationales pour l'Emploi (CPNE). Leur composition est bipartite et comprend des représentants de chacune des confédérations syndicales représentatives au niveau national et un nombre de représentants patronaux égal au total des membres salariés. Le secrétariat de ces commissions est généralement assumé pour leur fonctionnement par les organisations patronales

Pour la construction de CQP, les CPNE s'appuient sur des structures mises en place par la branche (ex Fonds d'assurance formation (FAF), (Organisme paritaire collecteur agréé (OPCA), Association de formation (ASFO) ...). Certaines branches ont instauré des services centralisés assurant l'ingénierie et élaborant les politiques nationales qui seront appliquées sur tout le territoire. D'autres confèrent à l'échelon territorial des pouvoirs spécifiques dont elles ne contrôlent que les principes stratégiques globaux.

La construction et la mise en oeuvre des Certificats de Qualification Professionnelle suivent des procédures très diverses selon les branches.

Pour certains CQP, les référentiels peuvent se rapprocher, dans leurs contenus, leur élaboration et leur formalisation, des référentiels de diplômes nationaux. Pour d'autres, ces référentiels correspondent à des descriptifs de postes de travail (ou de compétences) auxquels sont adjoints des indications des procédures d'évaluation et de validation.

Chaque CQP fait, en principe, l'objet d'une négociation spécifique déterminant son usage. Celui-ci peut aller jusqu'à l'indication du coefficient salarial auquel pourra prétendre son bénéficiaire par rapport à la

grille de classification de la convention collective de la branche. Il reste que l'observation fine des pratiques révèle de grands écarts qui s'expliquent en partie par la différence des approches que l'on peut avoir dans la conception de la notion de "qualification".

En effet, la décision de la mise en place d'un CQP relève d'un accord paritaire établi sur la base d'une analyse de problèmes spécifiques à la branche en matière de reconnaissance de qualification et de relations entre l'emploi et la formation. Les contextes et histoires, très différents d'une branche à l'autre, conduisent à la recherche de solutions adaptées au plus près des besoins identifiés. Celles-ci sont souvent inspirées des contrats d'études prospectives établis sur la base de financements convenus entre l'Etat et la branche pour repérer les besoins de qualifications permettant le développement économique des entreprises des secteurs concernés et la nature des processus de professionnalisation à mettre en œuvre en fonction des caractéristiques de leurs salariés.

## **2 – Accessibilité de la certification et modalités de délivrance des CQP**

La grande majorité des certificats de branches ou CQP n'est encore accessible qu'après un parcours de formation en alternance pour les jeunes et en particulier, dans le cadre de contrats de qualification. Progressivement et de plus en plus, ils deviennent accessibles aux salariés en formation continue (plan de formation des entreprises) et actuellement encore très rarement par la validation des acquis d'expérience dans les termes explicités par la Loi du 17 janvier 2002.

Les conditions d'accessibilité et les modalités de délivrance font généralement l'objet d'un avenant à la convention collective de la branche sous la forme d'accords figurant au Bulletin Officiel des Conventions collectives. Certaines CPNE délivrent elles-mêmes les certificats sur la base des compte rendus des jurys qu'elle a organisés, d'autres délèguent cette fonction à une institution liée à la branche.

Depuis la publication de la Loi intégrant les CQP dans le Répertoire national des Certifications Professionnelles, un nombre croissant de branches s'intéressent à la mise en place de dispositifs de validation d'acquis d'expérience pour l'accès à leurs certifications. Cette démarche vient ainsi s'ajouter à d'autres déjà en place pour reconnaître et valoriser l'expérience, notamment dans le cadre de la promotion professionnelle ou des modes de classification permettant la rémunération des salariés.

# III - Résultats

## Rendement des certifications - évaluation

### L'IMPACT DES SYSTEMES DE CERTIFICATION

Si l'on revient sur la première question que pose l'activité de l'OCDE, à savoir "les systèmes de qualifications ont des effets incitatifs ou désincitatifs à se former en élargissant ou en réduisant l'accès à la formation", on constate que la problématique française rentre assez mal dans ce cadre. Jusqu'à présent, on a plutôt l'impression que chacun des ensembles vivait dans une relative autonomie avec un système de certification d'une part, et une formation tout au long de la vie que nous assimilerons à formation des adultes dans l'état actuel des données observables de l'autre.

Compte tenu du caractère relativement récent des innovations en cours et de l'absence de séries statistiques, il est difficile d'évaluer l'effet incitatif que peuvent avoir ces systèmes réaménagés de certification. Compte tenu de la valeur des titres dans la société française, on peut avancer sans trop de risques qu'il y aura certainement création d'un effet d'aubaine : les individus auront tendance à bénéficier des possibilités de reconnaissance qui leur sont offerts, même si cette reconnaissance n'est pas leur motivation principale pour suivre une formation. Reste à savoir si l'économie que représente la validation des acquis de l'expérience en matière de temps de formation effacera la vision souvent négative des procédures traditionnelles d'examen. Bref, on observe une volonté politique de rapprochement des systèmes de certification et de la formation des adultes, qui se réclame de la volonté d'élargir l'accès à la formation continue, mais qui peut aussi être vu comme une volonté de canaliser des pratiques pas toujours très lisibles des acteurs du champ.

Il est tout sauf aisé de répondre directement aux questions posées dans les paragraphes concernant l'impact des systèmes. Mais on peut essayer d'utiliser des sources statistiques existantes pour les approcher différemment. Nous le ferons en essayant de rendre compte du niveau d'appétence des individus pour l'obtention de certifications dans un parcours de formation continue (toujours assimilée à l'éducation et la formation tout au long de la vie).

### A. La certification, objectif de la formation continue ?

En termes globaux, les données les plus récentes dont on dispose sont celles fournies par le complément à l'enquête sur l'emploi réalisé en mars 2000. "L'originalité de cette enquête est de retenir toutes les formations quel que soit leur but, c'est-à-dire à visée professionnelle, directe ou indirecte, mais également à visée plus personnelle"<sup>5</sup>. "Neuf millions de personnes ont participé à au moins une formation entre janvier 1999 et février 2000, soit 28% des individus de moins de 65 ans sortis du système scolaire."

Le tableau suivant en est extrait :

<sup>5</sup> Christine Fournier, Saïd Hanchane, Marion Lambert, Coralie Pérez, Michel Théry, Gwenaëlle Thomas : "Un panorama de la formation continue des personnes en France", Bref n°172, février 2001 (*pièce jointe*)

<b>Les objectifs des formés</b>						
	Salariés du secteur public	Salariés du secteur privé	Travailleurs indépendants	Chômeurs	Inactifs (dont retraités)	Ensemble
<b>S'adapter à l'emploi</b>	78%	80%	80%	12%	9%	69%
<b>Obtenir un emploi ou en changer</b>	5%	4%	3%	57%	12%	10%
<b>Acquérir un diplôme ou une certification reconnue</b>	7%	6%	3%	16%	18%	8%
<b>Personnels, loisirs, activités associatives</b>	10%	10%	14%	15%	61%	13%
<b>Total</b>	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Source : enquête "Formation continue 2000". Traitement : Céreq

D'après ces résultats : "les attentes à l'égard de la formation sont très liées aux situations des personnes vis à vis de l'emploi :

- ainsi, "s'adapter à leur emploi" est l'objectif poursuivi par 69 % de l'ensemble des formés, et bien plus encore s'ils sont salariés ou travailleurs indépendants ;
- 10 % des formés cherchent, *via* leur formation, à "obtenir un emploi, ou en changer" ; un objectif très important chez les chômeurs, et, dans une moindre mesure, chez les inactifs ;
- 8 % des formés ont pour objectif "d'acquérir un diplôme ou une qualification reconnue". Cette dernière motivation est également plus forte pour les inactifs et les chômeurs que pour les salariés et les travailleurs indépendants. L'obtention d'un diplôme ou d'une qualification nécessite, en général, de s'engager dans une formation longue qui n'est pas toujours compatible avec l'exercice salarial de l'activité<sup>6</sup>.

Malheureusement, on ne possède pas de série statistique permettant de savoir si ces proportions ont évolué ou non dans le temps. Par ailleurs, l'application récente de la validation des acquis de l'expérience n'apparaît pas dans ces chiffres. Enfin, la proportion de 8 % donne lieu à des interprétations contradictoires : certains mettent l'accent sur sa place relativement marginale, d'autres mettent en avant que par rapport aux neuf millions de personnes qui ont participé à au moins une formation, 720 000 étaient concernées par l'acquisition d'un diplôme ou d'une formation reconnue, soit à peu près l'équivalent d'une promotion de sortants de l'appareil de formation initiale...

Il est intéressant de noter, dans une perspective de LLL, que les formations liées au sport, à la culture, aux loisirs, ou à l'engagement associatif et syndical occupent une place non négligeable puisqu'elles constituent 13% des actions suivies.

### Diplômes de l'Education nationale obtenus dans le cadre de la formation continue

Chaque année, le ministère publie "Repères et Références statistiques sur les enseignements et la formation" qui fournit entre autres le pourcentage de réussite aux diplômes (taux d'admission) dans le cadre de la formation continue. Les données disponibles et les effectifs concernés permettent de tirer quelques grands constats par rapport aux CAP, aux BEP, aux BTS et aux mentions complémentaires (cf. définitions en annexe). Les Baccalauréats professionnels n'apparaissent pas.

Les tableaux suivants rendent compte des évolutions dans le temps :

Taux d'admission		2001	2000	1999	1998	1997	1996	1995	1994	1993	1992
CA	FC	71,2	68,8	64,6	67,4	66,2	64,2	61,2	59,2	56,5	51
	S	75,1	75,1	73,8	73,4	72,2	71	72,3	69,4	67,7	66,6
BEP	FC	63,8	63,8	61,2	59,7	58,6	56,7	53,2	55	50,9	49
	S	72,6	73,7	72,4	71,9	70,9	69,8	67,2	65,9	65,5	65,4
MC5	FC	72,5	71	66,7	56,2	61,8	55,8	53	53,4	50,3	52,6
	S	77,9	77,5	75,1	65,3	63,4	62,1	60,1	59,9	60,4	60,8
BP	FC	67,6	63,6	-	-	-	-	-	-	35,6	38,9
	S	67,7	64,2	-	-	-	-	-	-	36,3	38,8
BT	FC	20,8*	51,3	100*	50	62,9	45,8	48,4	45,4	46,9	5,4
	S	74,5	71,2	70,7	71,1	67	64,8	65,2	64,1	64,3	67,7
MC4	FC	75,9	100*	71,8	48,8	100*					
	S	87,9	73,7	86,1	81,1	80,9					
BTS	FC	50,1	51,5	47,7	46,7	45,3	41,5	42,5	37,9	39	34,2
	S	65,6	66,1	63,6	62,8	60,3	58,9	59,9	58,2	58	57,7

*FC = Formation Continue S = total MC 4 et 5 = Mentions Complémentaires de niveau IV ou de niveau V*

En premier lieu, les taux d'admission font apparaître une situation défavorable pour les postulants issus de la formation continue par rapport à l'ensemble des candidats. En ce sens, l'obtention du diplôme peut difficilement apparaître comme un élément d'incitation à la formation continue. Il faut toutefois remarquer que l'écart tend à se réduire avec le temps : le différentiel qui était de près de 16 points en 1992 passe à 4 points en 1991 pour les CAP, malgré tout, il reste important pour les BEP (9 points pour les BEP en 2001, 26 en 1992) et les BTS (15,5 points en 2001, 25,5 en 1992).

Effectifs arrondis en milliers	2001	2000	1999	1998	1997	1996	1995	1994	1993	1992
FC	9,8	9,7	10,8	10,2	10,5	11,4	14,1	12,5	12,8	12,4
CAP										
S	196,2	208,3	211,8	208,1	202,4	197,1	252,4	240,8	237	245,3

	%										
	FC/	5%	4,7%	5,1%	4,9%	5,2%	5,8%	5,6%	5,2%	5,4%	5,1%
	FC	4,4	4,4	4,8	5	5,4	6,4	6,6	7,7	7,4	6,2
<b>BEP</b>	S	186,5	201,2	203,2	201,3	198,5	192	182,6	178,1	173,4	169,1
	%										
	FC/ S	2,4%	2,2%	2,4%	2,5%	2,7%	3,3%	3,6%	4,3%	4,3%	3,7%
	FC	12,6	11	9	7,3	6,9	7	5,7	4,9	4	1,9
<b>BTS</b>	S	97,4	93,8	86,9	83,9	79,3	76,1	76,7	76,5	72,5	62,2
	%										
	FC/ S	12,9%	11,7%	10,4%	8,7%	8,7%	9,2%	7,4%	6,4%	5,5%	3,1%

En second lieu, seul le BTS voit progresser les effectifs et la part des diplômés par la voie de la formation continue : moins de 2000 en 1992, ils étaient 12000 en 2001, passant également de 3,1% à 12,9% de diplômés. Les CAP se caractérisent par une relative stabilité de la part des diplômés par la voie de la formation continue, autour de 5 %, et suivent la baisse des effectifs qui touche ce diplôme : 12400 en 1992, ils passent à 9800 en 2001. Enfin, le BEP semble de moins en moins attractif : en 1992, il comptait 6200 diplômés issus de la formation continue, soit 3,7% de l'ensemble, en 2001, ces chiffres sont respectivement de 4400 et 2,4 %.

La faible attractivité des diplômes pour les personnes suivant une formation continue se confirme donc au moins pour le niveau V. Il est difficile de repérer des compensations par le développement d'autres formes de certifications (titres homologués, certificats de qualification professionnelle...), car aucun dispositif ne centralise cette information. Toutefois, des travaux effectués en 1999<sup>7</sup> permettent d'estimer à moins de 200 000 les personnes qui obtenaient une certification par la voie de la formation continue en dehors des diplômes du secondaire de l'éducation nationale, alors que chaque année plus de 10 millions de personnes bénéficieraient d'une action de formation. De nombreux facteurs peuvent expliquer ces résultats parmi lesquels on pourrait citer le coût (en temps et en finances) des parcours conduisant aux certifications, la faiblesse des services de conseil et d'information sur ce sujet en direction des adultes mais également le peu de souplesse d'une offre de formation en dehors des heures de travail ainsi qu'une absence de reconnaissance effective des certifications acquises en formation continue en dehors d'un changement d'entreprise ou d'une négociation en amont avec son employeur. La relation entre le diplôme et la classification peut être inscrite de façon plus ou moins contraignante dans les conventions collectives des branches<sup>8</sup>. Y compris lorsqu'il s'agit des certificats de qualification professionnelle. En dehors de certaines branches (exemple la métallurgie<sup>9</sup> ou de la réparation auto) il y a très rarement une automaticité de reconnaissance entre la certification et la classification dans les conventions collectives

## B. La diffusion de la validation des acquis de l'expérience

La validation des acquis de l'expérience a fait l'objet d'une campagne d'information récente. Cela s'est même répercuté sur l'accès au titre d'ingénieurs diplômés d'Etat par cette voie, dispositif instauré par une loi 31\_\_\_\_\_

<sup>7</sup> Contribution du Secrétariat d'Etat aux droits des femmes et à la formation professionnelle : La formation professionnelle – 1999.

<sup>8</sup> Annette Jobert, Michel Tallard : "Diplômes et certifications de branche dans les conventions collectives" in Formation Emploi, n° 52, octobre-décembre 1995

<sup>9</sup> Patrick Veneau, Elsa Personnaz : "Les certificats de qualification paritaires de la métallurgie : une forme d'ajustement formation-emploi". Travail et emploi, avril 2002, N° 90

de 1934: 98 ont été acceptés en 2002, alors qu'ils étaient 76 en 2001 et 79 en 2002 <sup>10</sup>. Toutefois, préalablement à cette campagne, on constate entre 1985 et 2001 un recours croissant à la validation des acquis, comme le montre la note 0304 de la DPD <sup>11</sup>. Les BTS accueillent près de la moitié des candidats, ce qui renforce le caractère spécifique de ce diplôme : tout semble indiquer que l'ouverture des certifications visées par la validation des acquis concerne les personnes qui possèdent déjà un certain capital scolaire. La volonté de reconnaître les compétences des "bas niveaux scolaires" par ce moyen semble en revanche plus difficile à réaliser. Cette interprétation est confirmée si l'on compare les effectifs concernés par la validation des acquis dans l'enseignement professionnel - à savoir un peu moins de 5000 personnes - aux 16 000 personnes qui en ont bénéficié dans l'enseignement supérieur <sup>12</sup> : là encore, selon la note citée en référence "les employés et les ouvriers sont sous-représentés". Pour les autres ministères, la mise en place plus tardive de leurs dispositifs ne permet pas d'avoir une estimation fiable. On dénombre environ 2000 personnes ayant obtenu un ou plusieurs CCP référés aux titres professionnels du ministère de l'emploi (dont 150 titres avec la totalité de ses unités) et quelques centaines de diplômes délivrés par le ministère de l'agriculture (essentiellement BTSA).

### C. Les Besoins en compétences

L'importance du diplôme en France constitue une caractéristique sociale avérée. Les travaux relatifs à l'insertion des jeunes sortants du système de formation (Observatoire des entrées dans la vie active du Céreq) confirment l'impact de la possession du diplôme pour les conditions d'accès à l'emploi. En revanche, il n'existe pas, à notre connaissance, de travaux récents permettant de comparer l'effet de signalement d'un titre acquis dans le cadre de la formation traditionnelle ou par la voie de la validation des acquis. Quelques pistes :

- l'application de la démarche de validation des acquis pour reconnaître les compétences acquises dans le cadre des emplois jeunes. Ceci prouve *a minima* que ceux qui suivent cette démarche bénéficient d'un avantage pour l'accès à un emploi stable ;
- le développement de politiques de branches visant à harmoniser validation d'acquis, gestion des ressources humaines et formation professionnelle. De plus en plus de branches inscrivent la VAE comme un élément de leur politique en faveur de la professionnalisation de leurs salariés (réparation auto, commerce et grande distribution, industries pharmaceutiques ...).

La question de la mobilité accrue entre formation et travail est peu évoquée sur le plan national, et encore moins sur le plan international. Beaucoup d'espoirs sont fondés sur la mise en place des ECTS, mais leur généralisation est trop récente pour en faire un bilan. Les préoccupations tournent davantage autour d'une restructuration des relations entre les deux fonctions, en considérant la situation de travail non seulement comme un lieu d'application, mais également comme un lieu de transmission et de production des savoirs <sup>13</sup>.

<sup>10</sup> Note AEF 1998/2003

<sup>11</sup> François Ancel : "Le succès croissant de la validation des acquis professionnels dans l'enseignement professionnel s'est confirmé en 2001". Note DPD 03.04, janvier 2003

<sup>12</sup> Annie Le Roux : "Le développement de la validation des acquis professionnels se poursuit dans l'enseignement supérieur en 2001". Note DPD 03.01, janvier 2003

<sup>13</sup> Pierre Pastré : "L'analyse du travail en didactique professionnelle". Revue Française de Pédagogie, n° 138, janvier-mars 2002



## **IV - Concertations et initiatives**

### **A. Vue d'ensemble et études de cas**

*Pour rendre compte des initiatives prises en France et de leurs développements, sera proposé ici un très bref descriptif de la situation socio-économique à l'origine d'actions ou de mesures ayant un effet sur l'évolution des certifications. Quatre exemples seront ensuite présentés pour en expliquer les contenus. Ils serviront à la fois de supports pour des études de cas et pour des expériences de pratiques dans la mesure où le rôle et la place des utilisateurs y sont indiqués. Le même principe sera appliqué dans le chapitre suivant pour présenter des développements futurs.*

#### **Le cadre des évolutions des qualifications en France depuis 1970**

Selon le dernier rapport du Secrétariat d'Etat aux droits des femmes et de la Formation professionnelle sur la formation professionnelle en France (1999), depuis une quarantaine d'années la structuration de la population active s'est radicalement transformée. La diminution des emplois agricoles s'est poursuivie. Sous l'effet des gains de productivité dans l'industrie et de la croissance des services, les emplois d'ouvriers ont décliné et le nombre des employés a fortement augmenté. Les professions intermédiaires et les cadres représentent désormais respectivement 12 et 20 % de la population active. Le taux d'activité des femmes a fortement augmenté au cours des vingt dernières années. Parallèlement avec le développement de la scolarisation, le niveau de formation initiale de la population active s'est élevé. Au début des années 70, 11% de la population avait poursuivi des études au delà de 18 ans, on en compte 34 % aujourd'hui. Ceux qui n'ont pas dépassé le niveau de la scolarité obligatoire passent de 70 % à 28 % sur la même période.

Par ailleurs, le même rapport indique qu'en 1996 66 % de la population active n'avait pas été au delà du CAP ou du BEP, 30 % avait au mieux le certificat d'études, alors que le nombre d'emplois peu qualifiés continue de décliner.

Le système de formation tel qu'il s'est mis en place à travers la loi de 1971 était bien adapté à un modèle d'organisation de travail prescriptive et hiérarchisée ainsi qu'à une main d'œuvre faiblement qualifiée. Or si ce modèle reste en partie pertinent dans quelques grandes entreprises, la précarité, le chômage et la mobilité en ont cassé les ressorts. La plupart des salariés sont désormais plus tributaires de leurs propres ressources pour construire leur qualification tout au long de parcours professionnels devenus cahotiques.

Dans ce contexte, de nombreuses initiatives se développent dans le champ de la certification. Quatre d'entre elles ont été choisies ici à titre d'études de cas pour illustrer les principales tendances à l'œuvre :

- 1 - les applications de la loi du 17 janvier 2002 dans sa composante certification. Elles visent à favoriser l'accès du plus grand nombre à la certification ;
- 2 - la mise en place d'une certification universitaire nouvelle, la licence professionnelle ayant pour objectif de resserrer les liens entre la formation supérieure et le monde professionnel en vue d'une insertion plus rapide des étudiants sur le marché du travail ;
- 3 - la mise en place d'un dispositif de "passerelles" permettant la construction de parcours de qualification pouvant s'appuyer sur des systèmes de certifications que les individus peuvent traverser en tenant compte de leurs parcours personnels ;
- 4 - la mise en place d'un dispositif de formation et d'attestation de compétences dans le champ des nouvelles technologies de façon à faciliter l'insertion dans les emplois nécessitant l'usage d'outils informatiques pour des professionnels qualifiés dans d'autres domaines.

## 1 - LES APPLICATIONS DE LA LOI DU 17 JANVIER 2002 DANS SA COMPOSANTE CERTIFICATION

La loi du 17 janvier 2002 propose un ensemble de mesures et d'améliorations permettant la mise en place d'un droit individuel à la formation tout au long de la vie et différentes avancées visant à donner des repères visibles pour la construction des qualifications individuelles. L'une d'elles concerne la mise en cohérence du système de certifications professionnelles qu'elle propose à travers :

La mise en place d'une Commission Nationale de la Certification Professionnelle (CNCP) qui établit le RNCP est un point de référence national en matière de transparence des qualifications en liens avec les bases constituées de façon identiques dans chaque pays européen ;

l'existence du Répertoire National des Certifications Professionnelles (RNCP) - et les fiches descriptives des certifications sous la forme des compétences attestées par la certification - permettent aussi d'envisager des "passerelles" multiples : avec des certifications d'entreprises, des portefeuilles de compétences divers, qui se sont multipliés ces dernières années et n'ont de "valeur" que pour l'entreprise ou le secteur qui les institue ;

le développement du principe de la Validation des Acquis d'Expérience (VAE) obligatoire pour l'ensemble des certifications inscrites au RNCP.

Dans ce chapitre ne sera évoquée que la Commission Nationale de la Certification Professionnelle. Le Répertoire (RNCP) sera présenté dans le chapitre portant sur les développements futurs. Le point spécifique de la VAE fait l'objet d'une annexe particulière.

**La Commission Nationale de Certification Professionnelle** selon la loi et le décret de la CNCP aurait trois missions fondamentales

### **1. l'établissement et la mise à jour du RNCP**

La construction du RNCP a donc pour objectif :

- de rendre l'offre de certification la plus accessible et lisible possible pour l'ensemble des acteurs ayant une mission d'information et de conseil ou une mission de gestion des trajectoires personnelles et professionnelles, et en particulier pour le public ;
- de présenter une image cohérente de l'offre de certification ;
- de veiller à la qualité de l'offre décrite dans le RNCP.

Ces trois aspects génèrent en corollaire la possibilité d'interpeller les "certificateurs" en vue d'une adaptation des certifications aux mutations des métiers et de l'emploi, en vue de l'actualisation, en vue de combler des absences ou de faire face à de nouvelles demandes. Par ailleurs elle devra favoriser les travaux entre instances consultatives, notamment quand elles sont relatives aux mêmes domaines professionnels. Ceci la conduit à rester en relation avec les observatoires de l'emploi et des qualifications régionaux, nationaux et internationaux, ainsi qu'avec les observatoires des professions.

La Loi lui confie également pour mission de contribuer aux travaux internationaux, et notamment européens. La CNCP est le point national de référence pour la transparence des qualifications. Pour mener à bien ses missions, la CNCP peut commanditer les études nécessaires.

## 2. Elaboration d'une nouvelle nomenclature de certifications

Les différentes certifications délivrées en France renvoient à trois nomenclatures. La plus ancienne (1967) a été établie par le ministère de l'éducation nationale et définit les niveaux en termes d'années d'études à partir du baccalauréat. La seconde (1969) s'exprime sur une numérotation identique (V, IV, III, II, I) mais chaque niveau se rapporte plutôt à des catégories socio-professionnelles que l'on trouve sur le marché du travail. La troisième nomenclature correspond davantage à un ensemble qui renvoie aux grilles de classifications établies par les partenaires sociaux pour définir les qualifications des salariés. Chaque classification renvoie à une indexation et un contenu variable selon la branche concernée. La mission de la CNCP d'élaborer une nouvelle nomenclature des niveaux de certification est donc un enjeu fort qui ne pourra sans doute pas être réalisée sans des travaux préparatoires conséquents. Ceux-ci seront d'autant plus importants que cette nomenclature devra être en rapport avec les emplois occupés et susceptible de permettre des comparaisons européennes et internationales.

## 3. Remise au Premier Ministre d'un rapport annuel

La CNCP est structurellement et politiquement rattachée au Premier Ministre. C'est ce dernier qui signera d'ailleurs désormais toute décision prise au sein de la CNCP. C'est la raison pour laquelle **le président de la commission remettra chaque année au Premier ministre un rapport** sur les travaux de la commission.

### *Sa composition*

Le décret du 26 avril 2002 n° 2002 617 prévoit que la Commission nationale de la certification professionnelle devra comprendre, outre son président :

a) Un représentant de chacun des ministres chargés : des affaires sociales et de la santé ; de l'agriculture ; de la culture ; de la défense ; de l'industrie ; des petites et moyennes entreprises, du commerce et de l'artisanat ; de l'éducation nationale ; de l'enseignement professionnel ; de l'enseignement supérieur ; de

l'environnement ; de l'équipement, des transports et du logement ; de la fonction publique ; de la formation professionnelle ; de la jeunesse et des sports ; du tourisme ; du travail et de l'emploi ;

- b) Cinq représentants des organisations des employeurs les plus représentatives au niveau national ;
- c) Cinq représentants des organisations des salariés les plus représentatives au niveau national ;
- d) Trois représentants élus des assemblées permanentes des chambres d'agriculture, des chambres françaises de commerce et d'industrie et des chambres de métiers ;
- e) Trois représentants élus des régions, dont le président du comité de coordination des programmes régionaux de formation professionnelle et d'apprentissage et deux autres désignés sur proposition de l'Association des régions de France.

Participent également aux travaux de la commission en tant que personnalités qualifiées, avec voix consultative : un rapporteur général, deux personnalités désignées sur proposition d'organisations intéressées à la formation professionnelle ; deux représentants du Conseil national de la jeunesse ; le directeur de centre d'études et de recherches sur les qualifications ; le directeur de Centre INFFO ; le directeur de l'Office national d'information sur les enseignements et les professions ; le président du Haut Comité éducation économie emploi ; un représentant du comité consultatif de l'économie sociale ; un représentant de l'Union des confédérations de l'industrie et des employeurs d'Europe ; un représentant de la Confédération européenne des syndicats.

La Commission nationale de la certification professionnelle se réunit environ 5 fois par an. Pour l'instruction des demandes d'enregistrement dans le répertoire national, et afin de préparer ses avis, elle s'appuie sur les travaux d'une commission spécialisée composée de membres titulaires de la commission nationale ou de leurs suppléants.

La commission spécialisée comprend, outre le président de la commission nationale et le rapporteur général :

- Dix représentants des ministres ;
- Cinq représentants des organisations d'employeurs les plus représentatives au niveau national ;
- Cinq représentants des organisations syndicales de salariés les plus représentatives au niveau national.

Sont membres de droit de la commission spécialisée les représentants des ministres chargés du travail et de l'emploi, de l'agriculture, de la formation professionnelle, de l'enseignement professionnel, de l'enseignement supérieur, de la jeunesse et des sports.

Les représentants des autres ministres à la commission nationale participent, dans la limite de quatre, aux travaux de la commission spécialisée chaque fois que des dossiers à l'ordre du jour les concernent.

La Commission nationale de la certification professionnelle dispose d'un secrétariat au niveau national, placé sous l'autorité du président, et d'un ou plusieurs correspondants dans chaque région. Ceux-ci sont nommés par le préfet de région, après avis du président de la Commission nationale de la certification professionnelle, parmi les fonctionnaires ou les agents des services déconcentrés ou d'établissements sous tutelle de l'Etat. Ils sont placés pour la durée de leur mission sous l'autorité du préfet de région. Pour l'instruction des demandes d'enregistrement, ils s'appuient sur les services déconcentrés de l'Etat dans la région.

Cette Commission fonctionne depuis le 22 mai 2002. Elle vient d'établir son règlement intérieur et a mis au point le cadre du RNCP et ses procédures d'enregistrement.

## 2 - LA LICENCE PROFESSIONNELLE

### UN BILAN APRES TROIS ANS DE CAMPAGNE (2000 - 2001 - 2002)

La licence professionnelle créée par l'arrêté du 17 novembre 1999 répond aux objectifs définis en commun au niveau européen et notamment à la construction de l'espace européen de l'enseignement supérieur (déclarations de la Sorbonne, de Bologne -1998 et 1999 et de Prague -2001). Classée au niveau II de la nomenclature interministérielle des niveaux de formation, elle vient compléter l'offre de formations professionnalisées proposées par les établissements d'enseignement supérieur et participe ainsi à la poursuite de la professionnalisation de l'enseignement supérieur.

Ces licences qui se distinguent des formations existantes se situent souvent à l'interface de plusieurs domaines de qualification associant divers types de savoirs et de savoir-faire, de compétences dans les domaines techniques et des sciences humaines.

La mise en place de ce nouveau diplôme durant les trois années d'expérimentation (2000, 2001, 2002) s'est concrétisée par :

- I - des demandes de créations importantes de la part des établissements d'enseignement supérieur conduisant à une offre de formation dense sur l'ensemble du territoire national et ouverte à des métiers divers et émergents,
- II - l'implication dans le dispositif à la fois de l'ensemble des partenaires du système éducatif et des partenaires professionnels,
- III - la mise en place d'une procédure d'habilitation originale (création de la commission nationale d'expertise),
- IV - l'organisation du suivi du diplôme (mise en place d'un comité de suivi)

#### **I - les demandes de création et l'offre de formation :**

Sur les trois années de campagne d'habilitation 2000, 2001, 2002, les établissements d'enseignement supérieur ont déposé près de **1300 projets** (524 en 2000, 422 en 2001 et 353 en 2002). A la rentrée 2002, l'offre de formation s'élève à **610 diplômes** répartis sur l'ensemble du territoire national et dans les départements et territoires d'Outre-mer (Polynésie, Nouvelle-Calédonie, Martinique, Guyane, etc..). Les académies les plus représentées sont Versailles avec 41 licences professionnelles, Lyon (38), Toulouse (36), Grenoble (35), Rennes (34).

Les licences créées couvrent une large palette de secteurs professionnels du domaine de la production agricole ou industrielle (39,2 % des créations), du secteur tertiaire (60,8 % des créations) (gestion, commerce), du "tiers secteur" (carrières sanitaires et sociales, métiers culturels, animation sportive et de loisirs, hôtellerie, tourisme...) ou des métiers dits "émergents" (commerce électronique et télé-services, multimedia, métiers de la ville, sécurité alimentaire, sauvegarde du patrimoine...).

Sont particulièrement concernés des secteurs qui connaissent actuellement des difficultés de recrutement, tels que la grande distribution, l'informatique, les métiers de la banque et de l'assurance, la logistique.

D'autres secteurs tel que le secteur de la communication, des arts et de la culture, des services aux personnes et à la collectivité se développent.

A la rentrée 2001, 9038 étudiants se sont inscrits en licence professionnelle dont 86 % en formation initiale (sur lesquels 7 % suivent la formation en apprentissage) et 17 % en formation continue.

## **II - les partenariats avec les branches professionnelles et au sein du système éducatif :**

Les acteurs de la licence professionnelle sont multiples et concernent à la fois les professionnels et les intervenants du système éducatif. La nature des partenaires professionnels est très variée : branches professionnelles nationales et locales, grands groupes industriels, PME-PMI, collectivités territoriales, associations..... Ils participent notamment aux enseignements, à l'élaboration des programmes, à l'offre de stages. Ils peuvent parfois même être à l'origine du projet de formation.

La licence professionnelle a également permis de mobiliser, autour de l'université, les divers partenaires du monde éducatif. La moitié des licences professionnelles créées prennent appui sur les compétences développées dans les formations de premier cycle professionnalisées (292 en IUT et 128 en lycée-STTS). La collaboration avec les lycées s'est amplifiée lors de la campagne d'habilitation 2002 où plus de 100 lycées (sur 353 dossiers) étaient partenaires pédagogiques des projets de licences professionnelles déposées.

En ce qui concerne les porteurs de projets, les IUT et les UFR s'équilibrent avec une participation de plus de 40 % des UFR de lettres, sciences humaines, droit, art.... Les écoles d'ingénieur, les établissements agricoles et les services communs de formation continue s'investissent également dans le dispositif.

## **III - La mise en place d'une procédure d'expertise originale :**

La procédure d'expertise mise en place est à plus d'un titre originale. Composée à parité d'universitaires (10) et de représentants du monde professionnel (10) une commission nationale d'expertise chargée d'étudier les projets a été créée le 21 mars 2000.

Une concertation interministérielle est conduite afin de recueillir, outre les avis des instances de l'université (Conseil d'administration, Conseil des études et de la vie universitaire), ceux des ministères concernés par les champs professionnels visés (agriculture et pêche, emploi et solidarité, santé, culture, tourisme, jeunesse et sports, aménagement du territoire et environnement...). Les recteurs d'Académie sont également consultés sur leurs priorités.

La procédure d'expertise, avant le passage devant le Conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche, se déroule en deux temps :

- expertise de la maquette présentée par l'établissement universitaire par un binôme universitaire-professionnel qui conduit soit à un projet retenu par la commission nationale d'expertise, soit à un projet dont l'audition des porteurs est nécessaire, soit à un projet à finaliser pour une mise en place différée.
- audition des porteurs de projets non retenus au niveau de la 1<sup>ère</sup> expertise si la commission nationale d'expertise le souhaite.

Afin que les expertises aient lieu sur la base de critères objectifs et homogènes, l'attention de la commission nationale d'expertise a été tout particulièrement appelée sur :

- la pertinence du champ professionnel visé (définition du domaine professionnel, débouchés visés...),
- la qualité et la justification du partenariat avec les professionnels,
- la diversité des publics accueillis et le niveau des flux attendus,
- l'ouverture à la formation continue, la validation des acquis et la présence de module de mise à niveau si nécessaire.

#### **IV - L'organisation du suivi du diplôme pendant la phase d'expérimentation (le comité de suivi) :**

Prévu par l'arrêté du 17 novembre 1999 créant la licence professionnelle, le comité de suivi comprenant 37 membres a été installé le 18 décembre 2000.

Il s'appuie sur une composition tripartite avec des représentants :

- des organisations d'employeurs et, à parité, des organisations syndicales de salariés,
- des organisations syndicales de personnels et d'étudiants membres du CNESER,
- des établissements d'enseignement, auxquelles sont associées des personnalités qualifiées.

Depuis son installation, le comité s'est réuni très régulièrement et a été particulièrement actif. Ses travaux ont porté sur

- les dénominations nationales (46 dénominations) établies à partir à la fois de la nomenclature des formations du Comité national de l'information statistique et des secteurs professionnels et des métiers identifiés par la direction de l'enseignement supérieur à la suite de la première campagne d'habilitation. Ces dénominations ont fait l'objet d'une consultation nationale auprès des établissements universitaires et 87 % des diplômes créés se sont inscrits dans cette liste. La dénomination nationale peut être assortie d'une option choisie par l'université précisant le diplôme.

A partir de la rentrée 2002, les arrêtés d'habilitation mentionneront pour chacune des licences professionnelles créées la dénomination nationale et l'option choisie par l'établissement.

- la visite des licences professionnelles mises en place en 2000 et 2001. Ainsi près de 104 licences (sur 377 diplômes) ont fait l'objet d'une visite par les membres du comité de suivi à partir, la première année, d'un échantillon représentatif de l'offre de formation proposée et la seconde année sur deux thèmes précis, les partenariats inter-établissements d'enseignement (université-lycées et autres partenaires) et la formation par apprentissage.

La démarche adoptée a été jugée intéressante par l'ensemble des membres du comité de suivi. Dans la très grande majorité des cas, les visiteurs ont été particulièrement bien accueillis par les différents acteurs des licences professionnelles qui ont le plus souvent vivement souhaité être destinataires de la synthèse des visites du comité.

- enfin, le comité de suivi a été à l'origine d'enquêtes auprès des établissements universitaires sur la mise en place des licences professionnelles et sur l'insertion des premiers diplômés (juin 2001). Les résultats de l'enquête qui a concerné plus de 700 étudiants (16 % de la population visée) sont encourageants et montrent que 70 % des premiers diplômés ont trouvé un emploi (dont 50 % en contrat à durée indéterminée).

Après trois ans d'expérimentation, le dispositif mis en place a recueilli l'adhésion de l'ensemble des partenaires. Les participants à la table ronde qui a réuni le 23 avril 2002 l'ensemble des acteurs de la licence professionnelle ont souhaité le maintien des instances ad hoc, la commission nationale d'expertise et le comité de suivi.

### **3- PASSERELLES : UNE EXPERIENCE INTER-INSTITUTIONNELLE POUR L'ACCES A LA CERTIFICATION PAR LA VAE**

Cette expérience en cours de réalisation a pour objet de permettre à des salariés d'accéder à trois types de certifications officielles : des diplômes de l'Education nationale (CAP, Bac Pro), un CQP délivré par la CPNE du Commerce et de la Distribution ainsi que des titres professionnels du ministère de l'emploi.

Cette expérience a commencé en mars 1999 dans le cadre d'un EDDF (engagement de développement de formation en entreprises) signé entre la branche représentée, la Commission paritaire nationale de l'emploi du commerce et de la distribution et le Ministère de l'emploi (la DGEFP). Le projet animé par la Fédération du Commerce et de la distribution était piloté par comité dans lequel siégeaient les partenaires sociaux, à l'initiative du projet, et les institutions nationales représentant les deux ministères partenaires de l'Education nationale et celui de l'emploi. Un groupe de travail constitué en comité "d'experts" animé par un consultant (attaché au CNAM) et constitué de représentants des trois partenaires associés a mis au point la démarche permettant d'atteindre l'objectif recherché et la conception d'un outil intitulé "Passerelles" dont un prototype est en cours d'expérimentation depuis octobre 2002 auprès de deux cohortes de salariés volontaires dans les académies de la NICE en région PACA et de Lille en région Nord Pas de Calais.

#### **1 - Les grands principes et les fondamentaux "politiques" de la démarche**

Les grands principes qui président à la démarche globale rencontrent ceux développés d'ailleurs dans la loi du 17 janvier 2002. Ils concernent les points suivants :

- il existe une pluralité de références pour rendre compte d'une qualification professionnelle. Dans l'expérience présentée ici, c'est la même qualification "vendeur en produits frais" qui est concernée. Le signal de cette qualification peut être repéré sur la base de plusieurs types de certifications délivrées par des institutions nationales et conçues d'ailleurs après décision (pour le CQP) ou consultations (pour les autres certifications ministérielles) des mêmes partenaires sociaux. L'existence de cette diversité ne s'explique pas dans ce contexte du fait d'une approche concurrentielle mais par l'idée d'une valorisation de certains contextes d'exercice différente selon les concepteurs. Dès le début de l'expérimentation, il a donc été question d'élaborer un outil de diagnostic qui permettrait aux salariés et aux personnes chargées de les conseiller dans la construction d'un parcours de qualification de se situer, en fonction de l'histoire personnelle et professionnelle du salarié, par rapport à une palette de certifications appartenant à plusieurs systèmes plutôt que de construire un système orienté exclusivement sur un seul d'entre eux.
- il existe une pluralité de modalités d'évaluation et de validation des acquis individuels dont les contenus varient en fonction des acquis et contextes valorisés par les "valideurs". C'est ainsi que dans l'expérience, le dispositif envisagé vise essentiellement la phase amont de la procédure même de "validation des acquis" individuels. Il s'agira donc d'établir une sorte de grille de collecte des acquis individuels dont l'exploitation sera faite différemment selon les "valideurs". Chacun d'eux gardera la maîtrise du processus de validation globale. Seul est envisagé ici un allègement de la procédure pour chacun des partenaires. C'est pourquoi on a choisi de proposer une grille de collecte des acquis sur la base d'un descriptif des activités (et non des compétences), réalisé par les futurs candidats à la certification.



- il s'agit de favoriser l'accès à des certifications nationales en tenant compte des acquis d'expérience. C'est donc sur l'ensemble de l'expérience vécue par les salariés que portera le repérage des acquis. Le dispositif visera donc une phase de diagnostic sur ces acquis puis après leur validation par rapport à la certification choisie par le salarié, un parcours de formation ou d'expérience complémentaire est prévu pour permettre l'accès aux modalités d'évaluation et de validation nécessaires pour l'octroi de la certification attendue.

## **2 - La construction d'un outil s'appuyant sur un support multimédia (ici CD ROM)**

Les grands principes et objectifs une fois fixés, la conception et la construction d'un prototype de l'outil pouvant y répondre a représenté une période de travail très intensive au cours de laquelle de nombreux acteurs représentant les différents services des partenaires concernés ont eu à échanger sur leurs pratiques pour se connaître d'abord puis se reconnaître mutuellement. Il était apparu très clairement qu'il n'était pas envisageable de se positionner ici en recherche "d'équivalence" entre certifications mais bien de mettre en évidence les éléments attestés en commun et ceux qui étaient différents.

Lors de cette phase s'est donc effectué un important travail de décryptage des référentiels établis par chacun, d'abord pour repérer les types d'emploi visés et leurs contextes précis tels que pris en compte par les uns ou les autres. Puis le même travail a été réalisé pour mettre en évidence les éléments de compétence valorisés par les uns ou par les autres. Ainsi pour l'Education nationale le champ professionnel dans lequel devaient évoluer les vendeurs en produits frais allait de la très grande surface jusqu'à la toute petite épicerie de quartier. Alors que pour la CPNE, le vendeur de produits frais visé par le CQP travaille exclusivement en grande surface. Par ailleurs, pour l'Education nationale, la qualification individuelle doit supposer une adaptation aux changements à long terme alors que pour le ministère de l'emploi ou la CPNE, c'est l'opérationnalité immédiate qui est valorisée.

La différence de ces attendus suppose donc une lecture différente des acquis pour les uns ou pour les autres puisqu'à partir d'une même action, un candidat démontrera la possession de tous les attendus pour les uns mais cette démonstration ne sera pas suffisante pour les autres.

L'outil diagnostic, appelé "Passerelles", s'est donc construit sur la base d'une recherche de grille de collecte commune des éléments constitutifs de l'activité réalisée qui puisse permettre à chacun des "valideurs" de repérer les éléments pouvant entrer en résonance avec les attendus inscrits dans leurs référentiels respectifs. Cette grille de lecture est bâtie sous forme de questionnaire avec des espaces de réponses comportant dans certains cas des cases "oui" ou "non", permettant de situer les contextes d'exercice en fonction de chaque certification possible pour un vendeur en produits frais. D'autres cases supposent que le salarié commente ou explicite les objectifs et contenus de ses activités de façon à ce qu'il soit possible d'avoir les éléments qualitatifs permettant dans un second temps de mieux repérer les registres et contenus de ces acquis.

Un traitement automatique des réponses en fin de saisie du questionnaire rend compte d'une "cartographie" des certifications ayant le plus de proximité avec les acquis potentiellement maîtrisés compte tenu des activités réalisées. 5 certifications sont possibles : un CAP et une mention complémentaire de vendeur en produits frais de niveau V, un Bac Pro vente de niveau IV, un CQP vendeur en produits frais, un titre de responsable de rayon de niveau IV. Une procédure particulière est à l'étude pour permettre aux titulaires du CQP d'accéder à un titre d'agent technique de vente de niveau V.

### **3 - Les procédures d'usage de l'outil-diagnostic "Passerelles"**

L'outil construit en prototype est donc construit sur la base d'un questionnaire établi directement et conjointement par les inspecteurs et concepteurs des certifications inscrites comme objectif possible pour les salariés. Ce questionnaire suppose un temps de passation d'environ 4 heures. Il devrait être accessible sous forme de CD ROM implantés dans les entreprises. Des "garants" pourront venir apporter leur aide aux salariés pour qu'ils puissent s'approprier l'outil et la démarche. Toutefois le salarié devrait pouvoir accéder au CD ROM librement et sans la présence du garant. Ce garant a un espace d'expression qui lui est réservé au fil du questionnaire. Ses commentaires ne seront pris en compte que lors de la procédure de validation des acquis pour le CQP.

Le salarié au vu de ses résultats et en fonction de ses propres objectifs choisit la ou les certifications qui lui paraissent les plus en cohérence et en pertinence avec ses propres objectifs. Ce choix le conduira auprès d'un DAVA s'il s'agit d'un diplôme de l'Education nationale, de la CPNE s'il s'agit d'un CQP, d'une cellule de validation adossée à l'AFPA s'il s'agit d'un titre du ministère de l'emploi.

Les résultats du diagnostic "Passerelles" constitueront une base importante du dossier de candidature aux diplômes de l'Education nationale et au titre du ministère de l'emploi. Ils seront complétés par des informations complémentaires et un entretien spécifique avec un jury de validation pour l'octroi des dispenses d'épreuves pour les uns, pour l'octroi de certificats de compétences professionnelles et d'un titre pour les autres.

### **CONCLUSION**

En se positionnant délibérément dans le champ de la "validation des acquis" en vue de l'obtention de certifications officielles, une attention très particulière a donc été accordée à la conception et aux principes d'un outil commun dans un contexte où jusqu'ici la reconnaissance mutuelle entre "valideurs" est difficile à instaurer. C'est pourquoi, le groupe s'est attaché à respecter les règles posées par chaque partenaire pour que les certifications délivrées par ce système aient la même valeur que celles délivrées selon des modalités plus classiques. D'ailleurs des conventions spécifiques entre les ministères et la FCD ont été signées pour "valider" cet aspect.

La réalisation de cet outil a nécessité près de deux années de travail inter institutionnel et son aboutissement avec trois partenaires nationaux constitue en soi une réelle innovation. Le soin accordé à la méthodologie et au respect des principes largement développés en première partie était nécessaire ici pour que puisse s'envisager une démultiplication de l'initiative et sa diffusion. 18 candidats ont expérimenté l'outil en mai 2002 ce qui permet d'envisager une généralisation à d'autres régions. Une nouvelle convention est en cours (d'ici l'été 2003) actuellement pour développer l'outil avec d'autres certifications portant sur d'autres aspects de la vente dans le champ de l'agro-alimentaire avec le ministère de l'agriculture en quatrième partenaire. Il semble que sans une phase minimale de précision en profondeur de ce que chacun est et fait, il ne soit pas possible d'envisager les fameuses "passerelles" tant attendues entre les certifications.

#### 4 - LE MODULE INITIATION A L'INTERNET - (DGEFP)

Dans le cadre du plan d'action "se former autrement", s'inscrivant dans les perspectives ouvertes par la réforme de la formation professionnelle, le programme de lutte contre les exclusions et le programme d'action gouvernemental "Préparer l'entrée de la France dans la société de l'information" mais aussi dans le cadre des initiatives européennes ( mémorandum, plan d'action communautaire e-learning...), un conseil interministériel pour la société de l'information, en juillet 2000, a décidé de généraliser un module d'initiation à Internet à l'ensemble des stages de formation professionnelle suivis par des demandeurs d'emploi et financés par l'Etat d'ici à fin 2002.

D'une durée moyenne de 14 heures, cette initiation de base permet aux bénéficiaires de se familiariser à la navigation, à la communication et à la recherche d'informations sur Internet. Cette sensibilisation se conclut par l'obtention d'un certificat "Naviguer sur internet" délivré par le ministère chargé de l'emploi..

Le Ministère a demandé à l'AFPA, au réseau des APP,<sup>14</sup> ainsi qu'aux organismes de formation conventionnés dans le cadre des stages d'insertion et de formation vers l'emploi (SIFE) de proposer ce module à leurs stagiaires respectifs. L'ANPE se charge de faire accéder les demandeurs d'emploi inscrits, qui en font la demande, à ces actions d'initiation au titre d'actions complémentaires. Le module d'initiation est aussi accessible dans une centaine de missions locales aux jeunes qui le souhaitent. Ce programme a été étendu en 2002 aux publics relevant du programme de lutte contre les exclusions ( 10 000 modules), . L'AFPA a élaboré un module d'initiation type. Un référentiel de capacités de base a été élaboré permettant de valider les acquis et d'obtenir un certificat "naviguer sur internet". Un dispositif national d'appui destiné à l'ensemble des opérateurs a été mis en place. Les organismes restent maîtres des modalités et des conditions de la formation.

Récemment, un accord a été signé entre la Déléguée générale et les Directeurs de la DESCO et du ministère de la jeunesse, de l'éducation et de la recherche dont l'objet est d'établir des passerelles avec notre système de validation du module d'Initiation à Internet, le certificat de navigation sur l'Internet, et le système de validation propre à l'éducation nationale le Brevet Informatique et Internet (B2I).

Depuis le début du dispositif à fin octobre 2002, **150 000 demandeurs d'emploi** ont obtenu un certificat de navigation sur Internet. Une majorité de femmes a bénéficié de ce module (55 %) et de personnes de niveau de diplôme inférieur au baccalauréat (57 %). Plus de six sur dix sont délivrés par l'AFPA et deux sur dix par les ateliers pédagogiques personnalisés (APP). Près du quart relève d'actions complémentaires de l'ANPE et une initiation sur dix est effectuée dans le cadre des SIFE.

## **5 - LE BACCALAUREAT PROFESSIONNEL <sup>15</sup>**

**(MINISTERE CHARGE DE L'EDUCATION NATIONALE)**

Le baccalauréat professionnel (Bac. Pro.) est de création récente. La décision de sa création a été prise en 1985 et les premiers diplômés ont été délivrés en 1987. Aujourd'hui, il occupe une place importante dans le système de certification des qualifications placé sous l'autorité de l'éducation nationale puisque près de 200 000 jeunes préparaient ce diplôme en 2000. Il s'agit d'une certification qui revêt un caractère très professionnel et qui suscite l'intérêt des entreprises.

En une quinzaine d'années, le développement du baccalauréat professionnel a été très important, aussi bien en termes d'effectifs qu'en nombre de spécialités. Il existe aujourd'hui plus de 60 qualifications (les spécialités) certifiées par un baccalauréat professionnel.

Les spécialités de baccalauréats professionnels se répartissent ainsi :

- des diplômés très spécialisés, mais à très petits flux de candidats (ex : artisanat, métiers d'art) ;
- des diplômés spécialisés à flux importants (ex : maintenance de véhicules particuliers) ;
- des diplômés polyvalents à flux réduits (ex aménagement et finition) ;
- des diplômés " transversaux " à flux importants (ex maintenance des systèmes automatisés ou métiers du secrétariat).

Le plus grand nombre de spécialités professionnelles concerne les secteurs industriels, mais c'est le domaine des services qui recueille le plus grand nombre de candidats.

Le baccalauréat professionnel intègre l'alternance formation en centre/entreprise dans sa structure. Ce choix repose sur deux grands types de préoccupations (B. Bouyx – 1996) :

- rapprocher le monde de l'école de l'entreprise ;
  - reconnaître qu'un certain nombre de compétences ne peuvent être acquises qu'en situation de travail.
- L'acquisition de la qualification ne peut plus se construire complètement au centre de formation.

Les enquêtes d'insertion montrent que les titulaires du baccalauréat professionnel s'insèrent plutôt bien sur le marché du travail. Le baccalauréat professionnel protège du chômage et de la précarité, ses détenteurs sont beaucoup moins souvent dans des " emplois aidés " que les titulaires de certifications de niveau inférieur, et ils subissent moins le déclassement professionnel que les techniciens supérieurs. Le baccalauréat occupe donc une place favorable dans le système d'emploi, alors que les plus grosses cohortes de bacheliers professionnels sont arrivés sur le marché du travail en pleine crise économique.

Enfin, le baccalauréat professionnel est de plus en plus demandé par les adultes qui visent un diplôme de niveau IV. Il remplace dans ce sens le Brevet professionnel (BP) qui, s'il reste le diplôme de la promotion sociale par excellence dans certains secteurs (Coiffure, bâtiment, ...) a été supplanté par le Bac. Pro. Notamment dans le secteur des services administratifs et commerciaux.

44 \_\_\_\_\_

<sup>15</sup> (avec l'aimable collaboration de Fabienne Maillard, DESCO)

## **4 - Pressions et initiatives**

### **B Les développements futurs**

Dans ce chapitre seront évoqués quatre cas illustrant l'application des tendances largement inspirées ou en convergence avec les initiatives européennes. Ont été choisies ainsi quatre initiatives :

- 1 – l'harmonisation des cursus universitaires ;
- 2 – la mise en place d'une méthodologie de construction de certification : la professionnalisation durable ;
- 3 – la mise en place du Répertoire national des certifications professionnelles ;
- 4 – l'application française du dispositif européen "Transparence des qualifications" .

### **1 - HARMONISATION EUROPEENNE DES CURSUS UNIVERSITAIRES LICENCE-MASTER-DOCTORAT**

#### **a) L'harmonisation européenne des cursus universitaires et la mise en œuvre du principe de la libre circulation des étudiants et des universitaires :**

. **La construction de l'Espace européen de l'enseignement supérieur**, fondée sur une volonté commune des Etats, a été initiée à la Sorbonne et à Bologne en 1998 et 1999, puis validée à Prague en 2001. Lancée par quatre pays (Allemagne, Grande-Bretagne, Italie et France), elle concerne désormais 32 Etats de la "Grande Europe" .

Elle vise essentiellement deux buts :

- faire du continent européen, un vaste espace favorisant la mobilité des étudiants, des enseignants et des chercheurs ;

- rendre cet espace lisible et attractif à l'échelle du monde entier.

Dans cette optique, il faut :

- adopter une architecture comparable des études supérieures fondée sur trois grands niveaux : la licence, le master, le doctorat, ces niveaux pouvant être atteints selon des durées analogues ;

- développer des formations modulaires selon le système européen de crédits dits "ECTS" ;

- assurer la reconnaissance mutuelle des diplômes au niveau européen ;

- intégrer les besoins de formation professionnelle aux divers niveaux et répondre aux aspirations à la formation tout au long de la vie ;

- faciliter la mobilité des étudiants et des enseignants et donner aux formations une dimension européenne ;

- développer des méthodologies d'évaluation de la qualité.

#### **. L'application en France de l'espace européen de l'enseignement supérieur**

A la suite de la conférence de la Sorbonne, l'action en France s'est d'abord focalisée sur l'émergence de l'architecture commune adoptée au niveau européen, ce qui, à l'époque, a été popularisé sous l'appellation "3-5-8" et s'est traduit, dans un premier temps, par la création du grade de master et la mise en place de la licence professionnelle.

Le grade de master est, dès 1999, automatiquement conféré aux titulaires d'un DEA, DESS et diplôme d'ingénieur et, depuis 2002, d'un diplôme de master. Il peut également être attribué aux titulaires d'autres diplômes, de même niveau, inscrits sur une liste par le ministre chargé de l'enseignement supérieur.

Au niveau licence et en application de la professionnalisation du premier niveau prévue au plan européen, la principale mesure concerne la création d'un nouveau diplôme : la licence professionnelle. Ce cursus – intermédiaire entre le niveau technicien supérieur et le niveau ingénieur ou cadre supérieur (niveau II) – est ouvert en formation initiale et en formation continue ; il est le fruit d'un partenariat étroit entre établissements et milieux professionnels.

Au delà de la première phase d'application, il a été décidé d'approfondir la construction en France de l'espace européen selon une approche globale :

- concernant l'ensemble du système français d'enseignement supérieur, quel que soit le ministère responsable ;
- intégrant formation initiale et formation continue, formations académiques et formations professionnalisantes, enseignement présentiel et enseignement à distance, enseignements traditionnels et campus numériques...;
- renforçant, d'une part, l'autonomie pédagogique des établissements, leurs capacités d'innovation et, d'autre part, des méthodes modernes d'évaluation nationale ;
- initiant une situation nouvelle où un nouveau cadre réglementaire ne se substitue pas à l'ancien, mais offre un choix aux établissements.

Dans ce contexte, quatre textes de portée interministérielle ont été publiés :

- un décret définit l'espace européen dans ses principes ; il fonde le système des crédits et met l'accent sur une construction de l'offre organisée en parcours de formation flexibles ; il laisse à chaque ministre la possibilité d'appliquer ces grands principes aux secteurs de formation qui relèvent de sa compétence ;
- un décret modernisant le cadre du service public fixe en corollaire les notions juridiques de grade, titre et diplôme national en définissant, notamment, comme diplôme national tout diplôme délivré sous l'autorité de l'Etat ; il établit le principe général de l'évaluation périodique nationale ; il confie au ministre chargé de l'enseignement supérieur la mission générale d'assurer la cohérence du système français ;
- deux décrets organisent une prise en compte généralisée dans les formations des acquis antérieurs des étudiants, qu'il s'agisse d'études notamment effectuées à l'étranger ou des acquis issus de l'expérience professionnelle ; ils définissent ainsi les conditions de validation permettant d'optimiser les parcours de formation et d'articuler, dans une vision d'ensemble, formation initiale et formation continue.

Le dispositif est complété par la mise en œuvre des bourses de mobilité destinées aux étudiants boursiers sur critères sociaux ou bénéficiaires d'une allocation d'études, afin de les aider à effectuer un séjour de formation à l'étranger et par un cadre réglementaire favorisant l'initiative internationale des établissements.

Les établissements qui ne s'inscrivent pas dans la démarche de l'harmonisation européenne des parcours de formation continuent à délivrer les diplômes antérieurs à chacun des niveaux du cursus (DEUG, diplômes d'IUP, MST, MSG, MIAGE,) y compris au niveau bac + 5 le DESS (arrêté du 25 avril 2002) et le DEA (arrêté du 25 avril 2002).

## **b) Les nouvelles licences, le "master" et les études doctorales.**

S'agissant des universités principalement, ces principes ont été déclinés pour les études conduisant à la licence, au master et au doctorat.

Pour ce qui concerne le **parcours licence**, l'arrêté du 23 avril 2002 relatif aux études universitaires conduisant au grade de licence procède d'une double volonté :

- appliquer aux formations conduisant aux licences les principes retenus pour la construction de l'Espace européen de l'enseignement supérieur ;
- définir un cadre réglementaire permettant aux universités de proposer à l'habilitation nationale des parcours de formation innovants, notamment pluridisciplinaires.

Sans abroger les textes existants, le texte concerne l'ensemble des formations universitaires, du baccalauréat à la licence. Il préserve les objectifs des cursus actuels, en autorise de nouveaux et ouvre de nouvelles possibilités de passerelles favorisant le décloisonnement des parcours. Il facilite une orientation progressive. Il valorise ainsi les potentialités du système des crédits européens.

Les universités pourront dans ce cadre organiser leur offre de formation en articulant des cursus monodisciplinaires, bidisciplinaires ou pluridisciplinaires. De même, pourront être mises en place des formations conçues selon le système majeure/mineure.

Globalement, le texte élargit les capacités d'initiative des universités au travers de leurs équipes de formation tout en assurant la régulation nationale nécessaire et en respectant les principes qui fondent le système des diplômes nationaux.

Le texte permet la délivrance du diplôme de DEUG pour tout étudiant détenant 120 crédits amené à interrompre ses études ou à prendre rang sur le marché de l'emploi.

Le **diplôme de master** créé par arrêté du 25 avril 2002, vise à permettre aux universités d'organiser les études entre le grade de licence et le grade de master dans le cadre d'un cursus débouchant sur un nouveau diplôme national : le master dont le niveau correspond à 120 crédits européens au delà de la licence.

Ce cursus, dans un même domaine de formation que la licence, permet d'organiser une palette de parcours facilitant l'orientation progressive des étudiants, soit dans une voie à dominante professionnelle débouchant sur un "master professionnel", soit dans une voie à dominante recherche débouchant sur un "master recherche".

Le diplôme de master est destiné à répondre à la diversité des besoins exprimés par les divers types d'établissement. Il relève d'une habilitation nationale fondée sur une évaluation périodique dans le cadre de la politique contractuelle.

Toutefois, tout étudiant inscrit en master peut se voir délivrer le diplôme de maîtrise dans la mesure où il détient 240 crédits après l'obtention du baccalauréat. Cette mesure est nécessaire pour répondre aux exigences de certains concours de la fonction publique : agrégation, Ecole nationale de la magistrature etc. Le master est également ouvert aux grandes écoles. Sans modifier leurs filières majeures (diplômes d'ingénieur, diplômes de gestion...), elles pourront créer de nouveaux cursus valorisant leurs compétences au niveau master et susceptibles tout particulièrement d'être attractifs pour les étudiants étrangers.

Les écoles doctorales, qui ont été généralisées à la rentrée 2000, ont vocation à s'inscrire dans le nouveau dispositif. Désormais, la première phase des **études doctorales** conduit à un DEA rénové et intègre la création du master recherche. L'accréditation des écoles dans le cadre de la procédure contractuelle est, en outre, réaffirmée.

L'arrêté du 25 avril 2002 représente une avancée significative dans la mesure où il confère à la notion d'école doctorale une dimension plus large que celle d'une simple juxtaposition de diplômes d'études approfondies mono-disciplinaires. L'article 16 précise, en effet, que l'école doctorale rassemble des équipes de recherche, pluridisciplinaire dans la majorité des cas, autour d'un projet de formation qui s'inscrit dans la politique scientifique de l'établissement. Cette orientation est confortée par une approche globale des heures de formation encadrée sur l'ensemble du cursus.

### **c) Le système de crédits universitaires européens – ECTS**

La libre circulation des étudiants est facilitée par la mise en place du système de crédits universitaires européens -ECTS- liée à l'organisation des enseignements en module.

Le système européen d'unités d'enseignement capitalisables et transférables ("système européen de crédits -ECTS-) introduit une plus grande fluidité des parcours de formation et favorise la reconnaissance des périodes d'études à l'étranger. Par là même, il facilite la mobilité des étudiants. Il intègre également dans une approche globale les besoins issus de la diversification de la demande de formation et de la diversité des méthodes et outils pédagogiques désormais disponibles. Enfin, il offre un cadre de référence commun qui stimule la coopération des établissements européens et des équipes pédagogiques.

Chaque unité d'enseignement a une valeur définie en crédits européens, au niveau d'études concerné. Afin d'assurer la concordance européenne, il est convenu qu'un semestre vaut 30 crédits ; 180 crédits sont donc nécessaires pour l'obtention de la licence et 300 pour le master (120 crédits au-delà de la licence). Le système des crédits permet à l'étudiant de s'émanciper d'une logique de formation annualisée, dans la mesure où il autorise la construction de parcours de formation individualisé prenant en compte les rythmes d'apprentissage et de progression.

Des écoles d'ingénieurs ont depuis déjà un certain temps adopté ce système, qui devrait être progressivement généralisé à l'ensemble des filières, selon les modalités définies par les articles 5 et 6 du décret n° 2002-482 du 8 avril 2002 portant application au système français d'enseignement supérieur de la construction de l'espace européen de l'enseignement supérieur.

Cette nouvelle architecture des formations a d'ores et déjà fait l'objet d'une première application au titre de la campagne 2002 dans l'académie de Lille. L'université d'Artois ouvrira à la rentrée une licence et un master d'ingénierie, Lille 2 fera de même dans le secteur de la gestion et proposera deux autres masters ("ingénierie du sport" et "ingénierie et management de la santé"). Quant à l'université de Valenciennes,



elle mettra en place des licences et des masters dans les secteurs des lettres et sciences humaines, des sciences et technologies ainsi que dans le domaine des STAPS.

## 2 - LE PROJET "PROFESSIONNALISATION DURABLE"

Le projet “professionnalisation durable ” s’appuie sur une initiative de quelques Etats membres de l’Union européenne visant la création de diplômes professionnels à vocation européenne.

A l’origine, en avril 2001, cinq Etats membres étaient associés à ce projet : la France (pilote du projet), l’Allemagne, l’Espagne, la Grèce, le Royaume Uni, ainsi que deux pays candidats à l’adhésion : la République tchèque et la Hongrie. Neuf Pays ont signé la déclaration du 21 février 2002 dans laquelle ils s’engagent à mettre en œuvre les résultats atteints et à poursuivre et développer le projet. Depuis, d’autres Etats se sont associés au projet (Italie et Belgique) et ce sont aujourd’hui onze pays qui collaborent à ce projet.

### **a) Les principes**

L’objectif de ce projet consiste en la coproduction de diplômes certifiant des qualifications identifiées dans plusieurs pays européens. La méthode a elle-même été co-construite par les partenaires du projet. Dans une première phase à caractère expérimental, le projet a porté sur deux secteurs d’activité : l’hôtellerie/hébergement et la logistique principalement dans le secteur de la construction automobile.

Le groupe chargé de la conception de ces diplômes est composé de représentants institutionnels, d’experts ès-qualification et de représentants des branches professionnelles concernées. Sont associés les partenaires sociaux, au niveau national.

Il incombe à chaque Etat de créer officiellement au niveau national chaque diplôme dans le cadre des procédures en vigueur. La reconnaissance mutuelle de ces diplômes est fondée sur la participation au processus de coproduction.

### **b) La méthode**

Elle est fondée sur une approche descriptive de l’activité puis des tâches qui déclinent le travail à faire et des compétences professionnelles nécessaires à la maîtrise du “métier”. Une méthode originale a été élaborée pour aborder l’étape de la certification. Celle ci, s’appuyant sur des méthodes qualité, permet d’identifier les objectifs à atteindre pour être certifié, que ce soit à la suite d’un parcours de formation comme de la validation des acquis de l’expérience.

La partie concernant la formation (initiale ou continue) se décline à l’issue de cette étape. Elle est par construction articulée au profil professionnel. Elle permet toutefois d’intégrer, si les pays le souhaitent, le degré d’exigence qu’ils jugeraient utile pour faciliter l’adaptation aux évolutions possibles des techniques, des modes d’organisation du travail, voire des champs professionnels.

### **c) L'architecture commune**

Cette architecture comporte une partie commune qui a caractère normatif puisqu'il s'agit de référentiels et de diplômes communs, mais elle laisse toute sa place à la subsidiarité en ce qui concerne la formation et la validation des acquis, respectant ainsi le choix des Etats partenaires du projet.

Cette architecture d'ensemble des diplômes issus de ce processus de coproduction est la suivante :

Volet 1 : le profil professionnel qui constitue la référence commune. Ce profil contient une série d'activités professionnelles déclinées en tâches professionnelles qui recouvrent un ensemble de compétences professionnelles ;

Volet 2: l'accent est porté sur les compétences et ce à quoi peut recourir le professionnel pour les exprimer : les ressources et les savoirs ;

Volet 3 : le volet "certification" met l'accent sur les objectifs communs de certification en décrivant selon les composantes de chaque unité de certification. Les modalités concrètes de certification relèvent de la compétence nationale ;

Volet 4: le guide de formation est centré sur les objectifs et les contenus de formation devant orienter le travail des formateurs.

### **d) L'avenir du projet**

La phase expérimentale s'achève et, d'ores et déjà, d'autres qualifications sont mises en chantier à l'initiative de la Grèce et de l'Italie. Quatre nouveaux secteurs professionnels devraient être arrêtés dès la fin mars 2003, à partir des besoins et priorités exprimés par les 14 Etats présents lors d'une réunion qui eut lieu à Athènes le 14 janvier. En mai, une conférence associera les partenaires sociaux (au niveau européen et sectoriel) et en juin le travail sera lancé pour les nouveaux diplômes.

L'Italie souhaite par ailleurs renforcer le projet en mettant un accent particulier sur la qualité du processus de certification.

### 3 - LE REPERTOIRE NATIONAL DES CERTIFICATIONS PROFESSIONNELLES

Selon le décret 2002-616 du 26 avril 2002 :

- Le répertoire met à disposition du public (et des institutions relais) et des entreprises une information constamment à jour sur les certifications (article 1.). Il propose un classement des certifications par domaine d'activité et par niveau. Les CQP sont classés par domaines d'activité (article 2).
- Le répertoire mentionne les correspondances entre les certifications éventuellement les reconnaissances mutuelles, le nombre de certifiés par an (article 2). Il mentionne les conditions particulières d'obtention du diplôme et du titre quand elles sont prévues dans la réglementation du diplôme et du titre (article 3).
- Il existe deux modes d'inscription dans le Répertoire (article 4) :
  - . un mode d'enregistrement de droit ;
  - . un mode d'enregistrement sur demande.

Ces deux modes produisent trois registres de certifications inscrites :

- . des diplômes et des titres de droit ;
- . des CQP ;
- . des titres sur demande.

#### a) Le contenu du Répertoire : les trois registres de certifications présents

- **Premier registre : les enregistrements de droit**

**Les diplômes et titres à finalité professionnelle délivrés au nom de l'Etat et créés après avis d'instances consultatives auxquelles les organisations représentatives d'employeurs et salariés sont parties sont enregistrés de droit**

Entrent dans ce champ l'ensemble des diplômes et titres dont les référentiels ont été élaborés et/ou validés notamment par :

- **une Commission Professionnelle Consultative.** Ceci est le cas des certifications :
  - du Ministère de l'Education nationale (secondaire du CAP au BTS) organisant 17 CPC gérant l'élaboration d'un peu plus de 700 diplômes ;
  - du Ministère de l'Agriculture organisant 1 CPC pour environ 150 diplômes ou certificats ;
  - du Ministère du Travail organisant 5 CPC pour gérer près de 300 titres ;
  - du Ministère des Sports organisant 1 CPC pour une centaine de diplômes et titres.
- **une Commission Pédagogique Nationale (CPN)** pour les Diplômes Universitaires Technologiques. CPN est organisée pour examiner 25 spécialités de DUT ;

- le **Conseil National de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche** (CNESER) qui habilite les diplômes nationaux (DEUG, Licences, maîtrises, DESS, DEA ...). Près de 10 000 certifications seraient concernées ;
- la **Commission des Titres d'Ingénieurs** (CTI). Environ 800 spécialités seraient concernées ;
- la **Commission des visas pour les diplômes nationaux**, autres que les diplômes d'Etat, généralement délivrés par d'autres institutions que le Ministère de l'Education nationale.

D'ores et déjà, il est évoqué l'idée d'un lien informatisé du RNCP vers le système ECTS, comme ceci se pratique dans les pays voisins du notre. Est à l'étude une proposition de liaison entre les deux bases qui, dans un premier temps, permettrait un double recensement sinon une double description.

- **Deuxième registre : les Certificats de Qualification enregistrés sur demande**

Entre dans ce champ l'ensemble des certificats délivrés sous la tutelle des branches professionnelles. Actuellement, 400 certificats de branche auraient été créés à l'initiative de plus d'une trentaine de branches. La moitié de ces certifications liées à ce registre relèvent des secteurs d'activité de la métallurgie.

L'initiative de la création d'un certificat spécifique à la branche revient généralement à la CPNE de cette branche. Toutefois aucune règle ne précise à ce jour l'appellation, le contenu ou les objectifs de tels certificats.

L'inscription de ces certificats s'effectuera sur demande via les CPNE et après avis de la CNCP. Un dossier d'instruction permettra d'apporter les éléments nécessaires au fondement de cet avis.

- **Troisième registre : les titres enregistrés sur demande**

**les Certifications délivrées sous la tutelle de ministères sans instances consultatives avec les partenaires sociaux et par des institutions et établissements de formation publics ou privés**

Entrent dans ce champ trois catégories de certifications

- les certifications **délivrées sous la tutelle d'un ministère** n'ayant pas d'instances consultatives comprenant des partenaires sociaux. Les systèmes en place s'appuient généralement sur le principe d'une sanction de parcours de formation réalisés dans le cadre d'établissements ayant reçu un agrément à cet effet. On relève dans cette catégorie :
  - les titres liés au ministère de la Défense (près de 300) ;
  - certains titres liés aux ministères chargés des Affaires sociales, de la Santé, de la Culture, de l'Equipement, des Transports etc... (près de 50) ;
  - les Diplômes d'Universités ou titres créés par des GRETA (près de 100).
- les **certifications consulaires** pour lesquels un avis a été formulé par un ministère :
  - les titres des Chambres de Commerce et d'Industrie (250 titres environ) ;
  - les titres des Chambres des Métiers et des chambres d'Agriculture (30 titres).
- les **certifications délivrées par des organismes privés et associatifs** :

- les titres délivrés par des établissements en réseau ;
- les titres délivrés en leur nom propre.

Près de 500 titres sont ainsi recensés. Près de la moitié d'entre eux porte sur les spécialités du commerce et de la gestion.

Cet ensemble constitue ce que l'on appelait les "titres homologués" qui pour un certain nombre sont inscrits de droit dans le RNCP jusqu'à la date de leur fin d'homologation (dans le cadre de mesures transitoires définies par le décret du 26 avril 2002).

Les demandes d'inscription au RNCP transitent par une procédure en trois étapes :

- une instruction par le secrétariat de la CNCP (chargés de mission nationaux ou correspondants régionaux de la CNCP) ;
- un examen par la Commission Spécialisée qui en définira l'opportunité sur le marché du travail et recherchera les correspondances avec d'autres certifications ;
- un examen par la CNCP qui en énoncera la pertinence dans le RNCP.

## b) La physionomie du Répertoire

Le répertoire devrait comporter **trois supports d'information** :

- une **liste officielle** ayant pour fonction de recenser l'ensemble des certifications inscrites, de droit comme sur demande, et la référence des textes (J.O., B.O.) fixant leur création ou modification ;
- des **descriptifs succincts de chaque certification**, selon un format commun permettant leur compilation dans une base de données qui devrait être connectée directement à la base de données européenne "**transparence des qualification**" ;
- des **informations complémentaires** sur ces certifications (exemple : définitions de métiers, lieux de formation possibles, programmes de formation existants, référentiels complets, statistiques etc...), autant d'éléments faisant déjà l'objet de bases de données établies par les certificateurs eux-mêmes pour leurs besoins propres ou ceux de leurs réseaux ou par des institutions ayant une mission de diffusion visant un grand public (ex : CENTRE INFFO et ONISEP) ou visant des chercheurs (ex : la DPD ou le CEREQ).

**Le pivot du système se situe au niveau du deuxième support d'information.** Les fiches descriptives de certification qui le constituent génèrent en effet automatiquement la liste officielle et permettent l'établissement de liens directs avec le troisième support déjà en place à travers les différentes bases existantes.

**Une fiche de collecte commune** permettra d'identifier la certification dans ses composantes principales en termes de compétences ou capacités attestées, secteurs d'activités ou types d'emplois accessibles, modalités d'accès à la certification. Des informations portant sur l'environnement administratif et juridique y seront mentionnées ainsi que des liens vers des bases de données déjà existantes permettant d'avoir des compléments d'informations sur les référentiels ou les modalités de préparation à ces certifications (formations et lieux, statistiques ...)

**L'exhaustivité des références des plus de 15 000 certifications** existant en France ne sera sans doute pas envisageable surtout dans un premier temps. Les 11 000 diplômes de l'enseignement supérieur ne peuvent pas faire l'objet d'un descriptif fondé sur les activités professionnelles visées dans un contexte où

ce référentiel n'est pas prévu. Sera donc proposée une alimentation progressive du RNCP pour les certifications liées à l'enseignement supérieur universitaire avec une priorité donnée d'abord à des catégories de diplômes telles que les DUT, les licences professionnelles, les DESS par exemple. Par ailleurs la plupart des certifications du supérieur devraient s'inscrire dans la base européenne NARIC en cours de constitution dans le cadre du système ECTS. Aussi, il est prévu d'établir un lien avec celle-ci.

Le RNCP est conçu pour être disponible gratuitement par Internet à tout public à partir du site de la CNCP qui devrait pouvoir lui-même être ouvert au tout début 2003. Le calendrier technique de réalisation du RNCP conduit à envisager l'étape de la constitution des fiches concernant le stock des certifications enregistrées de droit et les premières fiches des certifications enregistrées sur demande au cours du premier semestre. Il faudra attendre l'été 2003 pour qu'un premier accès au public puisse être ouvert.

## **4 - TRANSPARENCE DES QUALIFICATIONS -APPLICATION FRANÇAISE-**

Sur une base annuelle, la mobilité des citoyens de l'Union au sein de l'Union touche moins de 0,4 % de la population résidente – soit quelque 1,5 million de personnes.”<sup>16</sup>. Ce constat trouve plusieurs niveaux d'explication parmi lesquels figurent des obstacles sociaux, culturels et linguistiques, des obstacles économiques (régime de pension ; systèmes sociaux et fiscaux, salaires), l'absence d'information adéquate sur les marchés européens du travail en direction des travailleurs qu'ils soient salariés ou demandeurs d'emploi, des lacunes dans la reconnaissance des qualifications professionnelles et académiques entre Etats membres.

C'est autour de ce dernier obstacle que seront présentées ici les initiatives déjà prises et les principes qui viennent tout juste d'être adoptés par le Conseil sur la base des résultats des travaux d'un forum sur la transparence des qualifications en Europe institué en novembre 1998.

Les conclusions du forum recommandent la mise en place du principe de “transparence de qualification” selon trois axes pour lesquels il apporte d'ailleurs une instrumentation :

- une traduction des certificats (et diplômes) délivrés tels qu'ils sont remis aux candidats ayant réussi les épreuves d'octroi et la remise d'un “supplément” attaché à ce certificat qui rendrait compte des “compétences” attestées à travers ce certificat.
- l'instauration dans chaque pays d'un “Point national de Référence”. Celui-ci a pour fonction de constituer le premier point de contact lorsque se posent des questions concernant les diplômes nationaux, les certificats et les suppléments descriptifs du certificat.
- la mise en place d'outils ou de ressources communes destinés aux différents acteurs impliqués dans le processus et au public destinataires de ce nouveau service visant la transparence de leur qualification.

### **L 'APPLICATION DU PLAN D'ACTION DANS LE CADRE FRANÇAIS**

L'application d'un tel système au contexte français s'appuie sur la loi du 17 janvier 2002. En effet, l'élaboration de “suppléments” pour chaque certification délivrée induit un lien évident avec le futur “Répertoire des certifications” prévu par la Loi. Par ailleurs, le “point de référence” qui constitue la structure pivot du système, tant en interne au niveau national qu'en externe avec les autres pays, subordonne sa tutelle à une instance interministérielle qui rencontre les principes sous-jacents à la future Commission nationale de certification.

Deux aspects sont séparés :

- l'élaboration des descriptifs de certifications et des systèmes nationaux qui les sous-tendent ;
- la mise à disposition de l'information produite aux lieux d'accueil des personnes porteurs de certification.

<sup>16</sup> Communication de la Commission du 28 février 2001 au Conseil européen de printemps (Stockholm 2001), intitulée “Tirer le meilleur parti du potentiel de l'Union européenne, consolidation et extension de la stratégie de Lisbonne”.

## **a) l'élaboration des descriptifs de certifications et des systèmes nationaux correspondants**

L'élaboration des descriptifs de certifications et des systèmes nationaux qui les sous-tendent s'appuie sur les référentiels établis par les différentes autorités qui les délivrent. Un rapide coup d'oeil sur le paysage actuel en 2002 montre trois grands ensembles qui constituent désormais le Répertoire National des Certifications Professionnelles français :

- les diplômes de l'Education nationale ;
- les titres homologués comprenant eux-mêmes trois sous-ensembles :
  - les diplômes et titres délivrés par les autres ministères (Agriculture, Santé, Emploi, Action sociale, équipement, Culture, Défense etc...) ;
  - les certificats et titres délivrés par les organisations consulaires ;
  - les certificats et titres délivrés par des organismes privés ;
  - les certificats de qualification professionnelle délivrée par les branches.

L'information produite devrait concerner trois types de publics :

- les bénéficiaires de certifications françaises qui viennent de réussir les examens permettant leur octroi alors que le dispositif est en place. Pour ceux-ci, le descriptif de la certification est remis en même temps que la certification elle-même. Ces documents sont systématiquement donnés en langue française. Leur traduction dans des langues étrangères pourrait être fournie par l'autorité certificatrice immédiatement à la demande des bénéficiaires dans les langues retenues comme systématiquement prises en compte. En différé pour les autres, après un passage par le service de traduction retenu par la CNCF en accord avec les autorités certificatrices ;
- les bénéficiaires de certifications établies avant que le dispositif de transparence soit mis en place. Si ces certifications sont récentes avec des descriptifs élaborés et disponibles, le descriptif et les traductions sont remis sur demande du candidat aux autorités certificatrices. Pour des certifications anciennes, il conviendra de prévoir un service de réponses individualisées supposant une interaction entre le service traduction, la CNCF et les autorités certificatrices dont les coûts seront à partager sans doute avec le bénéficiaire ;
- les bénéficiaires de certifications étrangères qui viennent en France et en demandent le descriptif pour suivre une formation ou s'insérer sur le marché du travail. Cette demande transitera par l'une des deux institutions liées aux services d'information et d'accueil qui servira de relais avec les lieux ressources des autres pays européens concernés.

## **b) la mise à disposition de l'information produite aux lieux d'accueil des personnes porteurs de certification.**

Il n'existe pas en France un réseau unique des lieux dédiés à l'accueil, l'information et le conseil aux adultes et aux jeunes. Il y a d'ailleurs autant de lieux d'information que de types de publics (scolaires, demandeurs d'emploi de moins de 26 ans, demandeurs d'emploi de plus de 26 ans, jeunes, salariés à la recherche d'un CIF, salariés ou employeurs d'un secteur professionnel ou économique particulier...). A ces lieux s'ajoutent des sites spécifiques pour chaque " valideur " afin d'entrer dans une procédure de validation des acquis d'expérience ou pour s'inscrire à un examen. Aucun lieu d'accueil et d'information n'existe pour rendre compte de l'ensemble des dispositifs et systèmes existants.



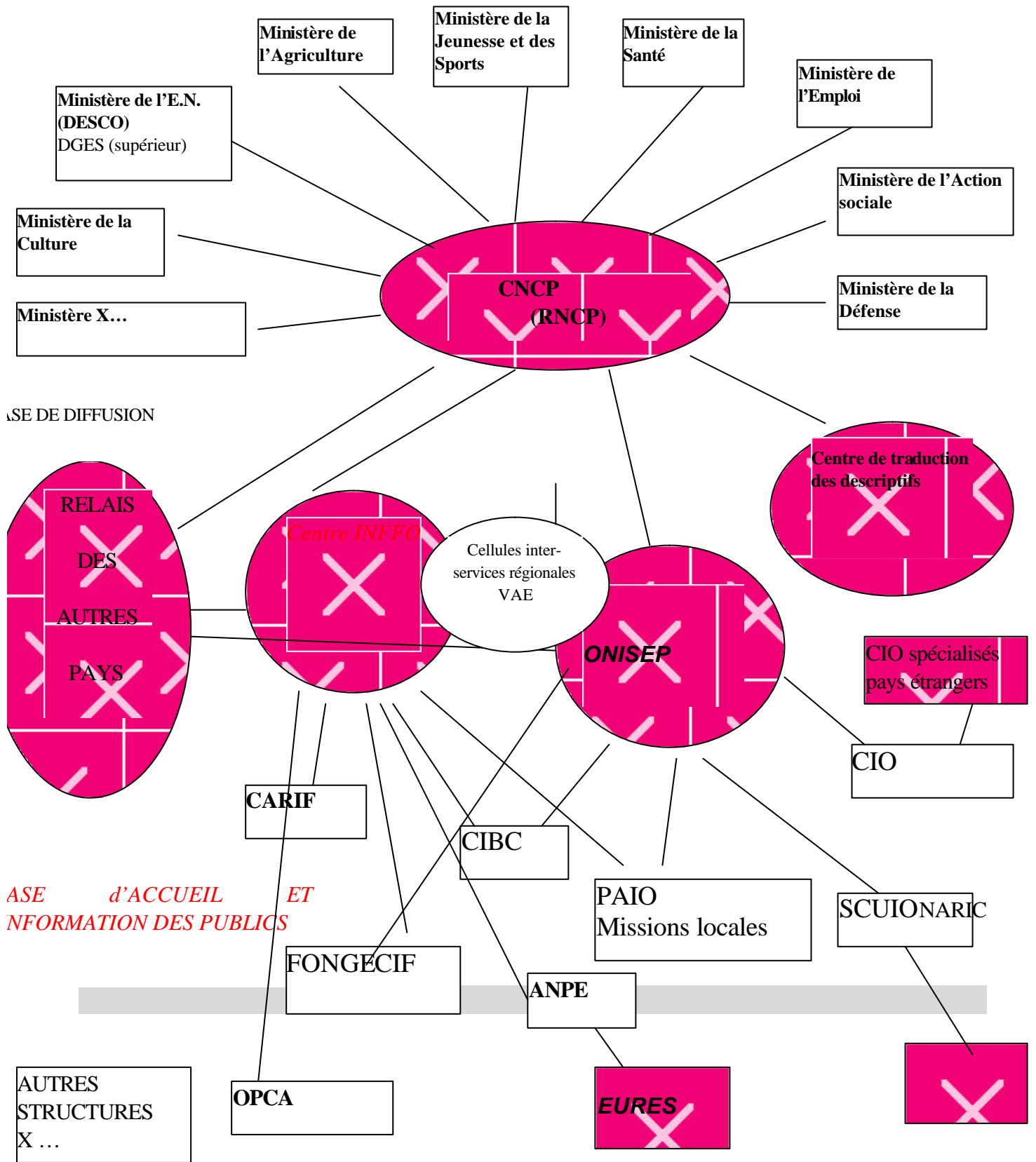
Ces structures d'accueil sont pour une large part constituées en réseaux (PAIO, ANPE, Missions locales, CARIF, FONGECIF, CIO, CIBC, CROP, OPCA etc...) qui sont eux-mêmes reliés à des services chargés de collecter et diffuser l'information concernant la relation emploi- formation. Deux institutions alimentent ces réseaux pour une large part des informations générales qui leur sont nécessaires : l'ONISEP (plus orienté sur le descriptif de l'offre de formation initiale) et le Centre Inffo (plus orienté vers un apport d'information sur la formation continue – cette structure est elle-même correspondante du CEDEFOP en France).

Ces deux institutions pourraient constituer les relais du pôle CNCP/ministères valideurs/ traducteur avec le pôle structures d'accueil / publics demandeur. L'interface avec les relais européens pourrait s'appuyer sur l'une des deux, voire les deux selon une décision qu'il conviendra de prendre au niveau national, sans doute en fonction d'une étude et analyse plus approfondie du volume et de l'origine des demandes à traiter au niveau européen.

En effet, les demandes de transparence peuvent potentiellement provenir de trois origines : les individus eux-mêmes, les employeurs, des organismes de formation ou des institutions de validation.

Le dispositif devrait pouvoir assumer ces trois types de demandes en ligne et il est difficile actuellement d'évaluer la nature et le volume des réponses qu'il conviendra d'apporter. Aussi conviendra-t-il d'envisager, comme ceci a déjà été mentionné lors du forum, une expérimentation sur un secteur porteur de mobilité avant de se lancer dans la mise en place d'un dispositif général pour toutes les certifications dans tous les secteurs et pour tous les systèmes au niveau national.

## PHASE D'ELABORATION DES DESCRIPTIFS DE CERTIFICATION



### NEGOCIATION SOCIALE- DECENTRALISATION

La formation professionnelle continue en France se caractérise par une compétence partagée de quatre acteurs principaux : l'Etat, les partenaires sociaux, les branches et les entreprises, ainsi que les régions. L'Etat n'y a donc pas le rôle prééminent qu'il a en matière de formation initiale. Il a en charge la cohérence de l'ensemble.

Un processus s'est engagé ces dernières années en France, comme dans les autres pays de l'Union Européenne, pour redéfinir les besoins et les conditions d'accès à la formation professionnelle tout au long de sa vie professionnelle.

Un élément majeur d'éclairage de la réforme a résulté de la contribution du Secrétariat d'Etat à la formation professionnelle, publié en mars 1999 ("La formation professionnelle : diagnostic, défis et enjeux"). Il a été suivi d'autres rapports, dont celui réalisé par A.Gauron, pour le Conseil d'analyse économique et celui réalisé par le député G.Lindeperg portant notamment sur les institutions de la formation professionnelle et les territoires.

Le débat a également été nourri de la large consultation nationale engagée sur le "mémoire" présenté en 2000 par la Commission Européenne ; mémoire qui a trouvé un écho important dans le cadre des consultations menées préalablement à la loi relative à la validation des acquis de l'expérience (loi du 17 janvier 2002).

- **S'agissant des partenaires sociaux**

Il convient de rappeler qu'en France les textes qui déterminent le cadre de la formation professionnelle en entreprise sont à la fois d'origine conventionnelle, dans la mesure où ils sont issus d'accords interprofessionnels (et d'accords de branche) et d'origine légale et réglementaire - on a pu parler de loi négociée. Les partenaires sociaux participent également à la mise en œuvre de la formation professionnelle continue par la gestion paritaire des fonds.

Dans le cadre du processus de réforme engagé les partenaires sociaux ont souhaité en décembre 2000 ouvrir des négociations dans l'objectif de procéder à l'adaptation du dispositif de formation.

Les discussions ont été engagées autour de deux grands axes :

- la diversification des voies d'accès à la formation et notamment autour de l'initiative conjointe de l'entreprise et du salarié ;
- l'instauration d'un compte formation permettant d'accumuler du temps rémunéré pour suivre des formations décidées conjointement ou à l'initiative du salarié.

Interrompues en juillet 2001- les points de divergence portaient sur la relation entre formation et temps de travail et sur l'apport de l'entreprise dans le financement des formations d'initiative conjointe- les négociations ont été reprises en janvier 2003. Ces négociations ont abouti, le 20 septembre 2003, à un

accord national interprofessionnel (ANI) signé de l'ensemble des organisations syndicales d'employeurs et de salariés, représentatives à l'échelon national.

Il propose un droit individuel à la formation (au minimum 20 heures par an, cumulables sur six ans), mis en œuvre pour partie en dehors du temps de travail et donnant lieu, en dehors du temps de travail, à une allocation de formation égale à 50 % du salaire. Il propose également, pour les jeunes de 16 à 25 ans, les demandeurs d'emploi de 26 ans et plus, les salariés dont la qualification est inadaptée et les salariés en seconde partie de carrière, un contrat ou une période de professionnalisation, associant activité de formation et situation de travail.

Sur la base de cet accord, un projet de loi sera déposé au Parlement avant la fin de l'année 2003.

Dans cet accord, les signataires s'accordent sur l'importance de la validation des acquis de l'expérience et s'engagent à en favoriser l'accès à tout salarié qui le souhaite dans le cadre d'une démarche individuelle. Il prévoit que les parties signataires définiront, au cours du premier semestre 2004, dans le cadre d'un ANI, les modalités de mise en place d'un dispositif d'accès aux certifications de qualification professionnelles de branche, en arrêtant, au niveau interprofessionnel (garantie de lisibilité et gage de mobilité intersectorielle) les concepts et les définitions.

Les signataires demandent aux pouvoirs publics, en concertation avec les partenaires sociaux, d'organiser des passerelles ou équivalences nécessaires entre les différents types de certification.

Cet accord prolonge donc, pour la France, le cadre d'action pour le développement des compétences et des qualifications tout au long de la vie conclu entre le 28 février 2000 entre les partenaires sociaux au plan européen.

En effet, au titre des quatre priorités retenues dans ce document, une priorité "Reconnaître et Valider les compétences et les qualifications" (§ 18 et 19) prévoit :

- de promouvoir le développement de modalités de reconnaissance et de validation des compétences ;
- d'établir un système de qualifications transférables ;
- d'identifier les articulations et complémentarités possibles avec des diplômes reconnus. ”

### • **S'agissant du rôle des Régions**

En 1983, puis en 1993, un transfert de compétences, en matière de formation professionnelle continue a été opéré en faveur des régions qui se sont vues reconnaître une compétence de droit commun dans ce domaine (1983) et en matière de formation qualifiante (1993), puis pré-qualifiante des jeunes.

L'Etat a néanmoins conservé, au travers de divers programmes d'insertion (demandeurs d'emploi notamment), ou d'aide à la qualification ( primes et exonération de charges), des moyens d'intervention importants.

Une décentralisation accrue de la formation professionnelle est au cœur des débats des acteurs de la formation, ces dernières années. Notamment dans le cadre des messages "Rapprocher l'éducation et la

formation du niveau local” et “une nouvelle conception de l’orientation” du “mémoire”, un consensus est apparu sur le fait que les Conseils Régionaux doivent être l’interface entre, d’une part les niveaux communautaires et nationaux et, d’autre part, le niveau territorial, comme les mieux à même de faciliter la construction de projets actifs et productifs d’innovation. Les régions sont ressenties comme étant en capacité de développer à l’échelle locale un service d’information et d’orientation garant de la neutralité, de la qualité et de la proximité, permettant de passer d’une logique de l’offre de formation à une logique de choix construit pour les individus, jeunes ou adultes.

C’est sur la base de ces constats qu’ont été mises en place des cellules inter- services régionales de validation des acquis de l’expérience et les points relais de conseil personnalisé, co-pilotés par l’Etat et les régions.

Les cellules inter-services régionales ont pour mission de diffuser et compléter l’information nationale, notamment produite par la Commission Nationale de la Certification Professionnelle, de choisir, d’animer et de professionnaliser les points-relais chargés d’apporter à toute personne un conseil personnalisé, gratuit, pour l’orienter ensuite, suivant son projet professionnel, vers une certification.

En 2003, le gouvernement souhaite mettre en œuvre une nouvelle étape significative de décentralisation.

Dans ce cadre, outre une plus grande implication des collectivités locales (régions et départements) dans la gestion des moyens des établissements d’enseignement, les régions se verraient confier l’orientation des jeunes et l’information sur les métiers. Elles informeraient les jeunes adultes sur les débouchés. Elles devraient offrir aux salariés la possibilité d’évoluer et proposer aux chômeurs de nouvelles formations qualifiantes.

Pour cette mise en œuvre, l’ensemble des outils de formation professionnelle serait alors transféré aux régions.

L’Etat, pour sa part, est garant de l’égalité au plan national, au travers de trois missions essentielles : la législation, la péréquation entre régions et l’évaluation.

Dans ce cadre, la certification reste une compétence de l’Etat.

# Glossaire

## **Académie**

Elles sont aujourd'hui au nombre de 30 sur le territoire français, dirigées chacune par un recteur ou une rectrice, représentant le ministre de l'Education.

## **Activité**

Ensemble de tâches\* réalisées par un salarié, ayant entre elles une cohérence logique dans le cadre d'un emploi\*.Elles s'identifient à travers des verbes d'action (ex. : gérer un budget, commercialiser un produit, suivre un portefeuille de clients...) et peuvent être regroupées en fonctions\*.

## **AFPA : Association nationale pour la formation professionnelle des adultes**

Placée sous la tutelle du ministère du travail, l'AFPA est une des composantes du service public de l'emploi, aux côtés de l'ANPE et des services déconcentrés de l'Etat. C'est l'un des tout premiers organismes de formation qualifiante en France et en Europe. Sa dimension nationale lui permet d'être un instrument important de la politique de l'emploi et de la formation professionnelle.

## **Apprentissage**

Dans le système français de formation professionnelle, ce terme désigne un mode de formation alternée, qui a pour but de donner à des jeunes travailleurs (apprentis) ayant satisfait à l'obligation scolaire (c.à.d. âgés >16 ans), une formation théorique et pratique, en vue de l'obtention d'une qualification professionnelle, sanctionnée par un diplôme du second degré ou de l'enseignement supérieur, ou par un titre du ministère du Travail.

Dans le langage courant, l'apprentissage renvoie à l'acte d'apprendre, aux processus d'acquisition par la pratique (cf. expérience, initiation...).

## **Aptitude**

Potentialité naturelle ou acquise à faire quelque chose.

## **Attitude**

Manière d'être ou d'agir relativement stable chez un individu.

Elle n'est pas observable en tant que telle (à la différence du comportement\*), mais résulte de l'analyse par un observateur extérieur ou par un instrument de mesure spécialement conçu à cet effet.

## **Baccalauréat général**

Ce diplôme sanctionne une formation générale à dominante scientifique, économique et sociale.

## **Baccalauréat technologique**

Ce diplôme associe une formation générale à une formation couvrant un champ technologique d'ensemble.

## **Baccalauréat professionnel (Bac Pro)**

Ce diplôme sanctionne une formation plus concrète débouchant sur un métier. Sa finalité principale est l'entrée dans la vie active. Il atteste d'une qualification professionnelle intermédiaire entre le CAP\* et les diplômes de techniciens supérieurs de BTS\* ou DUT\*.

## **Bilan de compétences**

Démarche individuelle qui permet à un salarié d'analyser ses compétences personnelles et professionnelles, ainsi que ses aptitudes et motivations, afin de définir un projet professionnel, assorti le cas échéant, d'un projet de formation. Il résulte d'une évaluation établie à partir de différentes méthodes (entretiens, diagnostics, tests, simulation de situations professionnelles...). Le droit des salariés au bilan est reconnu par la loi du 31 décembre 1991 ; celle-ci garantit la confidentialité des résultats du bilan et leur restitution à la personne concernée.

## **BP : Brevet professionnel**

Ce diplôme de niveau IV (Baccalauréat) atteste d'une qualification propre à l'exercice d'un métier ; il est préparé exclusivement dans le cadre de la formation professionnelle continue et peut être obtenu par la VAE\*.

## **BEP : Brevet d'enseignement professionnel**

Diplôme de niveau V, préparé par des jeunes désirant poursuivre des études vers un baccalauréat professionnel. Contrairement au CAP\*, il est plutôt une étape dans un cursus et non un aboutissement.

## **BTS : Brevet de technicien supérieur**

Ce diplôme de l'enseignement supérieur, de niveau III, se prépare en deux années après le baccalauréat. Il peut également être obtenu par la VAE\*.

C'est un diplôme national, à la différence du DUT\* (Diplôme universitaire de technologie, de même niveau), propre à chaque Institut universitaire de technologie (IUT).

## **CAP : Certificat d'aptitude professionnelle**

Ce diplôme de niveau V atteste d'une qualification de base propre à l'exercice d'un métier. Il constitue en France le premier diplôme d'insertion professionnelle.

## **Capacité**

Possibilité de réussite dans l'exécution d'une tâche\*. Elle peut être conditionnée par une aptitude\*, mais dépend de conditions préalables comme le degré de maturité, la formation, la pratique... Une capacité n'existe pas "à l'état pur", elle ne se manifeste qu'à travers la mise en œuvre de contenus.

## **Capitalisation**

Cf. Crédit, Modules, Unités

## **CCP : certificat de compétences professionnelles**

## **CCREFP : Commission de coordination régionale emploi - formation professionnelle**

## **Certificat**

Cf. Diplôme et Titre

## **Certification**

Dans le texte concernant la France, ce terme renvoie essentiellement à des finalités professionnelles et il est utilisé dans l'étude pour désigner le concept plus générique de qualification, tel qu'il est proposé dans le texte de l'OCDE relatif au cadre conceptuel (§4.6).

La certification désigne précisément une attestation de capacités ou de compétences permettant l'exercice d'activités professionnelles. Il en existe 15 000 actuellement en France, inscrites au Répertoire national des certifications\*.

Depuis la loi du 17 janvier 2002 sur la VAE\*, la certification ne constitue plus exclusivement la sanction d'une formation.

## **CIF : Congé individuel de formation**

Ce terme qualifie le droit reconnu à tout salarié de s'absenter de l'entreprise pendant les heures de travail, et ce sans rupture du contrat de travail, pour suivre un stage de formation professionnelle ou culturelle de son choix.

Ce droit est lié à la personne du salarié et exercé à son initiative, indépendamment de l'envoi en formation par l'employeur. Le maintien de la rémunération est garanti par la loi, dans le cas de stages agréés par l'Etat ou la branche professionnelle du salarié.

## **CNESER : conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche**

Commission d'habilitation pour les diplômes de l'enseignement supérieur

## **Commission nationale de la certification professionnelle (CNCP)**

Elle a pour fonction l'établissement du Répertoire national des certifications professionnelles\* et la coordination des travaux permettant d'alimenter la réflexion des autorités chargées d'élaborer les certifications.

## **Commission technique d'homologation**

Commission interministérielle, mise en place par l'Etat français en 1972 et placée sous l'autorité du Premier ministre. Elle a pour fonction de situer par rapport aux diplômes du ministère de l'Education, les diverses et nombreuses attestations de formation délivrées en France :

- les diplômes et titres délivrés par les autres ministères,



- les titres et certificats délivrés par des institutions consulaires (Chambres de commerce et d'industrie, Chambre des métiers, Chambres d'agriculture),
- les titres et certificats délivrés sous la responsabilité d'institutions ou organismes de formation publics et pour une très large privés.

## **Comportement**

Activités ou processus observables (à la différence de l'attitude\*).

## **CPC : Commission professionnelle consultative**

Une vingtaine de CPC, spécifiques à chaque secteur professionnel, composées de représentants du monde professionnel (employeurs et salariés) et de représentants du ministère de l'Education, élaborent et actualisent les diplômes professionnels délivrés par le ministère.

## **CPN : Commissions pédagogiques nationales**

Equivalent des CPC\*, pour les Diplômes universitaires de technologie (DUT)

## **CQP : Certificat de qualification professionnelle**

### **Crédit**

Cf. Capitalisation, Modules, Unités

## **CSE : Conseil supérieur de l'éducation**

## **CTF : Capital Temps Formation**

Il s'agit d'une 3<sup>ème</sup> voie de formation, entre l'initiative individuelle du salarié et les objectifs de l'entreprise (plus de 10 salariés). Le CTF est une mesure qui permet au salarié de suivre, à son initiative et pendant son temps de travail, des actions de formation inscrites au Plan de formation de son entreprise.

Ce droit, institué par la loi du 20.12.93, complétée par celle du 6.05.96, est encore en phase de démarrage, mais sa tendance est au développement. La formation est financée pour moitié par l'entreprise, pour moitié par l'organisme paritaire collecteur agréé (OPCA) de la branche professionnelle dont relève l'entreprise.

## **Diplôme**

Cf. Certificat, Homologation, Titre

## **DUT : Diplôme universitaire de technologie**

Cf. BTS

## **Education formelle**

Elle se déroule dans les établissements d'enseignement et de formation, et débouche sur l'obtention de diplômes et de certifications reconnus.

Elle constitue l'une des 3 grandes sous-catégories de modes d'apprentissage définies dans la 3ème partie du Memorandum, intitulée "Une Europe des citoyens grâce à l'éducation et à la formation tout au long de la vie".

Cf. Education non-formelle\* et informelle\*

### **Education non formelle**

Elle intervient en dehors des principales structures d'enseignement et de formation et, habituellement, n'aboutit pas à l'obtention de certificats officiels.

Elle peut s'acquérir sur le lieu de travail ou dans le cadre des activités d'organisations ou de groupes de la société civile (associations de jeunes, syndicats, partis politiques...).

Elle peut aussi être assurée par des organisations ou services établis en complément des systèmes formels (classes d'enseignement artistique ou sportif, cours privés de préparation à des examens...).

### **Education informelle**

Elle est le corollaire naturel de la vie quotidienne. Contrairement à l'éducation formelle et non formelle, elle n'est pas forcément intentionnelle et peut donc ne pas être identifiée, y compris par les individus eux-mêmes, comme un apport à leurs connaissances et à leurs compétences.

### **EFTLV : Education et formation tout au long de la vie**

Cette expression, traduite par *Lifelong Learning* (LLL), attire l'attention sur la notion de durée : il s'agit de se former constamment ou à intervalles réguliers. Elle englobe la formation initiale des jeunes et la formation continue des adultes.

Le néologisme *Lifewide learning* (éducation et formation recouvrant tous les aspects de la vie) complète le concept en attirant l'attention sur l'étendue du cadre d'apprentissage, qui peut intervenir dans tous les domaines de notre vie et à tout moment.

La nouvelle loi française du 17 janvier 2002 sur la validation des acquis de l'expérience (VAE\*) prend en compte cette dimension globale.

### **Enseignement professionnel**

Ce terme fait référence à la formation initiale des jeunes, à la différence du terme de formation professionnelle, plutôt utilisé en France pour les adultes.

Ceci explique le terme double dans le concept formulé en France sous l'appellation "Education et formation tout au long de la vie" (EFTLV) pour exprimer le raccourci anglais de Lifelong Learning (LLL).

### **FAF : Fonds d'assurance formation**

(Cf. OPCA)

### **Fonction**

Globalement, la fonction désigne l'ensemble des activités\* de même nature, qui concourent à la réalisation des buts d'une organisation (ex. fonction commerciale, fonction production...).

Au sein d'une structure considérée, la fonction désigne un regroupement de postes\* présentant les mêmes activités\* (ex. fonction de directeur d'agence dans la banque X).

## **Formation en alternance**

Mode d'organisation de cursus qui articule des périodes de formation théorique dans un centre et de formation pratique en entreprise.

L'alternance est au coeur de nombreux dispositifs d'insertion et de qualification des jeunes (contrats d'apprentissage, contrats de qualification, contrats d'adaptation...).

Ces dispositifs nécessitent une collaboration étroite entre formateurs externes et tuteurs internes pour la conception et le suivi de la formation.

## **Formation professionnelle**

(Cf. Enseignement professionnel)

## **GRETA : Groupement d'établissements**

Groupement d'établissements scolaires publics, proches géographiquement, qui s'associent volontairement pour mettre en commun leurs moyens humains et matériels au service de la formation continue.

Ils sont actuellement 279 à constituer un réseau sur l'ensemble de la France, rattaché au ministère de l'Education nationale.

## **Homologation**

Procédure de reconnaissance des titres\* délivrés par un ministère (autre que celui de l'Education), un organisme privé ou public de formation ou d'une institution consulaire.

La loi du 17 janvier 2002 abroge l'homologation qu'elle substitue à l'enregistrement sur demande ; toutes les homologations précédemment accordées s'arrêteront le 18 janvier 2005.

## **Modules**

Cf. Capitalisation, Crédit, Unités

## **Niveau I à V - Classification française des diplômes du ministère de l'Education**

- **niveau I** : ingénieurs, diplômes de l'enseignement supérieur baccalauréat +4 ans et au-delà
- **niveau II** : baccalauréat + 3 ans, licence générale ou professionnelle
- **niveau III** : baccalauréat + 2 ans, BTS, DUT
- **niveau IV** : baccalauréat général, technologique ou professionnel, BP
- **niveau V** : CAP, BEP

## **OPCA : Organisme paritaire collecteur agréé**

Structure chargée de collecter la contribution obligatoire des entreprises aux dépenses de formation (soit 1,4% de la masse salariale brute). Elle est gérée paritaire par les branches professionnelles et les partenaires sociaux (employeurs et salariés).

Aujourd'hui, 97 OPCA, ayant une compétence nationale de branche ou une compétence géographique (sectorielle, nationale ou régionale), se partagent les versements des entreprises au titre du plan de formation, de l'alternance et du congé individuel de formation (CIF).

## **Poste**

Localisation d'une fonction dans une structure donnée (ex. : Directeur de l'agence de Sèvres de la banque X).

## **Qualification**

Ensemble des qualités professionnelles d'un individu.

## **Référentiel des activités professionnelles (RAP)**

Premier document produit par la Commission professionnelle consultative, le RAP est une norme qui définit la cible professionnelle du diplôme. Il décrit le champ d'activité ainsi que les activités qu'est appelé à exercer le titulaire du diplôme.

C'est à partir de ce référentiel que s'établit ensuite le référentiel de certification sur la base d'un choix de composantes des compétences identifiées qui feront l'objet d'une évaluation et donc de la certification.

## **Référentiel de certification de la qualification**

Il s'agit d'un document réglementaire qui décrit les compétences à atteindre dans le domaine professionnel. Cette norme renvoie à la situation d'évaluation, comme le référentiel des activités professionnelles renvoie à la situation de travail.

## **Règlement d'examen**

Particulier à chaque spécialité de diplôme, il traduit en termes réglementaires les modalités d'accès au diplôme : conditions de l'évaluation, conditions de recevabilité de la candidature...

## **Répertoire national des certifications professionnelles (RNCP)**

Issu de la loi de modernisation du 17 janvier 2002, il regroupe les certifications clairement établies et repérées par l'Etat et les partenaires sociaux comme pouvant être des indicateurs de qualifications professionnelles, soit :

- les diplômes délivrés par les ministères,
- les titres délivrés par des institutions ou organismes publics, consulaires ou privés,
- les certificats de branches\* ayant reçu un avis favorable de la Commission nationale de certification professionnelle, pour y être inscrits

## **Savoir**

Connaissance acquise par l'étude, par l'expérience (dictionnaire Littré).

Dans le domaine de la formation professionnelle, cette appellation regroupe l'ensemble des connaissances générales et techniques, ainsi que les informations spécifiques (à une entreprise, à un matériel...) nécessaires pour exercer une activité\* professionnelle donnée.

## **Savoir-être**

Ensemble des comportements\* et attitudes\* par lesquels une personne manifeste sa façon d'appréhender son environnement, d'agir et de réagir par rapport aux autres et aux situations.

## **Tâche**

Séquences d'activités\* manuelles et/ou intellectuelles, formant un ensemble identifiable, visant à l'accomplissement d'une production déterminée, selon des processus techniques et organisationnels définis dans l'entreprise (ex. : rédaction d'un compte-rendu, rapprochement de pièces comptables, test manuel de fonctionnement d'un roulement à billes...).

## **Titre**

Cf. Certificat, Diplôme, Homologation

## **Titre professionnel**

## **Unité**

Cf. Capitalisation, Crédit, Module

## **VAE : Validation des acquis de l'expérience**

Nouvelle appellation de la VAP\*, dont le système a été étendu par la loi française, dite de modernisation sociale du 17.01.02.

La validation est devenue à part entière une voie d'obtention de diplôme, au même titre que la voie de la formation initiale, de la formation continue et la voie de l'apprentissage.

La nouvelle loi accorde à toute personne engagée dans la vie active depuis au moins 3 ans, le droit de faire reconnaître son expérience pour obtenir un diplôme, un titre à finalité professionnelle ou un certificat de qualification émis par une branche professionnelle.

L'expérience ainsi valorisée pourra être le fruit d'un travail salarié ou non, mais aussi de la participation à une activité bénévole.

## **VAP : Validation des acquis professionnels**

Système qui permettait de prendre en compte certains acquis de l'expérience professionnelle d'un individu sous forme de dispenses pour accéder plus rapidement à un diplôme professionnel national délivrés par les ministères chargés de l'éducation nationale, de l'agriculture ou des sports.

Le candidat devait attester de 5 années d'activité professionnelle en rapport avec le diplôme préparé. Les acquis étaient validés par un jury spécifique, sur examen d'un dossier constitué ad hoc et, éventuellement d'un entretien.

Une importante réforme législative a étendu la VAP en la transformant en VAE\* (Validation des acquis de l'expérience), dans le cadre de la loi de modernisation sociale du 17 janvier 2002.

# Quelques données statistiques

## Les certifications professionnelles en France

<b>POUVOIRS PUBLICS</b>						<i>Initiatives privées</i>	<b>Partenaires sociaux</b>
<b>EDUCATION NATIONALE</b>	EMPLOI ET SOLIDARITE			AGRICULTURE	AUTRES MINISTERES (4)	Organismes de Formation, Grandes écoles, Associations, etc	Commissions paritaires Nationales pour L'emploi (par branche professionnelle)
?	emploi	santé	Affaires sociales	?	?		?
<i>CPC</i>	<i>CPC</i>			<i>CPC</i>	?		?
?	<b>Commission technique d'homologation</b>						
<b>687 diplômes professionnels de niveau V à I</b>	Titres <b>320</b>	Titres <b>18</b>	Titres <b>11</b>	Titres Env. <b>450</b>	Titres <b>210 env.</b>	<b>706</b> titres niveaux V à I 73 % niv. III et +	<b>300</b> CQP(2) environ
<b>556 422/an (1)</b>	<b>41 000/an</b>	<b>36 000/an</b>	<b>12 000/an</b>	<b>55 000/an</b>	<b>29 000/an</b>	<b>36 300/an</b>	<b>6 500/an (3)</b>

(1) Ne sont pas comptabilisés dans ce chiffre : Les DESS (1200) ; les MIAGE ; les MSG ; les MST ; ni, au niveau secondaire les DMA A, BMA, BT, ni les Baccalauréats technologiques

(2) Nombre estimé pour 1997 (215 en 1996)

(3) idem (3231 en 1996)

4 Dont : Défense : 190 titres/9000 diplômés ; Jeunesse et Sport : 5 titres/10000 diplômés ; Artisanat-Ch.métiers : 6 titres/3000 diplômés

*tableau extrait de « La formation professionnelle, diagnostic, défis et enjeux » mars 1999*

## Statistiques sur les certifications délivrées en VAE par le Ministère chargé des Sports

Candidats (dont reçus)	BAPAA T	BEATEP	BEES 1° degré	BEES 2° degré	Accompagnateur moyenne montagne	Guide de Haute Montagne
2000	4(3)	218(168)	284(181 )	103(70)	5(4)	2(0)
2001	7(4)	172(105)	381(234 )	93(65)	13(7)	1(0)

BAPAAAT : Brevet d'aptitude Professionnelle d'assistant animateur technicien

BEATEP : Brevet d'Etat d'animateur technicien de l'éducation populaire

BEES : Brevet d'Etat d'éducateur sportif

***Les données statistiques des pages suivantes sont extraites de la publication "Repères, références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche - édition 2003", réalisée annuellement par la direction de l'évaluation et de la prospective du ministère de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche.***



## PRÉSENTATION

L'allongement de la durée de la scolarité a entraîné une forte augmentation, depuis les années 70, du nombre de diplômés délivrés dans l'enseignement technologique et professionnel. Mais il existe de grandes disparités selon la nature des diplômes. La création, en 1987, des quatrièmes et troisièmes technologiques avait considérablement modifié l'orientation et le recrutement des lycées professionnels. La fermeture progressive du CAP post-cinquième a fortement profité au BEP et donc, ensuite, au baccalauréat professionnel. Actuellement, la fermeture des classes technologiques a tendance à favoriser, à la fin du premier cycle, une orientation vers le second cycle général et technologique au détriment du professionnel. Ce qui peut expliquer en partie que le nombre de diplômés de BEP et de CAP diminue ces trois dernières sessions. Le facteur démographique vient renforcer la tendance, les générations concernées étant creuses. Mais, en 2002, la chute de 35 000 du nombre de CAP délivrés s'explique par la suppression de certains CAP associés au BEP. Ainsi, les terminales BEP n'ont plus la possibilité de passer le CAP « Petite enfance » ni les nouveaux CAP remplaçant le CAP « Vente, relation clientèle » qui a été supprimé. De même, la chute de 1996 était liée à la fermeture du CAP d'employés des services administratifs et commerciaux dont les candidats étaient presque exclusivement des terminales BEP.

Le nombre de diplômés diminue globalement au niveau V. La baisse est de 3 % en BEP, mais elle est bien supérieure en CAP (17 %) pour les raisons précisées ci-dessus. Au niveau IV (baccalauréats technologiques ou professionnels, y compris agricoles, brevets de techniciens), le nombre de diplômés délivrés baisse pour le baccalauréat technologique, mais augmente un peu pour le baccalauréat professionnel. Au niveau III, le nombre de BTS, stable entre 1995 et 1996, progresse pour la sixième année consécutive **1 2**.

Sauf pour le CAP depuis la session 1996, les spécialités du domaine des services prédominent : elles rassemblent 59,5 % des admis en BEP, 72,9 % en BP et 73,5 % en BTS **1**, mais seulement 33,3 % en CAP.

Les filles sont minoritaires dans la plupart des niveaux d'enseignement, sauf en BP et en BTS. Elles réussissent en général mieux que les garçons.

## DÉFINITIONS

**Taux d'admission.** Nombre de diplômés délivrés par rapport au nombre de candidats présentés. Une même personne peut être candidate à plusieurs examens la même année : à différentes spécialités de CAP ou bien à un BEP et un CAP. Un même élève peut obtenir plusieurs diplômes au cours de sa scolarité (un BEP, puis un baccalauréat par exemple).

- **Diplômes de niveau V.** Ouvriers ou employés qualifiés.
- **Diplômes de niveaux IV et III.** Respectivement techniciens, et cadres moyens ou techniciens supérieurs.
- **MOREA.** Modules de reprise de cours en alternance.
- **CNED.** Centre national d'enseignement à distance.
- **CFA.** Centres de formations d'apprentis.
- **SEGPA.** Sections d'enseignement général et professionnel adapté.
- **CAP.** Certificats d'aptitude professionnelle.
- **MC4.** Mentions complémentaires de niveau IV.
- **MC5.** Mentions complémentaires de niveau V.
- **BEP.** Brevets d'études professionnelles.
- **BT.** Brevets de techniciens.
- **BTS.** Brevets de techniciens supérieurs.
- **BMA.** Brevets des métiers d'art.
- **DMA.** Diplômes des métiers d'art.
- **DUT.** Diplômes universitaires de technologie.
- **DNTS.** Diplômes nationaux de technologie spécialisée.

## POUR EN SAVOIR PLUS

(Notes d'Information, Tableaux statistiques : voir rubrique du même nom en fin d'ouvrage)

## Sources

« Statistiques des examens des enseignements technologiques et professionnels. Public, Privé. Session 2002 », *Tableaux statistiques*, à paraître.

Voir aussi

*Note d'Information*, 02.50.

## 1 Nombre de diplômes de l'enseignement technologique et professionnel délivrés par origine d'établissement et par secteur d'activité – Session 2002 (France métropolitaine + DOM)

	CAP	BEP	MC5	BP	BT et BMA	MC4	BTS et ass., DNTS, DMA
<b>Établissements publics :</b>							
admis	57 885	119 713	3 316	-	1 710	410	51 968
taux d'admission	77,2	72,0	87,1		76,1	84,9	75,3
<b>Établissements privés :</b>							
admis	16 031	34 295	946	-	165	249	21 279
taux d'admission	81,6	84,0	89,1		65,5	83,0	71,3
<b>CNED :</b>							
admis	1 163	153	-	426	-	-	1 347
taux d'admission	76,6	51,0		70,2			32,6
<b>CFA :</b>							
admis	64 016	19 517	4 422	10 434	92	225	7 648
taux d'admission	71,9	67,6	75,9	70,4	60,9	80,6	64,4
<b>Formation continue :</b>							
admis	8 870	4 418	152	5 775	23	77	16 022
taux d'admission	73,5	63,9	68,5	65,7	35,9	95,1	48,8
<b>Autres (candidats libres, SES, MOREA) :</b>							
admis	20 127	8 920	351	1 599	32	11	5 365
taux d'admission	67,6	54,1	64,5	49,4	43,2	61,1	37,0
<b>Total :</b>							
Présentés	227 843	259 731	11 463	27 448	2 792	1 161	162 237
admis	168 092	187 016	9 187	18 234	2 022	972	103 629
taux d'admission	73,8	72,0	80,1	66,4	72,4	83,7	63,9
<b>dont garçons :</b>							
admis	115 992	100 784	5 661	6 581	1 161	449	45 939
taux d'admission	73,2	67,9	80,0	67,2	69,0	79,5	64,0
<b>dont filles :</b>							
admisses	52 100	86 232	3 526	11 653	861	523	57 690
taux d'admission	75,1	77,6	80,4	66,0	77,6	87,8	63,8
<b>Diplômes :</b>							
du domaine de la production	114 053	75 869	7 075	4 945	1 748	228	27 057
du domaine des services	54 039	111 147	3 741	13 289	274	744	76 563
Part du domaine des services (%)	32,1	59,4	40,7	72,9	13,6	76,5	73,9

## 2 Évolution du nombre des diplômes par niveau (France métropolitaine + DOM, Public + Privé)

	Niveau V			Niveau IV				Niveau III		
	CAP et MC5	BEP	Total	BT et BMA	Bac techno.	Bac pro	Total	BTS et ass., DNTS, DMA	DUT	Total
1990	279 316	161 811	441 127	8 348	115 808	24 602	148 758	52 963	27 835	80 798
1995	272 204	188 224	460 428	2 963	138 267	65 936	207 166	77 929	37 380	115 309
2000	226 505	208 559	435 064	2 027	152 778	92 617	247 422	95 530	47 478	143 008
2001	212 772	193 626	406 398	1 724	147 944	92 499	242 167	99 273	47 997	147 270
2002	177 279	187 016	364 295	2 022	141 983	93 579	237 584	103 629	...	...

## PRÉSENTATION

Pour les diplômes professionnels du second degré, le seul dispositif de validation applicable est celui institué par la loi du 20 juillet 1992 et le décret d'application du 27 mars 1993. Il permet à un candidat d'obtenir des dispenses d'épreuves de diplômes de l'enseignement professionnel.

Il existe dans chaque rectorat au moins un centre de validation des acquis ainsi qu'une structure responsable du dispositif académique de validation des acquis professionnels (DAVA). Outre l'information générale du public, les missions des DAVA sont l'accueil, l'accompagnement et le traitement des dossiers de candidatures.

Le nombre de personnes ayant assisté à des séances d'information est de 38 500.

Plus de 18 000 dossiers de candidature ont été retirés auprès des services académiques de validation des acquis. Un accompagnement a été proposé à chaque candidat dans le but de lui fournir une aide méthodologique pour constituer son dossier ainsi que pour le choix du diplôme ou des dispenses et dans certains cas pour préparer l'entretien avec le jury. En 2001, 9 127 personnes ont effectivement bénéficié de cette aide, soit une hausse de 41 % par rapport à 2000.

En augmentation de 13,5 % par rapport à 2000, le nombre de candidats dont la demande de validation déclarée recevable a été examinée par un jury et ayant obtenu au moins une dispense, est de 4 578 **1** sur 5 377. Ces candidats sont majoritairement des femmes, et à 82,5 % des actifs ayant un emploi **4**.

Le BTS est le diplôme le plus recherché par les candidats à la validation des acquis professionnels (VAP) pour l'obtention de diplômes professionnels, suivi par le CAP et le bac professionnel **2**. Le nombre de dispenses est variable selon le diplôme souhaité et si le plus grand nombre de dispenses obtenues est celui obtenu pour le BTS, on notera que c'est pour le CAP que le nombre de dispenses obtenues est le plus proche de celui des dispenses souhaitées **3**.

## DÉFINITIONS

■ **La loi du 20 juillet 1992 et le décret d'application du 27 mars 1993** ouvrent, au profit des candidats à l'obtention de diplômes de l'enseignement supérieur et technologique dont la collation relève des ministères chargés de l'Éducation nationale et de l'Agriculture, des possibilités de dispense d'une partie des épreuves des examens.

La dispense qui ne peut porter sur la totalité des unités de valeurs ou des modules est délivrée par un jury de validation en fonction de l'expérience professionnelle des candidats. Un minimum de cinq ans d'expérience professionnelle est requis.

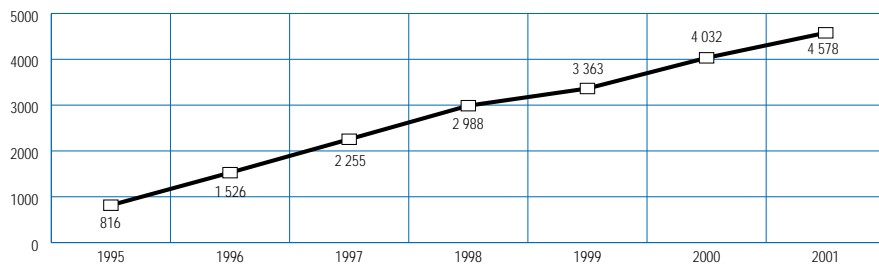
## POUR EN SAVOIR PLUS

(Notes d'Information, Tableaux statistiques : voir rubrique du même nom en fin d'ouvrage)

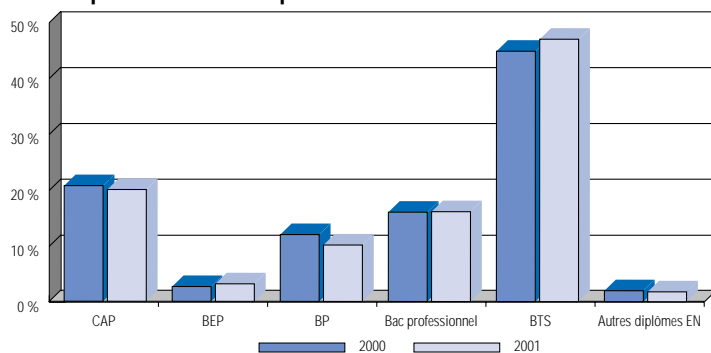
## Sources

*Notes d'Information*, 03.04.

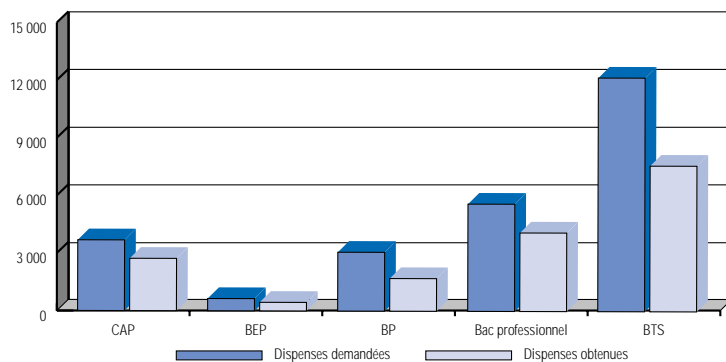
## 1 Évolution du nombre de candidats à la validation ayant obtenu des dispenses



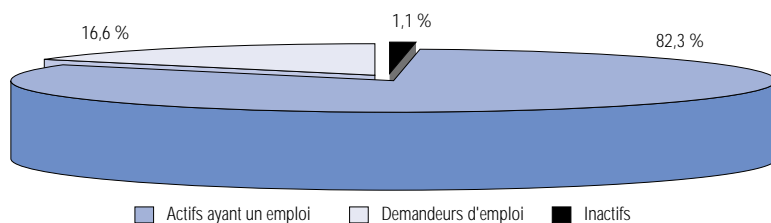
## 2 Répartition des diplômes souhaités par les candidats à la VAP



## 3 Répartition des dispenses demandées et obtenues selon le diplôme souhaité en 2001



## 4 Répartition des candidats à la VAP selon leur statut professionnel



## PRÉSENTATION

Poursuivant la tendance observée depuis 1998, la validation des acquis professionnels (VAP) dans l'enseignement supérieur continue à se développer à un rythme soutenu en 2001, en augmentation de 19,6 % par rapport à 2000. 16 000 personnes ont ainsi bénéficié de la validation de leurs acquis professionnels à l'université et au Conservatoire national des arts et métiers (CNAM), soit pour accéder à une formation par dispense du diplôme requis, soit pour obtenir un diplôme ou une certification par dispense d'une partie des épreuves **1**.

La dispense de diplômes permettant un accès direct à des formations délivrées par des établissements d'enseignement supérieur (décret de 1985) reste la procédure la plus souvent utilisée. La VAP sous la forme de dispense d'une partie des épreuves aux examens n'a pas encore été mise en place dans une université sur cinq. Mais pour les seules universités, la progression de cette forme de validation en 2001 est de 24,5 %, soit 1,5 point de plus qu'en 2000.

Les bénéficiaires d'une dispense de diplôme pour accéder à une formation suivent majoritairement une formation générale en licence : ils sont 32 % dans ce cas. Mais les formations spécialisées sont également recherchées : 26 % de ceux qui ont bénéficié d'une dispense de diplôme préparent un diplôme d'études supérieures spécialisées (DESS) ou un diplôme d'études approfondies (DEA), qui continuent à accueillir un grand nombre de bénéficiaires de la VAP. Les validations délivrées dans le cadre de la dispense d'épreuves pour suivre une formation spécialisée se sont surtout développées dans les préparations aux diplômes universitaires de technologie (DUT), diplômes d'études universitaires en sciences et techniques (DEUST) ou diplômes nationaux de technologie spécialisée (DNTS) (16 % des bénéficiaires en 2001 contre 11,2 % en 2000) **2**.

Selon leur âge, les bénéficiaires de validation, notamment dans le cadre de la dispense de diplôme pour accéder à une formation, ne suivent pas les mêmes types de formation. Parmi les moins de 30 ans, 40 % suivent une préparation à une licence classique, alors que ce n'est le cas que de 25 % des plus de trente ans. En revanche, parmi ces derniers, un sur trois a obtenu une dispense pour préparer un DESS ou un DEA **3**.

Plus de deux bénéficiaires de la VAP sur trois sont des actifs en emploi. Au sein de ces derniers, quatre bénéficiaires sur cinq sont des cadres ou exercent des professions intermédiaires. Les employés et surtout les ouvriers sont en revanche très peu nombreux au regard de leur poids dans la population active **4**.

## DÉFINITIONS

■ **L'enquête 2001 porte sur le dispositif actuel de la validation des acquis professionnels (VAP)** prévu par les articles L613-3 à L613-6 du nouveau code de l'éducation, et non sur celui de la validation des acquis de l'expérience (VAE), institué par la loi de modernisation sociale du 17 janvier 2002.

■ **Le dispositif réglementaire du décret n° 85-906 du 23 août 1985** autorise la poursuite d'études aux différents niveaux post-baccalauréat. Des dispenses de titres ou de diplômes, qui s'appuient sur un ensemble d'acquis personnels et professionnels et toutes les formations suivies par le candidat peuvent ainsi être accordées, pour accéder directement à une formation mais sans qu'il y ait délivrance d'unités de valeurs ou de partie de diplômes. Ces dispenses sont accordées par des commissions pédagogiques.

■ **La loi n° 92-678 du 20 juillet 1992 et le décret n° 93-538 du 27 mars 1993**, en revanche, introduisent la possibilité de prendre en compte les acquis du candidat pour justifier des connaissances et aptitudes exigées pour l'obtention d'un diplôme. Ils permettent de dispenser par la VAP d'une partie qui peut être significative des épreuves conduisant à la délivrance du diplôme postulé. La dispense accordée ne peut cependant porter sur la totalité des preuves ou unités de valeur des diplômes.

■ **Champ de la validation.** Cette mesure concerne tous les titres et diplômes nationaux de l'enseignement supérieur et s'applique aux personnes qui peuvent justifier d'au moins cinq ans d'activité professionnelle, continue ou non, en rapport avec l'objet de la demande. La dispense est délivrée par un jury de validation au vu d'un dossier déposé par le candidat. Les deux dispositifs peuvent être utilisés conjointement.

■ **Pour les diplômes de l'enseignement professionnel et technologique**, voir 8.12.

## POUR EN SAVOIR PLUS

(Notes d'Information, Tableaux statistiques : voir rubrique du même nom en fin d'ouvrage)

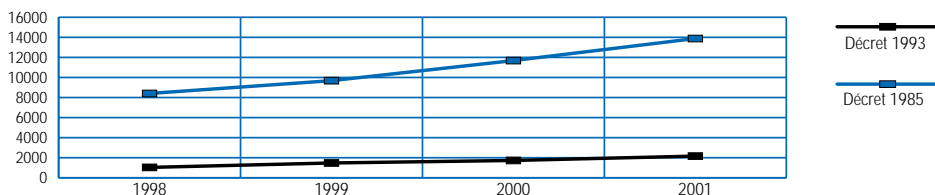
## Sources

*Note d'information*, 03.01.

Voir aussi

*Notes d'information*, 01.33, 02.05.

## 1 La VAP progresse de 19,6 % en 2001



## 2 Répartition des bénéficiaires de la VAP par type de formation suivie (effectifs, %)

	Décret 1985	Décret 1993
DEUG	16,2	16,0
DUT, DEUST, DNTS	6,8	16,0
Licences	32,1	26,1
Licences professionnelles	3,4	5,9
Licences IUP	1,9	9,9
Maîtrises	7,1	7,3
MST, MIAGE, MSG	4,0	1,6
Maîtrises IUP	1,6	3,1
Formations d'ingénieurs	0,6	0,5
DESS, DEA	26,3	13,6
<b>Total universités et CNAM (%)</b>	<b>100,0 %</b>	<b>100,0 %</b>
<b>Total effectifs universités et CNAM</b>	<b>12 930</b>	<b>2 163</b>

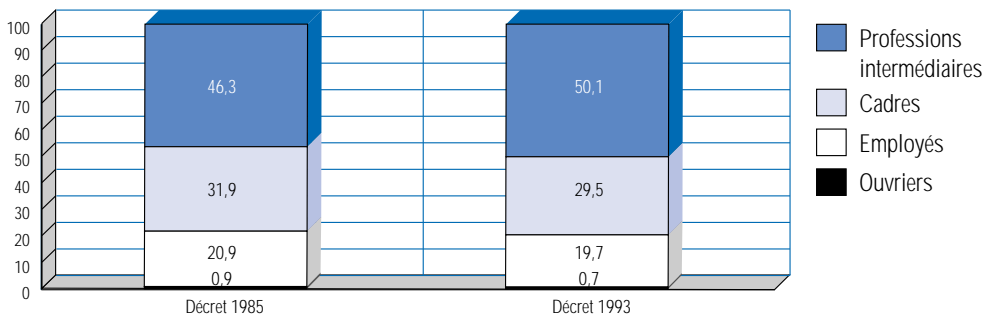
Remarque - Pour 2001, les universités de Rennes et Rouen ne font pas partie de la ventilation. Dans le graphique [1] (où le total est de 16 044), ces deux universités sont incluses.

## 3 Répartition des bénéficiaires de la VAP selon le type de formation suivie et selon l'âge (en %)

	Décret 1985			Décret 1993		
	Moins de 30 ans	30-45 ans	46 ans et plus	Moins de 30 ans	30-45 ans	46 ans et plus
DEUG	18,6	17,1	17,6	19,0	16,9	22,8
DUT, DEUST, DNTS	8,5	6,7	4,8	12,9	13,9	6,4
Licences	40,0	25,3	23,6	30,1	29,3	30,2
Licences professionnelles	4,0	3,7	3,8	5,0	8,0	5,2
Licences IUP	1,6	2,6	2,0	6,8	3,1	2,3
Maîtrises	8,0	5,8	7,4	9,3	7,4	11,3
MST, MIAGE, MSG	2,8	4,3	4,2	1,4	2,2	1,9
Maîtrises IUP	0,7	2,0	2,2	4,7	3,2	3,5
Formations d'ingénieurs	0,3	0,4	0,0	0,0	0,6	0,0
DESS, DEA	15,5	32,1	34,4	10,8	15,4	16,4
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
Ensemble	29,7	57,8	12,5	15,8	66,7	17,5

Remarque - Toutes les universités n'ont pas été en mesure de répondre sur l'âge des candidats selon le type de formation suivie. Les résultats établis sur la base des répondants donnent des ordres de grandeur.

## 4 Majorité de professions intermédiaires parmi les actifs dans les dispositifs de validation des acquis (en %)



## PRÉSENTATION

Les dépenses moyennes par élève varient beaucoup selon le niveau d'enseignement : de 4 160 euros pour un élève du préélémentaire à 11 910 euros pour un élève des formations d'ingénieurs des universités. La dépense moyenne, tous niveaux scolaires confondus est de 6 470 euros.

Ces dépenses correspondent surtout à des dépenses de personnel.

Les écarts résultent des différences de taux d'encadrement, de statut des enseignants (rémunérations et obligations de service), des caractéristiques de chaque type d'enseignement (matériel pour l'enseignement technique et professionnel) et de l'importance relative des investissements réalisés.

Les écarts dus aux différences de statut et de rémunération des enseignants sont en partie compensés par un nombre d'élèves par classe plus faible dans les collèges et le second cycle professionnel que dans le second cycle long. Les dépenses de fonctionnement matériel sont plus importantes pour les formations techniques.

## DÉFINITIONS

■ **Dépense moyenne par élève.** La dépense moyenne par élève prend en compte la totalité des dépenses, à savoir les dépenses courantes et les dépenses en capital ainsi que l'intégralité des activités dans les établissements publics et privés, à l'exclusion des activités extrascolaires et de formation continue.

Pour chaque niveau d'enseignement, la dépense moyenne par élève est égale à la somme des dépenses totales des unités de financement du compte de l'éducation, divisée par le nombre d'élèves.

■ **Prix.** Les dépenses et les coûts moyens sont exprimés en euros par élève et par an.

On parle de « prix courants » par opposition aux « prix constants » utilisés dans certaines études pour lesquelles on élimine l'effet de l'inflation.

■ **Indice moyen (indice nouveau majoré).** Réellement perçu en moyenne au 1<sup>er</sup> janvier 2002 ; il tient compte de la répartition par échelon des effectifs dans chaque catégorie mais ne donne qu'une vision très approximative des salaires, puisque les diverses primes, indemnités, heures supplémentaires ne sont pas incluses, pas plus que l'indemnité de résidence, ni l'éventuel supplément familial de traitement.

## POUR EN SAVOIR PLUS

(Notes d'Information, Tableaux statistiques : voir rubrique du même nom en fin d'ouvrage)

## Sources

« Le coût de l'éducation en 2002. Évaluation provisoire du compte », *Note d'Information*, à paraître.

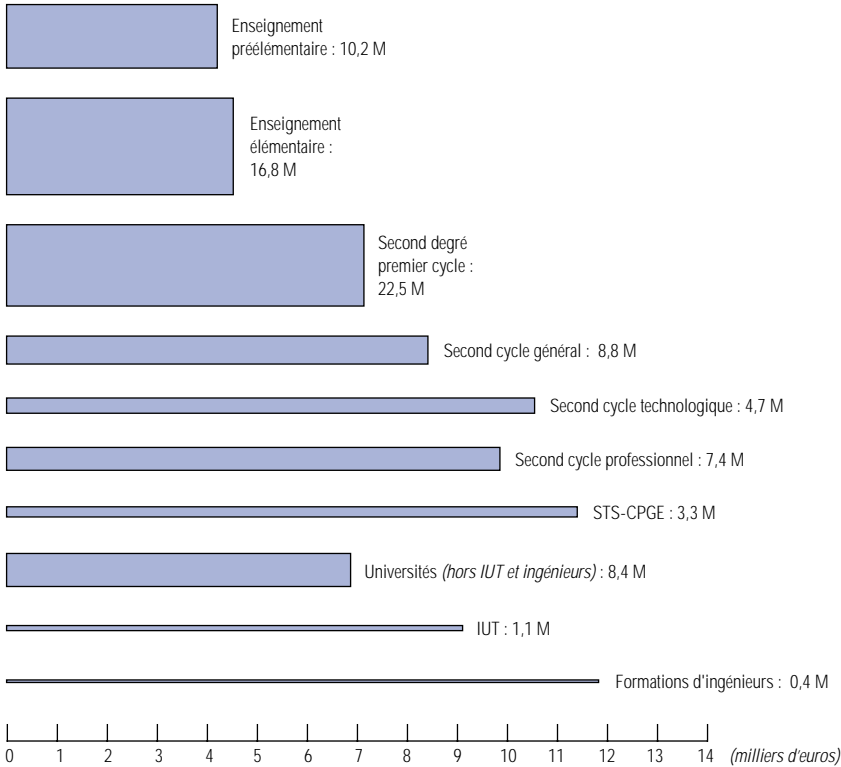
## Voir aussi

*Notes d'Information*, 95.30, 96.30, 97.35, 98.32, 99.37, 00.38, 01.49, 02.51.

*Le compte de l'éducation*, Les dossiers d'Éducation et Formations, n° 8, octobre 1990 (Années 1974 à 1988) ; n° 13, octobre 1991 (Années 1985 à 1990) ; n° 19, novembre 1992 (Années 1987 à 1991) ; n° 34, janvier 1994 (Années 1988 à 1992) ; n° 49, décembre 1994 (Années 1989 à 1993) ; n° 60, décembre 1995 (Années 1990 à 1994) ; n° 76, décembre 1996 (Années 1992 à 1995) ; n° 93, octobre 1997 (Années 1993 à 1996) ; n° 105, décembre 1998 (Années 1994 à 1997) ; n° 113, décembre 1999 (Années 1995 à 1998) ; n° 118, décembre 2000 (Années 1996 à 1999) ; n° 125, novembre 2001 (Années 1997 à 2000) ; n° 140, décembre 2002 (Années 1998 à 2001) – MEN-Direction de l'évaluation et de la prospective.

*Le compte de l'éducation. Principes et méthodes*, Les dossiers d'Éducation et Formations, n° 7, octobre 1990, MEN-Direction de l'évaluation et de la prospective.

### 1 Dépense globale et dépense moyenne par élève et par étudiant en 2002



#### Pour lire le graphique :

Chaque rectangle représente un niveau d'enseignement. La base horizontale d'un rectangle est égale à la dépense moyenne par élève ou par étudiant, et la hauteur au nombre d'élèves ou d'étudiants. La surface représente donc la **dépense totale pour le niveau d'enseignement considéré.**

M = milliard d'euros.

1 million d'élèves { } = 1 milliard d'  
 1000 par élève

Année 2002	Effectifs (milliers)	Dépense moyenne par élève (milliers d'euros)	Dépense globale (milliards d'euros)
Activités			
Enseignement préélémentaire	2 462,2	4,16	10,2
Enseignement élémentaire	3 748,1	4,48	16,8
Second degré, premier cycle	3 169,0	7,10	22,5
Second degré, second cycle général	1 049,3	8,40	8,8
Second degré, second cycle technologique	446,1	10,58	4,7
Second degré, second cycle professionnel	751,4	9,86	7,4
STS-CPGE	288,7	11,45	3,3
Universités (hors IUT et ingénieurs)	1 225,9	6,84	8,4
IUT	117,5	9,10	1,1
Formation d'ingénieurs	31,5	11,91	0,4