

Ont participé à la rédaction du rapport :

Dominique Abriac

André Gauron

Chantal Labruyère

Estelle Orivel

Claude Sauvageot

Avec la collaboration de :

Sylvère Chirache

Hugues Bertrand

Alberto Lopez

Daniel Blondet

Jacqueline Ménagé

Maryannick Malicot

En application de la loi du 11 mars 1957 (article 41) et du Code de la propriété intellectuelle du 1^{er} juillet 1992, toute reproduction partielle ou totale à usage collectif de la présente publication est strictement interdite sans l'autorisation expresse de l'éditeur. Il est rappelé à cet égard que l'usage abusif et collectif de la photocopie met en danger l'équilibre économique des circuits du livre.

Le Haut Comité éducation-économie-emploi a été installé le 9 février 2001 par Jean-Luc Mélenchon, ministre délégué à l'Enseignement professionnel. Il a pour mission de procéder, d'une part, à une analyse approfondie des conditions de la professionnalisation durable des jeunes et de leur accès à l'emploi et, d'autre part, de proposer des mesures pour améliorer l'une et l'autre. Le présent rapport rend compte des travaux qu'il a consacrés, au cours de sa première année d'activité, aux trajectoires de professionnalisation des jeunes sortant du secondaire.

Le choix de ce thème a été guidé par deux considérations : d'une part, l'importance du nombre de jeunes concernés, puisque pratiquement la moitié d'une classe d'âge entre sur le marché du travail entre le début et la fin du lycée ; d'autre part, le fait que les parcours de ces jeunes s'inscrivent dans un parcours de qualification et de compétence professionnelles au carrefour de l'éducation, de la formation et de l'emploi. Toutefois, si la majorité d'entre eux accède à la qualification et à la compétence à l'issue d'un cycle de formation qui peut les mener jusqu'au bac professionnel, une partie, dont l'importance est sujet à débat, se qualifie, au mieux, au travers de l'exercice d'emplois successifs.

La création, en 1985, du bac professionnel a constitué un moment clé du développement de la voie professionnelle en formation initiale. Elle a produit une révolution silencieuse dont la création du lycée des métiers constitue un point (provisoire) d'aboutissement. En quinze ans, le système français de formation initiale – que l'on dit à tort monolithique, oubliant ainsi le rôle de l'apprentissage et de l'enseignement agricole – a accentué la diversité de ses voies et le pluralisme pédagogique qui en résulte. Alors que notre système d'enseignement initial reste encore trop souvent pensé à partir de la voie générale, celle-ci est devenue minoritaire dans l'accès au baccalauréat : 34,2 % contre 35,3 % pour les voies technologique et professionnelle. De plus, si le bac professionnel ne représente que 13,6 % des bacheliers d'une classe d'âge, il connaît la plus forte progression depuis 1995 et a compensé le recul observé de la voie générale.

Alors que la proportion de jeunes de parents ouvriers ou employés accédant au baccalauréat général ou technologique puis à l'enseignement supérieur stagne, le bac professionnel a indiscutablement amélioré la

démocratisation de l'enseignement. La possibilité donnée aux jeunes qui entrent dans la voie professionnelle d'accéder à une qualification leur permet de s'insérer durablement et d'acquérir les bases nécessaires pour développer leurs compétences tout au long de leur vie professionnelle. Certes peu de bacheliers professionnels poursuivent des études supérieures mais bien que le bac professionnel n'ait pas été construit pour cela, la poursuite d'études reste cependant possible et devrait pouvoir se développer après une première expérience professionnelle en utilisant au mieux les formations en alternance. Ainsi, la voie professionnelle constitue désormais un vecteur fondamental du développement des compétences tout au long de la vie. Sa réussite est incontestable et son renforcement est apparu au Haut Comité comme une condition nécessaire pour permettre à un plus grand nombre de jeunes d'accéder à une professionnalisation durable.

Éducation, économie, emploi. Ces trois mots définissent moins un champ, dont il faudrait explorer chacun des pôles, qu'une relation que l'on peut éclairer à partir de ces trois angles. D'entrée, le Haut Comité a rejeté la conception adéquationniste de cette relation, née dans les années soixante avec les travaux du V^e plan, au profit d'une prise en compte de la complexité de ses déterminants. Le rapport en donne maints exemples, qu'il s'agisse d'appréhender les difficultés auxquelles une partie des jeunes est confrontée dans leur insertion sur le marché du travail, ou de comprendre les stratégies qui se nouent dès les premières années de vie active où emploi, mobilité et formation offrent des opportunités qui s'opposent. Le rapport pointe ainsi un paradoxe, mis en évidence par plusieurs enquêtes récentes : d'un côté, la demande des professionnels conduit à multiplier les titres pour coller au plus près des qualifications, de l'autre, les métiers dans lesquels les jeunes s'insèrent sont rarement ceux auxquels les diplômes professionnels les préparent.

Le présent rapport fait treize recommandations regroupées autour de quatre priorités : réduire les inégalités de formation initiale, renforcer le dialogue social en matière de certification et d'accès des jeunes à l'emploi, valoriser la voie professionnelle, et notamment reconnaître la diversité des qualifications d'accès aux premiers niveaux d'emploi et favoriser la poursuite d'études par alternance, enfin, conforter la place des régions et de l'Europe dans l'offre de formation et les certifications. Plusieurs points méritent une attention toute particulière.

En premier lieu, il est apparu injuste au Haut Comité de faire porter au seul système éducatif tout le poids des difficultés rencontrées par les jeunes dans l'accès à l'emploi. D'une branche à l'autre, la part des jeunes dans les embauches, la nature des premiers emplois, les conditions de salaire et de travail, les possibilités d'évolution professionnelle ultérieure sont extrêmement variables. Les travaux prospectifs réalisés pour le Haut Comité montrent d'ailleurs que les plus ou moins fortes tensions qui s'exerceront dans les prochaines années sur le système de formation initiale pour répondre aux

besoins de qualification ne sont pas d'origine démographique ou économique mais résulteront principalement des comportements d'embauche et de promotion des entreprises. C'est pourquoi, à côté des actions que peuvent entreprendre les pouvoirs publics, au niveau national et régional, le Haut Comité a souligné la place de la négociation sociale entre organisations d'employeurs et de salariés et le rôle de l'orientation dans l'amélioration du passage entre formation et emploi.

En second lieu, le Haut Comité a beaucoup insisté sur la diversité des niveaux minimaux d'exigence requis pour les premiers emplois selon la nature des métiers. Ni le CAP ni le bac ne constituent une norme unique. Dans les métiers où ces diplômes sont reconnus comme premier niveau d'entrée, ils offrent une bonne insertion comme en attestent les enquêtes du CEREQ, sur l'insertion des générations sorties du système scolaire en 1992 et en 1998. Par contre, le BEP se trouve dans un grand nombre de cas en porte à faux et n'est pas parvenu à satisfaire à sa double mission d'insertion et de palier obligatoire vers le bac professionnel. Dans certains métiers du tertiaire administratif (notamment le secrétariat) le taux de chômage très élevé (de l'ordre de 30 %) des jeunes, pour l'essentiel des jeunes filles, qui sortent à ce niveau conduit à s'interroger sur la pertinence de filières qui ressemblent plus à des filières-parking qu'à de vraies filières de professionnalisation. Cela pose la question du rôle du BEP qui justifiait à l'origine la préparation du bac professionnel en quatre ans. Sans adopter une position définitive à ce stade, le Haut Comité recommande, tout en maintenant le CAP, de mettre à l'étude une réorganisation du bac professionnel en trois ans pour les métiers où il est désormais le premier niveau d'entrée. Le Haut Comité demande notamment que les expériences en cours soient évaluées et que l'on puisse en mesurer l'ensemble des conséquences avant de mettre en œuvre une telle réforme.

La voie professionnelle se distingue par son objectif d'insertion dans l'emploi au niveau du CAP ou du bac. Mais son attraction auprès des jeunes et de leur famille dépend néanmoins de la plus ou moins grande possibilité qu'elle offre aux jeunes de pouvoir accéder après ou parallèlement à leur insertion dans l'emploi à des diplômes de niveau supérieur à celui acquis dans le système scolaire. L'alternance sous statut salarial en constitue le moyen privilégié et le Haut Comité estime que son développement doit être encouragé, aussi bien pour les titulaires d'un CAP qui souhaitent préparer un bac professionnel que pour les titulaires du bac désireux d'accéder à des niveaux de techniciens, de cadres ou d'ingénieurs.

En troisième lieu, aussi bien l'accès aux diplômes du secondaire professionnel que la possibilité d'une reprise de formation ultérieure à l'insertion dans l'emploi dépendent des acquis de l'éducation de base. S'il n'entraîne pas dans son champ de compétence de procéder à une évaluation de ces acquis, le Haut Comité s'est interrogé sur l'importance des écarts constatés entre

académies dans les sorties de jeunes sans qualification et dans l'accès au baccalauréat. La réduction du nombre de sorties sans qualification lui apparaît comme une exigence minimale dont il fait sa première priorité. À cette fin, il s'est prononcé pour que des actions spécifiques soient entreprises sur la base d'une discrimination positive en faveur des jeunes en difficulté et pour que des moyens soient dégagés pour amener les performances de toutes les académies au niveau des meilleures.

En quatrième lieu, concernant le recrutement des enseignants, le Haut Comité estime que la perspective des départs à la retraite attendus au cours des prochaines années comme la pression générale qui s'exercera sur les sorties de l'enseignement supérieur et sur les recrutements d'enseignants doivent être mis à profit pour réfléchir au profil et au mode de recrutement des enseignants de l'enseignement professionnel. Un plus grand recours à des professionnels doit être recherché, notamment dans les spécialités où les technologies connaissent des évolutions rapides. De même, il estime souhaitable d'organiser la mobilité des formateurs du service public entre la formation initiale et la formation continue.

Le Haut Comité n'a pu au cours de cette année se pencher comme il l'aurait souhaité sur la dimension européenne de l'emploi et de la formation. Il est cependant conscient de son importance qui ne peut aller qu'en grandissant et de l'insuffisance des études existantes sur cette question. S'il en a renvoyé l'approfondissement à ses travaux ultérieurs, il a dès ce rapport tenu à marquer la nécessité de penser désormais les certifications au niveau européen. Qu'il s'agisse de maintenance, de processus industriels, d'hôtellerie, de logiciels, de services financiers..., les exigences professionnelles sont les mêmes quels que soient les pays où ces opérations se déroulent. Il est donc logique que celles-ci donnent lieu à la mise au point de référentiels communs et conduisent à certifier les mêmes qualifications sans que cela implique un quelconque rapprochement des systèmes de formation.

Le Haut Comité éducation-économie-emploi constitue un lieu d'échanges et de dialogue entre le monde économique et social et celui de l'éducation, entre représentants des organisations professionnelles et syndicales, spécialistes de l'emploi et de la formation et les différentes administrations concernées. Lors de son installation par le ministre chargé de la Formation professionnelle, les représentants des organisations d'employeurs et de salariés s'en sont félicités, même si certains ont estimé leur représentation insuffisante. Le regret de l'absence de certaines organisations tout au long des travaux n'en a été que plus fort.

Au cours de ses travaux, le Haut Comité a bénéficié du concours des différentes administrations et d'un certain nombre d'organismes extérieurs, au premier rang desquels, le CEREQ. Le concours de la Mission éducation-économie-emploi, placé auprès du directeur de la programmation et du développement du ministère de l'Éducation nationale, que dirige Claude

Sauvageot, a également été décisif tant pour assurer le secrétariat du Haut Comité que lors de la rédaction du rapport. Sans le concours des uns et des autres, ce rapport n'aurait pas pu voir le jour. Qu'ils en soient tous très sincèrement remerciés.

André Gauron

Conseiller maître à la Cour des comptes,
Président du Haut Comité éducation-économie-emploi

Sommaire

Présentation	3
Introduction	11
À propos de la problématique des niveaux	11
Première partie	
Le constat et la prospective formation-emploi ...	19
Introduction	21
Chapitre 1	
La place de la voie professionnelle dans la formation initiale ..	23
La scolarisation	23
Les disparités géographiques	42
CONCLUSION	60
Chapitre 2	
L'insertion des sortants du secondaire	63
Le paradoxe de « l'insertion à la française »	64
D'une génération à l'autre : effets de conjoncture	66
Au-delà des effets de conjoncture	70
Permanence de l'exclusion malgré la reprise	76
CONCLUSION	85
Chapitre 3	
La prospective emploi-formation à l'horizon 2010	87
Les hypothèses	88
Les résultats	98
L'effort à faire pour le système éducatif	103
CONCLUSION	104

Deuxième partie

La professionnalisation durable en action(s) 107

Introduction 109

Chapitre 4

Les partenaires sociaux et la certification 111

Les caractéristiques du système français de certification 112

Le rôle des partenaires sociaux dans la certification 121

Les enjeux de la certification : entre formation et qualification 127

Un rappel : les notions de diplôme d'État, diplôme national, titre et titre homologué 132

Chapitre 5

Former, qualifier et insérer 141

L'action des pouvoirs publics 141

Les débats du Haut Comité 149

Chapitre 6

L'action régionale sur l'offre de formation professionnelle 155

L'exemple de la région Rhône-Alpes 156

Le positionnement du Haut Comité 159

Troisième partie

Propositions 163

Introduction 165

Réduire les inégalités de formation initiale 168

Renforcer le dialogue social en matière de certification 170

Valoriser la voie professionnelle 174

Renforcer le rôle des régions et s'ouvrir largement à l'Europe 179

Annexes

Composition du HCEEE 183

Liste nominative des membres du HCEEE 184

Calendrier 2001-2002 des séances plénières du HCEEE 187

Bibliographie 189

Composition du groupe de travail sur les certifications 191

Liste des graphiques 192

Liste des tableaux 194

Table des matières 195

À propos de la problématique des niveaux

Les relations entre l'emploi et le système de formation sont appréhendées depuis plus de trente ans au travers d'une double nomenclature classant métiers et diplômes par niveau de formation. L'origine en remonte aux travaux de la commission de la main-d'œuvre du 5^e plan qui, pour prévoir les besoins de recrutement par profession, a construit une grille classant ces mêmes professions par niveau et type de formation jugé souhaitable. Pour les responsables de l'époque, il s'agissait de sortir d'une situation où, du fait du faible développement de l'enseignement technique, la qualification professionnelle était acquise « sur le tas » ou grâce à la formation permanente. Or, estimait la Commission, même si « la formation permanente reste essentielle pour élever le niveau de qualification de la population active... ceci ne sera possible que dans une proportion des besoins relativement faible. Les jeunes entrant sur le marché du travail sans formation professionnelle sont à l'heure actuelle beaucoup trop nombreux » et, faute de qualification, ils « viennent gonfler les listes de demandeurs d'emploi »¹. La prévision des besoins de recrutement a donc d'abord pour objet d'accroître « l'effort en faveur du développement de l'éducation des jeunes et de la promotion des adultes » et de dégager les orientations à donner en conséquence au développement de l'appareil de formation.

La nomenclature utilisée, qui sera définitivement approuvée en 1969 par le Groupe permanent de la formation professionnelle et de la promotion sociale, hiérarchise les emplois en six niveaux en fonction de la « formation exigée », du niveau VI « n'allant pas au-delà de la scolarité obligatoire » aux niveaux I et II pour les emplois exigeant une « formation supérieure ou équivalente à la licence ». La commission fait cependant « trois remarques

¹ Rapport général de la Commission de la main-d'œuvre du 5^e plan présidée par Jean Fourastié, *La revue française du travail*, La documentation française, janvier-mars 1966.

importantes » : les formations « sont désignées par des diplômes scolaires, mais peuvent en fait être acquises par toute autre voie que la voie scolaire » ; la répartition « normative » reflète « le niveau qui est jugé souhaitable et non la qualification réelle des individus à l'heure actuelle » ; enfin, « les diplômes déclarés ne rendent pas compte de la qualification qui a pu être acquise par l'individu grâce à son expérience professionnelle et leur répartition par spécialité peut traduire une mauvaise utilisation de la formation reçue ».

Interpellé par la Commission de la main-d'œuvre pour élever le niveau de formation des jeunes, le ministère de l'Éducation nationale s'approprie la nomenclature des niveaux de formation mais dans un but différent, de classement « non plus seulement des personnes caractérisées par leur niveau de formation, mais de l'ensemble des objets qui concernent les actions de formation, y compris les titres qui les sanctionnent »¹. « C'est grâce à ce renversement, écrit Joëlle Affichard, qu'une nomenclature, d'abord conçue pour classer des personnes occupées dans des emplois, indépendamment de leurs diplômes et de leur niveau de formation initiale, servira à classer des sorties de l'appareil scolaire et à mesurer des écarts entre titres et postes ou entre niveaux de formation des individus et niveaux de qualification des emplois »². Des mises en garde oubliées de la commission Fourastié, il reste un instrument « naturalisé », selon l'expression de Daniel Blondet, « qui sert à classer tantôt les élèves selon leur niveau, tantôt les diplômes selon leur degré, tantôt les salariés selon leur qualification »³.

L'utilisation du classement des emplois à des fins de politique éducative a suscité dès le début de nombreuses interrogations. Elle découle en effet de deux postulats : le premier consiste à affirmer que la hiérarchie des emplois repose sur la qualification et le second que la qualification se définit par la formation. Comme l'a rappelé Lucie Tanguy⁴, « ces propositions, aujourd'hui admises, ont été très vivement critiquées à l'époque par les représentants des milieux professionnels (employeurs et salariés) pour qui la qualification ne se réduit pas à un niveau de formation ni la diversité des métiers et des professions à une échelle d'emplois ». Les désaccords étaient particulièrement vifs en ce qui concerne les catégories intermédiaires que sont les techniciens et contremaîtres : pour les milieux professionnels « l'accès à ces fonctions ne devait pas se faire seulement à partir d'un niveau de formation mais d'une expérience acquise dans l'entreprise. » À ce double postulat, ils opposaient une « logique de l'expérience et de la promotion ».

¹ Comme le souligne Joëlle Affichard, la circulaire de l'Éducation nationale paraît en juillet 1967 avant même que la commission chargée de mettre au point la nomenclature des niveaux n'ait achevé ses travaux.

² Joëlle Affichard, « Nomenclature de formation et pratique de classement », *Formation Emploi*, n° 4, 1983.

³ Daniel Blondet, « Les niveaux de formation », CPC Infos n° 30, premier semestre 2000, publication du ministère de l'Éducation nationale.

⁴ Lucie Tanguy, « Retour sur les principes qui dirigent les politiques d'éducation et de formation, du passé au présent », note introductive pour la séance du HCEEE du 10 mai 2001.

On suivra également Lucie Tanguy quand elle écrit que cette formulation, reprise dans la loi de 1989 qui fixe pour objectif au système scolaire de conduire 100 % d'une classe d'âge au niveau V et de porter 80 % de cette même classe au niveau IV, « sous-entend que la détention d'un titre autorise l'accès au poste correspondant et occulte ce fait majeur : que la qualification échappe largement à l'école puisqu'elle se réalise sur le marché du travail et que la formation n'est qu'une dimension de la qualification parmi d'autres ». Cette approche présente plusieurs inconvénients. En premier lieu, elle opère un déplacement des missions de l'appareil éducatif « de l'ordre éducatif à l'ordre des qualifications et des emplois ». En second, elle occulte la chaîne des mécanismes qui relie la formation à l'emploi, dont les travaux du CEREQ soulignent la complexité. En troisième lieu, le fait de poser le niveau V, mesuré par le CAP ou le BEP, comme norme minimale nie la spécificité des qualifications ouvrières et employées, désigne les titulaires de ces diplômes comme possédant un « bas niveau de qualification » et marque les non-diplômés du « stigmate d'inemployables, catégorie qui donne une mesure de la violence des sanctions de l'échec scolaire sur le marché du travail ».

Si le diplôme initial définit en grande partie les conditions d'entrée dans la vie professionnelle, il n'est pas une condition obligatoire de l'accès à l'emploi en dehors des professions réglementées. Les conventions collectives qui définissent la classification des emplois et donc la position de ceux qui les occupent ne peuvent ignorer qu'une vie de travail se déroule sur quarante ans et embrasse des générations de salariés qui ont connu des conditions de scolarisation très différentes. Elles ont ainsi été conduites dans les années soixante-dix à mettre en place des grilles à critères classants définissant des « seuils » ou des « niveaux d'accueil » définis par un niveau de diplôme au moment de l'embauche sans pour autant lier l'emploi occupé au diplôme obtenu. Ces seuils constituent pour les jeunes embauchés « une garantie de classement minimal » et assurent une progression automatique passé un certain délai (ex. accord métallurgie du 21 juillet 1975). Mais le salarié « ne peut pas contester sa qualification s'il constate qu'il se situe à un niveau inférieur à celui auquel son diplôme apparaît dans la classification. La qualification s'apprécie ainsi au regard des fonctions réellement exercées et non en fonction des diplômes détenus »¹. Le diplôme reste, en définitive, inscrit dans une logique d'emploi qui préserve la carrière des non-diplômés et permet de les positionner indépendamment des diplômes possédés.

À cet égard, la formation continue n'a pas joué son rôle. Malgré la possibilité, soulignée par la commission Fourastié, de pouvoir accéder aux différents niveaux de qualification par l'expérience ou la formation continue autant que par la formation initiale, l'objectif attendu de la formation

¹ Pascal Caillaud, « La qualification professionnelle et la valeur juridique du diplôme », Actes du colloque international : « *Questions à la formation professionnelle initiale* », Nantes, 17 et 18 mai 2001.

continue telle qu'elle a été codifiée par l'accord interprofessionnel de 1970 et la loi de 1971 a été transformé par l'usage qui en a été fait : à mesure qu'elle montait en puissance dans les entreprises, sa fonction de « deuxième chance » et de « promotion sociale » s'est estompée au profit d'un rôle d'adaptation des salariés les mieux formés aux évolutions des technologies et des postes de travail. Cette évolution a été renforcée par le fait que les titres délivrés en formation continue n'ont jamais bénéficié de l'équivalence avec les diplômes de formation initiale délivrés par l'État mais uniquement d'une simple homologation visant à faire reconnaître la valeur professionnelle de leurs titulaires sans entraîner aucun droit à une quelconque promotion dans l'emploi.

Les interrogations que suscite cette classification en niveaux tiennent aussi à son inadaptation croissante aux transformations du contexte qui l'a vu naître. En trente ans, tant le paysage éducatif que celui de l'emploi se sont totalement transformés sans que la nomenclature initiale n'ait été revue. Les deux tiers d'une classe d'âge accèdent désormais au bac grâce à la création et au développement des bac technologiques et professionnels tandis que le nombre de jeunes qui quittent l'école sans diplôme ne cesse de décroître. Cette évolution a son revers : l'obtention d'un diplôme est désormais la condition *sine qua non* d'accès à l'emploi. Les jeunes sans diplôme subissent, en effet, un véritable décrochage et ont moins que d'autres bénéficié de la reprise économique : en 2000, près de 45 % des jeunes de moins de 25 ans sans diplôme étaient au chômage contre seulement 20 % des titulaires d'un CAP ou d'un BEP et 10 % des diplômés de l'enseignement supérieur.

Par ailleurs, en fixant un double objectif au système scolaire, le développement des bacs professionnels tend à déclasser les diplômes de niveau inférieur, CAP et BEP. Si les CAP des filières industrielles – qui restent largement masculins – ont relativement bien résisté à cette concurrence et assurent une bonne insertion professionnelle, ceux du tertiaire – vers lesquels s'orientent massivement les jeunes filles – sont supplantés par les bacs professionnels, voire par les diplômes de niveaux IV et III de l'enseignement général et technologique, supposés apporter des garanties de compétences horizontales, notamment dans le domaine comportemental et relationnel. Les premiers niveaux de qualification sont ainsi définis par des niveaux de diplôme très différents selon les secteurs.

L'existence d'une échelle unique de titres a ainsi conduit à perpétuer une hiérarchie des diplômes de moins en moins en rapport avec la réalité des qualifications et du contenu des emplois, alors même que le contenu des formations évoluait à mesure de la mise à jour des référentiels métiers. Comme l'a montré Paul Santelmann, une partie importante des cinq millions d'emplois classés par l'INSEE et la DARES comme « non qualifiés » « nécessite la maîtrise des savoirs de base, voire la détention d'un diplôme de niveau V ou

IV pour y accéder »¹. La stabilité du classement opère un déclassement de fait d'emplois définis comme « non qualifiés », indépendamment des exigences de compétences attendues des personnes qui les occupent. Ceci est particulièrement flagrant dans le tertiaire, et plus particulièrement dans les services aux personnes dont la professionnalisation ne s'est pas appuyée jusqu'à récemment sur la mise en place des diplômes correspondants. Des métiers restent de ce fait dits « non qualifiés » bien qu'ils supposent une réelle compétence professionnelle.

La mise à jour régulière des référentiels de métiers réalisée dans le cadre des CPC et des cursus scolaires et des titres qui l'accompagne ne permet pas toujours de remédier aux décalages qui apparaissent entre la qualification reconnue et le positionnement des diplômes. Dans nombre de cas, les évolutions technologiques ont conduit à élever le niveau d'exigence attendu des candidats sans que le diplôme ne soit revalorisé. Le maintien du classement antérieur du titre entraîne alors celui de l'emploi. Pour qu'il en aille autrement, il faut que la mise en évidence de nouvelles qualifications se traduise par la définition de nouveaux métiers associés à des titres d'un niveau supérieur. La résistance à cette évolution tient pour une grande part aux enjeux salariaux qui découlent de la classification des emplois. Comme de nombreux auteurs l'ont souligné, « le faisceau de contraintes qui entoure le salaire s'est imposé jusqu'à présent aux individus et aux systèmes de formation et de validation »². S'il est favorable aux entreprises en période de chômage élevé, il peut être à l'origine des difficultés de recrutement éprouvées par certains secteurs qui ne parviennent plus à attirer suffisamment de jeunes.

Enfin, la loi de modernisation sociale et la revalorisation de l'expérience à la fois professionnelle et sociale comme source de connaissances utilisables dans la vie professionnelle conduisent à s'interroger sur une classification qui repose sur une hiérarchie du diplôme initial. Cette reconnaissance tend à réintroduire une distanciation entre la qualification des personnes constatée à un moment donné et leur formation initiale et à remettre en cause toute classification qui repose sur une mise en correspondance entre la qualification souhaitée et des niveaux de formation définis par la durée des études et le diplôme final obtenu. Elle prend acte de l'objectif arrêté par les ministres de l'Éducation des pays de l'OCDE dès 1996 de mettre en œuvre une formation tout au long de la vie comme étant destinée non pas à simplement maintenir l'employabilité des individus au niveau atteint en formation initiale mais à accéder à des qualifications nouvelles et supérieures à celle de départ tout au long de la vie. En ce sens elle renoue avec l'ambition initiale

¹ Paul Santelmann, « Nomenclatures d'emploi, l'introuvable premier niveau de qualification », note pour le HCEEE, novembre 2001.

² Paul Santelmann, « Niveaux d'emploi et de qualification : le niveau V en question », Note pour le HCEEE, mai 2001.

de promotion professionnelle et sociale de la formation permanente. Mais la réussite de la validation des acquis de l'expérience (VAE) suppose à la fois une prise en compte en tant que telle de ce mode de certification dans les conventions collectives et un autre usage de tout classement des diplômes de formation initiale.

Partant de ces réflexions, les travaux et les débats du Haut Comité ont cherché à s'abstraire de la problématique des niveaux de formation et se sont attachés à décrire les conditions dans lesquelles les jeunes entrent dans la vie active à l'issue ou avant la fin du secondaire. Ceux-ci, qui constituent aujourd'hui environ la moitié d'une classe d'âge, ont emprunté la voie de l'enseignement professionnel que ce soit en lycée ou en apprentissage et seule une minorité d'entre eux a obtenu le bac professionnel. Le Haut Comité a choisi de traiter globalement l'insertion des jeunes issus de cette filière pour mieux souligner la diversité des situations et la complexité des transitions professionnelles et finalement l'illusion d'une approche adéquationniste qui conduit à spécialiser toujours plus les formations professionnelles pour les rapprocher au plus près des emplois.

Ce rapport se compose de trois parties. La première s'attache dans un premier temps à décrire le contexte né de la révolution du système éducatif de ces vingt dernières années et rappelle que, si le niveau global de l'éducation s'est fortement élevé, les résultats demeurent inégaux selon les régions (chapitre 1). Dans un deuxième temps, elle analyse les conditions d'insertion des jeunes et, au-delà des mouvements liés à la conjoncture économique, met en évidence les disparités qui existent entre les secteurs d'activité et les métiers qui font que deux diplômes classés au même niveau n'offrent absolument pas les mêmes possibilités d'insertion et conduisent, finalement, à des transitions professionnelles très différentes (chapitre 2). Enfin, elle tente d'apprécier les tensions qui s'exerceront sur le système éducatif dans les dix prochaines années selon que les recrutements en personnels qualifiés solliciteront prioritairement les sorties du système éducatif ou reposeront en partie sur la valorisation des acquis de l'expérience et de formations qualifiantes tout au long de la vie (chapitre 3).

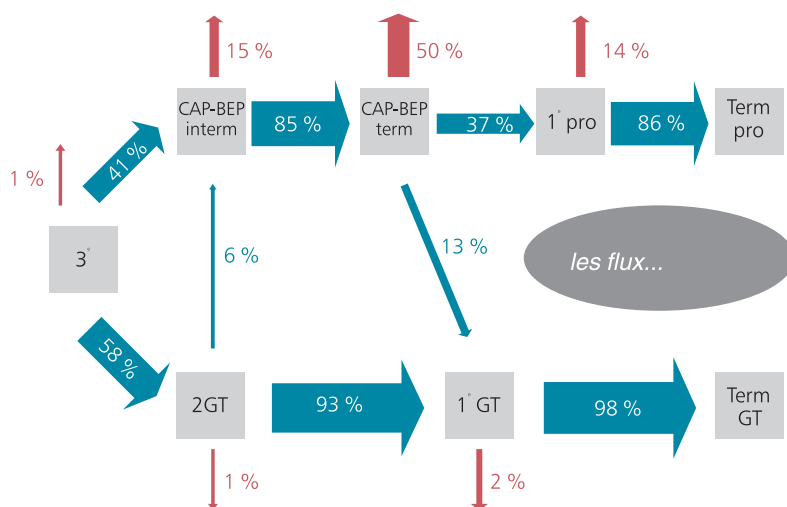
Dans une deuxième partie, le rapport décrit les politiques mises en œuvre. En premier lieu, il étudie les dispositifs d'élaboration et d'homologation des diplômes et titres, qui associent étroitement professionnels, employeurs et salariés (chapitre 4) ; en second, il présente les orientations qui sont celles du ministère de l'Éducation nationale et de celui de l'Emploi et de la Solidarité en matière de formation et d'insertion des jeunes qui sortent du système scolaire au plus avec le bac professionnel (chapitre 5) ; enfin, il s'interroge sur le rôle des actions territoriales et le rôle dévolu aux conseils régionaux en matière de formation professionnelle initiale et continue (chapitre 6).

La troisième partie du rapport est consacrée aux recommandations et aux propositions du Haut Comité. Celles-ci s'articulent autour de l'objectif

général **de formation et de développement des compétences tout au long de la vie**, objet même de la formation professionnelle comme de la validation des acquis de l'expérience. Compte tenu de l'état actuel des connaissances disponibles, sur un certain nombre de points, le Haut Comité a estimé nécessaire que des études précises soient réalisées avant d'arrêter une position définitive.

Graphique n° 1

Flux après la classe de troisième



Source : DPD/MEN.