

## INTRODUCTION

Depuis une vingtaine d'années, sous l'effet d'une politique très volontariste, le nombre des diplômés sortant chaque année du système éducatif français a considérablement augmenté, au point de faire des jeunes qui entrent dans la vie active sans avoir obtenu de diplôme une population stigmatisée, dite « sans qualification ». Des politiques spécifiques lui sont donc réservées, afin de « traiter » ce qui est devenu « un problème social ». Très rapidement au regard de notre histoire, le diplôme est ainsi devenu un attribut nécessaire, à la fois attestation d'un parcours scolaire abouti et sésame d'entrée dans la vie active.

Cette importance prise par le diplôme conduit souvent à penser qu'il a toujours joué un rôle primordial dans l'accès à l'emploi, au moins depuis l'après-guerre, la massification du nombre de ses titulaires générant une forme de naturalisation de sa présence au sein de la population active. Un lien de causalité a fini par s'établir entre le nombre de diplômés produit chaque année par le système éducatif, leur répartition par niveau de formation, et la capacité de la France à assurer sa compétitivité dans l'ordre économique mondial et à conserver sa place parmi les grandes puissances. Les recommandations des grandes organisations internationales, comme l'OCDE (Organisation de Coopération pour le Développement Économique), en faveur de la hausse du niveau d'éducation et de qualification professionnelle confortent ce point de vue. De fait, le nombre des diplômés produit chaque année par le système éducatif sert d'indicateur de performance non seulement pour le système éducatif lui-même, mais aussi pour l'État français. C'est une mesure de son développement et un élément de référence des comparaisons internationales.

Quoi que laisse supposer la relation désormais faite entre diplôme et croissance, la place qu'occupe le diplôme dans notre organisation sociale se révèle très récente. Guy Brucy rappelle qu'au milieu des années 1950 « 86 % des actifs n'avaient soit aucun diplôme, soit que le seul certificat d'études primaires » (Brucy *et alii*, 2007, p. 10). Cela n'a pas empêché la période située entre 1945 et 1975 de connaître une très forte croissance économique et une évolution que subsume avec nostalgie l'expression de « trente glorieuses » généralement utilisée pour désigner cet intervalle temporel. Une restructuration des activi-

tés économiques et des emplois a également pu avoir lieu, marquée par une forte tertiarisation et diverses mutations technologiques, alors qu'en 1968, peu après la première explosion scolaire, le taux de bacheliers ne représentait que 20 % de la génération<sup>1</sup>. Quant au nombre des étudiants, tout en ayant plus que doublé entre 1960 et 1970 sous l'effet de l'expansion scolaire, il ne dépassait pas 850 000 individus à cette dernière date ; à l'exception de 1968, année historique, les taux de réussite au baccalauréat oscillaient alors entre 50 et 60 %, une très forte sélectivité du diplôme allant de pair avec la sur-sélection imposée aux élèves tout au long de leur cursus dans l'enseignement secondaire.

Plus que sur le diplôme, c'est sur l'enseignement et ses différents degrés que portaient à l'époque les politiques gouvernementales, la question des inégalités sociales d'accès aux diverses filières d'enseignement dominant les débats politiques et scientifiques relatifs à « l'école ». Le diplôme occupait peu l'attention. Depuis les années 1980 en revanche, il est au cœur des ambitions nationales.

## **LE DIPLÔME, NORME DE SORTIE DU SYSTÈME ÉDUCATIF**

Dans les années 1980, la volonté de moderniser le système productif et d'élever le niveau d'éducation a incité le gouvernement socialiste établi en 1981 à mettre en œuvre une grande réforme éducative, souvent identifiée par le slogan qui lui a servi de fer de lance, « conduire 80 % d'une génération au niveau du baccalauréat en 2000 », énoncé à la télévision le 22 mai 1985 par le Premier ministre Laurent Fabius (Prost, 2002). Le développement du chômage juvénile a renforcé cette ambition, lui donnant une justification qui apparaît aujourd'hui rationnelle alors qu'elle était très contestée. Après la publication de la loi d'orientation sur l'éducation de 1989 (loi n° 89-486 du 10 juillet 1989), qui reprend explicitement l'objectif des 80 %, nombreux sont ainsi les chercheurs qui mettent en cause ce programme, en arguant de la rupture qu'il ne peut que provoquer dans le recrutement et la gestion de la main d'œuvre (Tanguy, 1991), du fractionnement opéré au sein de la population juvénile entre les bacheliers et les autres, soudain assimilés à des ratés scolaires (Agulhon, 1993), ou, comme le fait Pierre Bourdieu (1993), sur le thème du leurre et de la translation.

L'objectif de conduire 100 % d'une classe d'âge à un diplôme, inscrit lui aussi dans la loi de 1989, n'a en revanche guère suscité de commentaires. Il fait pourtant de la détention d'un diplôme une norme de sortie du système éducatif.

Après avoir eu pour cibles la démocratisation du système éducatif et l'élévation du niveau d'éducation, pendant les trois décennies qui séparent le plan Berthoin de 1959 de la loi d'orientation de 1989, les réformes éducatives se sont

---

1. Tous les chiffres cités ici proviennent de la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) du ministère de l'Éducation nationale.

déplacées vers le diplôme. C'est lui désormais qui occupe les projets institutionnels affichés par le ministère de l'Éducation nationale et par le gouvernement. Une forme de sacralisation du diplôme s'est développée, au nom d'un lien avec l'emploi envisagé comme consubstantiel. Dans de nombreux textes officiels, le diplôme est défini comme une qualification professionnelle. Cette confusion terminologique, dont il serait temps de se défaire, explique l'unanimité que rencontre l'objectif du diplôme pour tous. En quelques années, la multiplication des diplômés est devenue un enjeu politique. La France a ainsi prévu de mener 85 % d'une génération au niveau du baccalauréat et 50 % à un diplôme de l'enseignement supérieur en 2010, et elle s'est engagée à réduire le nombre des sortants du système éducatif non-diplômés. Cette ambition s'intègre dans le projet de l'Union européenne de devenir à cette date la première « économie de la connaissance » dans le monde, une économie fondée sur un haut niveau d'éducation, un taux important de diplômés du supérieur et une qualification élevée de la main d'œuvre (Conseil européen de Lisbonne, 2000).

Si la généralisation de l'accès au diplôme n'a pas encore eu lieu, l'effort mené pour hausser le niveau d'éducation et multiplier le nombre des diplômés est sensible. Une comparaison des trois derniers recensements, effectués en 1982, 1990 et 1999, montre que le taux de non-diplômés ou de titulaires du certificat d'études primaires dans la population française âgée de plus de 15 ans est passé de 60 % en 1982 à 48 % en 1990, n'atteignant plus que 37 % en 1999<sup>2</sup>. La structure des diplômes détenus par la population a vite évolué, plus rapidement du reste que la structure des emplois. Dans les trois recensements cependant, les diplômes les plus souvent possédés sont le CAP et le BEP, diplômes professionnels conduisant aux emplois d'ouvriers et d'employés qualifiés, inscrits au niveau V dans la nomenclature des niveaux de formation. Cette suprématie du CAP et du BEP, rarement évoquée dans les analyses, souligne l'importance des diplômes professionnels dans l'élévation du niveau d'éducation et de formation de la population. Malgré les interprétations qu'a pu susciter l'appel au baccalauréat, souvent traduit comme une dénégation de l'existence des autres diplômes de même rang ou d'un niveau inférieur, le « diplôme » n'est pas un objet uniforme. Même au sein du ministère de l'Éducation nationale, principal ministère certificateur et figure de référence pour tout ce qui concerne l'éducation, la formation et la certification, les formules sont nombreuses. Toutefois, en dépit de la souplesse qu'elles autorisent dans l'atteinte des grands objectifs nationaux, elles n'ont pas encore permis de conduire 100 % d'une génération à un diplôme.

Dans la mesure où le taux d'accès au baccalauréat n'augmente plus et reste inférieur à 65 %, et où des milliers de jeunes se présentent chaque année sur le marché du travail sans posséder aucun diplôme, l'écart entre les chiffres

---

2. Cf. les recensements de la population française, INSEE.

promus et la réalité reste grand. La hausse du niveau d'éducation a pourtant été radicale entre 1985, date de la création du baccalauréat professionnel, et 1995. La structure des sortants que met en lumière le Céreq à partir de son enquête « Génération 98 » (2007) signale les basculements opérés au sein de la population française : la génération issue du système éducatif en 1998 ne compte plus que 16 % de non-diplômés, 21 % de titulaires d'un CAP ou d'un BEP, 24 % de titulaires d'un baccalauréat (professionnel ou technologique principalement), 19 % de diplômés d'un bac+2 et 20 % de diplômés des deuxième et troisième cycles de l'enseignement supérieur ; les diplômés de l'enseignement supérieur représentent ainsi 39 % des sortants. Mais sauf à engager une nouvelle réforme du système éducatif et/ou de ses diplômes, ou à relancer des efforts devenus imperceptibles depuis une dizaine, d'années, il sera difficile pour la France d'atteindre ses objectifs pour 2010.

Inégalement mise en pratique par les différents ministres des différents gouvernements qui se sont succédés depuis le milieu des années 1980, ralentie depuis plusieurs années, la politique d'incitation à la poursuite d'études et de valorisation du diplôme s'est néanmoins révélée très efficace pour faire de la détention d'un diplôme une condition nécessaire mais non suffisante de l'accès des jeunes à l'emploi (Rose, 1998). Même s'il n'est pas devenu un bien commun pour les jeunes prêts à quitter le système éducatif, le diplôme a pris une influence considérable sur le marché du travail et dans notre société en général. D'abord réservée à la population juvénile, cette influence s'étend désormais à tous les individus en âge d'être actifs. A l'origine de nouvelles normes de construction des diplômes, de nouveaux modes d'accès à ces diplômes et de nouvelles institutions, elle est porteuse de tout un processus réformiste qui concerne l'ensemble de notre organisation sociale.

## **DU DIPLÔME À LA CERTIFICATION PROFESSIONNELLE**

Autant que les besoins du marché du travail, les difficultés que rencontre le système éducatif pour atteindre ses objectifs servent d'argument pour justifier l'essor de la certification professionnelle. Institutionnalisé par la loi de modernisation sociale du 17 janvier 2002 (n° 2002-73), ce terme, habituellement associé aux normes de qualité dans le système productif, désigne tous les diplômes, titres et certificats à vocation professionnelle existants. Il est à la fois fédérateur, puisqu'il englobe tous les parchemins à vocation professionnelle, et spécifique lorsqu'il s'applique à une catégorie de titres distincte de celle des diplômes élaborés par les ministères. Autrement dit, les diplômes sont des certifications professionnelles parmi d'autres, mais toutes les certifications professionnelles ne sont pas des diplômes. Si l'ambiguïté est forte, la nuance n'est pas mince, c'est bien pourquoi on s'attache à la considérer dans cet ouvrage.

Créer des certifications à l'intention des adultes, rendre les diplômes et l'ensemble des titres plus accessibles pour que les individus en âge de travailler circulent plus facilement sur le marché du travail, représentent les ambitions avancées depuis quelques années par les pouvoirs publics. Pour les faire aboutir, un véritable processus de réforme a été mis en place. Il s'applique à l'éducation et à la formation, tout autant qu'à la labellisation des compétences. L'objectif n'est plus seulement de multiplier les diplômés mais aussi les certifiés, sans restriction d'âge ni de condition sociale. A l'instar des jeunes inscrits dans le système éducatif, les actifs et les bénévoles doivent ainsi devenir plus nombreux à détenir un ou plusieurs parchemins attestant de leurs connaissances et savoir-faire. De nouveaux droits individuels ont été créés dans ce but. De nouvelles certifications et de nouvelles procédures d'accès aux parchemins l'ont été également.

À l'objectif de diplômer 100 % d'une génération échu à l'institution éducative s'en est donc joint un autre, national et européen : celui de favoriser la formation tout au long de la vie et de permettre l'accès à la certification professionnelle du plus grand nombre, à tous les âges de la vie. Le dispositif de validation des acquis de l'expérience (VAE<sup>3</sup>), mis en place par la France en 2002 (loi de modernisation sociale du 17 janvier 2002) et considéré comme une « bonne pratique » par la Commission européenne, va dans ce sens. L'élaboration du Cadre européen des certifications, que devront mobiliser tous les États membres de l'Union européenne à partir de 2010, et le projet ECVET (*European Credit in Vocational Education and Training*), encore en cours d'élaboration, s'inscrivent également dans ce mouvement. Dans ces projets, la certification professionnelle est présentée comme un atout individuel et collectif. En tant que preuve des compétences détenues, elle est censée assurer l'employabilité des individus, leur mobilité, sécuriser leur parcours. Face à l'instabilité d'un monde où le travail relève autant du droit collectif que de la conquête individuelle, elle apparaît comme un élément essentiel de la vie professionnelle.

Si la formation a progressivement pris la place de l'éducation dans la rhétorique politique et syndicale (Tanguy, 2007), la certification la talonne. Elle doit être « professionnelle » pour renforcer la capacité des individus à devenir « acteurs » de leur parcours professionnel, conçu comme principal déterminant de leur parcours social. Un certain idéal professionnaliste s'est répandu, associé en même temps à la croissance économique, au progrès social et aux gains individuels de carrière et de salaire. Sous les auspices d'un humanisme revisité, c'est principalement un individu producteur qui est aujourd'hui valorisé. Alors qu'elle aurait suscité il y a encore peu de temps de vives oppositions, cette

---

3. Cette procédure permet à des individus dotés de trois ans d'expérience professionnelle, salariée, indépendante, bénévole ou associative, de se porter candidats à n'importe laquelle des certifications inscrites dans le Répertoire national des certifications professionnelles (RNCP), sans obligation de formation ni d'examen.

promotion d'un individu essentiellement perçu à travers le paradigme néoclassique de l'*homo economicus* apparaît plutôt consensuelle. Formation, certification et individu constituent ainsi un triptyque inédit, considéré comme porteur d'un nouveau modèle social.

Qu'ils portent sur l'éducation, sur la formation ou sur l'emploi, les textes législatifs et les accords nationaux interprofessionnels se réfèrent tous à ce triptyque. Considérée par les organisations syndicales comme une propriété individuelle inaliénable, qui offre aux individus les moyens de gérer leur trajectoire professionnelle, la certification est devenue un point majeur de la réforme de la formation professionnelle engagée depuis 2002. Cette insistance la fait passer du registre de l'opportunité à celui de la nécessité. Avec les injonctions à la mobilité présentes à peu près dans tous les discours politiques et patronaux, que la Commission européenne contribue à alimenter même si la mobilité intra-européenne ne concerne qu'un nombre infime d'actifs, faire la preuve de ses compétences prend un caractère indispensable. Dans le cadre du nouveau compromis social qui tend à s'établir au nom de la modernisation sociale, de l'équité, mais aussi de la reconnaissance du mérite personnel, le parchemin joue un rôle prépondérant.

Ce parchemin peut cependant prendre plusieurs formes, puisqu'il peut être diplôme d'un ministère, titre ou certificat professionnel. Le choix est vaste. Il l'est également pour ce qui concerne les modes d'acquisition de ces différents parchemins, que l'on peut obtenir en suivant une formation explicitement organisée ou par validation des acquis de l'expérience (VAE). Créé par la loi de modernisation sociale du 17 janvier 2002 en même temps que la Commission nationale de la certification professionnelle (CNCP), chargée entre autres missions de l'élaborer et de le tenir à jour, le Répertoire national des certifications professionnelles (RNCP) doit rassembler tous les diplômes des ministères, les titres et certifications de branches à vocation professionnelle pourvus du label de l'État. En raison de la définition plutôt extensible de cette vocation cependant, il s'avère plus difficile d'identifier les certifications susceptibles de ne pas figurer dans le Répertoire que celles qui peuvent y être admises. Ce qui est clair en tout cas, c'est que les ministères doivent se conformer aux règles de la loi, qui atteint ainsi le système éducatif par le biais de ses diplômes. Dans la mesure où la majorité des diplômes de l'Éducation nationale ont un objectif professionnel, en-dehors du baccalauréat général et du diplôme national du Brevet (qui conduisaient néanmoins directement à l'emploi avant de n'être plus que propédeutiques), et où tous les diplômes de l'Enseignement supérieur sont déclarés professionnels, le champ d'application du processus de réforme engagé par la loi de 2002 a peu de limites.

En institutionnalisant le terme de « certification » pour désigner tous les parchemins à vocation professionnelle, et en régulant les conditions de leur

création comme de leur accès (la VAE étant imposée à toutes les certifications disposant du timbre de l'État), cette loi a légitimé l'existence d'un espace d'activités sociales consacré à la certification. D'abord corrélé à la formation, cet espace en a été rendu indépendant. L'instauration d'une coupure entre formation et certification autorise en effet la division des activités sociales organisées en leur nom, ainsi que des marchés dont elles sont porteuses.

Ce que l'on désigne désormais par « formation » comme condition d'obtention d'un parchemin ne se résume plus à la formation explicite. Au concept de certification, dont le registre sémantique se révèle assez ample, est venu s'ajouter un élargissement du concept de formation nécessaire à l'acquisition d'un diplôme, qui renvoie tout aussi bien à la formation formelle, informelle que non formelle. Le parchemin délivré au nom de l'État peut par conséquent sanctionner des parcours totalement singuliers, exemptés d'une formation méthodiquement organisée et encadrée. Face à de telles innovations on ne peut plus confondre dans un même ensemble formation et certification, même si c'est l'usage commun.

## **DES ÉVOLUTIONS À ÉLUCIDER ET À METTRE EN PERSPECTIVE**

Instituées progressivement depuis une vingtaine d'années, de manière soudainement très rapide sous l'impulsion du législateur, toutes ces évolutions sont considérables, sans pour autant attirer l'attention qu'elles méritent. Réalisées au nom des principes d'équité, de protection des individus sur le marché du travail grâce à la sécurisation de leurs parcours, mais aussi de hausse du niveau des qualifications professionnelles, de transparence des qualifications et de fluidité du marché du travail, elles combinent des valeurs et des intérêts qui s'affrontent sur certains points et se révèlent porteuses de changements bien plus profonds que ce qui en est dit la plupart du temps. Car ce n'est pas seulement l'individu citoyen producteur qui est concerné par la nouvelle définition donnée à la formation et l'incitation à obtenir des titres, mais aussi le système éducatif, enjoint à multiplier le nombre des diplômés et peut-être bientôt celui des certifiés (au sens de détenteurs de certificats qui ne seraient pas des diplômés), et le système de formation tout entier. Au-delà, l'enjeu est celui de la relation salariale.

En passant par la formation et la certification, objets volontiers fédérateurs, la réorganisation du système d'emploi et de travail bénéficie d'une adhésion particulièrement forte, et apparaît d'autant plus difficile à questionner qu'on prend le risque ce faisant de dénoncer des ambitions unanimement jugées généreuses et profitables à tous. Autrement dit, développer une approche critique sur ce sujet peut être perçu comme l'expression d'un rejet de la démocratisation des titres, voire d'un refus de l'amélioration du sort des catégories sociales les plus fragiles.

C'est néanmoins cette approche que nous avons choisie, pour tenter de comprendre et d'éclairer des phénomènes qui s'articulent, qu'on aborde trop souvent de manière parcellaire et ponctuelle. Derrière les objectifs politiques affichés, les moyens mis en œuvre et les notions de référence, qui s'inscrivent tous dans le registre de l'innovation sociale et de la promotion de l'individu, une nouvelle organisation sociale se dessine. Elle semble passer par ce que l'on peut appeler un « ordre certificatoire », marqué par autant d'opportunités que de contraintes. De même qu'on ne peut pas sous-estimer l'œuvre de transformation dont rend compte l'appel à la certification généralisée et à la responsabilité individuelle, on ne peut pas omettre de considérer le risque de voir la certification des individus se substituer à la certification des compétences individuelles. Malgré l'érection de nouveaux droits individuels et la relance du dialogue social programmée par la loi du 4 mai 2004 sur la formation tout au long de la vie et le dialogue social (loi n° 2004-391), différentes incertitudes pèsent sur l'avenir des relations entre diplômés et emplois comme sur les moyens dont disposeront réellement les individus pour programmer leur carrière. Dans la mesure où « les nouvelles règles d'évaluation et de reconnaissance produites dans les entreprises se présentent comme des règles de gestion qui renforcent l'individualisation du traitement des salariés » (Baraldi & Durieux, 2007, p. 129), où progresse « l'auto-réglementation des entreprises » (Supiot, 2000, cité par Baraldi & Durieux, p. 130), et où l'acquisition de certifications diverses pourrait bien s'imposer tout au long de la vie pour signaler l'employabilité, on peut craindre à l'instar de François Eymard-Duvernay l'institutionnalisation d'« une mise à l'épreuve de l'aptitude générale de salarié » (2003, p. 226).

Si l'enjeu est social au sens le plus large du terme, c'est-à-dire politique, économique, éducatif... il est aussi scientifique. L'entreprise est difficile, car les questions à traiter sont de plusieurs ordres et relèvent de champs disciplinaires aujourd'hui fragmentés. Elle l'est également en raison de la rapidité des décisions qui s'accumulent et qui proviennent d'instances différentes, pas seulement nationales. La multiplicité des acteurs impliqués, la possible instabilité de leurs discours et de leurs pratiques, et le brouillage que provoquent les recommandations européennes, qui viennent greffer leurs projets pas toujours très lisibles à des programmes d'action eux-mêmes parfois peu clairs, complexifient la tâche. Cet ouvrage ne prétend pas répondre à l'ensemble des questions que l'on peut identifier ou voir surgir, une part d'entre elles se renouvelant au fil d'une actualité très dynamique, en France comme dans l'Union européenne. Il s'inscrit dans un programme collectif de recherche au long cours, entamé au moment de la préparation de la loi de modernisation sociale de 2002 pour interroger les glissements conceptuels, les changements de paradigmes, l'irruption de nouvelles normes juridiques et sociales, l'intervention des différentes catégories d'acteurs... repérés et projetés. Il rassemble des travaux menés par différents



chercheurs, qui les ont soumis à la discussion lors d'un séminaire de recherche organisé en 2005 et 2006, et réécrits depuis lors. Issus de divers laboratoires de recherche, les auteurs représentent également plusieurs disciplines scientifiques. Ces multiples apports permettent de mieux cerner ce qui se joue au travers de l'objectif de certification des compétences et d'appréhender les forces sociales en présence, qu'on a trop tendance à négliger au nom de la promotion de l'individu présenté comme le futur acteur de son parcours professionnel et social.

Le questionnement à l'origine du séminaire portait sur la confrontation entre les diplômes du ministère de l'Éducation nationale et les nouvelles normes instituées au nom de l'objectif de massification des certifiés. Ce parti pris s'explique par le poids de ce ministère sur la formation et la certification professionnelle, puisque c'est lui qui forme et diplôme le plus grand nombre d'individus chaque année, aussi bien pour ce qui concerne les jeunes que pour les adultes, mais aussi parce qu'il a été à l'origine de plusieurs des initiatives dorénavant instituées par la loi. Ainsi, il est intéressant de constater que c'est le ministère de l'Éducation nationale qui a le premier dissocié formation et certification et autorisé l'accès des actifs aux diplômes par validation des acquis professionnels. Il a par là-même rompu avec ce qui constituait sa tradition et créé les conditions de nouvelles formes de concurrence et de critique.

Cette position et cette influence du ministère de l'Éducation nationale lui donnent une importance prééminente dans les analyses proposées. Le modèle diplôme dont il est question est celui de l'Éducation nationale, et il se réfère précisément aux diplômes de l'enseignement technologique et professionnel.

Trois parties composent cet ouvrage.

La première partie resitue le modèle diplôme dans son histoire, marquée par des conflits récurrents entre les représentants de l'État et les organisations patronales, et montre comme ce modèle a évolué ces dernières années, sous l'influence des politiques publiques.

La deuxième partie traite des effets qu'ont eu, ont ou pourront avoir les nouvelles normes édictées par la législation française ou par la réglementation européenne appliquée à certaines activités. Elle met en valeur leurs différentes traductions pratiques, qui peuvent soit tendre à rendre la formation secondaire, comme c'est le cas en France pour les certifications nationales, soit la remettre à la première place, comme y incite la certification européenne imposée dans la maintenance aéronautique.

La troisième partie met en débat les conceptions et les positions adoptées par les organisations patronales et syndicales sur le sujet de la multiplication des certifications et des certifiés, en interrogeant le rôle de l'État dans l'élaboration d'un nouveau compromis social. La question de la reconnaissance et de la valeur

des parchemins est au cœur des analyses proposées, qui soulignent les contradictions et les malentendus qui traversent ces positions, parfois au sein d'une même organisation, et les incertitudes qu'elles produisent en retour.