

L'ambivalence de la politique éducative : le CAP entre déclin et relance

Par Fabienne Maillard*

*Comment la politique des diplômes du ministère de l'Éducation nationale évolue-t-elle ?
Les attermoissements autour du CAP permettent d'en explorer les mécanismes et les
ressorts. Quelles sont alors les chances de succès de la récente politique
de réhabilitation de ce diplôme ?*

Entre le début des années 80 et la fin des années 90, la politique menée dans l'enseignement professionnel, par le ministère de l'Éducation nationale, a été portée par de grandes ambitions : revaloriser la formation professionnelle, contribuer à la hausse générale du niveau d'éducation, favoriser l'accès du plus grand nombre au diplôme pour en faire un bien commun et améliorer la relation formation-emploi. Dans une société dont le système de travail semblait condamner les bas niveaux de qualification, élever le niveau de formation des jeunes et permettre à l'ensemble d'une génération d'obtenir au moins un diplôme de niveau V (CAP-BEP)¹ apparaissait comme un enjeu majeur.

Marquée par un souci de rupture avec l'ordre ancien dominé par le CAP, cette politique très volontariste a abouti, en à peine une dizaine d'années, à l'institution

* **Fabienne Maillard** est sociologue et membre du Laboratoire Savoirs et Socialisations de l'université de Picardie. Elle pilote un programme d'études et de recherches au sein de la direction de l'Enseignement scolaire du ministère de l'Éducation nationale. Ses travaux portent sur les diplômes technologiques et professionnels et sur la politique institutionnelle. Elle a publié en 2002, « Diplômes du tertiaire, une politique ambiguë », in Moreau G. (coord), *Le patronat, l'État et la formation des jeunes*, La Dispute ; en 2003, « Les référentiels des diplômes professionnels confrontés à leurs critiques – Une mise en valeur de leurs enjeux sociaux », *Revue française de pédagogie*, 145 ; et en 2004, « Services, compétences et certification – Les évolutions de l'offre de diplômes professionnels dans le secteur des services », in Meyer V., Remoussenard P. (dir), *Emploi-jeune et après ?*, Presses universitaires de Nancy.

¹ Respectivement certificat d'aptitude professionnelle et brevet d'études professionnelles.

d'une nouvelle architecture de l'offre de formation et de certification² : créé en 1985, le baccalauréat professionnel s'est rapidement développé dans le système de formation, d'abord dans les lycées professionnels puis dans l'apprentissage ; le BEP est devenu le principal diplôme du niveau V et de l'enseignement professionnel, grâce à sa double finalité (Fourcade et Ourtau, 1998). Quant au CAP, diplôme historiquement associé à l'enseignement professionnel et à la construction de la qualification professionnelle (Cornu, 2001), il a été progressivement évincé des lycées professionnels au point d'y apparaître, en 2000, comme un diplôme résiduel. Un nouvel enseignement professionnel a donc été mis en place dans une très courte période. Pourtant, en dépit de sa relative réussite, et bien qu'elle ait été suivie par les différents gouvernements et les nombreux ministres de l'Éducation qui se sont succédés pendant près d'une quinzaine d'années³, cette politique a connu une profonde inflexion à partir de 1998. Depuis cette date en effet, la « refondation » du CAP et sa relance dans les lycées professionnels constituent l'un des axes majeurs de l'action du ministère, au nom de la nécessité de ce diplôme sur le marché du travail.

L'ambivalence de cette politique, qui valorise successivement deux modèles contradictoires, invite à s'interroger sur ses principes de justification et sur les moyens mis en œuvre. Comment une institution réputée pour sa pesanteur est-elle parvenue à mettre en place des actions aussi discordantes, dans un temps aussi court et apparemment sans susciter de grandes résistances ? Quel rôle ont joué les différents acteurs qui contribuent à définir les diplômes professionnels, représentants de l'institution ou partenaires sociaux, dans la disqualification puis dans la restauration du CAP ? Et jusqu'à quel point les mesures engagées ont-elles été et peuvent-elles être « efficaces » ? À travers ces interrogations, c'est

² On reprend ici le terme institué par la loi de modernisation sociale de janvier 2002, qui distingue formation et certification (*i.e.* le parchemin officiel). Cette loi a instauré la Commission nationale de la certification professionnelle, dont les missions concernent l'ensemble des certifications professionnelles existantes : diplômes professionnels relevant de différents ministères, diplômes universitaires, titres d'organismes, certifications de branches professionnelles, etc. Par ailleurs, toutes les certifications labellisées par l'État doivent figurer dans le Répertoire national des certifications professionnelles (RNCP).

³ Le constat de la stabilité dans laquelle s'inscrit la politique éducative est d'autant plus étonnant que les ministres de l'Éducation se succèdent rapidement : huit ministres ont ainsi été à la tête du ministère entre 1985 et 2003.

non seulement à la question de ce qui détermine une politique éducative que l'on est conduit, mais aussi à celle des fonctions attribuées à l'enseignement professionnel et à ses diplômes. Ces fonctions multiples, en évolution régulière, d'une institution bien plus plastique qu'on ne le soupçonne en général, mettent en valeur à la fois les enjeux qui entourent la question de la formation et des diplômes professionnels, et les contradictions que l'institution éducative et notre société entretiennent avec ce segment particulier du système éducatif.

Dans sa première partie, cet article présente les principaux mouvements suivis par la politique des diplômes du ministère de l'Éducation nationale pendant le dernier tiers du XX^e siècle, de la massification scolaire à la certification généralisée. Centrées sur le déclin du CAP, les deuxième et troisième parties analysent le processus qui a généré l'éviction de ce diplôme dans le système scolaire, tandis que la quatrième partie s'intéresse aux résistances du CAP et aux circonstances de sa « refondation ».

Encadré 1

Matériaux de l'étude

Ce texte est issu d'une étude consacrée au CAP, récemment publiée par le ministère de l'Éducation nationale, « *Politique éducative et diplômes professionnels : le CAP entre déclin et relance* », CPC/Document n° 2003/3. Comme les mouvements constants qui animent la politique des diplômes la rendent difficile à observer et à analyser, différentes approches ont été mobilisées. Elles ont consisté à analyser tous les textes officiels et officieux rédigés depuis une quinzaine d'années sur la question du CAP et du niveau V, à observer les évolutions quantitatives du CAP en termes de flux d'inscrits en formation et de candidats au diplôme dans chacune des 221 spécialités existantes, et à saisir les positions des partenaires sociaux qui participent à l'élaboration des diplômes. À toutes ces investigations s'ajoute le recours aux études publiées sur le CAP ces dernières années, études encore nombreuses jusqu'en 1995, puis devenues beaucoup plus rares tant l'avenir de ce diplôme semblait compromis.

UNE FILIÈRE D'ENSEIGNEMENT EN ADAPTATION PERMANENTE

Malgré l'image unidimensionnelle qui accompagne souvent l'enseignement professionnel, ce qui le caractérise est moins l'immobilisme qu'un mouvement permanent, imposé à la fois par les grandes politiques de scolarisation, par les partenaires sociaux et par des logiques internes au système éducatif (liées par exemple à la gestion des flux d'élèves).

Trois périodes déterminantes apparaissent dans le dernier tiers du XX^e siècle: la première période correspond à une montée en puissance du CAP dans le système scolaire, pendant les années 60-70, au moment des grandes campagnes de démocratisation scolaire impulsées par les réformes Berthoin, Fouchet et Haby (Prost, 1986). La deuxième période, marquée par une politique d'incitation à la poursuite d'études et par le déclin du diplôme, intervient entre le début des années 80 et la fin de la décennie 90 ; 1985 constitue une date-clé dans cet épisode, puisque c'est l'année de création du baccalauréat professionnel, qui semble condamner à terme le CAP. La « charte de l'enseignement professionnel intégré »⁴, promulguée en 1998, annonce un nouveau cycle, dans la mesure où le ministre Claude Allègre y décrit un programme de réhabilitation du CAP, voué à redevenir le principal diplôme du niveau V. Ce projet reste à l'ordre du jour, malgré les changements ministériels intervenus depuis.

⁴ « Un lycée pour le XXI^e siècle : l'enseignement professionnel intégré », document associé à la « Charte pour la réforme des lycées ».

On peut repérer les trois moments identifiés dans le **tableau 1**, qui présente à grands traits les évolutions des effectifs scolaires des principaux diplômes de l'enseignement professionnel de 1970 à nos jours.

Décroissant entre 1970 et 1985, le nombre des jeunes formés en CAP dans les établissements scolaires s'effondre après 1985. Parallèlement à ce déclin, d'autres diplômes se développent : le BEP, diplôme de niveau V créé en 1966 et défini par sa « double finalité »⁵, et le baccalauréat professionnel, créé dans l'effervescence de la politique de hausse du niveau d'éducation mise en place au milieu des années 80 (Prost, 2002). La rupture que représente l'instauration du baccalauréat professionnel est bien visible : un nouvel enseignement professionnel prend forme à partir de 1985.

Cependant, malgré la forme linéaire qu'empruntent certains mouvements, on ne peut se contenter de voir une translation des flux dans les courbes qui se dessinent. De même, l'interprétation un peu « mécaniste » qui voit dans la chute du CAP un effet presque naturel de la création du baccalauréat professionnel et de la politique de hausse du niveau d'éducation s'avère très réductrice. Bien que le déclin du CAP soit lié à ces

⁵ Proclamée depuis la création du baccalauréat professionnel, cette double finalité lui est néanmoins antérieure. Depuis 1979 en effet, grâce au ministre Christian Beullac, le BEP peut conduire au baccalauréat de technicien, désormais intitulé « baccalauréat technologique ». La création du baccalauréat professionnel a à la fois renforcé et institutionnalisé ce double caractère, en suscitant de nouveaux aménagements dans le contenu de la formation et en inversant les objectifs accordés au diplôme. La poursuite d'études est désormais l'objectif prioritaire du BEP, qui reste néanmoins un diplôme « professionnel », susceptible de conduire aux emplois d'ouvriers et d'employés qualifiés.

Tableau 1
Évolution des effectifs scolaires du second cycle professionnel

	1970/71	1985/86	1990/91	1995/96	2000/2001	2003/2004
CAP 3 ans	475 528	405 493	111 148	25 082	6 658	987
CAP 2 ans	35 866	29 327	31 144	39 587	57 087	76 187
Total CAP	511 394	434 820	142 292	64 669	63 745	77 174
BEP 2 ans	134 440	361 062	452 198	458 503	421 755	415 917
Bac pro/Brevet des métiers d'art (*)	–	1 300	93 716	155 837	167 160	169 634
Ensemble	645 834	797 182	688 206	679 009	652 660	662 725

Source : DEP/MEN, France métropolitaine, public et privé.

(*) : on a choisi de regrouper le bac pro avec le brevet métiers d'art qui désigne des effectifs très faibles, conformément à ce que fait la DEP dans ses publications.

événements destinés à favoriser la mise en place d'un nouvel ordre éducatif (Verdier, 2001), il ne leur est pas entièrement redevable.

Dans la mesure où l'effondrement constaté à partir de 1985 a surtout touché les lycées professionnels et épargné l'apprentissage comme la formation continue, les explications de la chute du CAP par le rejet des jeunes et des employeurs s'avèrent insuffisantes. Jusqu'en 2001, en effet, le CAP est resté le premier diplôme professionnel en nombre de candidats. Parmi les 277 000 candidats à la session 2000, 8 % étaient issus de la formation continue, 10 % étaient des candidats libres, 36 % provenaient d'une formation au BEP sous statut scolaire et 34 % étaient issus de l'apprentissage. L'importance et l'hétérogénéité de cette population mettent en valeur les multiples dimensions du CAP et son rôle persistant de signal sur le marché du travail. En conséquence, pour mieux appréhender les ruptures et les dynamiques signalées par les chiffres, il est indispensable d'examiner la politique éducative et d'élucider les différents mouvements qui l'animent ; sachant que l'enseignement professionnel est régulièrement accaparé par les politiques nationales de scolarisation au nom de la démocratisation du système éducatif, de la formation et, désormais, du diplôme⁶.

DES RÉFORMES LIÉES À L'AFFAIBLISSEMENT PROGRESSIF DU CAP

Si la multifonctionnalité et la malléabilité des diplômes professionnels permettent d'expliquer leurs différents mouvements, elles ne nous disent rien en revanche sur les logiques à l'origine de tels mouvements. Or, malgré le poids de l'institution et de son fonctionnement interne (Boltanski et Bourdieu,

⁶ Si la loi d'orientation de 1989, qui affirme qu'aucun individu ne doit sortir du système éducatif sans être muni d'au moins un diplôme de niveau V, affiche comme ambition la généralisation de l'accès au diplôme pour les jeunes en formation initiale, la loi de modernisation sociale de 2002 étend cette ambition à l'ensemble des individus en promouvant le droit individuel à la validation des acquis de l'expérience. Très fréquemment, ce droit à la VAE est interprété comme un droit à la certification. De même, la VAE est souvent envisagée comme un système de certification à part entière, alors qu'elle est une procédure parmi d'autres pour obtenir une certification.

1975), divers éléments influencent la politique institutionnelle. Bien qu'il soit d'usage d'associer le déclin du CAP à la création du baccalauréat professionnel, idée que les chiffres confortent, on observe que le faible attrait du CAP auprès des jeunes et des familles et sa perte de crédit sur le marché du travail faisaient l'objet de constats récurrents bien avant 1985. L'instauration du baccalauréat professionnel et le slogan des « 80 % » ont à la fois accentué et accéléré ce processus de dévalorisation, auquel diverses organisations professionnelles ont participé à leur manière.

Un diplôme peu attractif et peu protecteur

« [...] lorsque l'accès au baccalauréat devient la norme, la position du CAP dans le système éducatif perd l'essentiel de sa légitimité »

En dépit de la nostalgie que suscite volontiers le CAP des années 70, on doit rappeler que ce diplôme était déjà à l'époque inégalement attractif auprès des collégiens, l'orientation en fin de cinquième se faisant rarement au nom d'une vocation précoce. Toutefois, malgré la séduction très relative exercée sur les jeunes

par le CAP et la perte de confiance que lui inflige le développement du chômage, c'est seulement lorsque l'accès au baccalauréat devient la norme que la position du CAP dans le système éducatif perd l'essentiel de sa légitimité. Diplôme de sortie du système éducatif, il apparaît, après la création du bac pro, comme la sanction d'un cursus interrompu⁷, réservé aux jeunes soupçonnés d'être incapables de poursuivre des études. Mais c'est aussi à son offre de spécialités professionnelles que le CAP doit sa désaf-

⁷ Situation qui a duré jusqu'en 1992. À partir de cette date, le CAP peut permettre d'entrer en formation au Brevet professionnel, diplôme initialement réservé à la formation continue puis intégré dans l'apprentissage. Avec cette mesure, le CAP devient lui aussi un diplôme qui autorise la poursuite d'études, même si cette vocation doit rester subsidiaire. Si rien n'interdit l'entrée en bac pro aux titulaires de CAP, cet accès leur est plutôt fermé, excepté dans le domaine des arts appliqués où le lien entre CAP et bac pro est très fort, faute de BEP.

Les trois derniers cycles de la politique éducative dans l'enseignement professionnel

– Les années 60-70 : explosion scolaire et « boom » du CAP

Malgré le soupçon d'archaïsme qui pesait sur le CAP lors de la création du BEP en 1966, le BEP devant se substituer à un diplôme jugé incapable d'accompagner la tertiarisation de l'économie et les évolutions de l'emploi, c'est pourtant peu après l'institution du BEP que l'effectif des élèves en CAP connaît sa plus forte croissance : mis au service de la politique de massification du second degré menée dans le cadre des réformes Fouchet et Haby, le CAP devient un élément important de l'explosion scolaire, accueillant des masses d'élèves souvent orientés contre leur gré et dépourvus de motivation professionnelle, dont le niveau est jugé insuffisant pour l'enseignement général. Si une population importante accède enfin au second degré, l'ensemble de cette population n'intègre pas le second cycle long qui mène au baccalauréat. Un très grand nombre d'élèves sont scolarisés dans le second cycle court, peu à peu assimilé à une voie « *de relégation* » (Fourcade, de Ricaud, 1979).

Diplôme de masse après avoir été soumis à une politique plutôt malthusienne, le CAP prend une place essentielle mais ambiguë dans le système éducatif, puisqu'il perd les principes constitutifs de son identité (Brucy, Ropé, 2000). Cette dénaturation n'est cependant pas perçue comme un « problème » puisque, jusqu'à la fin des fameuses « trente glorieuses », les jeunes diplômés trouvent plutôt facilement du travail dans différents domaines d'activité. Pourtant, en dépit de tous les discours prônant l'adéquation entre formation et emploi très en vogue à l'époque (Beillerot, Charlot, 1995), les spécialités qui accueillent les plus gros flux d'élèves s'adressent à des secteurs industriels en déclin : la mécanique générale pour les garçons, le textile et l'habillement pour les filles...

– 1985-1998 : hausse du niveau d'éducation et mise en question du niveau V

En 1985, lorsque se met en place la politique dite des « 80 % » – 80 % d'une classe d'âge devant atteindre le niveau du baccalauréat en l'an 2000 (Beaud, 2002) – le CAP est caractérisé par ses limites et par son public spécifique, tout un ensemble d'éléments avec lequel le ministère semble pressé d'en finir pour renouveler l'offre de formation. Dans la mesure où l'idée alors dominante veut que l'évolution des qualifications professionnelles suive une courbe ascendante, l'avenir du niveau V semble très compromis.

En créant le baccalauréat professionnel et en faisant du BEP un diplôme à vocation plutôt propédeutique, le ministère propose des réponses aux inquiétudes des entreprises et des familles. Mais l'avenir du CAP pose plus de problèmes. Mis en concurrence avec le BEP et le bac pro, confronté aux prévisions des experts sur l'irréductible élévation du niveau de qualification et à une croyance généralisée dans la fin des emplois d'exécution, il apparaît « déplacé » dans le système scolaire. Pour mieux le remettre à sa place, le ministère met successivement en œuvre quelques mesures dont l'efficacité s'avère redoutable, puisqu'elles aboutissent au déclin prononcé du diplôme dans la sphère scolaire.

– De 1998 à nos jours : la relance du CAP

Déprofessionnalisé, réservé aux individus jugés incapables d'obtenir plus, placé sous la tutelle du BEP, le CAP subit une nouvelle métamorphose à partir de 1998, ordonnée par le ministre. Portée par une grande campagne d'information et intégralement suivie par Jean-Luc Mélenchon après le départ de Claude Allègre en mars 2000, cette politique de réorganisation de l'enseignement professionnel a rapidement produit des effets. Mise en place pour redéployer l'offre de formation et de diplômes et favoriser ainsi l'accès du plus grand nombre, jeunes comme adultes, à un diplôme de l'Éducation nationale, elle a aussitôt généré une hausse des inscrits en CAP dans les lycées. La refondation du CAP a pourtant dû suivre plusieurs étapes, sur une durée de quatre années, pour prendre forme.

fection. Qu'il s'agisse des métiers de la production industrielle, du bâtiment ou de l'alimentation, la plupart des activités auxquelles conduit le CAP ont peu d'attrait auprès des jeunes, en-dehors de celles qui relèvent de la mécanique automobile, de la coiffure, de l'esthétique ou de quelques autres, assez peu nombreuses parmi les dizaines de spécialités offertes. Inscrit dans la durée, ce rejet des métiers liés à la production se montre indifférent aux multiples efforts engagés par l'institution et par les branches professionnelles pour attirer les candidats. Il paraît aussi peu sensible aux diverses campagnes de publicité engagées à grands frais par certaines branches professionnelles (comme la métallurgie ou le bâtiment) qu'aux retournements de conjoncture, et il alimente les difficultés de recrutement dont se plaignent les secteurs les moins attractifs tels que celui du bâtiment ou des métiers de bouche (Plan, 2001). Les jeunes envisagent ces métiers à travers l'image assez noire qu'ils se font de la condition ouvrière, image plus proche de la condition des OS (ouvriers spécialisés) que de celle des ouvriers qualifiés, et marquée par une certaine diabolisation de « l'usine »⁸, avec sa main-d'œuvre « jetable ».

À ces éléments peu valorisants pour le CAP est venu s'ajouter le poids du chômage. Dès le milieu des années 70, les chercheurs du Céreq alertent sur les difficultés que rencontrent les diplômés de certains CAP pour accéder à l'emploi et s'y stabiliser. Ces remarques aboutissent à inclure les titulaires de CAP dans la catégorie dite des « faiblement diplômés », à égalité avec les titulaires du brevet des collèges. Pour expliquer les contre-performances des diplômés du niveau V sur le marché du travail, plusieurs interprétations sont données⁹ : certains y voient les effets de la concurrence pour l'emploi entre les différentes catégories de diplômés, les moins dotés en termes de signal étant également les moins bien lotis en termes de durée d'accès à l'emploi et de qualification ; d'autres évoquent des métamorphoses dans le contenu du

travail et dans la structure de la population active (ce que soutiennent les exercices réguliers de prospective réalisés par des organismes comme le Bureau d'information et de prévision économique – BIPE). Mais qu'elles invoquent la pénurie d'emplois ou l'accroissement des exigences des employeurs, ces interprétations dénoncent l'inadaptation du niveau V, en prenant pour principe la décroissance inévitable des « basses » qualifications professionnelles.

Les positions ambiguës et instables des organisations professionnelles

La mise en cause du CAP a également été renforcée par les positions prises par les organisations professionnelles impliquées dans la politique des diplômés.

Divisées, les organisations de salariés ont souvent adopté des positions réversibles et pas toujours très explicites, indétermination qui montre bien l'incertitude dans laquelle se trouvaient l'ensemble des acteurs de la sphère économique à propos des évolutions du travail et de l'emploi. Des partis différents ont été pris selon les commissions professionnelles consultatives (CPC) et les secteurs d'activité, en fonction de la structure des qualifications propre à chaque secteur mais aussi de la conception des diplômes affichée par les acteurs. Les syndicats de salariés ont oscillé dans le choix des valeurs à défendre. La préservation d'un diplôme plutôt vieux, à l'image équivoque, semblait à la plupart d'entre eux moins nécessaire que la hausse du niveau de formation des jeunes et la revalorisation de l'enseignement professionnel. En conséquence, ils ont privilégié la défense d'un niveau V principalement incarné par le BEP.

Les fédérations patronales ont également été ambivalentes. Si les syndicats de l'artisanat ont souligné leur attachement au CAP, certaines fédérations patronales ont réclamé la disparition du diplôme, dénoncé comme un archaïsme insupportable, défavorable à une véritable politique de renouvellement de l'enseignement professionnel. Ainsi, au début de la décennie 90, l'Union des industries métallurgiques et minières (UIMM), au nom de l'industrie, et la Fédération du commerce et de la distribution (FCD) ont revendiqué la suppression des CAP de leur domaine en arguant des caractéristiques négatives du diplôme : son ancienneté historique, son image discréditée, son public d'inadaptés scolaires, son faible niveau de

⁸ Les jeunes interrogés à l'occasion d'une enquête réalisée dans des établissements de formation préparant aux CAP et aux BEP de la mécanique industrielle assimilaient tous le travail industriel au travail à la chaîne et à « l'usine », même après avoir réalisé des stages dans des PMI de mécanique sans commune mesure avec une véritable usine.

⁹ Le plus souvent d'inspiration économique, elles sont très clairement résumées et analysées par J. Rose dans l'ouvrage, *Les jeunes face à l'emploi*, Desclée de Brouwer, 1998.

formation... Comme les CAP industriels liés à la métallurgie et les CAP du commerce rassemblaient alors des dizaines de milliers d'élèves et, au moins pour le commerce, des milliers d'apprentis, c'est un total bouleversement de l'offre de formation que ces organisations réclamaient. Pour ces deux fédérations extrêmement puissantes, et pour quelques autres, moins influentes, conserver des CAP revenait à renoncer à la modernité et à renvoyer l'image d'un secteur obsolète¹⁰.

Ce sont les organisations professionnelles désireuses de renouveler leur main-d'œuvre et de renverser les modèles de référence dans leurs modes de gestion des ressources humaines qui ont sollicité avec le plus de vigueur la disparition du CAP, mettant à profit

« Rompre avec le CAP,
c'était ainsi rompre
avec le lien étroit tissé
entre diplôme et
qualification »

l'écoute attentive du ministère et son activisme réorganisateur. Rompre avec le CAP, c'était ainsi rompre avec le lien étroit tissé entre diplôme et qualification (Stroobants, 2003), lien dont le CAP est l'initiateur emblématique. Si, sur le terrain, les employeurs n'ont pas tous relayé cette demande (Maillard, 1994), leurs discours instables et leurs pratiques de recrutement ont néanmoins contribué à la disqualification du diplôme. La dimension conjoncturelle de leur gestion des ressources humaines, leur manière de valoriser la polyvalence et leur mise en cause des « métiers » (Piotet, 2002), ont en effet accru le soupçon d'obsolescence à l'encontre du CAP. Soupçon largement diffusé : les études sur les diplômes réalisées à la demande de la Direction de l'enseignement scolaire pendant la dernière décennie font toutes part de l'incertitude des employeurs rencontrés, par ailleurs toujours tentés de recruter des diplômés d'un niveau supérieur à celui requis par l'emploi, selon le principe « *qui peut le plus peut le moins* ».

Très actifs dans la construction de l'offre de diplômes, qui détermine les profils et le nombre des

postes d'enseignants, les syndicats enseignants ont défendu plus fortement l'aménagement de nouveaux cursus de formation et la multiplication des spécialités de baccalauréat professionnel que le maintien du CAP. Cette position a été soutenue par l'Inspection générale, très influente sur la définition des diplômes, puisque c'est elle qui élit les chefs de projet et les représentants du corps enseignant chargés de formaliser les curricula. La revalorisation de carrière proposée par le ministère grâce à la création du baccalauréat professionnel, et les effets bénéfiques que la réforme de l'enseignement professionnel était susceptible d'avoir sur l'identité des lycées professionnels comme sur la nature des publics en formation, ont suscité l'adhésion d'une grande part des enseignants.

UNE DÉSTRUCTURATION « EN MESURES »

Les éléments ainsi évoqués ont sans aucun doute concouru au discrédit du CAP, qu'on pouvait difficilement considérer comme un diplôme offrant plein de perspectives au début des années 80. L'action du ministère a néanmoins été déterminante pour assurer sa mise à l'écart du système scolaire. La recherche d'un nouvel équilibre dans l'enseignement professionnel est passée par la création du baccalauréat professionnel, par la multiplication des spécialités et des sections de formation ainsi que par un développement considérable des capacités d'accueil en BEP ; cependant, elle a aussi reposé sur la disqualification du CAP, réalisée discrètement par le recours à une succession de mesures qui font du CAP un diplôme « *de seconde zone* »¹¹. S'il est vrai qu'aucune décision officielle n'a jamais annoncé l'éradication du CAP dans les lycées professionnels (Legrand, 1994), les décisions prises entre 1985 et 1995 révèlent cependant bien un projet que l'on pourrait appeler d'« élimination douce ».

¹⁰ Si la suppression des CAP de la mécanique industrielle a finalement eu lieu, après la réalisation d'une étude d'évaluation (Maillard, 1994a), tous les CAP industriels n'ont pas été éliminés ; de plus, les CAP du commerce sont restés vivaces, malgré l'opposition très ferme de la FCD, soutenue alors par le Secrétaire général des CPC (Maillard, 1994b).

¹¹ La genèse de ces diverses actions est difficile à identifier car elles n'ont pas une origine clairement datée, ne relèvent pas d'une décision repérable et ne s'appliquent pas à l'ensemble des CAP. Les textes officiels qui les accompagnent sont souvent postérieurs à leur mise en place ; ils interviennent en conséquence comme des justifications *a posteriori*. Prises indépendamment, ces mesures aux apparences gestionnaires et techniciennes ne semblent pas toutes détenir une réelle capacité d'invalidation du CAP. Regroupées, elles constituent cependant un ensemble cohérent.

Le baccalauréat professionnel contre le CAP

Faute de moyens supplémentaires accordés aux lycées professionnels lors de la mise en place du baccalauréat professionnel, le développement de l'offre de formation en BEP et en baccalauréat s'est réalisé au détriment des sections de CAP. Dotés de « moyens constants », les responsables d'établissement ont souvent choisi de substituer des classes de BEP et de baccalauréat professionnel aux classes de CAP, pour valoriser leur établissement et attirer un nouveau public. Le caractère d'imposition de ces « choix » a été dénoncé par certains chefs d'établissement et a régulièrement fait l'objet de questions parlementaires adressées au ministre de l'Éducation. Parallèlement, la recomposition de l'offre de formation a rencontré un très large assentiment du côté des jeunes et des familles comme des enseignants, pour qui elle représentait un espoir de promotion.

La mise en concurrence du CAP et du BEP

Pour faire en sorte que tous les élèves bénéficient d'une scolarité complète au collège et éviter les orientations prématurées, le palier d'orientation de fin de cinquième est supprimé en 1990. L'orientation en CAP est en conséquence reportée après la troisième, ce qui met le CAP à parité avec le BEP. En fait, dans la mesure où les deux diplômes peuvent préparer aux mêmes spécialités et désignent le même niveau de formation, tout en se différenciant par leur image, leur public et leurs perspectives scolaires, cette parité est seulement virtuelle. Soucieux de proposer des cursus allant jusqu'au baccalauréat, les chefs d'établissement privilégient le BEP. Cette préférence explique le très faible développement du CAP en deux ans post-troisième pendant la dernière décennie. C'est seulement en 1999 qu'il dépasse les 50 000 inscrits dans les établissements scolaires, chiffre qui le situe alors très loin du BEP et de ses 448 000 lycéens !

Une mise sous tutelle du CAP

Conformément aux propositions du Céreq (Bouyx, 1996), un dispositif d'association du CAP et du BEP

« pendant la décennie
80 [...] le CAP
devient officiellement
un "élément du BEP" »

est mis en place pendant la décennie 80 et renforcé au début des années 90, afin d'alléger les procédures d'examen et leur coût jugé trop élevé. Une étonnante construction est élaborée pour

permettre aux candidats au BEP d'obtenir en même temps les deux diplômes et favoriser leur accès à l'emploi. Le CAP devient ainsi une partie de l'épreuve pratique du BEP auquel il est associé, ce qui en fait officiellement un « élément du BEP » (Bouyx, 1997). À l'évidence plus politique qu'administrative, cette action a eu des effets considérables dans le système éducatif, le CAP se voyant peu à peu assimilé à une certification de secours pour les candidats malheureux au BEP. Représentant plus de 40 % de l'ensemble des candidats au CAP jusqu'à la fin de la dernière décennie, les candidats originaires de sections de BEP obtenaient généralement les meilleurs taux de réussite.

La rationalisation de l'offre de formation

Si le processus d'actualisation des diplômes mené dans le cadre des commissions professionnelles consultatives est continu, on remarque qu'entre le début des années 80 et l'année 2000, la productivité du ministère a été particulièrement intense : le nombre des spécialités de CAP est ainsi passé de 314 en 1983 à 215 en 2000 (Cahuzac, Maillard, Ourtau, 2000). Lié aux évolutions du travail et de l'emploi, cet effort de rationalisation de la carte des diplômes apparaît également nettement associé aux tendances promues par la politique éducative (Möbus et Verdier, 1997), la réorganisation de l'offre de spécialités favorisant la mise en place d'une nouvelle offre de formation. La rapidité de sa mise en œuvre et son caractère extensif montrent que cette opération a bénéficié d'un contexte très favorable, sans lequel elle n'aurait pu être aussi efficace.

Autrement dit, ce ne sont pas seulement la disparition des emplois visés par le diplôme ou la reconfiguration des activités professionnelles qui ont pu justifier à elles seules l'élimination de plusieurs spécialités à gros flux comme celles de la mécanique industrielle

ou du tertiaire administratif. Les arguments relatifs à l'emploi, en effet, ne suffisent pas pour légitimer la suppression d'un diplôme, les diplômés professionnels pouvant assumer d'autres fonctions que la préparation à l'emploi (Maillard, 2002). Pour que le mouvement de suppression des CAP aboutisse, il a fallu qu'il repose sur des compromis passés avec les partenaires sociaux, comme c'est l'usage, mais aussi sur une très forte ambition institutionnelle capable d'organiser le consensus indispensable à la reconstitution de l'architecture des diplômes.

Comme le révèle l'analyse des logiques et des moyens mobilisés pour renouveler l'enseignement professionnel, le déclin du CAP est le résultat d'un processus bien plus sophistiqué qu'on ne le soupçonne en général. C'est l'aboutissement d'efforts conjugués dont on ne peut que souligner l'efficacité. Paradoxalement, cependant, c'est justement cette efficacité qui semble problématique vers la fin de la décennie 90, au point de justifier l'élaboration d'une nouvelle politique. Embelli par la magie du verbe et reconsidéré par le cabinet de Claude Allègre, le CAP passe d'un coup du statut de diplôme-conservatoire résiduel à celui de diplôme du XXI^e siècle.

■ LA REFONDATION DU CAP

Aux alentours de 1995, la convergence de plusieurs éléments met en question la politique menée jusque-là dans l'enseignement professionnel, plus fragilisé que valorisé par la disparition progressive du CAP. Entre un BEP orienté vers la poursuite d'études et un CAP dévalorisé, le niveau V se trouve déstabilisé. Or, comme il constitue le socle de l'enseignement professionnel, c'est l'ensemble de la structure qui s'avère déséquilibré. En outre, le nombre très élevé des sortants sans diplôme (150 000 jeunes sortent chaque année du système éducatif sans posséder aucun diplôme, et parmi eux, 60 000 ne peuvent même pas prétendre à un niveau de formation), met l'accent sur le vide laissé dans le système scolaire par l'éviction du CAP. Ces résultats incitent à regarder

autrement le CAP et à reconsidérer les évolutions de l'emploi.

■ Les résistances du CAP

Un des premiers principes auxquels se réfère le projet de relance du CAP tient à l'influence persistante du CAP dans le système d'emploi, révélée par la quasi-omniprésence du diplôme dans les avenants-classification des conventions collectives, et par la part importante que représentent les diplômés de niveau V dans la population active¹². Bien que l'on puisse objectivement attribuer ces phénomènes au poids du CAP dans l'histoire plutôt qu'à son absolue nécessité, il est néanmoins vrai que la restructuration de la population active n'a pas suivi la courbe prévue. Véritable pavé dans la mare, le recensement de 1990 met à jour la persistance des emplois d'exécution, qui rassemblent près de quinze millions d'ouvriers et d'employés, chiffre encore d'actualité. Confirmées par les enquêtes annuelles sur l'emploi de l'INSEE, ces données soulignent le déséquilibre existant entre la structure de l'offre de formation et la structure des qualifications professionnelles de la population active.

Un autre élément intervient en faveur du diplôme : le fait qu'il demeure une référence dans les branches professionnelles dont les organisations productives et les métiers n'ont pas connu de bouleversements (l'artisanat ou certaines activités du bâtiment par exemple), ou dans celles en cours de professionnalisation (nettoyage ou tri des déchets). Fort de ces considérations, appuyées par des notes rédigées par le Céreq, le cabinet de Claude Allègre réexamine le cas du CAP : il est associé à l'emploi, alimente une part des recrutements et c'est aussi l'une des certifications professionnelles qui rassemble le plus grand nombre de candidats. Même si elles n'ont pas forcément le poids que leur attribuent les promoteurs de la relance, ces caractéristiques sont bien réelles. On peut les identifier dans le **tableau 2**, qui permet de saisir les multiples facettes du diplôme et ses différents usages sociaux à travers l'exemple des seize plus gros CAP en volume de candidats.

*« le projet de relance
du CAP tient
[principalement] à
l'influence persistante
du CAP dans le
système d'emploi »*

¹² Plusieurs notes sur cette question sont rédigées en 1998 par le Céreq à la demande du ministre.

Tableau 2
Les seize plus importants CAP par le nombre des candidats au diplôme
Session 2000 – France métropolitaine (en %).

Spécialité	Nombre de candidats	Issus du BEP	Voie scolaire	Apprentissage	Formation continue	Candidats libres	Taux de réussite
Vente	32 495	61	64	29	4	3	86
Electrotechnique	24 915	85	86	9	3	2	79
Petite enfance	20 536	43	47	2	11	40	78
Cuisine	17 516	32	39	45	7	9	75
Maintenance de véhicules particuliers	13 289	43	47	47	2	4	75
Coiffure	11 544		37	37	3	23	68
Restaurant	11 498	40	45	42	4	9	77
Menuiserie	9 921	42	57	37	2	4	72
Pâtissier-glacier	7 625		13	74	3	10	67
Construction maçonnerie béton armé	6 886		26	63	6	5	66
Esthétique	5 786		59	14	8	19	76
Boulangier	5 584		4	85	3	8	65
Carrosserie-réparation	5 464	36	44	52		4	72
Installations sanitaires	5 341	18	27	63	4	6	70
Agent technique d'alimentation	5 050	72	97	1	0.5	1.5	79
Peinture vitrerie revêtements	4 968	18	36	57	2	5	65

Lecture : seules les spécialités qui ont un nombre de candidats égal ou supérieur à 5 000 figurent ici.

Exemple de lecture : parmi les candidats au CAP Vente, 61 % proviennent d'une section de formation au BEP. Dans l'ensemble des candidats, 64 % sont issus de la voie scolaire, 29 % de l'apprentissage, 4 % de la formation continue, et 3 % sont des candidats libres. Le taux de réussite à ce diplôme est de 86 %.

Source : DEP/MEN.

Une entreprise de réhabilitation du diplôme

Fondé sur la réorganisation de l'enseignement professionnel, le projet de Claude Allègre donne une grande place au CAP, qui doit être reprofessionnalisé et reconquérir son identité perdue. Il recommande également sa relance dans les lycées professionnels, pour enrayer la tendance à l'abandon qui se développe en BEP et en baccalauréat professionnel et faire en sorte que des formations soient encore offertes dans le système scolaire aux jeunes en difficultés.

Inscrite dans un projet public décliné par objectifs, cette politique repose en fait sur des principes beaucoup moins transparents que ceux que son programme

expose. Lorsqu'on analyse les motivations et les circonstances de cette réforme, on y décèle un projet politique, scolaire et économique. Elle intervient comme une manière de faire face à l'imprévisibilité économique, au problème des sorties « sans qualification », mais aussi comme une réponse aux accusations qui sont portées à l'encontre du ministère par le Médef (Mouvement des entreprises de France), le ministère du Travail et le ministère de la Formation professionnelle, attelés à la construction d'un véritable univers des certifications (dont la loi de modernisation sociale de 2002 précisera les règles). Incriminé pour son « monopole » sur les diplômes professionnels, son « scolarocentrisme », sa sélectivité et le poids excessif de la formation initiale sur les carrières individuelles, le ministère de l'Éducation est accablé d'une grande

responsabilité pour tout ce qui concerne les dérégulations du marché du travail ou l'affaiblissement de la valeur des diplômes. On lui reproche la tendance à la déprofessionnalisation de l'enseignement professionnel et la disparition des diplômes de métier, ainsi que le statut inférieur de l'enseignement professionnel dans le système éducatif. Le développement des certificats de qualification professionnelle (CQP), certifications de branches officiellement mises en place pour combler les vides existant dans le champ des certifications professionnelles, apparaît comme une critique implicite des défaillances du ministère. Pour retrouver sa légitimité mise en cause, l'institution doit parvenir à diplômer 100 % d'une génération au minimum au niveau V, favoriser l'accès des actifs au diplôme et mieux assurer la relation entre diplômes et emplois. La restauration du CAP s'intègre dans cette perspective, dans la mesure où ce diplôme est celui qui rassemble les publics les plus divers et qui est le plus accessible, et où il prépare à un large éventail de métiers et d'activités professionnelles.

■ Les limites du projet

Annoncé à grands renforts de publicité, le travail de refondation du CAP a été entamé sous le ministère de Claude Allègre et se poursuit à ce jour. Malgré les changements de ministre et d'orientation politique, toutes les propositions relatives au CAP ont été suivies. Elles ont pourtant provoqué de nombreux débats au sein de l'institution et avec les partenaires sociaux. Discutée lors de maintes tables rondes organisées à la demande de Jean-Luc Mélenchon, la relance du CAP apparaissait à certaines organisations professionnelles, comme la CGT (Confédération générale des travailleurs), trop en décalage avec les mesures prises depuis 1985, autrement dit passéiste et donc mal adaptée à une entreprise de modernisation du système d'enseignement. De nombreux intervenants, issus du système éducatif ou des organisations professionnelles, ont fait part de leur perplexité face à un tel projet en soulignant l'antinomie entre CAP et revalorisation de l'enseignement professionnel. Pour préserver le niveau V, la création d'un tout nouveau diplôme leur paraissait plus opportune. Mais les difficultés de cette entreprise, l'audace qu'elle requerrait et l'incertitude qui l'accompagnait ont dissuadé le gouvernement de s'engager dans cette voie.

Outre la circonspection qu'elle a pu et peut encore provoquer, d'autres obstacles accompagnent cette

tentative de relance. À sa crédibilité modérée, liée au fait qu'elle est venue inverser brutalement une tendance qui semblait être devenue irrépressible et que les acteurs du système éducatif comme certains partenaires sociaux avaient fini par intérioriser, s'ajoutent quelques éléments pratiques qui risquent de l'affaiblir. On remarque ainsi que les spécialités vers lesquelles se réengagent les lycées professionnels sont souvent des spécialités mal connectées à l'emploi, dans lesquelles sont orientés un nombre sans cesse croissant de jeunes issus de l'enseignement adapté¹³. Parallèlement, l'influence du diplôme régresse dans l'apprentissage et dans la formation continue. Si le CAP n'a pas connu de chute aussi importante dans les centres de formation d'apprentis (CFA) que dans les lycées professionnels, sa part a cependant considérablement diminué puisqu'il ne concentre plus désormais que 52 % des apprentis, contre 63 % en 1996 (Moreau, 2003). Alors que 212 000 apprentis préparaient un CAP en 1990, ils n'étaient plus que 174 000 dix ans plus tard. Depuis qu'ils peuvent former à l'ensemble des diplômes professionnels (loi de 1987), les CFA développent leur offre de formation dans une logique plutôt scolaire, en favorisant la poursuite d'études et la filiarisation des diplômes (du CAP au BP, du BEP au bac pro et du bac pro au BTS...) (cf. article de Gilles Moreau dans le présent numéro). Cette désaffection à l'égard du CAP atteint aussi la formation continue. Par une coïncidence inexplicable, un mouvement de décroissance s'y est engagé à partir de 1998, au moment même où a été proclamée la politique de relance. Alors que chaque année des milliers de candidats adultes tentaient d'obtenir un CAP, faisant de ce diplôme l'une des premières certifications obtenues dans le cadre de la formation continue, leur nombre se réduit comme peau de chagrin : près de 23 000 en 1995, ils n'étaient plus que 14 000 en 2000 et 11 000 en 2002 (sur un total d'environ 220 000 candidats). Comme il n'est pas compensé par les demandes de validation des acquis, ce déclin interroge. Dans un monde où l'absence de diplôme péna-

¹³ Il s'agit des jeunes formés dans les sections d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA), qui remplacent les sections d'enseignement spécialisé (SES). Ces sections d'enseignement, créées à la suite des circulaires ministérielles du 21 septembre 1965 et du 2 mars 1966, et généralement intégrées dans des collèges, scolarisent plus de 110 000 jeunes considérés comme « en grande difficulté scolaire et/ou sociale ».

lise, que ce soit pour entrer sur le marché du travail ou se maintenir en emploi, le CAP aurait non seulement dû conserver son rôle auprès des individus non-qualifiés mais plus encore le voir se développer.

Désinvesti par les adultes et peu prisé par les jeunes, le CAP dispose d'un avenir beaucoup moins assuré que ce que prétend la rhétorique ministérielle. Si l'efficacité de l'activité de discrédit menée pendant toute une période a fait ses preuves, la réhabilitation du diplôme au sein du système éducatif et dans l'offre nationale des certifications professionnelles apparaît plus compromise.

* *
*

« la promotion d'un diplôme ne semble pas pouvoir être envisagée [...] sans passer par la négation d'un autre »

En 2002, un nouveau décret de réglementation du CAP a été publié. Aujourd'hui, le CAP et le BEP sont en cours de dissociation et les contenus de nombreux CAP ont été rénovés ou réorganisés. Les principales mesures prises pendant la dernière décennie ont été annulées. Cette dénégation des règles mises en

œuvre antérieurement va assez loin puisque le CAP est désormais présenté comme le premier diplôme professionnel du niveau V, alors que c'est le BEP qui rassemble le plus grand nombre d'élèves et qui est parfois mieux reconnu sur le marché du travail. Probablement mis en œuvre pour donner plus de crédibilité au CAP et à la politique de relance, ce nouveau retournement montre que la promotion d'un diplôme ne semble pas pouvoir être envisagée par le pouvoir central du ministère de l'Éducation nationale sans

passer par la négation d'un autre. On peut pourtant s'interroger sur les profits attendus de ce type de mise en concurrence, qui amène l'institution à discréditer ses propres produits et, au bout du compte, leurs détenteurs. Ceux du CAP comme ceux du BEP.

En dépit de tous les efforts mis en oeuvre, il est difficile de croire que la politique de restructuration du CAP parviendra à recréditer ce diplôme. En voulant refaire l'histoire et en promouvant un diplôme déclassé par une politique précédente, au sein de la même institution, ses initiateurs ont fortement sous-estimé les effets des différentes mesures prises avant l'élaboration de leur projet. Ils ont plutôt contribué à produire du flou dans la vision que projette l'enseignement professionnel et ses diplômes, comme dans son fonctionnement interne.

Ces tendances contradictoires, dont la politique éducative du ministère de l'Éducation nationale a fait preuve dans l'enseignement professionnel, peuvent être interprétées comme le résultat de la « *gesticulation* » que dénonce Louis Chauvel à propos des « *décisions collectives* » du dernier quart du vingtième siècle (Chauvel, 1998). Mais on peut aussi les considérer comme des réponses opportunistes aux incertitudes économiques et sociales, l'enseignement professionnel apparaissant comme la variable d'ajustement la plus souple dans une politique ministérielle. Quoi qu'il en soit, les discussions et les actions suscitées par les diplômes professionnels révèlent la place symbolique qu'ils occupent dans notre société, même quand il s'agit du plus petit d'entre eux. En raison de leur valeur sociale et économique relativement faible, leur rôle dans le système éducatif et dans le système d'emploi est souvent sous-estimé. Ils sont pourtant au cœur des débats entre l'État et le patronat pour la reconnaissance des diplômes sur le marché du travail.

Bibliographie

- Beaud S. (2002), *80 % au bac... et après ?*, La Découverte, Paris.
- Beillerot J., Charlot B. (1995), *La construction des politiques d'éducation et de formation*, PUF, « Pédagogie d'aujourd'hui », Paris.
- Boltanski L., Bourdieu P. (1975), « Le titre et le poste », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 2.
- Bouyx B. (1996), « Les diplômes de l'enseignement technique et professionnel (1980-1995) » *Éducatifs et Formations*, n° 45.
- Bouyx B. (1997), *L'enseignement technique et professionnel*, La Documentation française, « Systèmes éducatifs », Paris.
- Brucy G., Ropé F. (2000), *Suffit-il de scolariser ?*, Éditions de l'atelier, Paris.
- Cahuzac E., Maillard F., Ourtau M. (2000), « Conception du diplôme et formes d'usage du CAP », *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, n° 29 (2).
- Cahuzac E., Lemistre P., Ourtau M. (2000), *Le CAP aujourd'hui – Une analyse de la situation professionnelle des titulaires du diplôme*, CPC/Document n° 2000/3, ministère de l'Éducation nationale.
- Céreq (1990), *L'avenir du niveau V*. Collection « des études » n° 56, Groupe des enseignements technologiques.
- Céreq (2003), « Quelle utilité ont les CAP et BEP tertiaires aujourd'hui ? », *Bref-Céreq*, n° 196.
- Chauvel L. (1998), *Le destin des générations*, PUF, Paris.
- Commissariat général du Plan (2001), *Entre chômage et difficultés de recrutement, se souvenir pour prévoir*, La Documentation française, Paris, « Qualifications et prospective ».
- Cornu R. (2001), *Éducation, savoir et production*, Éditions de l'université de Bruxelles.
- Fourcade B., de Ricaud Y. (1979), « Les stratégies patronales face à l'évolution récente de l'enseignement technique », *Sociologie du travail*, n° 3.
- Fourcade B. Ourtau M. (1998), *La double finalité du BEP*, CPC/Document n°98/1, ministère de l'Éducation nationale.
- Legrand A. (1994), *Le système E.*, Denoël, Paris.
- Maillard F. (1994a), *Mécanique : quels diplômes pour l'avenir au niveau V ?*, CPC/Document n° 94/9, ministère de l'Éducation nationale.
- Maillard F. (1994b), « CAP-BEP, association ou concurrence ? Le cas des formations de la vente », *Formation Emploi*, n° 47.
- Maillard F. (2002), « Diplômes du tertiaire – une politique ambiguë », in Moreau G., *Les patrons, l'État et la formation des jeunes*, La Dispute, Paris.
- Maillard F. (2003), *Politique éducative et diplômes professionnels – le CAP entre déclin et relance*, CPC/Document n° 2003/3, ministère de l'Éducation nationale.
- Möbus M., Verdier É. (1997), *Les diplômes professionnels en Allemagne et en France – conception et jeux d'acteurs*, L'Harmattan, Paris.
- Moreau G. (2003), *Le monde apprenti*, La Dispute, Paris.
- Pillemont J. (1999), *Quelles évolutions pour les BEP du BTP ?*, CPC/Document n° 99/5, ministère de l'Éducation nationale.
- Piotet F. (2002), *La révolution des métiers*, PUF, « Le lien social », Paris.
- Prost A. (1986), *L'enseignement s'est-il démocratisé ?*, PUF, Paris.
- Prost A. (2002), « La création du baccalauréat professionnel : histoire d'une décision », in Moreau G.

(coord), *Les patrons, l'État et la formation des jeunes*, La Dispute, Paris.

Rose J. (1998), *Les jeunes face à l'emploi*, Desclée de Brouwer, Paris.

Stroobants M. (2003), « L'individualisation des relations salariales par la gestion des compétences ». In Dupray A., Guitton C. et Monchatre S. (dir), *Réfléchir la compétence – Approches sociologiques, juridiques,*

économiques d'une pratique gestionnaire, Octarès, Toulouse.

Tanguy L. (1991), *Quelle formation pour les ouvriers et les employés en France ?*, La Documentation française, Paris.

Verdier É. (2001), « La France a-t-elle changé de régime d'éducation et de formation ? », *Formation Emploi* n° 76, octobre-décembre, pp. 11-34.

Résumé

L'ambivalence de la politique éducative : le CAP entre déclin et relance

Par Fabienne Maillard

Pendant les vingt dernières années, le CAP a fait l'objet de politiques ministérielles très différentes : évincé des lycées professionnels et transformé en sous-produit du BEP jusqu'à la fin des années 90, il est au centre de la réorganisation de l'enseignement professionnel engagée en 1998. Une succession de mesures ont ainsi été prises, d'abord pour disqualifier le diplôme puis pour le réhabiliter. Cet article fait le point sur ces mouvements contradictoires, qui rompent avec la vision souvent figée et plutôt univoque que l'on a de l'enseignement professionnel et de ses diplômes. Il expose les mesures institutionnelles et les logiques qui les sous-tendent, et met en valeur le rôle des différents acteurs qui participent à la politique des diplômes.

Mots Clés

Cap – certificat d'aptitude professionnelle, diplôme, enseignement technique-professionnel, politique de l'éducation

Classification *Journal of Economic Literature* : I 28