

Bref

CENTRE D'ETUDES ET DE RECHERCHES SUR LES QUALIFICATIONS

LA CONSTRUCTION DES DIPLÔMES PROFESSIONNELS EN ALLEMAGNE ET EN FRANCE

En Allemagne comme en France, les pouvoirs publics, les organisations d'employeurs et les syndicats de salariés participent conjointement au processus de construction des diplômes professionnels. Ce processus revêt néanmoins des aspects particuliers dans chacun des deux pays. Ainsi, la nature de l'objet à construire, le rôle respectif de chaque acteur et le rythme des réformes diffèrent sensiblement de part et d'autre du Rhin. Les modalités de reconnaissance des diplômes témoignent des tensions qui traversent les deux systèmes de certification, confrontés à une instabilité économique et sociale croissante.

La construction des diplômes professionnels en France et en Allemagne¹ repose sur des principes généraux similaires qui les différencient des systèmes de formation anglo-saxons : l'institutionnalisation de la procédure d'élaboration des titres ainsi que leur standardisation constituent des références nationales, par-delà les particularismes locaux. Pourtant, le sens de cette procédure diffère sensiblement en fonction de la manière spécifique selon laquelle ces principes sont mis en œuvre.

CHAMP ET RYTHME DE RENOUVELLEMENT DES DIPLÔMES

Une première différence essentielle a trait à la nature de l'objet qu'il s'agit de construire. Les termes utilisés parlent d'eux-mêmes : en France, on construit un « diplôme » qui s'inscrit dans un ensemble hiérarchisé de titres, allant du CAP au BTS ; en Allemagne, on conçoit une formation dans un métier (litéralement un « métier appris » : *Ausbildungsberuf*).

En France, l'objectif est d'abord de définir un référentiel de certification, quel qu'en soit le mode de préparation : scolaire, apprentissage ou formation continue. « Il ne s'agit pas de définir un programme de formation mais les compétences à vérifier dans un examen » (B. Bouyx)². Cette certification ne correspond pas à un emploi précis mais plutôt à un niveau d'emploi, qualifié de « cible professionnelle ». Le diplôme professionnel français a un autre objectif, tout aussi important : la poursuite d'études après son obtention, selon une logique de filière. Outre-Rhin, l'enjeu est de mettre sur pied un référentiel de formation correspondant à un mode central d'acquisition

des savoirs : « le système dual » qui se déroule dans le cadre de l'alternance entreprise-école professionnelle publique. Il débouche sur un brevet dont l'appellation fait référence à un métier et non à un champ professionnel. Ainsi par exemple, au brevet de « mécanicien(ne) industriel(le) option technique de production » en Allemagne correspond le « baccalauréat professionnel productique » en France. Cependant, la notion de champ professionnel existe aussi dans le système dual allemand. Il correspond au socle de connaissances communes à des spécialités voisines et acquises en première année de formation. De son côté, le « métier appris » est défini comme un ensemble structuré, indivisible et singulier de compétences professionnelles. Enfin, le titre allemand n'est pas conçu comme ouvrant sur la poursuite d'études initiales dans la filière professionnelle.

L'adaptation des formations aux nouvelles exigences productives

En Allemagne, le champ des réformes est relativement homogène. Hormis quelques cas de validation en deux niveaux (*Stufenausbildung*), un titre unique sanctionne la formation dans une spécialité donnée. Il existe néanmoins une forme de hiérarchisation des brevets « dual », obéissant à une logique plus horizontale que verticale, car fondée sur le métier appris. La diversité des catégories de diplômes français (CAP, BEP, baccalauréat professionnel, brevet de technicien, brevet professionnel, baccalauréat technologique, BTS...) et surtout la pluralité des niveaux auxquels ils se rattachent, rendent plus délicate la délimitation du champ. A cet égard, l'augmentation du nombre de diplômes professionnels offerts dans l'ensemble des spécialités de formation en France est en opposition avec la rationalisation qui s'est opérée depuis trente ans en Allemagne et a conduit à réduire d'un tiers le nombre de brevets reconnus.

Il est d'ailleurs symptomatique que l'élévation du niveau acquis dans l'enseignement professionnel se traduise en France par la création de nouveaux diplômes, dont le bac-

¹ - Il s'agit pour la France de tous les diplômes de l'enseignement technologique et professionnel, pour l'Allemagne des brevets obtenus à l'issue de l'apprentissage dans le système dual. Le terme « diplôme » est utilisé ici par pure commodité bien qu'il soit peu adapté à la réalité des certifications allemandes.

² - Intervenant au séminaire « Négociation et construction des diplômes professionnels » organisé par le Lest et le Céreq (voir encadré page 3).

calauréat professionnel est aujourd'hui la figure emblématique. En Allemagne, la réponse aux nouvelles exigences « productives » a jusqu'à présent été intégrée dans le dispositif existant par une transformation des référentiels des formations. Ces modalités de transformation des formations professionnelles de base, endogènes dans le cas allemand, exogènes en France, reflètent bien les modalités d'ajustement qui prévalent dans chaque pays. L'ajustement « organique » à l'allemande permet plus facilement de préserver la cohérence du dispositif et donc la qualité des coordinations économiques et sociales. L'ajustement structurel à la française peut certes permettre de conduire très rapidement des transformations majeures, mais avec une prise de risque certaine quant à l'effectivité des nouvelles orientations compte tenu du fonctionnement du marché du travail et des caractéristiques organisationnelles des entreprises dont l'évolution s'avère moins rapide que ne le laissait supposer le contenu des référentiels.

Le renouvellement des contenus de formation

Le rythme du renouvellement des contenus de formation est à l'évidence beaucoup plus rapide en France qu'en Allemagne. Chaque année, une centaine de dossiers sont examinés au sein d'instances permanentes, chargées de l'actualisation des diplômes (les commissions professionnelles consultatives (CPC)). En Allemagne, ce travail de rénovation est confié à des commissions ad hoc dont la mise en place est subordonnée à l'accord préalable des partenaires sociaux sur l'opportunité du renouvellement des formations. La durée de ce processus, très long dans certains cas (notamment pour les formations de la métallurgie), a conduit les autorités fédérales à recommander un délai maximum de deux ans pour conduire un dossier jusqu'à sa conclusion. Cette lenteur relative est due à la nécessité pour les parties prenantes de parvenir à un compromis en vertu du principe du consensus qui préside à l'élaboration des formations réglementées. Le consensus « à l'allemande », loin d'être un état de fait, correspond plutôt à l'issue d'un processus où se confrontent des intérêts sociaux très différenciés. La lenteur du processus allemand est encore accrue par les réticences que manifestent souvent les représentants du patronat pour lesquels toute réforme signifie nécessairement un investissement supplémentaire que devront consentir les entreprises dans la mise en œuvre des nouvelles formations.

Le rythme des réformes, spécifique à chacun des deux pays, met en lumière un ordre de priorité différent dans le nécessaire arbitrage entre deux objectifs antagoniques : d'un côté, remédier au risque d'obsolescence des formations, de l'autre, maintenir des références suffisamment stables en matière de qualification professionnelle pour les acteurs de la relation formation-emploi. En outre, sont en jeu les capacités relatives des deux systèmes à faire face à une instabilité économique croissante qui tend à dévaloriser les dispositifs institutionnels, fatalement inscrits dans la durée. De ce point de vue, le système allemand fait montre d'une moindre plasticité notamment pour se déployer vers de nouveaux emplois tertiaires, comme dans le domaine des services aux particuliers.

JEUX D'ACTEURS ET RÔLE DE L'EXPERTISE

Dans les deux pays, la construction des diplômes professionnels implique les trois grands partenaires que sont les pouvoirs publics, les organisations d'employeurs et les syndicats de salariés. Le tripartisme qui prévaut formellement y prend cependant un contenu sensiblement différent en fonction du rôle respectif que chacune de ces catégories d'acteurs est amenée à jouer dans le processus de construction des référentiels de formation.

Deux pays, deux formes de tripartisme

L'organisation de la formation professionnelle en Allemagne obéit à une régulation de type « néocorporatiste », fondée sur l'action de « gouvernements privés » que forment le patronat, les syndicats et les chambres consulaires, auxquels l'État délègue la gestion de ce bien public. Une telle délégation s'appuie sur les caractéristiques d'une offre de formation « privée » d'un type particulier, puisque producteurs et usagers se confondent : ce sont les entreprises. Cette forme de régulation « néocorporatiste » constitue une voie intermédiaire entre une gestion étatique et une gestion par le marché ou, plus exactement, elle s'articule à l'une et à l'autre pour former un compromis subtil : les partenaires de chaque branche développent une « régulation conjointe » en s'attachant à définir dans le même processus, le contenu de la formation en entreprise et le type de qualification produite, tout en agissant dans le cadre d'une législation fédérale et d'une régulation marchande de l'offre de places d'apprentissage.

En France, les processus de réforme sont plus unilatéraux, à l'initiative soit de l'État, soit de puissantes fédérations professionnelles. Le rôle des syndicats semble moins perceptible. L'État, omniprésent lors de la construction des diplômes comme dans la mise en œuvre des formations, entend également être le relais de la demande émanant des familles dans les réformes qu'il entreprend. L'expression de cette demande sociale est plus difficile à identifier dans le processus allemand de construction des certifications dans lequel le débat porte plus directement sur les enjeux économiques : pertinence des qualifications professionnelles délivrées par la formation compte tenu de l'organisation du travail et des « exigences » de compétitivité, construction de la relation salariale (classification, carrières, rémunération...). Il est d'ailleurs remarquable de constater que, dans les moments les plus cruciaux, l'acteur étatique majeur en Allemagne soit le ministère de l'Économie. Ce fut par exemple le cas lorsque la refonte des formations de la métallurgie fit l'objet d'un conflit direct entre partenaires sociaux.

Un « gouvernement » des experts ?

Important dans les deux pays, le rôle de l'expertise joue selon des modalités assez différentes. En Allemagne, l'expert est médiateur et animateur du processus : subordonnée au débat entre les partenaires sociaux allemands, l'expertise de l'Institut fédéral de la formation professionnelle (BIBB) peut même être récusée par ceux-ci dans le cas où ses préconisations s'éloignent trop nettement des réalités

RENCONTRE AUTOUR DE LA NÉGOCIATION ET DE LA CONSTRUCTION DES DIPLÔMES PROFESSIONNELS

La mise en œuvre de la formation professionnelle et son articulation avec le marché du travail en France et en Allemagne ont déjà fait l'objet de nombreux travaux. En revanche, rares sont les analyses comparatives consacrées au mode de construction des diplômes professionnels et aux acteurs qui y participent. Partant du constat d'une proximité certaine des contextes institutionnels dans lesquels ces diplômes sont élaborés dans les deux pays, l'initiative a été prise de réunir des chercheurs allemands et français autour de ce thème dans le cadre d'un séminaire intitulé « Négociation et construction des diplômes professionnels ».

Cet article reprend une partie des résultats issus des contributions et des débats de ce séminaire réalisé dans le cadre du programme CNRS « Éducation et formation en Europe ». Organisé en mai 1996 par le Laboratoire d'économie et de sociologie du travail (LEST) en collaboration avec le Céreq, il a bénéficié du soutien de la Direction des lycées et collèges (DLC - ministère de l'Éducation nationale) et de la Deutsche Forschungsgemeinschaft. Les actes de ce séminaire seront prochainement publiés aux éditions L'Harmattan.

ORGANISATEURS : Éric Verdier (LEST, Aix-en-Provence), Martine Möbus (Céreq).

INTERVENANTS :

Benoît Bouyx (DLC)

Ingrid Drexel (Institut für Sozialwissenschaftliche Forschung, München)

Bernard Fourcade (Laboratoire interdisciplinaire de recherche sur les ressources humaines et l'emploi (LIRHE), Toulouse)

Bob Hancké (Wissenschaftszentrum, Berlin)

Josef Hilbert (Institut Arbeit und Technik, NRW)

Annette Jobert (Unité de recherche « Travail et mobilité », Paris X)

Édith Kirsch (Céreq)

Richard Koch (BIBB, Institut fédéral de la formation professionnelle)

Eva Kuda (IG Metall)

Günter Kutscha (Gesamthochschule, Duisburg)

Olivier Liaroutzos (Céreq)

Christian Marquette (Céreq)

Philippe Méhaut (Céreq)

Maurice Ourtau (LIRHE, Toulouse)

David Soskice (Wissenschaftszentrum, Berlin)

Michèle Tallard (Unité de recherche « IRIS Société », Paris-Dauphine)

Patrick Veneau (Céreq)

Hajo Weber (Universität Kaiserslautern)

de la formation en entreprise. En France, l'expertise, largement interne à l'État, prend une importance de tout premier plan, servant à légitimer les choix faits à deux moments du processus : lors de la détermination de l'opportunité des réformes (par le secrétariat général des CPC), et lors de la construction des référentiels (par l'Inspection générale de l'Éducation nationale).

La discussion sur le contenu de la formation professionnelle est étroitement dépendante en Allemagne de l'expression d'intérêts sociaux : les syndicats souhaitent la formation la plus large possible pour favoriser l'autonomie professionnelle de l'apprenti ; les employeurs prônent, quant à eux, une formation directement opérationnelle et donc au champ plus étroit. En France, les débats se situent plus directement sur le terrain technique et pédagogique. Toutefois, les argumentations développées par les acteurs varient fortement selon l'origine de la demande de création du diplôme : initiative propre de l'Éducation nationale, demande d'une puissante fédération professionnelle, concurrence et compromis entre deux catégories d'employeurs... De plus, la réflexion française sur les diplômes doit nécessairement intégrer un raisonnement en termes de filières (du CAP au BTS, pour une même spécialité) qui rend d'autant plus compliqué le processus institutionnel que la demande d'un niveau de formation, égal ou supérieur au baccalauréat, peut renvoyer davantage à un enjeu identitaire pour la profession concernée qu'à une demande de compétences du niveau visé.

En outre, le modèle de la « grande entreprise de pointe » marque certainement de manière plus normative en France qu'en Allemagne la conception de la formation professionnelle. Plusieurs raisons concourent à cette différence et

notamment le concept même de « référentiel ». En France, il détermine un optimum professionnel et pédagogique tendant à constituer un ensemble clos alors qu'en Allemagne, le règlement de formation en entreprise fixe des normes minimales qui laissent place à une plus grande diversification dans la mise en œuvre de la formation selon la réalité de l'entreprise formatrice, grande ou petite. Le concept d'optimum se justifie d'autant plus dans le cas français qu'il détermine la possibilité de préparer un diplôme de niveau supérieur. L'écart important entre les taux de réussite aux examens (supérieur de près de 20 % pour les jeunes allemands) n'est pas étranger à cette caractéristique.

La dynamique des deux systèmes donne lieu aujourd'hui à une instabilité croissante de leur configuration (perte de représentativité des partenaires sociaux, choix des jeunes qui privilégient les poursuites d'études générales au détriment de la formation professionnelle). Dans le cas allemand, un vif débat oppose les tenants du système dual qui tablent sur ses capacités d'adaptation, à ses contempteurs qui insistent sur son désajustement croissant aux nouvelles exigences du système productif (compétences transversales, développement des capacités d'abstraction...). Des phénomènes d'érosion de l'autorité et de la légitimité des organisations intermédiaires sont observés et tendent à affaiblir la régulation de type « néocorporatiste ».

DIPLÔMES PROFESSIONNELS ET CONVENTIONS COLLECTIVES

Dans les branches étudiées, la métallurgie et la chimie, et plus largement dans les activités où ont été mises en place en France des grilles à critères classants, les modalités de

reconnaissance du diplôme sont assez similaires en Allemagne et en France. Elles sont subordonnées à l'occupation d'un poste correspondant à ce diplôme, celui-ci pouvant être remplacé par l'expérience professionnelle ou lui être associé. A cet égard, les conventions collectives constituent dans les deux pays un cadre de référence dans lequel la formation professionnelle sert surtout de critère de définition des qualifications requises par le poste.

A la différence de l'Allemagne, la France est caractérisée par une dissociation entre les instances qui créent les diplômes et celles qui les reconnaissent. De ce fait, la prise en compte des réformes françaises en termes de certification ne donne pas nécessairement lieu à une traduction dans les classifications, et les décalages temporels entre la création du diplôme et sa reconnaissance peuvent être importants. En outre, l'existence, pour un même secteur, de plusieurs diplômes de la spécialité se situant à des niveaux différents (du CAP au BTS) contribue à diversifier les modalités de reconnaissance selon les branches. Enfin, le poids accordé aux procédures de régulation interne aux entreprises semble plus important en France qu'en Allemagne où la référence au « métier » reste prédominante. L'adéquation entre le brevet acquis dans le système dual et l'embauche sur un poste correspondant est variable. Ainsi, les brevets délivrés dans les métiers de l'artisanat, dont le nombre excède en général les besoins de renouvellement dans ce champ, débouchent souvent sur un poste semi-qualifié dans un autre secteur d'activité.

Conventionnellement, le socle de la reconnaissance des diplômes en France reste le CAP ou le BEP (et de plus en plus le baccalauréat professionnel). L'ampleur du chômage juvénile, doublée de l'arrivée sur le marché de générations de jeunes ayant un niveau de diplôme plus élevé, accentue les risques de déclassement et, par voie de conséquence, de dévalorisation des diplômes. Les liens institutionnels entre diplômes et emplois semblent d'autant plus brouillés qu'émergent de nouvelles certifications comme les certificats de qualification professionnelle (CQP) dont l'articulation avec les diplômes de l'Éducation nationale est à ce jour incertaine. D'autres instruments institutionnels, telle que l'homologation des titres ou à présent la validation des acquis, s'offrent aux employeurs français. Ce foisonnement est probablement la marque d'un système qui peine à dégager une cohérence d'ensemble.

Pour ce qui est de l'Allemagne, on peut s'interroger sur la pérennité d'une insertion réglementée, compte tenu des difficultés générales du marché de l'emploi et surtout d'une orientation croissante des jeunes vers des formations supérieures. En témoignent des déclassements en nombre croissant subis par de jeunes ex-apprentis pourtant insérés

dans le secteur correspondant à leur spécialité d'apprentissage. Néanmoins, la force des « traditions » en matière d'élaboration des brevets comme de reconnaissance statutaire « *permettra (peut-être) de maintenir encore un certain temps les effets structurants et régulateurs du système de formation professionnelle à l'allemande* » (I. Drexel)². A l'avenir, la formation continue pourrait s'avérer un complément de plus en plus indispensable au brevet dual, pour accéder à un poste d'ouvrier qualifié à part entière.

Au bout du compte, la régulation institutionnelle de la construction des diplômes professionnels doit faire face, dans chacun des deux pays, à une remise en cause spécifique qui porte davantage sur la conception des référentiels de diplômes en France et sur les modalités d'intervention des acteurs en Allemagne.

Martine Möbus (Céreq) et Éric Verdier
(Laboratoire d'économie et de sociologie du travail)

BIBLIOGRAPHIE

- *Politique d'éducation et organisation industrielle en France et en Allemagne*. Essai d'analyse sociétale, Maurice M., Sellier F. et Silvestre J.-J., PUF, 1982.
- *Apprentissage ou formation continue ? Stratégies éducatives des entreprises en Allemagne et en France*, Gehin J.-P. et Méhaut Ph., Paris, L'Harmattan, 1993, coll. « Logiques sociales ».
- « Formation professionnelle ouvrière : trois modèles européens », Campinos-Dubernet M. et Grando J.-M., *Formation Emploi*, n° 22, La Documentation française, 1988, p. 5-29.
- « Les grandes caractéristiques de la formation professionnelle des employés de banque et d'assurances en RFA », Möbus M., *Document* n° 45, Céreq, 1989.
- « Le système de formation professionnelle en République fédérale d'Allemagne, résultats de recherches françaises et allemandes », Lutz B. in Möbus M. et Verdier E. (édit.), *Études* n° 61, Céreq (diffusion La Documentation française), 1992.
- « Marché du travail et crise économique : de la mobilité à la flexibilité », Silvestre J.-J., *Formation Emploi*, n° 14, La Documentation française, 1986.
- « La régulation conjointe et ses dérèglements », Reynaud E. et Reynaud J.-D., *Le travail humain*, tome 57, n° 3, 1993.
- « L'insertion des jeunes "à la française" : vers un ajustement structurel ? », Verdier E., *Travail et emploi*, n° 4/1996, La Documentation française, 1996.
- *Steuerung und Regulierung der beruflichen Bildung. Die Rolle der Sozialpartner in der Ausbildung und beruflichen Weiterbildung in der BR Deutschland*, Streeck W., Hilbert J., van Kevelaer K.-H., Maier F., Weber H., Berlin, éditions Sygma, 1987.