

## Spécialité transversale

### Une réponse opérationnelle au rapprochement formation-emploi ?

par Françoise Dauty et Hugues Brunet\*

*Du point de vue de l'insertion professionnelle, les diplômes transversaux sont présentés comme une solution au dilemme opérationnalité immédiate/capacité de mobilité des jeunes travailleurs. Mais la construction de ces diplômes et le fonctionnement des filières qui les préparent peuvent générer des conflits et une confusion qui nuisent à leur efficacité. Une étude du baccalauréat Bio-industrie de transformation.*

« Réduire le nombre de diplômes pour amener à des formations plus polyvalentes et pluritechniques ouvrant à des familles de métiers et non à une seule pour une meilleure adaptation aux emplois » (Bouyx, 1993). C'est dans cette philosophie que l'Éducation nationale a voulu inscrire la construction des spécialités du baccalauréat professionnel.

A travers le cas du baccalauréat professionnel Bio-industries de transformation<sup>1</sup>, cet article se propose de montrer les enjeux mais aussi les limites de la construction de spécialités de formation « transversales ». Ce baccalauréat professionnel est à ce sujet exemplaire : un diplôme construit pour et par deux systèmes éducatifs : l'Éducation nationale et l'enseignement agricole et pour trois secteurs d'activité.

\* **Françoise Dauty** est ingénieur CNRS au Laboratoire interdisciplinaire de recherche sur les ressources humaines et l'emploi à Toulouse. Elle mène actuellement des travaux sur la dimension territoriale de la relation formation-emploi, les trajectoires des jeunes et l'analyse des transformations des formations initiales et continues. L'étude dont est tiré cet article portait sur le suivi de créations du baccalauréat professionnel.

**Hugues Brunet**, enseignant (ministère de l'Agriculture, direction générale de l'Enseignement et de la Recherche) a participé à la création du baccalauréat professionnel BIT, à la rédaction et à la mise à jour des référentiels. Il a également mené un bilan de ce diplôme (enquête auprès des bacheliers et entreprises) en 1993.

<sup>1</sup> Nous l'appellerons baccalauréat professionnel BIT dans la suite de cet article.

Conçu comme une des réponses à la question – récurrente – de l'adaptation des formations aux évolutions des emplois, le baccalauréat professionnel a tenté de définir des spécialités qui correspondent aux besoins de polyvalence, d'adaptabilité, d'évolution affichés comme déterminants des emplois des années quatre-vingt-dix. Nous voudrions souligner, au travers de cet exemple particulièrement significatif de cette démarche, le rôle et les usages de la spécialité dans la construction des diplômes et formations professionnels, alors que les travaux sur le chômage, les difficultés d'insertion des jeunes, les incertitudes sur les évolutions d'emploi ont focalisé l'attention sur des problèmes de niveaux de formation. L'analyse de sa construction et de ses applications, après plusieurs années de fonctionnement permettent de mettre en lumière les contradictions entre différentes logiques de formation et d'emploi comme les difficultés à réaliser un équilibre. Neuf ans après la construction de ce diplôme original, le bilan est mitigé. L'énergie dépensée à trouver un optimum entre de multiples demandes se justifie-t-elle au regard des résultats obtenus ? Un décalage apparaît entre les attentes des différents acteurs impliqués dans la construction du diplôme et la formation effectivement réalisée : modalités de mise en œuvre, performances. Ces observations permettent d'examiner en quoi une spécialité transversale peut apporter une réponse opérationnelle au rapprochement formation-emploi.

Les enjeux de la formation professionnelle dans un contexte de chômage des jeunes et plus généralement de pénurie d'emplois sont en effet exacerbés. L'inadaptation du système de formation est régulièrement mise en avant comme une des causes majeures de ces maux. Pourtant de nombreuses tentatives ont été réalisées afin d'améliorer et d'adapter le système de formation professionnelle aux réalités économiques. La création de nouveaux diplômes et de nouvelles filières de formation en est un des axes majeurs.

Au cœur de ces transformations, la création du baccalauréat professionnel et sa propre évolution sont particulièrement significatifs. Les conséquences de la mise en place de ce nouveau diplôme, de sa croissance rapide ont donné lieu à de nombreux débats et analyses (voir les numéros 49 et 52 de *Formation Emploi*, 1995 ou *L'orientation scolaire et professionnelle* de juin 1993). Cet article revient sur un aspect de ces interrogations autour du rôle des spécialités, de leurs usages dans la prise en compte des exigences des systèmes productifs et éducatifs.

Les spécialités industrielles renvoient à des champs professionnels eux-mêmes en mouvement.

A cet égard, le cas du baccalauréat professionnel BIT est d'autant plus intéressant à étudier que s'est posé le problème de la double compétence entre produits et process. Dans le système éducatif, ces deux aspects ont été longtemps séparés au travers de deux types de spécialités : des spécialités industrielles liées à l'automatisme, la robotique, la mécanique d'une part et des spécialités plus axées sur les produits transformés et les contrôles d'autre part. L'évolution des emplois a conduit à reconsidérer la séparation entre ces deux types de spécialités.

Le problème reste entier de l'intensité et de l'opérationnalité du lien spécialité de formation-emploi. Comment définir de manière optimale la spécialité ?

Comment répondre simultanément aux demandes très spécifiques des différentes branches et à des impératifs et des contraintes d'éducation et de scolarisation ?

Comment concilier technicité immédiate et potentialités de carrière, anticipations de mobilités ?

Les réponses à ces interrogations sont déterminantes pour la définition des spécialités des diplômes professionnels.

Face au dilemme entre une spécialisation très fine et une orientation beaucoup plus large vers la multi- ou pluri-compétence, la construction des baccalauréats

professionnels a privilégié autant que possible une vision transversale. C'est notamment le cas pour des demandes de spécialités fines au potentiel d'emplois faible qui posent le problème de leur généralisation. En tant que formation initiale la potentialité doit éviter un enfermement des jeunes formés. Cet élargissement éloigne des situations réelles d'activité professionnelle. La recherche d'un optimum entre « profondeur et ouverture de la spécialité » est ainsi affichée.

Mais la création d'un baccalauréat professionnel s'inscrit dans la constitution d'une filière éducative, ce diplôme s'articulant sur un premier diplôme professionnel de type BEP. L'importance de cette dimension, mal prise en compte semble-t-il dans le cas du baccalauréat professionnel BIT, est révélée par des problèmes de recrutement pour cette formation. Enfin cet exemple souligne aussi l'usage de la spécialité pour constituer une image, fonction symbolique de revalorisation d'un secteur d'emploi massif de personnel non qualifié ou fonction d'attractivité des formations. Or ce baccalauréat professionnel s'inscrit dans un secteur en croissance convoité par deux systèmes éducatifs complémentaires mais aussi concurrents.

En reprenant les différents objectifs visés nous analyserons, dans un premier point les enjeux de la création du baccalauréat professionnel BIT, réponse à des demandes tant professionnelles qu'éducatives.

Dans une seconde étape, nous présenterons un bilan de la mise en œuvre des formations correspondantes, le fonctionnement de la spécialité dans le jeu des options des systèmes éducatifs et sur le marché du travail.

A partir de ces constats nous tenterons de dégager les apports de la transversalité et ses limites.

Comment passe-t-on de principes, d'une « théorie » de la définition de la spécialité à sa réalisation sur le terrain ? Concrètement nous montrerons quels sont les points positifs de cette démarche mais aussi quelles en sont les limites.

Deux interrogations plus générales sous-tendent cette réflexion :

- les formations doivent-elles privilégier des composantes générales liées aux processus et aux conditions de fabrication ou rester ancrées sur les savoirs spécifiques liés aux produits ?

- dans le contexte d'organisation du système français de formation, comment répondre à une logique transversale face à une logique purement scolaire et disciplinaire de filières spécialisées ?

## Liste des sigles

<b>ANIA</b>	Association nationale des industries alimentaires
<b>BEP</b>	Brevet d'études professionnelles
<b>BEPA</b>	Brevet d'études professionnelles agricoles
<b>BTA</b>	Brevet de technicien agricole
<b>BIT</b>	Bio-industries de transformation
<b>CPC</b>	Commissions professionnelles consultatives
<b>CAIC</b>	Conducteur d'appareils de l'industrie chimique
<b>CAIP</b>	Conducteur d'appareils de l'industrie pharmaceutique
<b>CAP</b>	Certificat d'aptitude professionnelle
<b>CMAC</b>	Conduite de machines automatisées de conditionnement
<b>CAP ETC</b>	Employés technique de collectivité
<b>CAP MHL</b>	Maintenance et hygiène des locaux
<b>DGER</b>	Direction générale de l'enseignement et de la recherche

<b>DRAF</b>	Direction régionale de l'agriculture et de la forêt
<b>ENIL</b>	Ecoles nationales d'industrie laitière
<b>FNCL</b>	Fédération nationale des coopératives laitières
<b>FNCBV</b>	Fédérations nationale des coopératives bovins-viande
<b>FNIL</b>	Fédération nationale des industries laitières
<b>IAA</b>	Industries agroalimentaires
<b>MAP</b>	Ministère de l'Agriculture et de la Pêche
<b>MEN</b>	Ministère de l'Education nationale
<b>OMS</b>	Organisation mondiale de la santé
<b>POFIC</b>	Politique et orientation des formations initiales et continues
<b>NAF</b>	Nomenclature d'activités française
<b>SNIP</b>	Syndicat national de l'industrie pharmaceutique

## LA CONSTRUCTION DE LA SPÉCIALITÉ : ARTICULATION ENTRE LOGIQUES DE FORMATION ET LOGIQUES DE PRODUCTION

### DE LA THÉORIE À LA PRATIQUE

La création du baccalauréat professionnel avait pour vocation à la fois de satisfaire une demande patronale d'élévation du niveau de formation des ouvriers « professionnels », d'intégrer de nouvelles contraintes techniques et organisationnelles, de répondre à la demande sociale de poursuites d'études tout en visant des sorties vers la vie active au niveau baccalauréat. La réalisation de ces objectifs devait intégrer une autre contrainte : éviter la multiplication des spécialités (type CAP) en contradiction avec la notion de transversalité des compétences qui semblait mieux répondre aux évolutions constatées. Le succès de ce nouveau diplôme, dès ses premières années a très vite posé le problème d'un arbitrage entre le foisonnement des demandes de créations de spécialités.

La croissance du diplôme s'est effectivement accompagnée rapidement d'une forte diversification des spécialités<sup>2</sup>. « Il est devenu nécessaire d'apprécier les

<sup>2</sup> Le développement du baccalauréat professionnel s'est en fait opéré selon deux voies : forte croissance des effectifs concentrés sur un petit nombre de sections notamment dans le tertiaire et diversification des sections industrielles dont une majorité avec des effectifs faibles.

*espaces de développement correspondant à des besoins réels et durables du marché du travail afin d'orienter la création de nouvelles spécialités » (Eckert et Hillau, 1993).*

Le système français de création des diplômes de l'enseignement professionnel est consultatif avec une obligation légale de consulter les partenaires sociaux notamment au travers des représentants des branches via l'organisation des CPC (Commissions professionnelles consultatives). L'élaboration des diplômes et leur modernisation reposent cependant essentiellement sur les structures étatiques liées au MEN (CPC, 1990 et Fourcade, Ourtau et Ourliac, 1993). L'animation, la coordination, le pilotage sont assurés par le secrétariat des CPC<sup>3</sup>.

La création des baccalauréats professionnels a été aussi l'occasion de mettre au point et de clarifier la démarche de création des diplômes. Les objectifs affichés par les concepteurs de ce diplôme et la mise au point d'une méthode de pilotage posent également les principes de création de spécialités. Ils résultent d'un compromis entre les demandes exprimées par les professions et d'un équilibre entre « profondeur et ouverture » de la spécialité (Hillau, 1989).

<sup>3</sup> La définition de la politique des diplômes restant de la compétence du ministre.

Des règles pour la délimitation de ces spécialités sont déterminées par les CPC :

- elles doivent répondre aux besoins exprimés par les branches professionnelles ;

- elles doivent éviter une spécialisation trop étroite, fragmentée et à l'inverse une définition trop large, totalement transversale qui éloignerait la spécialité de toute pratique professionnelle.

« Les spécialités sont définies par le champ professionnel à l'intersection d'une fonction et d'un domaine. »<sup>4</sup> Le principe est de dégager des compétences communes qui serviront de base aux formations en s'appuyant sur des analyses de situations professionnelles tout en tenant compte des grandes tendances d'évolution. La dimension prospective est affichée.

Le domaine de spécialité du baccalauréat professionnel doit correspondre à un ensemble de propriétés communes à une « famille » de produits (ou de services) liés tout autant à leurs fonctions qu'à leur nature. Lorsque les cibles sont étroites, l'élargissement de la spécialité peut donc se faire selon les deux axes : transversalité des secteurs et multifonctions.

On retrouve cette préoccupation de manière assez générale pour d'autres diplômes et pays. « Définir des profils qui ne sont ni trop étroits ni trop spécifiques paraît constituer la dimension stratégique de cette adaptabilité, capacité d'adaptation aux changements qui est mentionnée par la plupart des pays ». (Campinos-Dubernet, 1996).

La construction de la spécialité Bio-industries de transformation s'inscrit parfaitement dans cette logique de compétences communes « transversales » à plusieurs produits, pour élargir des cibles professionnelles qui individuellement apparaissent trop étroites pour constituer une entité autonome. Cette définition résulte d'un compromis mené par le Secrétariat des CPC sur la base de diverses demandes professionnelles mais aussi éducatives.

<sup>4</sup> La notion de fonction au niveau de l'activité individuelle rend compte du mode opératoire et de la finalité de l'action qui doivent ensuite être croisés avec un domaine de spécialité. Pour élargir une cible, on peut jouer sur les deux dimensions de la fonction ou sur les domaines (élargissement ou multifactorialité) ou sur les deux. Concrètement, en matière d'emploi cela correspond aux différences entre polyvalence (aptitude à tenir plusieurs postes, ex : conduite de fabrication sur plusieurs machines différentes), polyactivité (plusieurs finalités sur un même poste, ex : fabrication + réglage entretien) et polyfonctions ou multicompetence (aptitude à tenir plusieurs postes aux fonctions différentes ou dans des domaines différents, ex : fabrication + qualité + gestion).

Compte tenu des modalités de création des diplômes, la spécialité en tant qu'espace de négociation est un révélateur des enjeux économiques, sociaux et éducatifs que sous-tend cette demande.

## LES ENJEUX

La demande d'un diplôme permet de poser le problème de l'évolution des emplois, c'est à la fois un enjeu technique et stratégique, de valorisation pour les entreprises et les branches professionnelles.

Pour le baccalauréat professionnel BIT, les enjeux d'ordre technique sont particulièrement forts : le développement de l'automatisation, la recherche de la qualité et l'arrivée de nouvelles normes, la nature des matières traitées et des productions qui ont à voir avec l'hygiène et la santé sont les grandes préoccupations communes à toutes ces industries, en dehors de problèmes spécifiques liés à chacun des produits ou des sous-ensembles.

Le secteur des industries agroalimentaires est traversé par de profondes transformations technologiques et organisationnelles liées à l'introduction de processus de production et de conditionnement automatisés. Les normes d'hygiène et de qualité sont ressenties comme très contraignantes mais nécessaires pour obtenir certifications et labels. Ce secteur est de plus soumis à des problèmes « conjoncturels » aléatoires car très dépendant de la politique agricole, plus précisément de la politique agricole communautaire d'intervention. La conjonction de ces facteurs le conduit à des réflexions sur l'emploi et la formation.

Pour une profession, adresser une demande de formation au système éducatif, s'inscrit dans une logique économique de report d'investissement sur la collectivité, de baisse du coût de mise au travail. Mais cette démarche présente, avec les études qui les accompagnent, d'autres avantages. Les enjeux d'ordre stratégique de positionnement des organisations entre elles, d'image de marque de la profession, d'affichage de politique dépassent au niveau des branches, les problèmes techniques à la base de ces demandes. Pour les branches, ces études permettent de valoriser des formations et des métiers du secteur dont l'image de marque n'est pas toujours positive, ce qui est le cas du secteur agroalimentaire pour les jeunes. Le diplôme permet aussi d'améliorer la professionnalité, de passer de mécanismes antérieurs d'acquisition de la formation sur le tas à des acquisitions plus formelles. Ces demandes peuvent être également le signe de mouvements de renouvellement de main-d'œuvre, en préparant des jeunes à ces emplois. La

rupture avec l'enseignement professionnel du secteur peut ainsi s'interpréter, au-delà de querelles internes, comme le signe d'une modernisation, d'un désengagement vis-à-vis du produit et d'un investissement dans de nouveaux apprentissages.

### **La qualité : un enjeu technique pour le secteur pharmaceutique**

Le SNIP (Syndicat national de l'industrie pharmaceutique) présente, dès novembre 1986, un dossier d'opportunité au MEN en vue de la création d'un baccalauréat professionnel « *de la santé et du bien être* ». L'argumentation repose sur plusieurs points : nécessité d'une formation initiale de niveau IV adaptée à la conduite des opérations, utilisation d'installations de production automatisées qui nécessitent du personnel plus qualifié que les diplômés de l'actuel BEP.

Le SNIP met en évidence des mutations au sein du

secteur production pharmaceutique. L'industrie pharmaceutique enregistre une baisse de la catégorie ouvrier-employé et une légère hausse de celle des techniciens-agents de maîtrise. Elle s'engage dans une politique de développement du niveau IV au titre de l'évolution des qualifications. De fait, ce sont surtout les exigences de qualité, de conformité (bactériologique) liées à la charte OMS et plus généralement à la finalité biologique et la destination « santé » de leur production qui sont très nettement mises en avant et apparaissent déterminantes. Cette industrie est en effet soumise aux règles des « BPF »<sup>5</sup> qui fixent un rapport entre tâches effectuées et nombre de personnel qualifié correspondant.

<sup>5</sup> BPF : Bonnes pratiques de fabrication (ou GMP : *Good Manufacturing Practice*) sont un ensemble de règles obligatoires relatives à la préparation, à la fabrication de médicaments, à la conception et à l'hygiène des locaux et à la formation des personnels dans l'industrie pharmaceutique.

### **Le baccalauréat professionnel BIT, une création originale**

Cosigné en mai 1988, par les deux ministres (Education nationale et Agriculture), le texte final est un véritable compromis entre des exigences parfois fortes de chacune des parties. Ce baccalauréat professionnel vise les industries agroalimentaires, pharmaceutiques ou cosmétologiques, en profonde mutation mais créatrices d'emploi et pour lesquelles les professionnels, même si l'on fait la part du discours, mettent l'accent sur l'importance de la formation de leur future main-d'œuvre.

A l'origine du diplôme, on trouve en effet plusieurs demandes de formation de niveau IV, formation perçue au-delà des différentes approches comme l'investissement nécessaire pour répondre aux problèmes d'automatisation, de qualité et plus généralement aux transformations technologiques et d'organisation du travail.

Les emplois cibles sont ceux de surveillants-opérateurs ou de conducteurs de ligne ou de techniciens de production. Les fonctions s'exercent dans les ateliers où les procédures automatisées sont mises en œuvre : préparation, fabrication, réparation, conditionnement de produits. La formation proposée ne vise pas une activité particulière ou un domaine précis. Sont concernées différentes phases, résumées en cinq fonctions : production, contrôle, gestion de la production, maintenance et communica-

tion. L'hypothèse sous-jacente à ce regroupement est que les **contraintes de l'automatisation** d'une part **et des bio-industries** (hygiène, respect de normes sanitaires, importance de la qualité...) d'autre part sont des **composantes dominantes** et assez fortes pour constituer la **base des compétences** nécessaires à l'exercice de ces emplois dans leurs diverses composantes. On retrouve le débat professionnalité/ouverture. L'aspect multisectoriel permet d'élargir les cibles tout en apportant une professionnalité. Cet élargissement permet aussi de diversifier les modalités d'offre de cette formation.

Le second aspect original du diplôme est sa construction « éducative » qui repose sur un élargissement des spécialités et non sur un renforcement de l'option antérieure du BEP préparé. En effet, le principe de constitution des baccalauréats professionnels repose sur un accès réglementé : les diplômes requis par spécialité sont prévus dans le référentiel, même si de fait en dix ans de baccalauréat professionnel, on a surtout assisté à une tendance à l'élargissement des accès. Dans cette spécialité, il n'existe pas, par construction de véritable filière en amont, de filiation directe entre un BEP et ce baccalauréat professionnel mais une palette de possibilités représentant les différentes composantes de la formation. Cette rupture avec les schémas classiques est accentuée par la double appartenance aux systèmes de formation professionnelle (MAP et MEN).

« C'est pourquoi notre profession souhaite ouvrir à titre expérimental quelques sections dans les régions de forte implantation pharmaceutique (Région parisienne, Val-de-Loire, Rhône, Gironde...) dès la rentrée 1987 ». Son argumentation va jusqu'à une estimation du nombre de personnes à former et un chiffrage des besoins de nouveaux diplômés... « dont les besoins iraient en croissant d'une centaine en 1990 à 300 en 1995...<sup>6</sup> ». Ces rapports sont envoyés au secrétariat des CPC mais aussi au secrétaire d'état chargé de la Formation professionnelle. Conscients de l'étroitesse du segment visé, les auteurs des rapports soulignent l'intérêt d'un tel diplôme pour d'autres industries connexes, « d'autres industries proches de la nôtre en ce qui concerne les exigences de qualité de la production, la parfumerie-cosmétique ou l'industrie agroalimentaire par exemple, ne peuvent qu'accueillir favorablement la création de ce nouveau diplôme et offriront elles aussi, des débouchés aux titulaires de ce baccalauréat professionnel. »

#### **La transformation des activités de production : un enjeu complexe pour les IAA**

Dès 1985, une réflexion générale sur les emplois dans les IAA est menée par un groupe sectoriel réunissant des professionnels, le ministère de l'Agriculture, la délégation à la Formation professionnelle et la DGER (direction générale de l'Enseignement et de la Recherche). Plusieurs études et rapports sont également publiés : « *La productique, l'évolution des qualifications et la formation professionnelle dans les IAA* »<sup>7</sup>, un rapport de l'ADEP ou celui de Riboux sur « *Modernisation mode d'emploi* ». Tous concluent à l'automatisation croissante et à l'arrivée des biotechnologies, deux facteurs décisifs en matière d'évolution des procédés de transformation.

Cet accord n'empêche pas un débat : doit-on privilégier la qualification basée sur le produit ou sur la conduite de procédés automatisés (lignes de fabrication ou de conditionnement) ? « *L'évolution qui se dessine est celle d'un homme doublement qualifié en matière de transformation de produit et d'automatisation allant jusqu'au contrôle de la qualité et à la maintenance préventive* ». Si les conditions économiques sont partagées, les réponses notamment en terme d'organisation du travail qui jouent un rôle majeur avec les évolutions technologiques dans les

politiques de qualification et de formation, sont diverses selon les branches<sup>8</sup> et les entreprises. Dans tous les cas, les formations existantes ne répondent pas à cette double compétence. Seul existe, au sein de l'enseignement agricole, le BTA (Brevet de technicien agricole) option IAA axé sur le produit ou bien des diplômes d'écoles professionnelles.

La demande aboutissant au baccalauréat professionnel est indirecte. Elle a été accélérée par la démarche des industriels du lait, puissant secteur de ces industries composites. Les industriels du lait, qui aux problèmes d'automatisation, particulièrement développée dans cette branche, voient s'ajouter ceux des quotas laitiers, ont également entamé une réflexion sur l'évolution des qualifications de leur personnel. Jusqu'au milieu des années quatre-vingt, la formation du personnel des industries laitières est l'apanage des ENIL (Écoles nationales d'industrie laitière) qui privilégient l'aspect produit. En 1987, la FNIL (Fédération nationale des industries laitières) réalise un travail sur la formation dans les entreprises d'où il ressort la nécessité de privilégier l'aspect process. Cette réflexion entraîne une première rupture de la FNIL vis-à-vis de l'enseignement agricole et des ENIL, concrétisée par une demande de diplôme à l'Éducation nationale et la négociation d'un CAP CMAC (Conduite de machines automatisées de conditionnement). Cette démarche est jugée iconoclaste notamment par les écoles de l'industrie laitière, reconnues compétentes pour former des « fromagers », pas des ouvriers de conduite. Aussi, quelques mois plus tard, c'est sur la « suggestion » du ministère de l'Agriculture qui veut reprendre l'initiative en matière de formation dans les IAA que se dégage une demande de baccalauréat professionnel relative aux postes production, de surveillant-opérateur liés à l'automatisation croissante des installations.

#### **Un secteur convoité**

Les activités agroalimentaires sont plutôt favorables à l'emploi qualifié sur la période (+ 10 % d'OQ sur la période 1982-90). D'autre part, c'est le secteur industriel qui occupe le plus de jeunes (11,7 % de 15-24 ans), les IAA se placent ainsi en troisième position – derrière l'hôtellerie restauration et le commerce réparation automobile – pour l'emploi des jeunes. Dès lors, les systèmes éducatifs à la recherche de secteurs « porteurs » pour leur formation professionnelle ne peuvent que le « courtiser ».

<sup>6</sup> Auxquels viennent s'ajouter ceux de la pharmacie vétérinaire.

<sup>7</sup> POFIC (Politique et orientation des formations initiales) et DGER, 1985.

<sup>8</sup> Le secteur agroalimentaire est hétérogène, en dehors de la traditionnelle séparation entre industries de la viande et du lait et autres IAA, de fortes spécificités apparaissent déclinées essentiellement en fonction du produit.

Si la cible professionnelle est à priori importante pour des systèmes éducatifs professionnels, on retrouve également une étroite imbrication entre enjeux d'ordre technique et stratégique à l'origine d'une création de spécialité. La concurrence entre deux systèmes éducatifs très proches structurellement rend, dans notre cas, la situation encore plus complexe.

### **Diversification des formations et accès au baccalauréat professionnel : un enjeu particulièrement fort pour les établissements et l'enseignement agricole en général**

Pour l'enseignement agricole les enjeux sont en effet assez spécifiques. Le système professionnel agricole est, au regard de l'enseignement professionnel MEN, une « miniature »<sup>9</sup> (Pour plus de détails, se reporter au numéro 57 de *Formation Emploi* qui présente un dossier Enseignement agricole). Taille et nombre d'établissements réduits, forte insertion dans les milieux professionnels du monde agricole et rural, relative autonomie pédagogique en font un système à part entière, dynamique et en pleine rénovation<sup>10</sup>.

Les défis que doit relever l'enseignement agricole sont liés à sa spécificité. Nous n'en retiendrons ici que deux principaux. L'enseignement agricole doit intégrer les mouvements qui bouleversent l'agriculture et s'ouvrir aux secteurs connexes face à la baisse des emplois en production *stricto sensu*. Cette ouverture correspond également au second enjeu auquel il doit faire face : scolariser des jeunes autres que des enfants d'agriculteurs dont le nombre baisse drastiquement. Ce pari semble gagné puisque qu'en 1995 seuls 25 % des élèves scolarisés dans cet enseignement sont des enfants d'agriculteurs alors qu'ils étaient plus de 40 % dix ans plus tôt. Elargir ses compétences aux métiers de l'agroalimentaire semble donc un terrain naturel d'extension à privilégier pour l'enseignement agricole.

<sup>9</sup> Sa structure est parallèle à celle du MEN : CAPA, BEPA, BTA et BTSa en témoignent. A titre d'exemple, le nombre de diplômes délivrés par année varie de 1 à 10 pour les BEPA/BEP et de 1 à 30 pour les CAPA/CAP, soit pour 1990-91 : 9 600 CAPA et 15 300 BEPA d'une part et 274 343 CAP et 156 543 BEP d'autre part. En dehors des poids respectifs d'effectifs, les différences principales portent sur l'alternance et le contrôle continu plus développés dans ce type d'enseignement.

<sup>10</sup> L'enseignement agricole est une composante spécifique du service public d'éducation et de formation. La loi de 1984, qui le réforme en profondeur, définit ainsi sa place. Suite aux lois d'orientation et de programmation de l'enseignement agricole (1984) et celle de 1985, plus générale, sur l'Enseignement technologique et professionnel, la réorganisation de cet enseignement tente de garder sa spécificité tout en harmonisant ses programmes avec ceux de l'Education nationale. En 1988, il est en pleine rénovation.

D'autre part, devant le succès des premières années des baccalauréats professionnels, l'enseignement agricole souhaite offrir également ce type de filière. Mais il doit affronter deux handicaps. Jusqu'en 1995, seul le MEN est habilité à créer des baccalauréats professionnels. En outre, la CPC Agriculture et activités connexes concernée par les métiers de la transformation n'était pas encore en place<sup>11</sup>.

### **Des impératifs de positionnement ont précipité la démarche**

Les rapports publiés sur les métiers dans les IAA, les négociations des industriels du lait avec le MEN pour le CAP soulignent un « début d'intrusion » de l'Education nationale. Le baccalauréat professionnel étant du domaine réservé de l'Education nationale, le danger s'accroît. L'ouverture d'un baccalauréat professionnel dans l'enseignement agricole est doublement stratégique : retenir les professionnels qui risquent de négocier un diplôme avec l'Education nationale et bénéficier de la dynamique baccalauréat professionnel.

Très vite, l'enseignement agricole fait valoir son expérience de terrain, son savoir-faire en matière de création de diplôme. Des démarches pour construire un référentiel sont engagées : mise en place d'un groupe de travail, une enquête est menée auprès d'entreprises pour analyser les contenus d'emploi. A son initiative, plusieurs fédérations<sup>12</sup> et des industriels dominants du secteur<sup>13</sup> se rencontrent à Nantes en juillet 1987 avec pour mission de préparer un référentiel baccalauréat professionnel. Les séances sont plus ou moins conflictuelles. Cependant, la réunion ministère de l'Agriculture, inspection pédagogique, enseignants, organisations professionnelles, qui doit tenir lieu de CPC (inexistante à cette date là) valide un référentiel provisoire<sup>14</sup> de baccalauréat professionnel Industries agroalimentaires. Déjà des ouvertures sont programmées dans deux lycées professionnels agricoles proches des porteurs du projet.

<sup>11</sup> Le MAF s'appuie sur des groupes de travail *ad hoc* associant différents représentants des milieux professionnels et d'instituts de recherche spécialisés.

<sup>12</sup> La FNCL (Fédération nationale des coopératives laitières), la FNIL (Fédération nationale des industries laitières) et la FNCBV (Fédérations nationale des coopératives bovines viande).

<sup>13</sup> Yoplait, Gervais/Danone, UCAL Entremont pour le lait, Onno, Morey pour la charcuterie, Gallina pour les volailles, Flodor, Lustucru, William Saurin, Panzani pour les plats cuisinés etc.

<sup>14</sup> Le travail s'appuie sur le modèle des référentiels baccalauréat professionnel.

## Diversification de l'offre et logique scolaire pour le MEN

La politique des diplômes est du ressort du ministère de l'Éducation nationale et relève d'une logique avant tout scolaire d'éducation et de gestion des flux. La spécialité du diplôme a d'abord un rôle de diversification d'offre éducative pour faciliter l'accès et le maintien dans le système scolaire en favorisant des poursuites d'études et en luttant contre l'échec aux niveaux les plus bas. Le baccalauréat professionnel s'inscrit ainsi comme le supplément ou le complément d'un premier diplôme professionnel. Sa propre articulation avec le supérieur est négligée<sup>15</sup>. Par contre, pensé comme un diplôme terminal d'entrée dans la vie active, sa cible professionnelle est particulièrement importante. Il était donc nécessaire de proposer une gamme assez différenciée de baccalauréats professionnels pour permettre l'articulation de tous les BEP, en tenant compte des composantes disciplinaires, des enseignants et des équipements disponibles (ou mobilisables). Cette offre doit également composer avec les demandes des professionnels, avec les difficultés que nous avons évoquées précédemment de compromis à réaliser entre différents acteurs aux logiques parfois antagonistes. En matière d'objectif professionnel, la cible doit en effet tenir compte de la multiplicité des situations d'activité professionnelles, des évolutions techniques et organisationnelles. Le temps de latence entre demande et réalisation d'une offre de formation ainsi que de la relative pérennité des cycles mis en place interviennent également.

L'enjeu est de proposer, pour l'enseignement professionnel « classique », des spécialités « attractives » du point de vue des élèves (réponse à la demande, valorisation de la formation) et efficaces du point de vue des potentialités d'emploi (mission voire devoir d'insertion). Le but est de profiter de la création de nouvelles formations pour élargir et diversifier l'offre<sup>16</sup>. On vise à « redorer » un blason terni par le chômage, à une amélioration qualitative, et à élever le niveau des formations professionnelles.

### SPÉCIALITÉ TRANSVERSALE : LE RÉSULTAT D'UN COMPROMIS

Le Secrétariat des CPC, intermédiaire institutionnel garant des exigences de cible professionnelle<sup>17</sup> en

matière de construction d'un baccalauréat professionnel est le véritable maître d'œuvre de la configuration de la spécialité. Artisan du compromis, il va tenter à la fois de concilier les demandes déposées par les différentes professions mais aussi les revendications des deux ministères. Officiellement, il n'y a pas de véritable rivalité entre les deux : « *Il y a entre les deux ministères des traditions différentes plus qu'une véritable séparation* » ; « *il existe peu de problèmes entre les deux ministères mais ils évoluent chacun dans des contextes différents* » (Bouyx). Cependant, les bio-industries sont un secteur sensible, convoité par les deux. Le ministère de l'Agriculture considère les IAA de son domaine naturel, l'Éducation nationale revendique les IAA via les diplômes de boulangerie, boucherie, pâtisserie.

Les projets baccalauréat professionnel Industries agroalimentaires et baccalauréat professionnel Industries de la santé et du bien-être (SNIP) sont bloqués en même temps, pour étroitesse des cibles. Les secteurs dans lesquels ils s'inscrivent et les activités visées sont jugés trop limités par rapport aux objectifs du baccalauréat professionnel qui cible des domaines plus larges et qui « *ne doit pas devenir un super CAP* ».

La seconde difficulté est liée à l'enjeu de la création même de diplôme de type baccalauréat professionnel. Il pose la question de la « propriété » du diplôme, du label. Depuis cette date les modalités se sont assouplies. Mais à l'époque, le monopole Éducation nationale sur le baccalauréat professionnel, l'inexistence de CPC efficace en Agriculture et les divergences entre les diverses composantes du secteur agroalimentaire<sup>18</sup> ont desservi le projet.

C'est dans cet esprit que le secrétariat des CPC propose d'associer les deux projets pour créer une formation à caractère transversal, multisectoriel autour du concept des Bio-industries de transformation. Ce futur baccalauréat professionnel répondra mieux à la « philosophie générale » du diplôme, avec un profil plus large permettant la couverture de plusieurs types d'emploi et des possibilités de mobilité professionnelle dans des secteurs voisins.

Huit mois de négociations (octobre 1987/mai 1988) ont été nécessaires pour l'élaboration d'un diplôme cosigné par les deux ministres (Éducation nationale et Agriculture). Les différents partenaires sont réunis

<sup>15</sup> La poursuite d'études de ce diplôme n'est pas une finalité explicite (articulation avec des BTS par exemple).

<sup>16</sup> Il n'existe (ait) que peu de formations secondaires proches de la biologie appliquée : essentiellement les bacs F7 et F7' maintenant fusionnés, surtout axés sur les activités de laboratoire et dont les formés poursuivent leurs études.

<sup>17</sup> Ce qui correspond au dossier d'opportunité.

<sup>18</sup> La représentation professionnelle des intervenants de Nantes est contestée notamment par l'Association nationale des industries alimentaires qui met en place une commission chargée de la formation qui deviendra interlocuteur du MEN et CPC Agriculture.

dans la préparation du nouveau diplôme proposé par les CPC. Cette proposition ne fait pas l'unanimité au sein de l'Agriculture, le ministère souhaitait la maîtrise du diplôme et l'ANIA le voulait spécifique. Au-delà des enjeux de pouvoir lié à l'appropriation d'un diplôme, de fortes divergences à propos du contrôle continu par exemple ont souligné des conceptions différentes de la formation professionnelle entre les deux ministères. La cosignature est plutôt ressentie comme une obligation pour l'agriculture. Pour le SNIP, la proposition d'élargissement avait déjà été pressentie.

Ce compromis « à l'arraché » préfigure peut-être les difficultés de reconnaissance du diplôme. D'autre part, les textes ainsi produits n'ont pas gagné en clarté et précision. En 1994, une réécriture des référentiels est engagée dans le cadre de la rénovation du diplôme. Elle en améliorera la lisibilité sans changer la philosophie du diplôme initial.

Ainsi, le développement de formations en direction des IAA, secteur en extension et en modernisation, peu couvert par des formations devient un enjeu de taille, commun aux deux enseignements qui entrent bien en concurrence sur ce terrain.

## **DU DIPLÔME À LA FORMATION : NEUF ANS DE FONCTIONNEMENT**

### **LE POIDS DES STRUCTURES**

#### **Une spécialité « régionalisée »**

Globalement, la croissance des effectifs du baccalauréat professionnel s'est réalisée à la fois par l'augmentation des candidats et par la multiplication des sections notamment dans le secteur industriel. On est ainsi passé de huit spécialités industrielles en 1988 à quarante-quatre en 1997. Mais ces spécialités n'ont pas toutes le même poids, les 2/3 des effectifs sont concentrés dans huit spécialités. Le baccalauréat professionnel BIT se situe à mi-chemin entre spécialités très rares (moins de cent élèves) et spécialités « larges » (plus de 1 000 élèves), avec un flux annuel de 800 à 900 jeunes répartis dans une quarantaine d'établissements. Il présente deux caractéristiques. La première est sa concentration géographique dans certaines régions où l'on retrouve plusieurs sections, alors que dans d'autres il n'en existe aucune. A l'heure actuelle, la formation s'étend à 16 régions mais est particulièrement développée en Rhône-Alpes, en Bretagne, Aquitaine et Languedoc-Roussillon qui à elles seules détiennent 40 % des sections. Le poids de l'enseignement agricole dans lequel ce baccalauréat

professionnel s'est majoritairement développé, soutient cette répartition. En effet, les établissements d'enseignement technologique et professionnel agricole sont traditionnellement implantés dans l'Ouest, le Sud-Ouest et le Sud-Est<sup>19</sup>. Les industries agroalimentaires entretiennent des liens de proximité étroits avec les zones agricoles. Cette implantation régionale spécifique des établissements agricoles correspond donc aussi à des régions où l'agroalimentaire est une activité économique puissante.

La seconde caractéristique de ce diplôme est la diversité des modes de préparation (encadré page 46). Dès le début, ce diplôme s'est décliné en formation initiale, apprentissage et formation continue (contrat de qualification).

### **Ouvertures des sections : des schémas classiques**

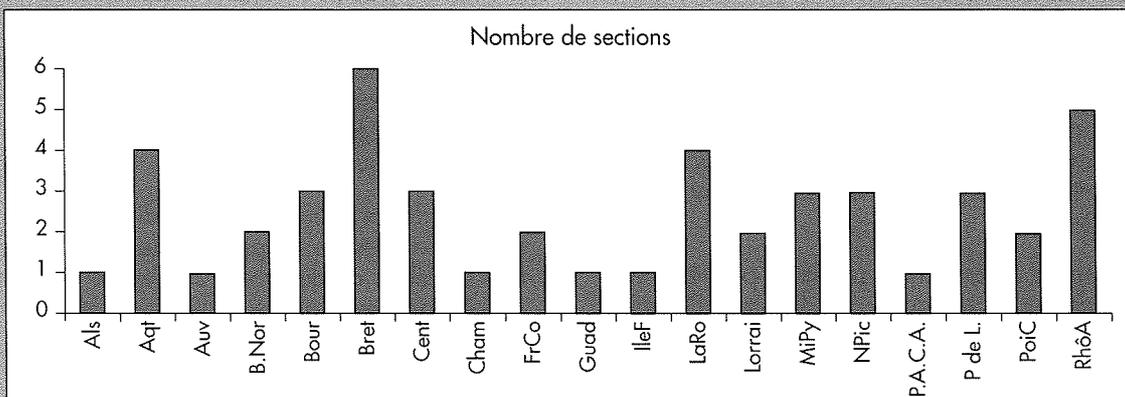
L'ouverture des sections de baccalauréats professionnels doit normalement s'inscrire dans le cadre des schémas régionaux des formations. En matière de détermination de l'offre de formation, on constate l'existence d'un système à plusieurs niveaux avec une répartition des compétences qui, au-delà du cadre institutionnel, varie selon les régions. La décentralisation a, du moins dans un premier temps, certainement compliqué un système déjà lourd. Autonomie des établissements, dotations rectorales, schéma régional, « l'ouverture d'une section résulte d'un processus complexe », les choix retenus relèvent de logiques différentes (Biret, Bultot et Dauty, 1991 ; Bel, 1996). Pour les sections de baccalauréats professionnels BIT, on rajoute de la complexité liée à la dualité des systèmes de formation.

Une cosignature recteur/DRAF est prévue dans les textes de création du diplôme, en préalable à toute ouverture. Dans l'enseignement agricole subsiste le poids d'un schéma national des formations. Cette option apparaît logique compte tenu de la taille du système mais en dysharmonie avec la régionalisation de la formation professionnelle. Au-delà du respect ou non de toutes ces procédures, trois logiques de création se manifestent :

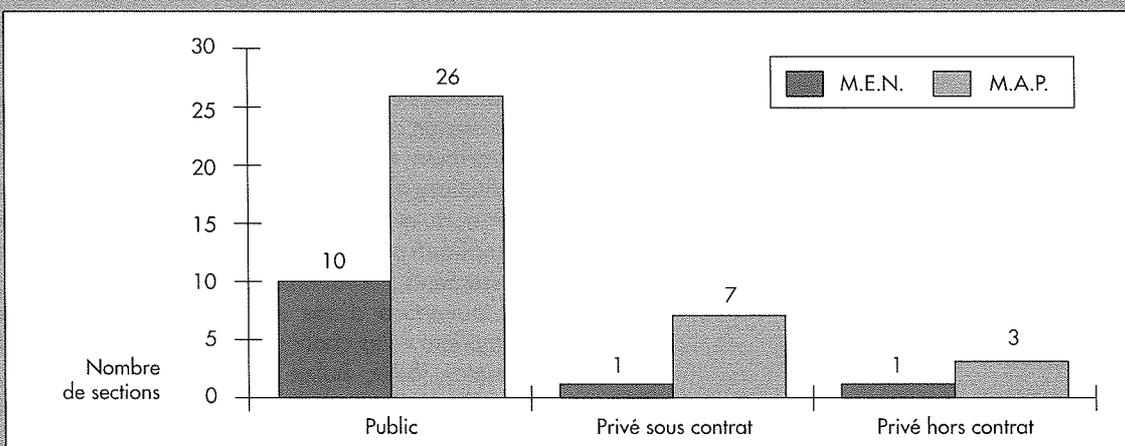
- logique de positionnement dans le domaine professionnel visé ;

<sup>19</sup> Les régions de La Bretagne, Pays-de-Loire, Rhône-Alpes et dans une moindre mesure Poitou-Charentes, Aquitaine et Midi-Pyrénées concentrent à elles seules la moitié du potentiel : un établissement agricole sur deux et 50 % des effectifs, soit 441/873 établissements et 75 904/152 791 élèves (*Education et Formation* n° 43, 1995).

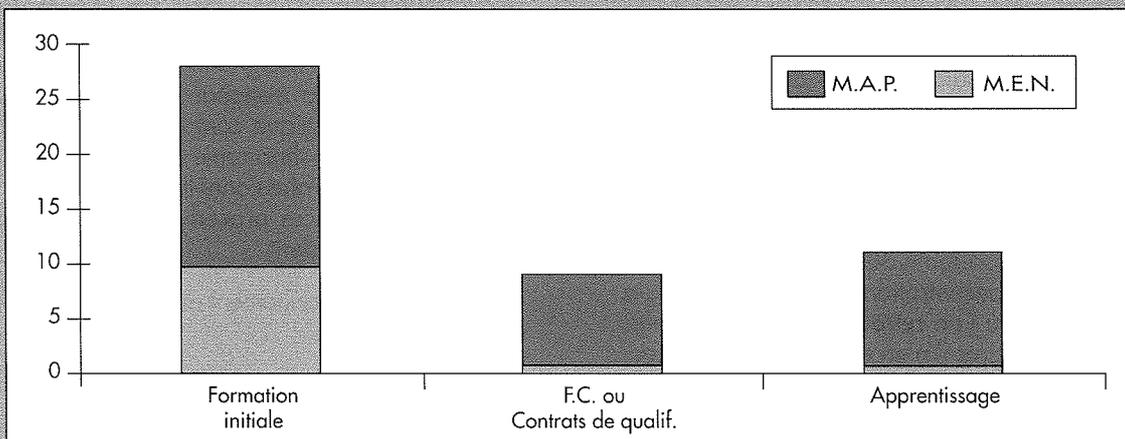
**Bilan des Formations BIT (données 95-96)**  
**Répartition des sections préparant au baccalauréat BIT par région**



**Répartition des sections préparant au baccalauréat BIT par ministère de tutelle et statut des établissements**



**Répartition des sections préparant au baccalauréat BIT par mode de formation**



- logique d'élargissement de l'offre éducative ;
- logique de filière « établissement » et recherche d'optimisation d'équipements existants.

Ces trois logiques apparaissent en filigrane, souvent mêlées. Elles sont rarement menées jusqu'au bout et peuvent entrer en contradiction.

A la recherche de nouvelles possibilités de formation de niveau IV, de baccalauréats professionnels notamment, la logique d'élargissement de l'offre s'inscrit bien dans la politique éducative générale des établissements professionnels qu'ils soient agricoles ou non. C'est le cas des établissements agricoles qui n'avaient que des BTA ou des établissements du MEN qui s'arrêtaient au BEP. Proposer des poursuites d'études post-BEP, ce qui pour certains consiste à compléter une filière qui va jusqu'au BTS, est un argument commun. L'existence d'une section de « type Bio-industries » dans l'établissement est le premier critère d'acceptation de la demande. Par contre, la dimension multisectorielle déterminante de ce diplôme s'inscrit plus difficilement dans une logique de filière disciplinaire, d'utilisation d'équipements existants. Les établissements restent très marqués, jusqu'à présent, par leur spécialisation antérieure liée au produit (agro, pharmacie...). Cependant, ce phénomène a tendance à s'atténuer dans les nouvelles ouvertures.

Le positionnement vis-à-vis des secteurs professionnels visés par le diplôme et les régions associées, pour la plupart des établissements<sup>20</sup> reste très grossier. Ainsi, la forte implantation d'industries des secteurs concernés dans une région est présentée comme un critère justificatif « en lui-même » mais sans qu'il n'y ait aucune régulation par les professionnels. On ne trouve pas non plus d'analyse en terme de demandes d'emplois, de profils, contenus et opportunités. Cette absence de réflexion, de travail en commun avec les entreprises pose plusieurs problèmes : celui du devenir professionnel des élèves, de la reconnaissance de la formation mais aussi en aval, de la connaissance même des finalités du diplôme et de l'efficacité des stages en entreprise. Enfin, l'harmonisation des ouvertures de sections dans des établissements certes différents mais sur un espace géographique limité ne semble pas encore organisée au niveau des régions malgré les recommandations de la loi Quinquennale qui pourrait trouver là un bel exemple d'application.

Le cas du Languedoc-Roussillon est exemplaire à cet égard avec la création de cinq sections en trois ans

<sup>20</sup> Il semble avoir fait l'objet d'incitations nationales notamment dans l'agriculture.

(en formation initiale, apprentissage, contrat de qualification). Dans une région au tissu « bio-industries » faible, il en résulte des difficultés à remplir ces sections et à trouver des partenaires professionnels suffisants. L'harmonisation que doivent réaliser les régions en matière de formation professionnelle des jeunes ne semble pas un vain mot.

On a donc un diplôme au croisement de plusieurs préoccupations qui correspond à un schéma théorique de compromis. La « transversalité » apparaît comme un concept intéressant mais qui a eu du mal à se mettre en place, a rencontré et rencontre encore des difficultés de réalisation.

## **DIFFICULTÉS DE MISE EN ŒUVRE DES FORMATIONS TRANSVERSALES**

### **Des problèmes d'organisation**

La volonté de constituer une filière est commune à tous les établissements. Mais de fait il n'existe pas de réelle filière Bio-industries de transformation puisque par construction le diplôme se veut transversal. Dans l'enseignement agricole, le baccalauréat professionnel BIT a été intégré dans une optique agroalimentaire<sup>21</sup>. Pour des établissements Éducation nationale spécialisés en pharmacie ou chimie, le baccalauréat professionnel BIT s'est naturellement inscrit dans ces filières<sup>22</sup>. La mise en place du BEP Bio-services ajoute une autre filiation contestée par certains. La difficulté réside dans la mise en œuvre de formations permettant d'acquérir la maîtrise de processus de fabrication, soit des connaissances liées aux procédés (physique et génie industriel notamment) mais aussi aux produits (en biochimie, microbiologie) dans trois secteurs. Or les équipements matériels, les domaines de compétence des enseignants et les connaissances des élèves qui peuvent prétendre à entrer dans ces sections sont déjà spécialisés. Le coût important des investissements (ateliers, laboratoires) renforce cette spécialisation. Des formations spécifiques pour les enseignants et le recours à des professionnels extérieurs<sup>23</sup> ont été organisés pour compléter l'éventail des compétences des équipes enseignantes. Certains établissements ont des difficultés à mettre en œuvre la totalité de la formation.

Cette spécialisation des établissements scolaires selon des disciplines recouvre dans notre cas des secteurs

<sup>21</sup> BEPA Transformation IAA/CAPA Laiterie// BTA Transformation//BTS IAAE principalement.

<sup>22</sup> CAP-BEP CAIP ou CAIC.

<sup>23</sup> Sous forme de recrutement ou de vacations.

professionnels qui entretiennent une liaison forte avec leur « produit » (que ce soit la pharmacie ou l'agriculture). L'introduction de la transversalité, en matière de compétences à acquérir et d'activités professionnelles, va à l'encontre de cette logique.

*« La multisectorialité est considérée comme une donnée permettant différents accès professionnels et non comme un caractère propre aux Bio-industries de transformation. Cet effet résulte notamment de l'organisation pédagogique des enseignements. » (MGM)*

### **Faiblesse des effectifs susceptibles de correspondre au profil**

Ce baccalauréat professionnel souffre de l'absence d'un véritable vivier à la fois suffisant et adapté. La gestion de l'articulation BEP/baccalauréat professionnel n'a pas été assez prise en compte dans toutes ses dimensions.

Au départ, seules deux options de BEP préparent réellement à ce baccalauréat professionnel. Ce sont le BEP Conduite des appareils de l'industrie pharmaceutique et le BEPA Transformation. Or ces formations sont en nombre trop faible pour assurer un flux d'entrants suffisant. La vision transversale du diplôme devait attirer quelques sortants d'autres BEP industriels (industries chimiques, maintenance, mécanique...). Mais la logique de construction d'une seule spécialité pour différentes industries de transformation a été vite entamée. Ainsi, la mise en place d'un baccalauréat professionnel Industries chimiques et de procédés<sup>24</sup> va entrer en concurrence directe avec le BIT en matière d'offre de spécialités industrielles.

À ces problèmes d'ordre quantitatifs s'en ajoutent de plus qualitatifs. Une des causes des difficultés de fonctionnement de la formation au regard des objectifs fixés par le diplôme vient de l'amont de cette formation qui n'a pas su et pas pu devenir une « spécialité demandée » par des jeunes formés. L'orientation par l'échec dans les filières professionnelles et les problèmes de recrutement qui en résultent se sont aggravés, faisant perdre au baccalauréat professionnel son image « de diplôme de réussite ».

Dans ses premières années, le baccalauréat professionnel a bénéficié d'une image forte. Mais très vite, dès 1991-92, les « bons élèves » de BEP ont opté pour une préparation bac technologique afin de préserver leurs chances de poursuite en BTS, d'autres

visent le BTA Laboratoire. Cette logique de poursuite d'études largement partagée est renforcée ici par le flou et l'incertitude des débouchés et des contenus de ce diplôme.

Dans le cas du baccalauréat professionnel BIT, cela se traduit également par des décalages très importants entre les niveaux requis en début de formation et les connaissances réelles des élèves. Cette difficulté est renforcée par l'hétérogénéité des acquis liés à leurs origines scolaires différentes. Plusieurs établissements sont ainsi obligés de mettre en place des séances de « remise à niveau ».

Ce problème devient particulièrement crucial avec l'arrivée en forte croissance d'élèves issus du BEP Bio-services. Ces formations sont suivies par un public très féminin souvent en grande difficulté scolaire après la troisième. Niveau scolaire jugé insuffisant (en maths, physique, chimie), motivation faible et désillusion sur les emplois proposés (emplois industriels), alors même que le baccalauréat professionnel ré-affiche clairement des exigences en matière de programmation et de maintenance, engendrent une certaine confusion. Un éclaircissement, une mise en cohérence des filières éducatives et des articulations semblent inévitables pour tous les acteurs.

### **Une image brouillée : ambiguïté de l'appellation et de son utilisation face aux filières éducatives**

Deux optiques semblent en effet s'opposer : une industrielle (quel que soit le secteur) que l'on pourrait qualifier d'option « conduite automatisée » et une filière davantage « Bio-service ». Mis en place en 1989<sup>25</sup>, ce BEP<sup>26</sup> comprend deux options dont une est plutôt orientée vers la préparation et le service des repas en collectivités (ATA). Pour certains, ce BEP n'a, en dehors de l'appellation « Bio », que peu de rapport avec le baccalauréat professionnel BIT. Dans d'autres établissements à l'inverse, l'ouverture du baccalauréat professionnel BIT a été motivée par l'existence de cette option d'autant plus qu'elle n'est articulée sur aucun autre baccalauréat professionnel<sup>27</sup>. Logique scolaire contre logique professionnelle ? Cette articulation soulève la question de concrétisation

<sup>24</sup> Il attire les sortants de BEP CAIC, notamment.

<sup>25</sup> Premières promotions en 1991, l'afflux d'élèves de ces BEP vers le baccalauréat professionnel se fait sentir dès 1992.

<sup>26</sup> Ce BEP résulte de la restructuration des CAP « employés technique de collectivité » et « maintenance hygiène des locaux » (Fourcade et Ourtau, 1994). Plutôt orienté sur le nettoyage, l'hygiène, ce BEP est suivi par un public très féminin.

<sup>27</sup> Contrairement à l'autre option du BEP (hygiène environnement).

des diplômes, des espaces d'interprétation entre contenus de diplômes et formations correspondantes.

Pour les élèves, l'orientation vers ce baccalauréat professionnel entre avant tout dans une logique scolaire : poursuivre des études, dans le même établissement si possible. La progression classique dans les cursus scolaires est d'approfondir une spécialité. Le caractère résolument transversal de cette formation se heurte à cette logique classique, posant clairement la définition des prérequis nécessaires pour accéder à la formation. La difficulté de construire une filière professionnelle industrielle attractive de bon niveau reste dans tous les cas posée.

## UN BILAN MITIGÉ

### Efficacité interne

L'efficacité de la formation peut se traduire en terme de rendement interne par son taux de réussite au diplôme. De l'ordre de 70 à 80 % de diplômés, selon les années et les enseignements, elle s'inscrit dans une bonne moyenne mais avec une tendance à la baisse liée aux problèmes soulevés précédemment.

Les taux de poursuite d'études sont importants les premières années (1988-1991). Pour un baccalauréat professionnel, ce sont des indicateurs ambigus. Ils indiquent une utilisation détournée de l'usage attribué au diplôme. Les échecs assez fréquents des poursuivants soulignent le problème. Ces deux phénomènes vite intégrés par les jeunes se sont traduits par des modifications d'orientation en amont. On choisit de moins en moins la voie « baccalauréat professionnel » positivement. On tente d'abord de poursuivre en seconde, une voie technologique plus ouverte vers les poursuites d'études. Un décalage important est vite apparu entre les attentes des élèves et le baccalauréat professionnel BIT. La vocation professionnelle du diplôme apparaît de plus en plus comme un frein à l'orientation dans cette voie. Diplôme jugé trop exigeant pour les uns mais délaissé par les autres parce qu'il ne leur permet pas de poursuivre en BTS, les candidats sont peu motivés.

### Emplois des Bio-industries : des évolutions non stabilisées

Le poids croissant dans ces activités économiques (lait-viande, pharmacie, cosmétologie, hygiène...) d'entreprises passant d'une organisation traditionnelle structurée par produit à des structurations autour des phases de processus automatisés (fabrication/

transformation/conditionnement) avec des contraintes communes de respect de règles (normes d'hygiène, de qualité et des contrôles correspondant) s'est poursuivi. Les avatars de « la vache folle » ne devraient pas contredire cette tendance. Les emplois et les qualifications sont-ils pour autant en restructuration ? Oui sûrement, mais de façon toujours différenciée selon les entreprises et ne font pas toujours appel pour cela à des jeunes bacheliers professionnels. Le problème de la professionnalité de ces métiers centrée sur le processus ou le produit est loin d'être tranché. Les réflexions sur la qualité, les exigences de certification sont pour certains synonymes de recentrage sur le produit alors même que des certifications « process » apparaissent. La combinaison des deux reste la règle mais le dosage d'apprentissage nécessaire varie très fortement selon l'organisation des entreprises.

Les emplois occupés par les sortants des premières promotions<sup>28</sup> sont essentiellement des emplois d'agent de fabrication et de conducteur de machine. En terme de cible multisectorielle, 50 % des emplois ont été obtenus dans le secteur agroalimentaire, 20 % dans la pharmacie 10 % dans la cosmétique et 20 % hors secteurs visés. Le déterminant principal (dans nos observations) a été l'entreprise de stage. Il existe dans la quasi totalité des cas, une corrélation entre le secteur d'activité de cette entreprise et celui de l'emploi occupé. Plus généralement, on constate une forte relation ministère de tutelle/secteur de stage/secteur d'emploi. Mais dans les cas où le domaine de l'emploi occupé est divergent (ex. pharmacie pour un établissement agricole) on constate que le stage a été effectué dans ce type d'entreprise. L'information recueillie est certes parcellaire, et ces résultats n'ont qu'une valeur relative. Le bilan observé est très proche de celui effectué pour d'autres baccalauréats professionnels industriels (Veneau et Mouy, 1995).

Bien que l'on ne puisse identifier de modèle unique, certaines pratiques ressortent...

À partir des emplois observés, quelques tendances se dégagent.

- Il existe une liaison spécialité/qualification. Les emplois « qualifiés » se situent tous dans les secteurs de référence du diplôme. *A contrario*, les emplois hors secteur sont non qualifiés.

<sup>28</sup> Enquête menée auprès des bacheliers Bio-industries de 1989, 90, 91 (Brunet, 1993).

• On peut distinguer deux orientations qui renvoient à deux modes d'organisation productive :

- les emplois de type conducteur qui interviennent dans les entreprises aux processus entièrement automatisés. Les compétences transversales y sont appréciées. Elles sont même encouragées : demande de plus de connaissances en automatisme, gestion de la production. Dans ce cas, un baccalauréat professionnel encore plus transversal ne suffirait-il pas ? Quel plus apporte la spécialité BIT ?

- des emplois plus liés à la fabrication dans des entreprises moins automatisées. La référence au produit reste encore présente. Dans ce cas, les apports de l'aspect transversal de la formation apparaissent plus artificiels dans l'immédiat.

• L'automatisation ne gomme pas l'existence de savoirs spécifiques à un processus donné, elle mobilise savoirs empiriques et savoirs plus abstraits. De plus, les industries tiennent beaucoup à conserver une image de spécificité liée au produit qui va à l'encontre des demandes précédentes. Ce constat confirme la difficulté de trancher entre connaissances produit/process si ce n'est en exigeant les deux.

Concurrences et stratégies au sein des systèmes éducatifs, employeurs partagés, cette difficulté à construire un espace professionnel clair à la spécialité se manifeste particulièrement par l'absence de reconnaissance du diplôme. Les entreprises ne distinguent pas, pour l'instant, niveau IV et V pour ces emplois de conducteur d'installation ou d'agent de fabrication, classés « ouvrier ». Très clairement, la plupart assimilent BEP et baccalauréat professionnel en terme de classification et de rémunération.

Les qualités personnelles du candidat, les comportements apparaissent de plus en plus et dans tous les cas de figure comme déterminants. La difficulté de positionnement du baccalauréat professionnel tient au fait que les évolutions de postes passent par des responsabilités d'encadrement y compris d'ordre technique. Pour un certain nombre d'entreprises, ce baccalauréat professionnel correspondrait plus à la reconnaissance des évolutions de carrière (suite à un investissement dans l'entreprise de trois à cinq ans). Le niveau IV devrait-il se positionner comme diplôme de promotion plus que d'insertion ? La question se pose clairement au travers des exemples observés. Elle n'est pas sans rappeler que la demande de formations de certains professionnels pour des

formations de niveau IV était plus de l'ordre du brevet professionnel que de la formation initiale.

Concrètement, dans ces secteurs industriels existe une distinction très nette entre les emplois de techniciens (« niveau III ») occupés par des BTS/DUT et les emplois de fabrication. Le baccalauréat professionnel n'a pu éviter cet écueil pour l'instant. Cette non reconnaissance se répercute sur l'orientation des élèves. Elle a un effet accélérateur en terme de poursuites d'études et limite les projets professionnels des jeunes. Ces difficultés ternissent l'image positive du baccalauréat professionnel. La spirale négative de l'orientation professionnelle est réapparue très vite. Dans le même temps, il existe un effet important d'offre des diplômes. Il complexifie l'analyse de demande réelle d'élévation des niveaux de compétence. On peut citer à cet égard le commentaire d'un chef du personnel : « *J'aurai embauché un bon BEP. Maintenant ces jeunes poursuivent en baccalauréat professionnel donc je recherche un baccalauréat professionnel* ». Comment refuser le tri instauré par le système éducatif lui-même ?

### **LA SPÉCIALITÉ TRANSVERSALE DANS LE DÉBAT SUR L'ÉVOLUTION DES FORMATIONS PROFESSIONNELLES**

Instrument de changement, formalisation d'évolutions en cours, la création des spécialités interroge sur la pertinence des rapports formation-emploi. Si la diversification des diplômes est justifiée par l'existence d'une grande variété d'emplois, l'analyse du processus de décision souligne surtout les attentes respectives et le résultat des transactions qui ont abouti.

La création du diplôme notamment dans sa déclinaison en spécialités est le lieu de cristallisation des conflits et des enjeux entre logique professionnelle et scolaire, dans un contexte de fortes incertitudes. Elle pose la question du rôle des diplômes professionnels dans un marché du travail segmenté, concurrentiel, flou et complexe.

Déjà compliqués, les rapports entre formation et emploi, le deviennent encore plus avec un décloisonnement des fonctions et le développement des polyvalences ou d'emplois multifonctionnels. L'automatisation, les besoins liés à la qualité ont ainsi entraîné de fortes évolutions transversales aux secteurs. Les situations concrètes sont contrastées et le resteront avec des exigences de plus en plus fortes.

Dès lors que la professionnalisation se décline en compétences transversales, en qualités générales plus qu'en savoirs professionnels particuliers, quelle spécificité liée au produit, au service ou au processus suscite la nécessité de mettre en place des formations **spécialisées** ou de constituer une **spécialité**.

Nos observations tendent à montrer qu'en fait la spécialité tente de répondre aux deux types d'exigences en trouvant des compromis autour « d'espaces de professionnalisation ». Elle sert à diversifier l'offre, à préciser des domaines professionnels pour définir des diplômes, pour construire des filières de formation.

Si l'on considère que le diplôme est « *l'instrument potentiel de coordination des comportements individuels et collectifs* » (Verdier, 1995) la spécialité en constitue la matière. Dans ce sens, les frontières plus ou moins larges de la spécialité n'ont que peu d'importance, c'est sur l'appropriation et la construction de la spécialité par les différents acteurs que reposent sa légitimité et sa valeur. Cependant l'extension de la transversalité et peut-être plus encore de la multisectorialité, affaiblissent les possibilités d'établissement de marchés de type professionnels (Vinokur, 1995).

L'exemple que nous venons d'analyser souligne bien l'importance de la construction de la spécialité en tant qu'espace de négociation et d'information, de repérage. Globalement, les points positifs sont liés à l'ouverture qu'elle représente et les négatifs regroupent les contraintes de rupture d'un fonctionnement traditionnel disciplinaire, ancré sur des liens secteurs/produits/établissements de formation. Les limites de cette expérience tiennent à ces deux fonctions : celle de la négociation qui n'est pas allée jusqu'au bout de sa logique, n'a pas donné lieu à une appropriation par tous les acteurs impliqués et celles liées à la perte d'image, de repère qui en découle.

Face à l'hétérogénéité des diplômes et à l'excès d'offre de « produits éducatifs », la certification a un double objectif : garantir, c'est-à-dire accroître la prédictibilité des comportements, et rendre lisible, c'est-à-dire positionner la filière par rapport aux autres. Ce positionnement est particulièrement critique pour une spécialité transversale. Or si l'intensité du lien entre spécialité de formation et emploi occupé varie, il ne peut être absent de la dimension professionnelle attachée à la période de stage en entreprise ou des cibles qui servent à construire la formation.

Centrée sur la construction du diplôme, la logique transversale apparaît comme une solution au dilemme

entre professionnalité immédiate et potentialités d'adaptation et de mobilité. Elle est plus difficilement compatible avec des logiques éducatives et économiques centrées sur une activité professionnelle. Le cas présenté met aussi bien en lumière les différents niveaux de décision. C'est une tentative intéressante, audacieuse qui ne s'est pas donnée tous les moyens de sa réalisation, un compromis « théorique » qui a du mal à se réaliser concrètement.

Les conflits entre les différents acteurs impliqués dans la mise en place, le fonctionnement de l'enseignement professionnel : établissements scolaires, branches professionnelles, CPC, organismes régionaux sont aiguisés par la vocation transversale d'un diplôme comme le baccalauréat professionnel BIT. Sa mise en œuvre et sa réalisation voient s'affronter deux systèmes d'enseignement à la fois similaires et concurrents ainsi que trois branches professionnelles qui ont en commun des problèmes d'automatisation des processus de production et la question de l'hygiène-qualité des produits. Par contre, elles ont développé peu de structures communes de coopération. La construction de la dimension professionnelle est dès lors plus confuse.

La séparation diplôme-formation apparaît ainsi accroître la multiplicité des enjeux et la variété des configurations possibles pour un même diplôme. La « spécialité transversale » peut permettre l'appropriation d'un même diplôme par différents partenaires et sa déclinaison selon des spécificités locales. Le danger réside alors dans une interprétation très spécifique et une trop grande hétérogénéité de la formation qui entraîneraient un brouillage du signal donné par le diplôme.

La recherche d'adaptation de la formation aux besoins de l'économie se caractérise « à la fois par sa dimension litanique et la diversité de ses avatars » (Kirsch, 1993). La transversalité n'est pas une nouvelle solution miracle pour l'adaptation des formations professionnelles, mais elle apparaît bien comme un choix d'investissement qui devrait être garanti par tous ses partenaires pour fructifier.

Françoise Dauty  
LIHRE  
Hugues Brunet  
DGER  
ministère de l'Agriculture

## Bibliographie

Bel M. (1996), « L'offre de formation, entre politiques nationales et besoins locaux », *Bref* n° 124, octobre.

Bouyx B. (1993), « Le baccalauréat professionnel aura bientôt huit ans », *L'orientation scolaire et professionnelle*, 22, n° 2, juin.

Bouyx B. (1996), « Les diplômés de l'enseignement technologique et professionnel », 1980-95, *Education et formations* n° 45, mars.

Biret, Bultot, Dauty, Guégnard (1991), « Les déterminants de l'offre de formation » in *Région, Formation, Emploi*, Céreq, Collection des études, n° 59, mai.

Brunet H. (1988), Création et mise en place du baccalauréat professionnel Bio-industries de transformation.

Brunet H. (1993), *Cinq ans d'évolution d'un diplôme original : le baccalauréat professionnel Bio-industries de transformation*, mémoire DU, Toulouse.

Campinos-Dubernet M. (1995), « Baccalauréat professionnel : une innovation ? », *Formation Emploi* n° 49, janvier-mars.

Campinos-Dubernet M. (1996), *Qualification et compétences professionnelles dans l'Enseignement technique et la Formation professionnelle*, OCDE.

Céreq (1989), « Niveau IV de formation et baccalauréats professionnels », Collection des études du Céreq n° 49, avril.

Dugue E. (1994), « La gestion des compétences : les savoirs dévalués, le pouvoir occulté », *Sociologie du Travail*, n° 3.

Eckert H., Hillau B. (1993), « La diversification du niveau IV de formation », *L'orientation scolaire et professionnelle*, juin, 22, n° 2.

*Formation Emploi* (1997), « L'enseignement agricole », dossier, n° 57, janvier-mars.

Fourcade B., Ourtau M. (1994), « Analyse de la filière de formation Bio-services », rapport pour la direction des Lycées et Collèges, CEJEE, Toulouse.

Fourcade B., Ourtau M., Ourliac G. (1992), « la négociation des diplômes technologiques : les CPC », *Formation Emploi* n° 39.

Hillau B. (1989), « Le baccalauréat professionnel : premiers constats et perspectives de développement », in *Niveau IV de formation et baccalauréats professionnels* (ouvr. collectif), Collection des Études n° 49, Céreq.

Jobert, Taillard (1995), « Diplômes et certifications de branche dans les conventions collectives », *Formation Emploi* n° 52, décembre.

Kirsch J.-L. (1993), « La formation, introuvable panacée », in « Chômage, pauvreté, exclusion », *Panoramiques* n° 9, 2<sup>e</sup> trimestre.

Kirsch J.-L., Werquin P. (1995), « Quelque part... une relation formation-emploi », *Formation Emploi* n° 52, décembre.

Marx J.-M. (1987), « Quelles qualifications, quelles formations pour demain ? », *Entreprises et formations*, n° 117.

Merlin C. (1991), « La concertation Education/Economie dans la définition des diplômes », Rapport HCEE, MEN.

MGM (1993), « Regard sur le baccalauréat professionnel Bio-industries de transformation », CPC document, Paris.

Pillet M. (1995), « La création du baccalauréat professionnel, les processus de décision », *Formation Emploi* n° 52, décembre.

Veneau P. et Mouy P. (1995), « Des objectifs à la réalité, les baccalauréats professionnels industriels », *Formation Emploi* n° 49, janvier-mars.

Verdier E. (1995), « Politiques de formation des jeunes et marché du travail. La France des années quatre-vingt », *Formation Emploi* n° 50, avril-juin.

Verdier E. (1995), « Négocier et construire des diplômes », *Formation Emploi* n° 52, décembre.

Vinokur A. (1995), « Réflexions sur l'économie du diplôme », *Formation Emploi* n° 52, décembre.

Zarifian P. (1993), « Le baccalauréat professionnel : de quelques problèmes non résolus », *L'Orientation scolaire et professionnelle*, juin, 22, n° 2.