

**MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE
L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE**

COMMISSION NATIONALE DU DÉBAT PUBLIC

DÉBAT NATIONAL UNIVERSITÉ EMPLOI

AUDITION DE LA CNCP

Mercredi 17 mai 2006

Structure auditionnée : CNCP
M. ASSERAF, Président

La séance est ouverte à 16 h 32 sous la présidence de M. Hetzel.

M. HETZEL, Président.- Je vous remercie d'avoir répondu à notre invitation. Comme vous pouvez l'imaginer, si nous souhaitions écouter votre intervention et avoir cet échange avec vous, c'est tout particulièrement parce que cette question du Registre National des Compétences Professionnelles est assez centrale.

Nous avons déjà procédé à quelques auditions et cette thématique a été mentionnée avec beaucoup de régularité. Comme l'a encore indiqué la personne qui vous a précédé, dans le processus LMD, il est prévu une annexe au diplôme qui indique évidemment qu'il doit être explicitement fait référence à des compétences. Nous serons donc très vite au cœur du sujet.

Dans un premier temps, pourriez-vous nous expliquer votre mode de fonctionnement ?

Je crois que vous vous avez aussi quelques données quantitatives à nous communiquer, notamment en termes de connaissance du nombre de diplômes ou de non-connaissance puisque, apparemment, nous sommes face à une difficulté assez importante en la matière.

Nous vous remercions de nous faire part de vos analyses et de vos commentaires.

M. ASSERAF.- Je vous remercie de m'avoir invité à cette audition pour entendre le point de vue qui sera celui du Président de la Commission Nationale de la CNCP. Toutefois, de temps en temps, j'irai plus loin. Je suis Inspecteur général de l'Administration de l'Education nationale et de la Recherche, et j'ai l'occasion d'aller dans les universités et de travailler sur des audits d'universités. J'ai des entretiens et des échanges avec certains Présidents d'université et des liens aujourd'hui assez forts avec la CPU et d'autres instances comme l'AMUE. J'ajouterai donc de temps en temps quelques éléments à ce titre qui viendront compléter mon exposé.

J'ai prévu tout d'abord de commencer par présenter la Commission Nationale de la Certification Professionnelle et le répertoire national.

Ensuite, je vous expliquerai de quelle façon, à travers le répertoire et la manière dont les certifications sont enregistrées, via des fiches répertoires, nous obtenons une lecture assez particulière et intéressante de ce que sont les diplômes universitaires et, en particulier, de ce que sont actuellement les licences professionnelles.

Je parlerai un peu moins des masters et j'en expliquerai la raison.

Je mettrai surtout l'accent sur les difficultés que nous rencontrons en matière de licence professionnelle.

La loi dite de modernisation sociale du 17 janvier 2002 a créé un répertoire national pour recenser l'offre de certification professionnelle.

On dit dans la loi que cela concerne les diplômes et les titres à finalité professionnelle -le terme « finalité professionnelle » est important- et tous les certificats de qualification qui figurent sur les listes établies par les commissions paritaires nationales pour l'emploi des branches professionnelles. Il s'agit de ce que l'on appelle les CQP.

Cette initiative est souvent rattachée au principe de la VAE car la loi articule la validation des acquis de l'expérience et la certification enregistrée dans le

répertoire, notamment les liens entre le financement de la VAE et ce qui est inscrit dans le répertoire.

Cette initiative a finalement des incidences plus larges que la constitution d'un cadre national des certifications professionnelles car elle entre en convergence avec des orientations politiques, non seulement nationales, mais également européennes. J'en dirai quelques mots.

Vous l'avez déjà identifié précédemment ou du moins vous avez déjà tiré un fil avec le supplément au diplôme. Je reviendrai ultérieurement sur cette question qui suscite souvent quelques interrogations.

La loi a donc posé, en 2002, les bases d'un outil de référence puisque le Répertoire National des Certifications Professionnelles classe les certifications professionnelles par domaine d'activité et par niveau, notamment, mais pas seulement.

Ce répertoire se trouve sous la responsabilité de la Commission Nationale de la Certification Professionnelle. Les différentes missions de cette Commission Nationale sont de veiller à l'actualisation du répertoire et à la qualité de l'information en direction des personnes et notamment du grand public.

La CNCP est donc chargée d'enregistrer les diplômes et les titres à finalité professionnelle. Les diplômes d'Etat sont enregistrés dans le répertoire de droit.

Elle est chargée aussi d'instruire toutes les autres demandes d'enregistrement qui, après instruction, donnent lieu à un avis transmis au ministre en charge de la formation professionnelle : M. Gérard Larcher, qui décide de l'enregistrement ou non au répertoire.

Les certifications enregistrées dans le répertoire, et qui ne sont pas de droit, ont une durée de validité de cinq ans. Cet enregistrement leur confère un caractère national et permet de tisser des liens avec des modes de financement à des dispositifs comme l'apprentissage, les contrats de professionnalisation.

Cet enregistrement des certifications prend la forme de fiches répertoires qui sont identifiées par un niveau. Il existe cinq niveaux aujourd'hui et deux nomenclatures qui ont toutes les deux ces cinq niveaux. Elles se recoupent assez bien, ce qui est une chance pour nous. Les certifications sont aussi classées par domaines.

La Commission est composée de représentants des partenaires sociaux, ce qui est important pour l'ancrage professionnel de l'avis qu'elle formulera auprès du ministre.

Elle comprend également des représentants des régions, des organismes consulaires et ministériels intéressés et des personnalités qualifiées. Des partenaires sociaux européens sont également membres de la Commission.

Elle s'appuie, dans ses missions, sur les travaux d'une commission spécialisée qui est une commission à parité entre les partenaires sociaux et les représentants des ministères dont les ministères certificateurs. Elle est composée de dix représentants des partenaires sociaux et de dix représentants des ministères.

La Commission plénière est chargée de valider l'avis émis par la commission spécialisée et de traiter d'autres questions qui ont un caractère plus stratégique.

L'aspect technique des choses, l'analyse du contenu des certifications et le fait que l'on puisse leur accorder une valeur nationale sont du ressort de cette Commission spécialisée.

Sur le plan national, le répertoire joue un rôle fondamental dans l'information du public comme dans l'information des entreprises puisque, à travers le site de la Commission Nationale des Certifications Professionnelles (www.cncp.gouv.fr), on peut avoir accès à la certification sous forme de fiches répertoires.

Il est important de savoir que nous proposons une description des certifications non plus à travers les formations qui conduisent à ces certifications, mais à travers des objectifs et des usages professionnels, notamment en raison du lien avec la VAE. Nous avons donc un portage assez différent du portage traditionnel.

Sur un plan européen, le répertoire participe directement aux principes du cadre européen des certifications. Pour l'instant, la proposition européenne comporte un cadre à huit niveaux. Nous pourrions les intégrer dans nos cinq niveaux sans trop de difficulté.

Dans ce répertoire, nous pouvons faire se rencontrer deux processus : le processus de Bologne qui concerne l'enseignement supérieur académique et le processus de Copenhague qui concerne l'enseignement professionnel, y compris lorsque cet enseignement est post-secondaire. Le Répertoire National des Certifications Professionnelles permet d'articuler ces deux aspects : un enseignement académique et un enseignement professionnel, puisque les certifications entrent dans le même cadre.

Les certifications sont décrites dans des fiches répertoires.

Aujourd'hui, plus de 3 200 fiches sont publiées. Pour vous donner une représentation de ces fiches, je dirais que figurent à ce jour, pour l'enseignement supérieur, à peu près 650 licences professionnelles sur les 1 200 répertoriées.

Il n'y a pas actuellement de masters pour les raisons que j'expliquerai. Ceux-ci sont entre 5 000 et 7 000, peut-être même 8 000. Nous ne savons pas très bien les dénombrer aujourd'hui. Je vous indiquerai les problèmes que cela nous pose.

Parmi les autres certifications, environ 50 % viennent de certificateurs publics : 650 du ministère de l'Éducation nationale, 400 du ministère de l'Emploi, etc.

Environ 50 % sont des certifications sur demande qui ont fait l'objet d'un examen et d'une instruction. Ces certifications proviennent non seulement des organismes privés comme les chambres de commerce ou les écoles privées, mais également des ministères qui n'ont pas la qualité de certificateur. Ces derniers déposent des demandes d'enregistrement au répertoire et nous instruisons leurs dossiers au même titre que ceux des chambres de commerce ou des autres organismes.

Le dispositif de recueil des données pour renseigner ces fiches est aujourd'hui totalement informatisé. Il est organisé pour être actualisé en temps réel au fur et à mesure des modifications.

Il est important de savoir que ce sont les secrétariats des CPC : les Commissions Professionnelles Consultatives qui élaborent les descriptions de ces fiches répertoires et les transmettent à la CNCP. Cela s'effectue par fichier et c'est automatique.

Pour toutes les autres certifications sur demande enregistrées c'est le secrétariat de la Commission Nationale qui les traite. Il procède à l'écriture des fiches avec les organismes.

Pour les universités, le dispositif est plus complexe car organisé par lots. Nous avons souhaité et décidé d'un commun accord avec la Direction de l'Enseignement supérieur de segmenter l'offre de certification car nous la

maîtrisons assez mal. Elle est donc segmentée entre les DUT, les DEUST, les licences pro, les licences, les masters et les diplômes d'ingénieur.

A la suite d'une convention que nous avons signée avec la CTI, les diplômes d'ingénieur sont en cours de présentation dans des fiches répertoires. Ainsi, les 560 et quelques diplômes d'ingénieurs pourront tous figurer dans le répertoire à la fin de l'année ou au début de l'année prochaine.

Il est important de savoir que le même cadre de description est utilisé pour toutes les certifications, quelles qu'elles soient. Aucune certification n'apparaît spécifiquement, sauf pour les CQP, puisque la loi dit que ceux-ci doivent figurer dans le répertoire séparément par domaine d'activité.

Le point de vue du président de la CNCP que je vais vous présenter maintenant, passe tout d'abord par des constats liés à la collecte et à la qualité de l'information qui figure dans chaque fiche répertoire.

Nous avons donc un filtre d'entrée qui permet d'observer l'offre de formation des universités.

Je rappelle que cette démarche n'est pas uniquement une démarche de la Commission Nationale mais aussi une démarche conjointe avec la DES qui reste, bien sûr, dans cette affaire, maître des habilitations qu'elle délivre.

Les fiches répertoires étant fondées sur les usages et les objectifs de la certification, il revient aux établissements de présenter leur offre de formation comme les licences professionnelles à travers les différents filtres que sont le référentiel d'emploi, la liste des activités visées par le diplôme, les compétences ou les capacités attestées, éléments qui doivent figurer dans la fiche répertoire.

Pour rebondir sur la question que vous avez évoquée précédemment, le supplément au diplôme, je ferai un petit aparté afin de clarifier pour les uns et les autres ce qu'il représente.

Ensuite, je présenterai ce que nous observons quand nous recevons les fiches des universités et quand nous allons chercher les informations.

Dans le processus de Bologne qui concerne l'organisation d'un espace européen de l'enseignement supérieur, se trouvent des outils de transparence. Ils étaient formulés dans la logique initiale sous l'angle de la transparence des qualifications. L'un de ces outils s'appelle le supplément au diplôme. Dès que l'on entre dans la logique européenne, ce qui pour nous s'est traduit par la logique LMD en France, toute université est tenue de délivrer ce supplément au diplôme à l'étudiant qui le demande.

A côté du supplément au diplôme, se trouve un autre instrument qui est aussi un instrument de transparence des qualifications. Il ne découle pas du processus de Bologne, mais de celui de Copenhague : il s'appelle le supplément au certificat. Celui-là doit être délivré par tous les établissements qui s'inscrivent dans la logique découlant du processus de Copenhague. Il concerne pour l'essentiel l'enseignement professionnel, y compris post secondaire.

Quand nous avons conçu le répertoire national des certifications professionnelles, nous étions dans une logique assez proche de la logique européenne puisque cela correspondait à ce que l'on nous demande actuellement et qui était, à l'époque, une préoccupation partagée.

La fiche répertoire qui est la fiche de présentation des certifications professionnelles dans le répertoire national est donc bâtie exactement sur le modèle du supplément au certificat qui a été défini comme l'un des outils de

transparence dans le cadre du processus de Copenhague.

Nous avons donc en France une fiche répertoire qui correspond au supplément au certificat et un supplément au diplôme qui doit être délivré par les universités engagées dans le LMD.

Les universités se sont engagées dans une démarche avec la Direction de l'Enseignement Supérieur : en 2002, il a été décidé que tous les diplômes de l'université seraient des diplômes à finalité professionnelle qui devraient être enregistrés de droit dans le répertoire puisqu'ils répondent à un élément essentiel du cahier des charges dans l'élaboration des certifications : le fait d'avoir, à un moment donné, impliqué les partenaires sociaux dans l'élaboration du diplôme. Nous disons que le CNESER est ce moment privilégié et que cela vaut enregistrement de droit au répertoire.

Les universités entrant dans cette dynamique, cela signifie que nous sommes tenus (la CNCP) par la loi d'établir une fiche répertoire qui est donc le supplément au certificat.

Or, les universités nous disent qu'elles doivent aussi traiter le supplément au diplôme.

Actuellement -et je reviendrai sur ce point par la suite-, nous travaillons avec la CPU et l'AMUE afin de procéder à une seule saisie. En effet, quand on compare le supplément au diplôme et le supplément au certificat des fiches répertoires, en réalité il n'existe que 20 % de différence, donc 80 % de l'information est identique.

Nous avons souhaité, compte tenu des volumes concernés, effectuer une seule saisie à la source pour que tout le monde puisse avoir le même type d'information et limiter par là les redondances, étant donné les moyens dont nous disposons les uns et les autres.

Nous réalisons actuellement la couverture de la fiche répertoire sous l'angle du supplément au diplôme et du supplément au certificat puisque les deux cohabiteront en France, ce qui n'est pas le cas dans tous les autres pays européens car, dans les autres pays, il n'y aura que le supplément au diplôme pour les universités. Les autres pays, à part trois d'entre eux, n'ont pas de cadre national de référence. Par ailleurs, quand ils ont un cadre national de référence, ils ne savent pas y inclure le professionnel et l'académique : les cadres sont distincts. Nous sommes les seuls à avoir un cadre qui articule ce qui est secondaire et supérieur, ce qui est privé et ce qui est public, ce qui est académique et professionnel.

Je ferme la parenthèse sur ce point.

Nous avons effectué des constats sur la base de l'élaboration et de la construction des fiches répertoires car c'est ainsi que nous avons un lien avec l'université.

Premièrement, nous avons constaté une difficulté à traduire une logique de transmission des savoirs fondée sur les approches disciplinaires en une approche en termes de résultats d'apprentissage, dont l'un des usages vise l'insertion professionnelle. J'ai été prudent aujourd'hui : j'avais écrit « *dont l'usage vise* », mais les discussions avec mes collègues dont certains sont des universitaires, m'ont amené à écrire : « *dont l'un des usages vise* ». Ce constat est, évidemment, à nuancer car nous ne rencontrons pas le même degré de difficulté dans toutes les universités. Toutefois, l'image qui ressort est, d'une certaine manière, plutôt celle-là qu'une image de facilité : c'est plutôt difficile.

Deuxièmement, dans le même temps, nous voyons monter le nombre de certifications qui se disent professionnelles ou -terme que mes collègues de l'Inspection générale ont, à un moment donné utilisé, et qui est actuellement plus mobilisé par les uns ou par les autres- des certifications ou des formations professionnalisantes. En effet, pour ne pas dire « professionnelles » ou « professionnalisées », on a inventé le terme curieux de « professionnalisantes ».

Nous nous sommes intéressés à cette question et nous nous sommes demandé ce qu'étaient ces formations professionnalisantes.

Je n'aborde pas la question des certifications effectuées par l'apprentissage. A mon avis, c'est vraiment du professionnel pur et dur à tous les niveaux et jusqu'au plus haut niveau. J'aborderai plutôt la question des licences professionnelles puisque, d'après ce que nous voyons dans les parcours qui sont construits, l'aspect professionnel est essentiellement orienté sous l'angle de stages dans l'entreprise et de recours à certains professionnels à l'intérieur de l'organisation des enseignements.

Ce point est de nouveau à nuancer : dans certaines universités, même si l'entrée reste une entrée en termes de savoir, nous arrivons à avoir une certaine image de l'objectif du diplôme. Toutefois, je rappelle de nouveau que l'objectif est toujours secondaire par rapport au contenu.

Les difficultés que nous observons tiennent au fait qu'il existe peu ou pas assez de cohérence dans l'usage de concepts qui structurent la conception et l'écriture des certifications : les notions de compétence, de capacité, de référentiel d'emploi, d'activités, etc. Il n'existe pas assez de cohérence dans l'usage quand on sait les utiliser à peu près à bon escient... car c'est parfois mal utilisé.

De plus, cela dénote souvent un moindre intérêt pour ce qui se passe « à la sortie » en regard de ce qui se passe « pendant ».

Compte tenu de cela, certains considèrent qu'il suffit de leur donner les concepts mais ne regardent pas quels sont leurs contenus et essaieront de faire avec, ce qui donne des choses parfois assez savoureuses à lire.

Nous rencontrons une autre difficulté à la lecture des informations que nous recensons et que nous récupérons : un manque de recul limite souvent les études préalables d'opportunité sur le marché du travail, à la fois pour identifier et pour vérifier l'intérêt de tel ou tel parcours pour des étudiants dont la grande majorité n'a pas la vocation ou pas la volonté de poursuivre des études jusqu'au doctorat. Nous avons ici, dans la culture, un manque de recul: l'aspect marché du travail n'apparaît pas comme un élément fondamental. On ne va donc pas chercher ce qu'il en est de l'opportunité de créer certaines certifications.

Les fiches répertoire sont censées être la vitrine de la certification puisque ce sont celles qui sont en ligne, publiées et publiables. Elles sont en français et, à la fin de l'année, certaines d'entre elles seront en anglais, en allemand et en espagnol. Or, nous constatons, et on nous le dit, que cette vitrine est écrite par des personnes qui n'ont pas assez d'expérience pour décrire les activités professionnelles. Cela donne des résultats que nous devons réécrire, refaire ou qui sont l'objet d'allers et retours.

Mme BARET.- Vous dites qu'il existe un manque de recul vis-à-vis du marché du travail dans ce qui vous arrive en termes de contenu. Considérez-vous que vous avez pour mission de renvoyer la balle en prononçant ce type d'avis ?

M. ASSERAF.- Aujourd'hui, ma réponse est négative car ils sont inscrits de droit. Je vous décris la démarche pour que ce soit clair dans votre esprit : une

université dépose une demande d'habilitation. Celle-ci est examinée par la DES au ministère (MENESR). Une fois la décision prise, le diplôme est réputé de droit. Cela signifie que nous sommes dans le cadre d'un diplôme public élaboré et créé par arrêté sur la base d'un projet ou d'une proposition.

Il existe une différence avec les enregistrements sur demande dont j'ai parlé précédemment et que nous traitons au sein de la Commission, avec les partenaires sociaux et les ministères certificateurs. Le dossier sur lequel l'instruction repose sera examiné sous quatre angles : ce que j'appelle les quatre piliers.

Le premier est l'opportunité de créer cette certification en regard d'un ou des besoins présents ou à venir sur le marché du travail. Existe-t-il une opportunité ou pas et avec qui a-t-il été construit ? C'est un signal : si vous l'avez vraiment construit avec des professionnels ou une branche professionnelle, c'est qu'il existe un besoin sinon ils ne se seraient pas aventurés dans ce genre d'exercice.

Deuxièmement, pour établir une sorte de vérification afin de s'assurer qu'il existe bien une opportunité, nous examinons les dossiers d'enregistrement sur la base de trois promotions : en termes de placements et de suivi des placements. Nous ne disons pas, a priori, que cette certification doit figurer dans le répertoire : nous le disons a posteriori de sa création et parce qu'elle répond à certains critères. Nous examinons trois promotions et, sur cette base, nous regardons si les placements sont dans la cible ou s'ils n'y sont pas. S'ils n'y sont pas, ce n'est pas la peine de continuer et, s'ils y sont, c'est que la correspondance existe bien, ce qui conforte la dimension opportunité.

Nous examinons aussi l'intérêt de cette certification à partir de deux autres éléments :

L'un des deux porte sur ce que nous appelons l'ingénierie des référentiels. En fait, il s'agit de la construction du référentiel d'activité et du référentiel de certification.

Le quatrième pilier est celui de la validation des acquis de l'expérience. La VAE est un droit. Nous regardons s'il est ouvert dans l'organisme ou pas. S'il n'est pas présent, l'organisme n'est pas en conformité avec la loi.

S'agissant des procédures de VAE, celles-ci ne nous concernent pas : nous devons seulement vérifier que le droit est bien ouvert à toute personne qui se présenterait pour l'obtention de cette certification.

Pour ce qui concerne l'aspect ingénierie, il s'agit d'une construction de la certification tout d'abord sur une base professionnelle car des activités sont visées à travers cette certification. Nous en déduisons ce qu'il y a à faire et les compétences professionnelles nécessaires pour les réaliser. Puis, nous regardons ce que nous devons vérifier pour être sûrs que la maîtrise du métier est bien attestée.

Nous abordons cela sous l'angle de ce que nous appelons les référentiels d'activité professionnelle et de certification. Nous regardons de quelle manière ces référentiels sont mis en cohérence pour nous assurer que, au delà de contenus de formation, des finalités professionnelles sont bien mises en œuvre et identifiées.

C'est ce que nous faisons, mais nous n'agissons pas de la même manière quand nous habilitons des diplômes de l'université.

Il faut savoir qu'autrefois il existait des maquettes d'habilitation et que cela n'existe plus aujourd'hui.

Des projets sont établis par les universités et nous observons qu'il n'existe pas d'éléments partagés dans les projets réalisés : nous voyons se multiplier les licences professionnelles et surtout les masters.

En l'occurrence, je crois que l'une des volontés évoquées à l'époque concernant le développement des masters dans le cadre et la logique du LMD était de faire passer l'offre de formation de l'université française d'une logique traditionnelle à une logique harmonisée, en phase avec un espace européen. Ce passage était considéré comme un des leviers pour rationaliser l'offre de formation. Or, nous nous rendons compte qu'au lieu de se rationaliser, l'offre de formation a été multipliée.

Si vous me demandiez aujourd'hui, comme nous en avons parlé avant la réunion, combien il existe de masters, je serais incapable de vous le dire. Je vous répondrai qu'il en existe entre 5 000 et 7 000 et peut-être 8 000. Cette information fait suite à des échanges que nous avons avec la Direction de l'Enseignement Supérieur. Les personnes qui y travaillent sont très compétentes et très motivées mais les systèmes d'information n'ont pas suivi. En effet, actuellement, nous n'avons pas de système d'information permettant de savoir en temps réel ce qui existe ou pas.

Nous voyons à travers les informations qui nous arrivent à la CNCP qu'il n'existe pas assez d'éléments partagés comme avec l'exemple des masters co-habilités.

Comme vous le savez, nous avons trois types de classement dans la dénomination des masters ou des licences professionnelles : la spécialité, la mention et le domaine. Cela va du plus fin au plus général.

Or, que voyons nous avec des masters co-habilités : par exemple, trois universités décident d'offrir le même master. Dans une université, c'est la spécialité que le master est dénommé. Dans l'autre, c'est la mention. Dans la troisième, c'est la spécialité, mais avec un nom qui diffère. Pourtant, c'est le même master qui est co-habilité. Je suis cependant obligé d'inscrire trois masters dans le répertoire : je ne peux pas agir autrement car ils ont trois dénominations distinctes et l'habilitation porte sur trois dénominations alors que les masters sont co-habilités.

Cela entraîne de grandes difficultés d'organisation de l'information.

Mme BOUYGARD.- Je pense que le fait qu'il n'existe pas de système d'information est une conséquence et non pas une cause. Tu le présentes comme une cause et je pense que c'est une conséquence.

M. ASSERAF.- Nous pourrions le prendre ainsi. Comme je ne connais pas la genèse de l'un ou l'autre, je dirais plutôt que cela va de pair.

Actuellement, nous avons des difficultés car je dois savoir, à l'unité près, combien il existe de masters, comment ils sont dénommés et qui est derrière. Mon idée est d'arriver à n'avoir qu'une seule dénomination, à un niveau suffisamment fin pour que l'on puisse identifier le master pour que je n'aie pas 250 masters identiques avec des noms différents.

C'est une difficulté que nous rencontrons au-delà de ce que j'ai évoqué précédemment au sujet de la construction même de la certification. Nous sommes toujours dans des constructions de savoirs, donc dans des logiques de transfert de savoir, alors que nous devrions nous inscrire dans des logiques de résultats d'apprentissage, donc de finalité professionnelle.

Comment expliquer ces difficultés ?

J'ai vais essayer de vous préciser quelques éléments de réflexion personnelle à

propos de ces difficultés.

Nous avons des rencontres avec les différentes instances : la CPU, l'AMUE et des établissements. Nous voyons aussi de nombreux enseignants.

Il ressort de ces contacts une série de points qui convergent tous vers le diagnostic suivant : il me semble que la culture dominante au sein de l'université -et ce n'est pas un scoop pour vous- est une culture académique qui prend ancrage et qui s'appuie sur la recherche au sein de l'université. Il s'agit des deux à la fois.

La finalité professionnelle de l'offre de formation à différents niveaux n'est pas prioritaire puisque le modèle de fonctionnement vise à filtrer les étudiants vers des niveaux toujours supérieurs, dont l'idéal type vise à devenir enseignant chercheur.

Les valeurs et les repères sont alors fortement marqués par la dimension disciplinaire.

Une offre de formation davantage marquée par un « usage professionnel » constitue donc souvent une approche beaucoup moins valorisée, que certains pourraient caractériser de second rang.

Comment trouver un équilibre entre une dimension académique dont la vocation est d'élever les niveaux de savoir, et une dimension professionnelle qui donne de la lisibilité et des repères aux certifications dans une démarche d'insertion professionnelle ? Cette démarche n'étant pas bornée à l'occupation d'un poste de travail : nous sommes à l'université, la vision est donc beaucoup plus large.

Je pense que la réponse tient sans doute dans la construction des certifications, en lien, notamment, avec de vraies opportunités sur le marché du travail, ce qui inclut une analyse des besoins, une analyse du travail, une ingénierie de certification s'appuyant sur des finalités et un accès par la VAE. Cette approche devrait venir en complémentarité du transfert des savoirs pour ne pas se cantonner à ce que nous caractériserions d'approche adéquationniste.

La réponse tient sans doute aussi dans une offre de formation au sein des universités qui ferait cohabiter des certifications professionnelles avec des certifications dont le parcours idéal est orienté vers la recherche.

Finalement, je pourrais dire que l'orientation portée par le Répertoire National qui privilégie la description des certifications à travers des objectifs et des usages permet de signaler une valeur juridique et une valeur sociale du diplôme. Elle donne cette valeur en tant que référence de qualification, référence donnée par l'Etat et les partenaires sociaux.

Cette orientation met en évidence les liens à établir entre les activités ou les fonctions visées par la certification. C'est essentiel quand on essaie de construire des trajectoires individuelles visant l'insertion professionnelle.

Cette orientation permet aussi d'inciter les certificateurs, notamment les universités, à préciser leurs objectifs au-delà de la désignation des formations, de leurs contenus et de leurs durées, etc., ce qui est tout de même un réflexe assez fort.

En conclusion de cette présentation, je dirais que le répertoire a un effet modélisant dans les démarches de lisibilité de l'offre de certification et permet de donner une cohérence globale.

En prolongement de cette conclusion, j'indiquerai trois pistes d'avenir pour essayer de répondre à votre préoccupation que nous partageons pleinement à la Commission.

Il me semble qu'il faudrait développer un travail en amont de la construction de l'offre de formation. Celui-ci devrait viser à mieux coordonner -et pas à décider à la place- l'offre de formation en fonction des besoins présents et anticipés du marché du travail. Nous avons un véritable travail de cartographie à faire, ainsi qu'un vrai travail d'identification.

Il faut aussi développer une meilleure coordination pour partager des outils et des concepts communs dans un souci de plus grande lisibilité. Je vous en ai donné un exemple en évoquant la dénomination des masters. Il s'agit de faire en sorte que tous les acteurs, que ce soit les étudiants, les élèves, les enseignants, les institutions ou le monde professionnel, s'y retrouvent et que nous parlions de la même chose : il faut que les concepts soient partagés par les uns et par les autres.

En deuxième piste de travail, il me semble qu'il est souhaitable d'identifier et de développer les outils nécessaires pour inscrire toutes les personnes dans une perspective de formation tout au long de la vie. Il faudrait que ces outils deviennent une composante incontournable de toute formation, en particulier les formations universitaires. Ce serait un enrichissement substantiel.

Il faut, comme le dit le rapporteur général de la CNCP, donner les outils pour être un « Lifelong learner ». Les personnes ont besoin d'être apprenant toute leur vie. L'université doit donc pouvoir, à un moment donné, identifier et transmettre ces outils.

Dans cette perspective, la formation continue et la VAE constituent des outils et des voies privilégiées qui viennent favoriser les allers et retours entre la formation et l'emploi.

En troisième piste à explorer, il me semble indispensable de prendre en compte trois composantes pour aller vers des parcours de réussite :

Premièrement, il faut augmenter la lisibilité de l'offre de formation de l'enseignement supérieur. C'est une dimension essentielle.

Deuxièmement, il faut répondre à la demande de repères de la part des utilisateurs, en particulier des étudiants. Il s'agit de repères sur les organismes de formation et sur le marché du travail. Il faut leur donner ces repères.

Troisièmement, il faut accompagner les étudiants quand ils décrochent vis-à-vis de ces repères. En effet, actuellement, quand un décrochage a lieu il n'existe pas d'accompagnement : nous ignorons de quelle manière nous pouvons récupérer les jeunes qui sortent du circuit. S'ils en sortent, cela signifie qu'ils ont des difficultés et, à un moment donné, qu'ils perdent des repères. Comment les accompagner pour leur signaler les repères, les liens et les passerelles avec d'autres types de formations.

M. HETZEL, Président.- Je vous remercie beaucoup pour ces éléments. Je pense que les personnes présentes autour de la table voudront vous poser des questions.

M. KEIGER.- Quels sont les trois Etats qui ne donnent pas de certification nationale ? Est-ce bien ce que vous avez dit ?

M. ASSERAF.- Non. J'ai dit que trois Etats avaient un cadre national comme la France. Les autres n'ont pas de cadre de référence nationale.

M. KEIGER.- Quels sont ces trois Etats ?

M. ASSERAF.- L'Espagne, le Royaume-Uni et le Danemark sont les trois pays qui ont un cadre national dans lequel on peut repérer des certifications. Les autres pays d'Europe n'en ont pas. Nous sommes les seuls à avoir un cadre articulant

l'enseignement supérieur et l'enseignement professionnel.

M. LAURENT.- En Espagne, il s'agit d'un cadre national du centre d'habilitation national.

M. ASSERAF.- Il est en cours de constitution et s'inspire un peu de ce que nous avons fait, mais les autonomies ont un pouvoir sur le cadre.

M. LAURENT.- Bien sûr.

Mme DURU-BELLAT.- Nous savons que le modèle du Royaume-Uni est davantage le modèle des skills et pas ce modèle des différenciations.

Premièrement, nous pouvons nous demander si, à l'avenir, dans l'évolution du monde du travail, nous n'irons pas vers des modèles de ce type. Je suis un peu brutale. Ne sommes-nous pas ringards avec ce modèle un peu « usine à gaz » de certification qui est différente de la qualification ?

La deuxième question est davantage une remarque que j'ai déjà évoquée. Vous avez sans doute vu passer comme moi le rapport que Christine Mutin (?) vient de sortir au sujet de la mise en place des masters. Elle étudie la création concrète des masters dans les universités. Elle a travaillé sur trois universités expérimentales.

Elle observe des choses banales que nous connaissons tous en tant qu'universitaires : les universitaires ont été très dynamiques pour créer des masters afin de garder des étudiants car ils veulent exister et garder des postes dans leurs laboratoires. Ils ont donc bricolé comme ils le pouvaient à partir des anciennes filières pour créer des masters. Cela a lieu sans aucune coordination et nous nous demandons quelle sera la lisibilité de cet ensemble. Cela fait un peu froid dans le dos. Cela se passe sur trois universités.

J'avais pensé que nous pourrions l'auditionner. Son rapport est très clair. Nous pouvons aussi nous le procurer et le lire.

Je voulais avoir votre avis sur ce point.

M. ASSERAF.- Vous avez évoqué l'approche britannique qui définit des compétences et certaines capacités et sa différence avec la notion de certification professionnelle.

Je ne suis pas d'accord avec vous quand vous dites que la certification professionnelle correspond à quelque chose de différent de la qualification.

La certification professionnelle, pour moi et pour les personnes qui travaillent sur le répertoire, c'est ce qui confère la qualification individuelle.

Il faut entendre la qualification avec deux sens. Le premier correspond à une logique individuelle : il s'agit de la certification professionnelle. L'autre apparaît sous l'angle collectif : il s'agit d'une qualification qui s'inscrit dans le cadre de conventions.

C'est donc sous l'angle individuel que la qualification est égale à la certification professionnelle.

La différence majeure que nous avons avec le Royaume-Uni vient du fait que, quand nous construisons une certification professionnelle, nous la construisons sous l'angle d'une combinatoire de certains éléments qui font cohérence à l'intérieur d'un métier ou d'une branche. Nous recherchons cette cohérence.

Nous avons le sentiment que nous avons construit « un métier ».

Quand nous examinons la logique mise en œuvre dans les standards britanniques, nous observons une série d'objectifs à atteindre sous l'angle de

normes. Il n'existe toutefois à aucun moment d'articulation entre les différents standards sous l'angle d'un métier. Cela induit la conséquence suivante, d'après ce que nous rapportent nos collègues anglais : quand ils vérifient une série d'objectifs atteints sous l'angle des standards, ils ne sont jamais en capacité de vérifier si le professionnel en question sera en capacité un jour de s'adapter à des évolutions et, en particulier, s'il sera en capacité de combiner toute une série de compétences. En effet, ce qu'ils essaient de vérifier, ce n'est pas la maîtrise d'une compétence ou d'une combinatoire de compétences mais un résultat.

En France, nous avons une approche différente consistant à dire que nous allons essayer de construire des compétences sous l'angle de combinaisons des compétences qui seront évolutives en fonction des situations de travail. Nous essayons d'évaluer cette capacité à mobiliser les compétences, l'évolution de celles-ci, ainsi que leurs combinaisons.

En conséquence, sur le plan de la formation continue, au Royaume-Uni cela donne plutôt des personnes qui sont assez vite déphasées par tout changement technologique et une formation qui est tout le temps à la traîne de l'évolution technologique alors qu'en France nous sommes davantage sur des logiques dans lesquelles les personnes ont acquis dans leur cursus des capacités à évoluer et à s'adapter à des contextes différents. Je ne parle pas des diplômes d'université, mais de la certification professionnelle car l'université est encore loin de ce schéma.

Dans la certification professionnelle telle qu'elle est réalisée, par exemple, au niveau Bac + 2 ou Bac professionnel en France, nous sommes bien dans un type de construction qui est une logique de combinatoire de compétences à l'intérieur d'un métier qui fait tout et qui fait cohérence, ce qui n'est absolument pas le cas de la logique en termes de « skills ».

Mme DURU-BELLAT.- Si nous regardons le taux d'emploi des jeunes, nous ne sommes pas sûrs que notre modèle soit meilleur.

M. ASSERAF.- Nous n'en sommes effectivement pas sûrs, mais nous sommes certains que les premiers à critiquer le modèle des « skills » sont les Britanniques et aussi bien les employeurs que les institutionnels. La critique la plus virulente que j'ai entendue était celle d'un ministre britannique en exercice.

M. LAURENT.- Je voudrais prolonger ce débat très intéressant car il s'agit d'un point dont j'ignorais quasiment la totalité.

Apparemment, ce qui vous pose problème, c'est la dualité entre le diplôme national et le certificat de professionnalisation.

Si j'ai bien compris, l'habilitation du diplôme national par la bureaucratie de la DES permet une inscription automatique dans votre registre.

Quand il s'agit de certifications de qualification, vous agissez a posteriori : au bout de trois ans.

Ne pourrions-nous pas imaginer un système dans lequel les diplômes nationaux continueraient à vivre leur vie, mais pour qu'ils soient inscrits au répertoire national, il leur faudrait, au bout de trois ans, respecter les standards ? Cela permettrait d'avoir un levier d'action pour obtenir une cohérence.

M. ASSERAF.- C'est une possibilité.

Il y a quelques mois, un peu après ma prise de fonction comme Président de la Commission, j'ai évoqué l'idée qu'il serait peut-être utile que ce qui actuellement est de droit puisse un jour être examiné sur la base d'une procédure, donc d'une

véritable instruction qui respecte les quatre piliers dont j'ai parlé précédemment.

La construction des brevets de techniciens supérieurs respecte ce schéma car il existe une vraie participation et une véritable contribution des partenaires sociaux. Or, c'est ce qui légitime le fait que la certification a une valeur sur le marché du travail. Ce n'est pas le fait que l'Etat lui donne un caractère national. Il faut que le monde professionnel le valide. La procédure qui a impliqué les partenaires sociaux est donc précisément cet élément d'accréditation et de validation sociale.

Les procédures pourraient être renforcées de ce point de vue, au moins pour l'université, afin d'éviter la situation que vous avez décrite et que nous retrouvons dans cet ouvrage. Nous créons certains masters pour des raisons qui n'ont pas de finalité professionnelle. Elles ne touchent pas à l'intérêt de ce que peuvent attendre les étudiants de l'université, mais à des logiques internes de fonctionnement d'organismes.

M. LAURENT.- Un diplôme national qui serait inscrit au registre national des certifications professionnelles aurait une certaine signification sur le marché du travail.

M. ASSERAF.- Pour répondre à votre remarque, je dirais que ça ne devrait pas être une procédure lourde pour les enregistrements de droit. Je ne reviendrai pas à la charge sur ce point car nous n'avons ni le véhicule réglementaire ni la volonté politique d'agir ainsi. En revanche, nous pourrions imaginer de demander, par exemple dans le cadre de l'enseignement supérieur, un suivi du placement des étudiants.

Mme BOUYGARD.- C'est déjà obligatoire.

M. ASSERAF.- La poursuite de la contractualisation ou de l'habilitation serait conditionnée par ce suivi.

M. LAURENT.- Je pense qu'il existe une réceptivité politique de l'affaire : le diplôme national est un symbole français qui justifie une grande partie de l'activité de notre Maison. En effet, pour les diplômes nationaux, nous réunissons 400 ou 500 personnes.

En revanche, l'idée de dissocier le diplôme national de la certification professionnelle avec quelque chose qui le crédibiliserait professionnellement mérite un débat. Cela me paraît être une ouverture intéressante.

Mme BOUYGARD.- Il est vrai que certaines certifications sont inscrites de droit et d'autres le sont après instruction. Je pense que cela pose véritablement un problème. Au ministère de l'Emploi, nous l'avons saisi à plusieurs reprises et nous continuons pour ces sujets.

Cela pose très directement un problème qui vient du fait que ce qui est élaboré par les professionnels eux-mêmes n'est pas inscrit de droit. Ainsi, le principal argument qui consiste à dire que l'inscription de droit est de droit, car les professionnels y ont participé, ne tient pas puisque les CQP ne sont pas inscrits de droit. Cela nous met dans une situation difficile avec les partenaires sociaux car ils nous disent qu'ils veulent eux aussi être inscrits de droit.

M. ASSERAF.- Ce n'est pas une bonne solution.

Mme BOUYGARD.- Ce n'est peut-être pas une bonne solution, mais je ne crois pas que ce soit une bonne solution que les ministères soient inscrits de droit.

M. ASSERAF.- Nous sommes d'accord.

Mme BOUYGARD.- Tu as soulevé deux sujets que nous avons déjà abordés lors des précédentes auditions.

L'un des sujets porte sur le contenu des certifications créées par les universités, donc la capacité des universités à changer un peu de posture et à se dire qu'elles ont un contenu qui fait référence à des compétences mobilisables sur le marché du travail.

Vous avez fait référence à plusieurs reprises au deuxième sujet et les étudiants y ont fait référence d'une autre manière : il s'agit de la prolifération de certifications identiques qui ont des dénominations différentes. Je ne me prononce pas sur leur pertinence ou leur bien-fondé, mais sur la lisibilité d'ensemble.

M. ASSERAF.- Cela porte moins sur la multiplication que sur le fait que les principes dont elles s'inspirent, et notamment les dénominations, ne sont pas les mêmes. Pourquoi les universités ne seraient-elles pas en capacité de créer des diplômes ?

M. LAURENT.- Le problème vient des dénominations.

Mme BOUYGARD.- Je pose la question : pourquoi l'université crée-t-elle des diplômes ? Vous avez donné la réponse : c'est une façon d'avoir des étudiants, des personnels, de la reconnaissance, de la notoriété, etc.

Mme BARET.- Il n'existe pas de régulation.

Mme BOUYGARD.- L'absence de régulation génère des craintes.

M. LAURENT.- Normalement, la régulation est censée être exercée par la Direction de l'Enseignement Supérieur. Il ne faut pas oublier que les universités sont habilitées pour toutes les responsabilités.

Mme BOUYGARD.- Quelle est la capacité de cette Direction à réguler ?

M. LAURENT.- Elle ne le peut pas.

Certaines universités ont-elles demandé des inscriptions pour des certificats de qualification qui ne seraient pas des diplômes nationaux ?

M. ASSERAF.- Oui. Nous avons, par exemple, le cas des DURF qui sont des diplômes d'université. Certains concernent la formation de formateurs. Ces diplômes ne s'inscrivent pas, en raison de la politique de la Direction de l'Enseignement Supérieur, dans le cadre de diplômes nationaux. Il n'existe pas d'habilitation pour ces diplômes puisque nous n'en sommes qu'à deux ans de formation et que la DES n'habilite qu'à partir de trois ans.

Certains de ces diplômes passent par la procédure « sur demande » de la CNCP. Les universités sont obligées de nous présenter, à la suite de trois promotions, les éléments que j'ai évoqués précédemment. Nous vérifions alors leur opportunité. Cela aboutit à un enregistrement sur demande.

Il faut aussi savoir qu'il existe une série de diplômes d'université qui n'ont pas de caractère national et qui ne sont pas inscrits dans le répertoire. Ils sont parfois nombreux, mais c'est moins gênant dès lors que nous sommes plutôt dans des logiques de besoins territoriaux et dans des champs donnés.

Je pense, par exemple, à l'université de Lyon I et aux 200 DU dans certains secteurs de la santé.

C'est normal car il faut de la formation continue et répondre à des besoins spécialisés. Il ne s'agit pas de formations initiales. Les droits d'inscription sont libres. Il s'agit davantage de répondre à des besoins de spécialisation pour des

personnes qui sont déjà sur le marché du travail.

M. HETZEL, Président.- Pour les DU, le problème est assez différent. En général, on constate que cela correspond à une demande sociale et précise. Puisque l'université travaille avec ses fonds propres, il faut qu'elle équilibre son budget. Il s'agit d'une autre logique et le problème se pose différemment.

M. LAURENT.- Nous n'envisagerions pas que les diplômes intéressants deviennent des diplômes nationaux, mais nous pourrions demander la certification chez vous.

Mme BOUYGARD.- Nous pouvons poser le problème autrement. Depuis ce matin, je n'arrive pas à conceptualiser un point. J'en vois la difficulté.

Nous avons parlé du fait que, globalement, tous les diplômes de l'enseignement supérieur devraient être professionnels. Si le fait qu'ils soient à finalité professionnelle signifie que les personnes doivent trouver du travail quand ils les ont obtenus, nous sommes d'accord. En revanche, si cela signifie que la création du diplôme et son contenu doivent répondre à une analyse du marché du travail, c'est différent.

M. LAURENT.- Il faut qu'ils soient reconnus comme un signe sur le marché du travail.

Mme BOUYGARD.- Le fait d'être inscrit au répertoire correspond à cela : ils sont reconnus comme un signe sur le marché du travail.

Je m'interroge sur la faisabilité de cela. Tous les diplômes de l'enseignement supérieur doivent-ils être, à même degré, un signe sur le marché du travail ?

Comme nous l'avons dit, certains cursus sont un peu internes à l'enseignement supérieur : les personnes resteront dans la recherche et l'enseignement. Il s'agit évidemment d'un marché du travail, mais il est particulier.

La dissociation entre les diplômes habilités avec, parmi eux -je le vois plutôt dans ce sens-, certains qui seraient inscrits au répertoire, me paraît être une idée qu'il ne serait pas idiot de creuser. En effet, je trouve que le fait de confondre les deux ensembles pose davantage de problèmes que cela n'en résout.

M. LAURENT.- C'est intéressant car cela permettrait d'avoir une habilitation qui serait au-delà du ministère de l'Éducation nationale et qui bénéficierait d'une véritable reconnaissance sur le marché du travail, en plus de la reconnaissance de l'habilitation du diplôme national.

M. ASSERAF.- Nous sommes confrontés au fait que l'on nous dit qu'une licence d'histoire a une finalité professionnelle.

M. LAURENT.- Pourquoi pas ? Il faut voir en fonction de son contenu.

M. ASSERAF.- J'ai vu encore ce matin des fiches répertoires d'une université de Bretagne qui propose un parcours de formation pour une licence de français/langue étrangère. J'ai trouvé que la finalité professionnelle était particulièrement bien décrite dans la fiche répertoire alors que c'est très académique. La dimension de la finalité professionnelle était très bien identifiée. Elle expliquait dans quel cadre ce type d'activité pourrait être exercé. J'ai trouvé que c'était très intéressant.

M. LAURENT.- C'est important car l'analyse de la formation particulière permet vraiment de définir l'accréditation professionnelle. Cela mérite d'être étudié. La DES a-t-elle étudié cet angle avec vous ?

M. ASSERAF.- Je le présenterai de manière complémentaire, sous un angle

différent que je perçois dans d'autres domaines que celui-là.

La Direction de l'Enseignement Supérieur a des responsabilités car elle doit mettre en place la politique du ministre. En même temps, elle est dans un champ qui est celui de l'autonomie des universités défini par la loi de 1984. C'est complexe à articuler.

Au sein de la Direction de l'Enseignement Supérieur se trouvent des tenants de la loi de 1984 qui pensent que nous n'allons pas assez loin et que c'est la raison pour laquelle cela ne fonctionne pas très bien, et d'autres qui disent qu'il faudrait au contraire que l'Etat reprenne la main d'une certaine manière pour que cela fonctionne mieux.

Evidemment, quand une Direction porte des contradictions, il n'est pas évident de la voir promouvoir une seule ligne d'orientation. Nous nous heurterons à chaque fois à des approches diamétralement opposées qui risquent même parfois de tétaniser certaines orientations ou décisions à prendre. Nous avons une réelle difficulté. Je vois bien de quelle manière le Directeur de l'enseignement supérieur essaie sans cesse d'accompagner les universités et de les « amener à » et, en même temps, dès qu'elles ont le sentiment qu'il franchit la ligne jaune, le repoussent rue de Grenelle en disant qu'elles sont autonomes.

M. LAURENT.- La certification n'est plus contradictoire avec l'autonomie.

M. ASSERAF.- Non, mais il existe une autre difficulté : dans le mode de fonctionnement de l'enseignement supérieur, il existe une conférence des Présidents d'université qui est, comme l'ont précisé plusieurs anciens Présidents, une conférence des Présidents et non pas une conférence des universités ou des établissements. Cela signifie qu'un Président qui est à la CPU peut se retrouver en situation très difficile au sein de son université. Même s'il a des bonnes idées et s'il veut mettre en place certaines orientations, les procédures de vote pour transformer certaines structures au sein même de son université sont telles que toute rationalisation est, à un moment, paralysée.

Le sujet est extrêmement complexe et c'est la raison pour laquelle je l'ai abordé à travers le prisme de la fiche répertoire qui me semblait être une fenêtre intéressante pour vous.

Je vous expliquerai ce que nous réalisons avec les universités.

En accord avec la Direction de l'Enseignement Supérieur et la Conférence des Présidents d'Université, nous avons sollicité toutes les universités pour qu'il existe au moins un référent par université : puisque nous avons 84 universités, nous aurons 84 référents, correspondants de la Commission Nationale de la Certification Professionnelle. Ceux-ci seront formés à la logique de construction de la certification. Nous allons leur expliquer, quand ils ont une fiche répertoire, qu'ils doivent demander à l'universitaire qui a conçu le contenu de la formation s'il existe une opportunité sur le marché du travail, quelle est la cible visée, quelles sont les activités, car ils ont besoin de ces renseignements pour écrire la fiche répertoire. Cela signifie qu'il faut remonter chaque fois vers celui qui, à un moment donné, dans son projet, propose de créer une licence avec tel profil et telle dénomination.

Par les référents et par la méthode, nous devons pouvoir aller vers quelque chose qui ressemble moins à une logique de transfert de savoirs, basée sur des contenus de formation et des volumes horaires, mais plutôt vers une logique dans laquelle on s'interroge sur des opportunités sur le marché du travail immédiates ou à venir.

Sur cette base, on peut décider de construire un parcours de formation en

fonction d'activités visées. Si ces activités sont très larges et que l'on ne sait pas très bien les définir, on peut les appréhender sous la forme de fonctions. Nous savons le faire. Celles-ci sont plus larges, plus transversales et il est possible de les déplacer dans des contextes de travail différents.

Il s'agit de l'un des outils que nous essayons de mettre en place actuellement.

Les Présidents d'université qui nous aident dans ce sens sont, eux aussi, très contents de voir entrer une logique un peu différente.

Aujourd'hui 80 % des référents sont désignés.

Nous devons commencer à l'automne un programme de formation de ces référents qui sera organisé par région. Nous avons une démarche commune avec la Direction de l'Enseignement Supérieur pour qu'à l'automne 2007 tous les acteurs soient prêts pour commencer l'enregistrement des masters dans les fiches répertoires. C'est en effet le secteur le plus compliqué en raison des volumes qu'il représente.

Cela signifie que la Direction de l'Enseignement Supérieur se met en capacité d'affiner l'ensemble du dénombrement des masters et qu'elle essaiera en même temps, avec nous, de rationaliser les dénominations habilitées car nous habilitons des dénominations de niveaux extrêmement différents pour les mêmes choses. Nous essaierons de construire des outils de rationalisation et de préparer les universités à basculer fin 2007.

Nous nous sommes en effet demandé si nous basculions maintenant avec un stock d'environ 5 000 masters. Il nous faudra alors trois ou quatre ans pour que ce stock soit inscrit dans le répertoire. Or, dans trois ou quatre ans, avec les vagues d'habilitations, ce stock sera complètement obsolète. Nous avons donc décidé de ne travailler que sur le flux à partir de la prochaine vague qui aura lieu fin 2007 et de préparer tout le monde à basculer à ce moment-là. Il s'agit du schéma que nous avons mis en place.

Grâce à ce schéma qui, pour nous, est un schéma de méthode, nous pensons que nous devrions pouvoir toucher de nombreux universitaires afin qu'ils commencent à construire les certifications des diplômes d'université avec une logique un peu différente de celle qui est la leur aujourd'hui.

M. KEIGER.- Ma question est peut-être brutale : Qui regarde ces fiches ? Quel est votre public ? Quels sont vos utilisateurs, en quelque sorte ?

Si les diplômes sont inscrits de droit, j'ignore pour quelle raison, si j'étais étudiant, j'irais les regarder puisque j'ai suivi le cours et que je sais ce qui s'y trouve.

Quelle est la raison de cette certification ?

M. ASSERAF.- En 2005, nous avons enregistré environ 350 000 consultations sur le site. Actuellement, nous observons une sollicitation du site d'environ 50 000 connexions par mois. Cela montre donc bien que des personnes sont intéressées.

Quelle est la raison de ce répertoire national ?

Il permet d'identifier en un seul lieu et au sein d'un même cadre ce qui existe.

Le répertoire fonctionne sur la base de certains critères. Les critères fondateurs de ce répertoire en 2002 parlaient davantage à ceux qui allaient y inscrire leur certification. Ils étaient donc plutôt orientés sur les producteurs, les offreurs de formations ou les organismes de formation.

J'ai modifié l'angle d'attaque et nous devons procéder à une refonte du portail

dans les mois à venir. Nous entrerons alors davantage dans une logique grand public qui sera calée notamment sur la dénomination des métiers du ROME : le répertoire opérationnel des métiers et des emplois. Nous aurons donc une synergie entre le ROME, les fiches répertoires qui seront toutes « romées », les nomenclatures reconnues notamment par le ministère du Travail et celle du ministère de l'Education nationale qui est moins basée sur une finalité professionnelle que sur une durée du parcours de formation : Bac + 2 ou Bac + 3, par exemple.

Cela signifie que nous avons une série de critères qui permettent d'avoir des axes d'entrée pour chercher une certification.

Qui les regarde ?

Il s'agit par exemple de nombreuses personnes qui font de l'orientation, de personnes qui veulent s'orienter, ou de personnes qui sont à l'étranger et qui veulent venir en France.

Comme je le dis souvent, il faut que le répertoire soit lisible par un maçon finlandais qui veut faire une formation en France.

C'est la raison pour laquelle une partie du répertoire présente des certifications qui seront bientôt en anglais, en allemand et en espagnol sur ce que nous appelons les métiers en tension : ceux pour lesquels, à l'horizon des 10 ans ou des 15 ans à venir, nous avons des risques de difficultés de recrutement liés aux départs induits par la démographie des salariés.

Mme BOUYGARD.- Une autre réponse peut être différente de ce qu'a dit George. Il existe une raison un peu juridique. Il s'agit de réguler le système de financement de la formation professionnelle : l'obligation pour les entreprises françaises de financer la formation professionnelle des salariés est en partie liée, pour certaines actions, au référencement des certifications.

Je vous donne un exemple précis : actuellement, la loi dit qu'une entreprise peut faire financer une action de VAE sur son obligation de financer la formation professionnelle dès lors que cette action de VAE conduit à une certification répertoriée. C'est une modalité de régulation.

Il existe également un deuxième usage entièrement différent. J'ai assisté hier à un colloque sur ce sujet : la validation des acquis de l'expérience. Une entreprise qui veut faire certifier les compétences de ses salariés se posera comme première question celle de la certification dans laquelle elle les conduit. Elle a plusieurs choix. Si nous prenons l'exemple du maçon, nous trouvons le CAP de l'Education nationale et le titre du ministère de l'Emploi qui n'ont pas exactement le même contenu. Il faut surtout savoir que le processus de formation n'est pas identique. Elle choisira telle ou telle certification en fonction de ses besoins et de ceux du salarié, mais encore faut-il qu'elle ait l'information.

M. KEIGER.- Je le comprends. C'est ce qui a trait à l'université que je ne comprends pas.

M. ASSERAF.- Il existe encore un autre aspect auquel on pense moins actuellement.

Les universités se lancent dans la validation des acquis de l'expérience où nous trouvons également le lien que Françoise vient de décrire. Ce lien permet de financer une action dès lors que sa finalité est inscrite au répertoire.

Pour les universités, il existe aussi un problème de notoriété car on ira chercher de l'étranger, par un site Internet, certaines certifications qui existent en France.

Nous sommes référents européens sur les certifications professionnelles. En

effet, quand vous allez sur le site du CEDEFOP et que vous recherchez pour l'ensemble des pays les référents nationaux pour les certifications, vous trouverez pour la France le site de la CNCP. Si vous cliquez sur ce lien aujourd'hui, vous trouverez, hors enseignement supérieur, 95 % des certifications françaises.

J'ajouterais encore un élément qui n'est pas sans intérêt : actuellement, nous voyons fleurir des faux diplômes un peu partout sur Internet et dans certains pays, cela devient même catastrophique. Or, quand vous vous connectez au répertoire, vous n'avez aucune chance de tomber sur un faux diplôme : vous trouverez forcément un diplôme validé puisqu'il est inscrit dans le répertoire après publication au Journal Officiel. Le répertoire national sert de preuve.

Je dirais qu'il existe actuellement plusieurs usages du répertoire.

Les universités commencent à le comprendre. A charge pour elles de décider lequel les intéresse.

Je crois que certains usages impactent la culture universitaire, notamment celui concernant le fait qu'il soit possible d'avoir accès à des informations à propos des certifications via ce site de référence national et pas via celui de l'université.

Mme BOUYGARD.- Derrière la question de John, se trouve un élément un peu bizarre dans ce système de la CNCP.

Dans un monde qui fonctionne bien, où l'information circule, nous ne devrions pas avoir besoin d'inscrire des certifications dans un répertoire. D'une certaine manière, les certifications utiles et pertinentes seraient demandées et les autres ne le seraient pas. C'est un peu administratif et technocratique de se dire qu'il existe un processus d'élaboration, une validation et une inscription.

Au début, quand je suis arrivée sur ce champ, je me suis demandé ce qu'était cette usine à gaz où l'on écrit tout dans un répertoire, dans une grande encyclopédie.

Force est toutefois de constater que le monde n'est pas totalement idéal.

Une des questions que soulève le fonctionnement de la CNCP est celle des certifications portées par des organismes de formation. Celles-ci ne sont pas inscrites de droit par la CNCP mais, éventuellement, après instruction.

Je trouve que nous sommes parfois à la lisière entre la certification qualité, car cela revient à dire à l'organisme qu'il réalise bien son travail de formation, et la reconnaissance d'une certification. Les organismes de formation demandent en effet à être inscrits pour leur formation. Il existe donc une petite ambiguïté.

Pour l'enseignement supérieur, l'intérêt que j'y vois correspond à ce que tu nous as décrit. Dès lors que le RNCP sera utilisé convenablement, ce qui n'est pas le cas actuellement en raison de l'inscription de droit, avec la difficulté de régulation, il devrait permettre de mieux inscrire et de mieux ancrer les diplômes dans un marché du travail.

M. ASSERAF.- Il est certain que l'objectif est de les y ancrer.

Mme BOUYGARD.- Il n'a que quatre ans d'ancienneté : sa création date de 2002 et nous sommes en 2006. Il se construit.

M. KEIGER.- D'après ce que je sais de mon système, il n'existe pas de certification nationale, comme vous l'avez dit. Chaque université certifie directement.

Il existe toutefois deux systèmes qui essaient de valider tout cela sur le plan national.

Il s'agit tout d'abord du système que nous appelons benchmarking. On doit avoir certains référents dans une licence d'histoire, par exemple, sinon ce n'en est pas vraiment une. Il faut se demander dans quelle mesure cela va vers la professionnalisation.

Le second est le système d'évaluation des disciplines et des diplômes. L'évaluation de l'enseignement et de la pédagogie est réalisée sur le plan national tous les cinq ans. Les inspecteurs arrivent et regardent exactement ce qui est fait pour voir si ce que l'on explique sur le papier correspond à la réalité.

J'ignore si nous arrivons au même résultat de cette façon. Je trouve que le système français est meilleur que le nôtre, notamment en raison de la prolifération des diplômes partout dans le monde, par Internet, etc. Les systèmes sont différents.

M. ASSERAF.- Quand nous évoquons l'évaluation des enseignements à l'université, nous considérons qu'il s'agit d'une innovation introduite depuis peu dans les textes. Le ministre parle d'évaluation des enseignements mais, pendant très longtemps, cela a été un tabou à l'université. Il ne s'agit pas d'évaluer les enseignants qui sont dans un parcours qu'ils ont construit à travers une démarche qui est celle de la recherche, laquelle les a amenés en haut de la pyramide.

Si j'avais à décrire à des jeunes la manière d'illustrer le fonctionnement de l'université, je dirais que l'université est fondée sur un idéal type du parcours universitaire qui commence en étant étudiant et qui finit en devenant professeur d'université.

Ce parcours, tiré par la recherche, connaît cependant de nombreuses fuites à chacune des étapes, soit parce que les étudiants ne sont pas assez bons, soit parce qu'ils sont démotivés et démoralisés. Il s'agit de ne garder que le suc final : ceux qui arriveront au professorat.

Pour moi, ce n'est pas vraiment un modèle professionnel au sens large. C'est uniquement un modèle professionnel pour être chercheur et non pour être enseignant.

Quand j'ai évoqué ce point de vue devant le Comité de Suivi des Masters, tous ceux qui étaient présents ont plutôt abondé dans mon sens. Ils étaient d'accord pour dire que le parcours universitaire professionnalise un chercheur, mais qu'il ne construit pas le métier d'enseignant. Pourtant, l'universitaire est tout d'abord un enseignant chercheur.

Dans un tel système, il va de soi que la notion d'évaluation des enseignements pose une vraie difficulté. L'enseignant chercheur accepte très bien que l'on évalue sa recherche, d'une certaine manière. C'est d'ailleurs ce que font les organismes publics de recherche : ils évaluent la qualité de la recherche. En revanche, quand on veut inspecter la qualité de l'enseignement, il faut savoir qu'il n'existe pas de corps d'inspection pour aller inspecter les enseignements dans les établissements d'enseignement supérieur. Ce n'est pas un hasard.

Il existe deux corps d'inspection générale au sein de l'Education.

Le premier est le corps des IGEN : les Inspecteurs Généraux de l'Education Nationale qui ont en charge la construction des programmes pour tout ce qui est secondaire. Ils vont jusqu'au BTS. Ils ont aussi tout l'aspect pédagogique, suivi, etc.

Le second est l'IGAENR : le corps auquel j'appartiens. Il peut entrer à l'université, contrairement aux IGEN. A l'université, nous avons vocation à tout examiner sauf l'évaluation des enseignants et des enseignements.

Mme BOUYGARD.- Il existe une inspection de l'enseignement.

M. KEIGER.- Nous avons un comité de pairs par discipline qui vient tous les cinq ans.

M. LAURENT.- C'est le problème de la légitimité des soi-disant experts.

M. HETZEL, Président.- L'évaluation des enseignements peut s'envisager de différentes manières : cela peut être vu par l'angle des pairs. Cela se passe ainsi dans certains établissements d'enseignement supérieur sur le Territoire. Il existe aussi une évaluation possible par des questionnaires administrés aux étudiants.

M. LAURENT.- Les grandes écoles de commerce demandent des évaluations externes. L'intérêt de cette affaire est, en quelque sorte, d'effectuer une accréditation externe, ciblée et professionnalisante qui crédibiliserait l'enseignement. Je ne dis pas que c'est parfait. Il existe un référentiel externe pour la recherche : la publication internationale.

M. ASSERAF.- Une deuxième difficulté vient du fait que nous sommes inscrits dans l'espace européen de l'enseignement supérieur qui met en dynamique des universités pour qu'elles produisent de la qualité sur la base de la confiance mutuelle. Or, l'instrument de cette qualité est l'auto-évaluation.

Je sors de cet exercice sur Lyon I qui est une université assez remarquable. Nous avons effectué une évaluation de l'université qui a consisté à regarder ce qui se faisait dans l'université, à recueillir une série d'informations extérieures à l'université à travers tous les partenaires de l'université et tous les documents produits sur l'université. Nous sommes ensuite entrés dans l'université pour avoir des entretiens avec toutes les catégories de personnes selon des axes que nous avons définis en commun accord avec le Président de l'université. Nous avons aussi regardé le document d'auto-évaluation qui était bâti sur la base du livre des références. Celui-ci a donné lieu à un document de grande qualité. Nous avons apprécié tout cela dans le cadre d'une évaluation. C'est un exercice assez lourd qui devrait être fait tous les cinq ou six ans dans les universités.

Nous avons été les premiers à l'Inspection générale à nous lancer, avec d'autres collègues, dans cet exercice. Nous souhaitons que celui-ci soit promu et qu'il puisse se développer car il donnera des outils à l'université pour mieux se connaître.

L'approche que vous avez évoquée est, à mon avis, assez intéressante. Culturellement, elle aurait beaucoup de difficultés à s'implanter en France : pas dans le champ de la recherche, mais dans celui de l'enseignement. Elle aurait pourtant une vraie valeur puisqu'elle obligerait les enseignants ou le corps enseignant à s'intéresser davantage aux finalités de ce qu'ils font. Actuellement, nous n'avons pas ce regard, cet écho et ce questionnement de l'extérieur.

Françoise a raison quand elle dit que le suivi est obligatoire. Bien sûr, mais que faisons-nous de ce suivi ?

Mme BOUYGARD.- Il faut utiliser l'argent : pas de résultat, pas d'argent.

M. ASSERAF.- Il s'agit de l'une des pistes : il faudrait leur dire que trois ou quatre ans après la création d'un diplôme, les placements constitueraient un critère de reconduction.

Mme BOUYGARD.- Tu disais que, finalement, pour avancer au sujet de la question de la certification de l'enseignement supérieur, la voie privilégiée par la

CNPC est d'avoir un correspondant par université. Il s'agit d'une voie pédagogique, si je puis dire.

Crois-tu vraiment qu'un correspondant d'université peut résister à des demandes de professeurs d'université de créer des certificats ? Cette voie est-elle vraiment crédible ?

M. ASSERAF.- Elle les interpellera. Elle ne s'opposera pas à la réaction.

M. LAURENT.- Je ne voudrais pas vous décevoir, mais je suis assez sceptique.

M. ASSERAF.- Nous n'avons pas le moyen de réguler. Comme tu le dis, nous n'avons pas le moyen financier.

Si la Direction de l'Enseignement Supérieur avait une approche plus contraignante, cela signifierait peut-être que la ligne jaune fixée par la loi de 1984 devrait être revue et corrigée. Il me semble que c'est ce que nous avons essayé de réaliser il y a deux ou trois ans. Vous savez ce qu'est devenu le projet.

M. LAURENT.- Je considère que c'est une solution centrale qui donne bonne conscience. Marne-La-Vallée est une université révolutionnaire : très professionnalisée. Qui en sera le référent ? Quelle sera sa légitimité ? Ils n'en ont rien à faire du référent. Je ne veux pas vous décevoir, mais c'est la réalité.

M. ASSERAF.- Ce n'est pas le levier direct.

M. BAUSSARD.- La situation n'est pas trop désespérante. Il faut remettre tout cela dans le temps. Il est vrai que nous venons d'un monde qui était totalement facultaire, donc totalement disciplinaire, pour entrer dans un monde qui n'est plus celui-là. L'une des difficultés sera d'éviter de basculer totalement dans un autre monde, ce qui pose un problème car il faut maintenir la recherche et l'enseignement dans des disciplines de base. Nous pouvons prendre l'exemple de la métallurgie. Si nous ne faisons rien et que nous nous basons uniquement sur les flux d'étudiants, il pourrait ne plus y avoir d'enseignement.

Mme BOUYGARD.- Il faut voir l'offre de formation en elle-même.

M. BAUSSARD.- Il pourrait ne plus y avoir d'enseignement. Cela serait-il justifié ?

Je pense à nos collègues. Comme partout, mais pas beaucoup plus qu'ailleurs et que dans le monde économique que je connais aussi par ailleurs, il est vrai que certains sont des aventuriers ou de doux rêveurs. En interne, malgré l'autonomie des établissements, il n'est pas forcément facile -je parle de manière générale- de bloquer les initiatives des collègues. Parfois, les établissements n'utilisent pas toutes leurs possibilités et se réfèrent au ministère qui est, à son tour, joint par un cher collègue qui connaît très bien telle personne et qui réussit à faire passer le projet, même s'il ne tient pas forcément la route. Il s'agit de reconnaître nos travers. Je pense qu'ils sont toutefois relativement marginaux.

Sans aller jusqu'à décaler ou créer des choses un peu trop compliquées, nous pourrions grandement améliorer le dispositif.

Cela pourrait avoir lieu dans le cadre d'une campagne de mobilisation.

Effectivement, une enquête a été demandée concernant l'existant et l'insertion professionnelle. On peut se demander qui regarde et qui valide. Il existe sans doute, sur ce plan, des facteurs d'amélioration qui ne demanderaient pas des efforts démentiels et que la collectivité accepterait.

Le problème vient aussi des formations neuves car il faut que nous ayons des formations neuves quand nous voyons la vitesse à laquelle évolue le monde économique : la création des services aux entreprises et des services aux

personnes sont des secteurs considérables. Si l'évolution sort cinq ans après, le monde aura grandement évolué. Il s'agit de nouveaux types d'activité et de nouvelles compétences.

Pour les compétences, c'est peut-être un peu différent : si nous entendons sous ce terme la capacité d'animer un groupe et de le diriger, cela ne changera pas beaucoup. Cela pourrait tout de même se préciser.

Dans ce monde mouvant, des choses neuves doivent forcément émerger de l'université et de la recherche. Nous ne pouvons pas entièrement renoncer au fait que les professeurs d'université font de la recherche, créent des savoirs et qu'ils les diffusent. Ils doivent, de temps en temps, pouvoir créer de nouvelles formations ou participer à la création de nouvelles formations, sinon nous n'aurions jamais rien fait dans le domaine des objets communicants, par exemple, et d'autres découvertes n'auraient pas eu lieu dans d'autres secteurs.

Peut-être que la démarche pourrait fonctionner avec une relation de type contrat effectif. Cela fonctionne. On vous permet de fonctionner. S'il existe un risque, on l'assume collectivement et on en tire les conséquences. Certains éléments pourraient avancer dans cette direction.

Je pense que le répertoire a eu un effet positif dans les établissements. Le fait que les inscriptions soient plus orientées vers les métiers et les activités frappe l'esprit des collègues quand ils rebâtissent leur offre de formation. Ensuite, il faut tenir compte du temps nécessaire.

Il faut aussi leur donner l'impression que ce n'est pas de la dégradation et que cela n'induit pas une dégradation dans l'exigence. Or, c'est très fréquent chez nous. Je prends le cas des mathématiques : il est hors de question pour eux de céder à quoi que ce soit s'ils ont le sentiment que cela conduira à une dégradation. Nous avons des grands débats autour de la science et de l'éducation. Il ne faut absolument pas que le système, s'il marque un infléchissement ou une prise en considération forte des secteurs emploi et marché, donne le sentiment que cela se traduise par une dégradation de la qualité de la formation. On rendrait l'emploi plus immédiat mais moins durable. Je pense que le système aurait beaucoup de mal à le prendre en considération.

M. ASSERAF.- C'est ce que j'ai évoqué avec la question de l'équilibre entre l'académique et le professionnel.

M. BAUSSARD.- J'ai été frappé par le fait que l'évaluation des enseignements ne pose plus aucun problème. En revanche, l'évaluation des enseignants en pose, bien qu'ils soient habitués à être examinés sur le plan de la recherche.

M. ASSERAF.- Pour la recherche, cela ne pose aucun problème.

M. BAUSSARD.- Maintenant, quand on évalue un laboratoire, on regarde aussi de quelle façon il s'insère dans l'offre de formation. Nous pourrions peut-être réussir à mener des actions intelligentes par ce biais, à partir des dispositifs existants et sans créer forcément de révolution, mais en accentuant ce point. Quand nous accentuons le point sur la production, nous disons que la production des brevets est, elle aussi, importante. Cela n'a pas un effet immédiat, mais il est visible deux ou trois ans après. Nous voyons que les choses se déplacent.

Si nous donnons aux laboratoires la responsabilité de participer à la professionnalisation, je ne crois pas que le système s'y opposera drastiquement. Je ne vois pas les informaticiens et les électroniciens monter au pinacle.

Nous devons toutefois faire face à un phénomène. Je reprends l'exemple des mathématiques. Certains de nos collègues nous disent qu'ils ne savent pas le faire et

que ce n'est pas leur cœur de métier. Nous avons une responsabilité sur ce plan.

M. LAURENT.- Il faut présenter des propositions.

M. BAUSSARD.- C'est la question de l'ingénierie à côté de celui qui ne sait pas faire. Ce n'est pas une limite intellectuelle.

M. LAURENT.- L'enseignant chercheur est un élément de cette ingénierie, mais il n'en représente pas la totalité.

Mme BOUYGARD.- Nous nous étions collectivement mis d'accord au sujet d'une démarche. Je crois que nous avons dit que, dans cette Commission, il était aussi important d'indiquer quels étaient les outils à apporter aux enseignants et aux universitaires pour aller où nous le voulons, à savoir qu'ils se préoccupent de l'insertion professionnelle des étudiants.

Je trouverais intéressant que nous ayons un petit document détaillant ce que la CNCP doit faire pour montrer qu'il existe un appui à cette démarche.

M. ASSERAF.- Il s'agit d'un appui méthodologique à la construction.

Mme BOUYGARD.- Même si l'on est sceptique, il ne s'agit pas de désigner les personnes qui ne savent pas bien le faire.

M. LAURENT.- Je ne suis pas sceptique au sujet de la méthode, mais concernant le fait de désigner une personne par université.

M. ASSERAF.- Elle nous servira de relais. Il existe des outils derrière comme par exemple le vade-mecum que nous avons élaboré.

M. LAURENT.- Qui sont ces personnes ?

M. ASSERAF.- Elles sont désignées par les universités.

M. LAURENT.- Elles ne désigneront pas les personnes les plus dynamiques.

M. ASSERAF.- Je n'en sais rien. Je ne peux pas me mettre à leur place.

Mme BEVALOT.- Tout dépend de la place que l'on donne à la politique de l'établissement.

M. ASSERAF.- Les informations seront en ligne sur le site et ils auront un vade-mecum pour se repérer. Nous leur donnerons des outils pour les accompagner. Nous entrons par l'angle qui relève de notre compétence institutionnelle. Nous avons essayé de le creuser au maximum en considérant que c'était par là qu'il fallait entrer et qu'il fallait proposer des moyens méthodologiques bordés le mieux possible pour être utiles. Effectivement, comme le disait Hervé Baussard, nous entendons des Présidents d'université parler d'un intérêt réel à entrer avec une autre approche et à leur apporter des outils qu'ils n'ont pas.

Mme BEVALOT.- L'axe majeur vient du fait que, s'il existe souvent une volonté, les personnes rencontrent des freins et des difficultés en raison d'une méthodologie qu'elles ne maîtrisent pas, d'une question de moyens ou de l'accompagnement de l'ingénierie dans la formation. Dans notre Commission, nous avons besoin de savoir identifier ces freins. La simple volonté, souvent, ne suffit pas.

M. HETZEL, Président.- Cela permet de voir en profondeur différents aspects, dont celui de la certification professionnelle. C'est vraiment important.

M. ASSERAF.- Je vous remercie.

M. HETZEL, Président.- Nous avons évoqué un point avec Françoise Bouygard. Je verrai dans quelle mesure, juste avant le 15 juin, nous pourrions

éventuellement effectuer un exercice plus contraint pendant deux heures.

Nous réunirions quatre organismes qui seraient le CEREQ, la DARES, la DEP et l'INSEE. Il ne s'agirait pas du même exercice. Je verrai s'il est possible d'organiser cette rencontre.

Il faudra aussi travailler sur un petit guide spécifique puisqu'il ne s'agira pas du guide des organisations syndicales.

Si vous avez d'ores et déjà des suggestions de questions que nous pourrions aborder plus précisément avec ces quatre structures, je suis preneur.

Le CEREQ est le Centre d'Etudes et de Recherches sur l'Emploi et les Qualifications.

La DARES est la Direction de l'Animation de la Recherche, des Etudes et des Statistiques du ministère du Travail.

La DEP est la Direction de l'Evaluation et de la Prospective au ministère de l'Education nationale.

En d'autres termes, il s'agit de statisticiens, de sociologues et de personnes qui effectuent des études, travaillent sur des données et essaient de réaliser des analyses.

Mme BOUYGARD.- Je pense que nous pouvons leur poser quatre questions :

Que savent-ils des trajectoires professionnelles des étudiants ? A quel niveau de finesse connaissons-nous ces informations ? Il s'agit de connaître leur taux d'insertion.

Il s'agit ensuite de savoir ce que deviennent ces étudiants diplômés ou pas.

J'y ajouterai une demande en termes de méthodologie : si nous voulons vraiment appliquer le décret de 1986, quelle serait la bonne mesure du devenir des diplômés par l'université ?

Un deuxième sujet porterait sur ce qu'ils peuvent nous dire de l'insertion dans d'autres domaines que celui auquel, en principe, on prépare le diplôme. Quand on prépare une licence d'histoire, on ne fait pas forcément uniquement de l'histoire.

Mme DURU-BELLAT.- Cela concerne un étudiant sur deux.

Mme BOUYGARD.- Troisièmement, je pense qu'il serait bien de débattre de nouveau du cumul études/emploi, de ce qu'il provoque et de ce que l'on peut en dire. Qui travaille et quels sont les impacts ?

Mme DURU-BELLAT.- Est-ce un handicap ou un atout ?

Mme BOUYGARD.- George est au cœur du quatrième point : nous pourrions leur demander ce qu'ils pensent du caractère prévisible des emplois de demain.

Mme DURU-BELLAT.- Il faudrait aussi aborder les compétences nécessaires.

Nous pourrions aussi nous intéresser aux étudiants qui échouent, au déroulement des carrières des étudiants : l'importance des échecs, ceux qui se réorientent et ceux qui récupèrent. Cela concerne vraiment la DEP.

M. HETZEL, Président.- J'enverrai un seul courrier aux quatre organismes en leur indiquant les questions qui nous intéressent plus précisément. Cela les fera un peu travailler.

Je crois qu'il est important que nous ayons cet échange avec eux ; cela nous fera avancer sur le sujet.

Mme BEVALOT.- Nous sentons bien à travers les réactions qu'ont quelquefois les personnes auditées que nous avons besoin d'échanger entre nous. Nous l'avons vu ce matin. Nous prenons du retard car nous avons besoin de nous parler et nous ne nous rendons pas compte que nous évoluons parfois au cours de la discussion.

Mme BOUYGARD.- Nous nous sommes librement exprimés au sujet des CIO.

M. HETZEL, Président.- L'idéal consisterait de prendre une demi-heure à la fin des auditions pour effectuer un débriefing. Je crois que ce serait bien de l'incorporer de cette façon.

Nous allons aussi récupérer les transcriptions. Elles nous seront aussi utiles pour commencer à travailler sur le rapport.

La séance est levée à 18 h 15.