



**Jean SARRAZIN**  
**Recteur**  
**Chancelier des Universités**

Eléments de réflexion sur les formations technologiques supérieures courtes  
et tout particulièrement les sections de techniciens supérieurs

Rapport à Madame la Ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche

Janvier 2010

## Plan du rapport

Introduction : la méthode de coordination de la réflexion

La lettre de mission de la Ministre au coordonnateur

Propositions et préconisations issues du travail

Eléments de réflexion, analyse et propositions

- 1- Quelques constats chiffrés
- 2- Cohérence et dynamique de la carte des formations
- 3- Vitalité des formations
- 4- La continuité des parcours
- 5- L'alternance

Composition de la commission

Les présentations introductives aux réunions de la commission

Annexes 1 et 2 : présentations d'expérimentations en sections de techniciens supérieurs



*La Ministre*  
CAB/CB/CB

Paris, le **28 SEP. 2009**

Monsieur le Recteur,

Je souhaite vous confier une mission de coordination d'une réflexion et d'un plan d'action pour dynamiser et moderniser les formations technologiques supérieures courtes et tout particulièrement les sections de techniciens supérieurs. Cette action de modernisation est une exigence si notre Pays veut relever le défi de la société de la connaissance scientifique et technologique et de l'innovation.

Les formations de techniciens supérieurs doivent être plus réactives et en capacité de s'adapter aux évolutions de l'environnement industriel, économique et social pour optimiser les performances de ces niveaux de qualification professionnelle.

Je vous demande de mener votre mission en vous attachant en particulier à :

- veiller à la cohérence de la carte des formations à vocation professionnalisante qui doit répondre à un impératif d'efficacité et d'efficience. Cette carte doit être dynamique et étroitement liée aux évolutions du tissu économique, industriel, aux métiers émergents et aux innovations technologiques ; elle doit s'articuler avec la prospective sur les métiers et les qualifications.

- consolider la vitalité des filières courtes d'enseignement supérieur car ces formations apportent une contribution essentielle pour l'accès des jeunes à un diplôme universitaire et la réalisation de l'objectif de Bologne. Les filières courtes à Bac+2 doivent réaliser le double objectif de la délivrance d'une formation professionnalisante, qualifiante pour un métier, tout en préservant la capacité à la poursuite d'études via des passerelles filières courtes-filières longues.

.../...

Monsieur SARRAZIN Jean  
Recteur de l'académie de Grenoble  
7, Place Bir Hakeim  
38021 GRENOBLE Cedex

-assurer la continuité des formations technologiques et professionnelles allant du lycée aux plus hauts niveaux de qualification délivrés dans l'enseignement supérieur. Les évolutions impulsées dans les formations supérieures devront aussi s'inscrire dans la perspective de la transformation de la formation au lycée.

-dynamiser les formations par alternance et apprentissage, indispensables comme voie de promotion des filières supérieures technologiques et professionnelles à tous les niveaux de formation et outil d'ouverture et de cohésion sociale.

La mission que je vous confie doit déboucher sur l'élaboration et la mise en œuvre rapide d'un plan de modernisation des sections de techniciens supérieurs. Cette action doit s'adosser à toutes les initiatives innovantes et toutes les bonnes pratiques déjà opérationnelles en académies au titre de l'expérimentation.

Je vous demande d'exercer votre mission de coordination avec l'appui d'une commission associant opérateurs industriels et économiques, représentations syndicales, collectivités territoriales, partenaires publics et privés engagés sur le secteur de l'alternance et de l'apprentissage, recteurs, inspections générales. Vous travaillerez en liaison avec mon cabinet et vous disposerez de l'appui des services de la DGESIP.

Je vous prie d'agréer, Monsieur le Recteur, l'expression de ma meilleure considération.

Bien à vous ,

Valérie Pecresse

Valérie PECRESSE

## **Introduction : la méthode de coordination de la réflexion.**

La réflexion a été conduite selon deux voies complémentaires.

D'une part, chaque recteur d'académie a été sollicité pour fournir une note ou des documents relatifs à la situation dans son académie sur quelques champs d'observation tels que les forces et faiblesses des contenus de formation et des compétences développées dans les STS au regard de l'adaptabilité au monde actuel, les risques et les opportunités dans les débouchés, les aspirations des étudiants, les modes de concertation pour les ouvertures/fermetures de sections STS ou IUT. De même, les recteurs ont été interrogés sur les orientations qu'ils ont été conduits à prendre à la suite des mesures de décentralisation et sur les analyses sur lesquelles elles reposent, et notamment les spécificités territoriales.

D'autre part, a été constituée une commission d'une trentaine de membres de composition conforme à la lettre de mission ministérielle. Cette commission s'est réunie à sept reprises, par demi-journées, entre le début novembre et la mi-décembre 2009. Une certaine latitude a été laissée dans la représentation d'institutions, compte tenu des contraintes de calendrier, pour qu'elles puissent être présentes le plus souvent. La méthode de travail a consisté à diviser chaque réunion en deux à quatre séquences constituées d'un exposé introductif suivi d'une discussion. Les exposés introductifs ont été présentés soit par un membre de la commission, sur la base du volontariat, soit par une personnalité extérieure sur proposition de la commission. Chaque membre de la commission et les orateurs extérieurs ont été invités à fournir une note de synthèse s'ils le souhaitent, dans la perspective d'une remise simultanée à celle du présent rapport. Quelques organismes qui n'ont pu être auditionnés faute de temps ont également été conviés à fournir un document écrit synthétique.

Le présent rapport contient les grandes lignes des analyses et suggestions qui ont été faites dans l'ensemble du processus.

## **Propositions et préconisations générales issues de la réflexion**

### **1- Parcours de formation dans l'enseignement supérieur.**

Quel doit être le premier niveau de diplôme de sortie de l'enseignement supérieur technologique et/ou professionnel: bac+2 ou bac+3 ?

Très schématiquement, les professionnels (en particulier pour les PME) sont satisfaits des diplômés de BTS ou de DUT, les universitaires sont favorables à un premier niveau de sortie à bac+3 (licence, dans le LMD), les Régions de France voient un intérêt à bac +3 pour développer la société de l'économie de la connaissance, l'Académie des Technologies a mis en place un groupe de travail qui n'a pas conclu à ce jour.

Par ailleurs, l'idée d'une gradualité de la formation et des acquis, d'une qualification par étapes annuelles est souhaitée par les jeunes, notamment les moins favorisés.

Il convient donc de maintenir un niveau de sortie à Bac + 2 dans les formations technologiques et/ou professionnelles supérieures courtes, de prévoir des possibilités de poursuite jusqu'au niveau licence et d'organiser les parcours correspondants. Cela nécessite un processus d'orientation clair et la mise en place de dispositifs d'accompagnement.

En aval, dans un objectif d'insertion professionnelle, les licences professionnelles seraient à organiser principalement en alternance.

### **2- La relation avec l'enseignement secondaire en amont.**

Il est souhaitable de maintenir la possibilité d'inscription en STS ou en IUT d'élèves issus des différentes voies, générale, technologique ou professionnelle. Cela maintient une certaine diversité dans les STS et les IUT et, au-delà, dans les entreprises. Cela est aussi en accord avec les souhaits des jeunes qui aspirent à un système de formation qui permette des choix tout au long de leur cursus et leur laisse également des possibilités de réorientation.

La mise en place de dispositifs passerelles entre les différentes formations post-bac au cours de la première année est de nature à compenser les erreurs d'orientation et à réduire le décrochage et le nombre d'échecs. Ces dispositifs sont d'autant plus efficaces qu'ils interviennent tôt.

Une hausse de la demande d'entrée en STS de la part des bacheliers professionnels accompagnera certainement l'arrivée des bacs Pro en 3 ans : la formation secondaire étant moins longue, les familles seront davantage d'accord pour continuer jusqu'à bac+2, et la demande devrait augmenter, avec un premier palier en 2011 puis un second en 2012. Pour être en mesure de répondre à cette demande en évitant les échecs, il faut expérimenter des dispositifs d'accompagnement pour le passage d'élèves de Terminale professionnelle en STS (accompagnement, ascenseur, mise à niveau) : en terminale professionnelle, utiliser l'accompagnement personnalisé pour renforcer les élèves qui envisagent une poursuite d'études ; expérimenter des dispositifs d'accompagnement en première année de STS pour les bacheliers professionnels. La diffusion des résultats des expérimentations en cours pourrait guider l'action des établissements.

En ce qui concerne la voie technologique, au vu de la désaffection continue des élèves pour la filière STI, une rénovation est urgente. Clarifier les concepts de caractère professionnel et de caractère technologique d'une formation est indispensable. Ensuite, il conviendra de clarifier le rôle de l'enseignement dit professionnel et celui de l'enseignement dit technologique, tant dans le secondaire que dans le supérieur. Les orientations envisagées par les groupes de travail du ministère de l'éducation nationale, visant à attribuer à la filière STI une étiquette moins « professionnelle » et à réduire le nombre de spécialités, ont été plutôt bien reçues par la commission. Un inventaire précis reste à faire, notamment en regard de l'existence de petits flux spécialisés, de l'insertion professionnelle effective à l'issue de ces formations.

### **3- Faire évoluer les BTS**

Une question posée est celle du rapprochement, voire de la fusion des BTS et DUT. Le taux de poursuite d'études après DUT (50% à bac+5 ; 80% au total) et l'accroissement du poids des bacheliers professionnels en STS, qui devrait s'accroître avec la nette augmentation de leur nombre en 2012, ne plaident pas en faveur d'une telle évolution. C'est donc plutôt en termes de différences et de complémentarité que la situation doit être analysée.

Les BTS doivent être adaptés, pour mieux répondre à la demande de la société, avec une ouverture plus grande à la formation tout au long de la vie.

Il est suggéré de réexaminer les champs de tous les BTS au sein de groupes de travail associant professionnels, DGESCO et DGESIP, pour dynamiser l'évolution des référentiels et pour établir la pertinence éventuelle de l'élargissement de certains champs par regroupements de BTS, dans la perspective d'une meilleure lisibilité et d'une plus grande adaptabilité.

Il est ainsi proposé au plan national

- de retravailler les référentiels en distinguant les fondamentaux scientifiques et techniques.
- de retravailler l'aspect formation des stages prévus dans la formation initiale sous statut scolaire en intégrant davantage le rôle des tuteurs dans le programme de formation (charte de stages, assurance qualité...) pour une qualité pédagogique similaire à celle de la formation par alternance
- de déconcentrer la définition d'une partie des contenus de formations en STS vers les rectorats et/ou les établissements pour permettre des adaptations plus rapides des contenus de formation et/ou des colorations particulières en fonction du contexte industriel local .
- de prévoir une « modularisation » des enseignements et des contrôles de compétences correspondants (dans un premier temps pour la formation continue et la VAE partielle ?).

Au plan local, le développement de la mixité des publics (formation initiale sous statut scolaire, formation initiale en apprentissage, formation continue) dans les établissements de formation (mais pas dans les mêmes classes, les pédagogies étant différentes) permettrait de mieux valoriser les plateaux techniques disponibles ainsi que les ressources humaines compétentes. Il conviendra d'étudier les implications de telles mesures sur le statut des personnels enseignants.

Plus généralement, pour améliorer la lisibilité des certifications , tant pour les étudiants que pour les entreprises, une refonte de la certification est à mettre en œuvre, dans la perspective d'en diminuer le nombre, d'avoir une même certification pour différents ministères pour un même métier...

Très généralement aussi, favoriser toutes les mesures qui permettent de renforcer la formation continue qualifiante et diplômante irait dans le sens d'une meilleure adaptabilité de notre pays aux contraintes économiques (imposées aujourd'hui par la mondialisation et demain par les évolutions à venir), d'alléger le poids de la formation initiale (et la rigidité qui en résulte) en matière de carrière professionnelle comparativement à d'autres pays, d'ouvrir des possibilités de promotion sociale par la formation.

#### **4- Pilotage**

Prévoir une instance de coordination académique (ou régionale) fonctionnelle, opérationnelle, entre les universités dotées d'un IUT et les rectorats pour le fonctionnement des passerelles, la définition de parcours de formation s'appuyant sur des STS, des départements d'IUT et des licences professionnelles. Prévoir au sein de la DGESIP un suivi de ces coordinations.

Au-delà, au plan académique ou régional, mettre en place une instance stratégique de coordination entre les différents acteurs concernés : collectivités territoriales, services de l'État concernés par la formation, partenaires socioéconomiques, universités.

Au niveau national, une concertation entre les ministères (DGESCO-MEN, DGESIP-MESR, DGER-MAAP, voire Santé), leurs services déconcentrés (rectorats, DRAAF) et les universités, permettrait une vision partagée et un meilleur pilotage par les responsables de programme (LOLF) concernant les STS et les IUT.



## Eléments de réflexion, analyse et propositions

### 1. Quelques constats chiffrés.

#### 1.1 Effectifs d'étudiants concernés.

Après le baccalauréat 2007, quelque quatre cent mille bacheliers sont entrés dans l'enseignement supérieur dont près de **deux cent mille dans des formations technologiques et/ou professionnelles courtes**, essentiellement en STS, en IUT et dans les formations médicosociales. L'importance numérique du flux d'entrée dans l'enseignement supérieur court<sup>1</sup>, qui représente 26% d'une génération, 39% des bacheliers et 46% de ceux qui entreprennent des études post baccalauréat, met en évidence le rôle primordial que jouent ces formations dans l'atteinte de **l'objectif de Bologne** (50% d'une classe d'âge diplômée de l'enseignement supérieur).

Ce document traite des STS et des IUT qui regroupent la plus grande partie des étudiants en formation supérieure courte<sup>2</sup> : les effectifs d'étudiants entrant après le baccalauréat en **STS et en IUT représentent un tiers des bacheliers** ; leur total est égal aux trois quarts de l'effectif entrant dans les autres formations de l'université (L1 etc....).

	IUT	STS	Pour mémoire		
			CPGE	Autres formations supérieures	Bacheliers 2007
Effectifs étudiants inscrits 2008-2009 (milliers)	118	234	80	1 809	
Flux d'entrée en première année données 2007 (milliers)	49	114	39	220	524
dont industriel	21	38			
dont tertiaire	28	76			

On peut noter, dès ce stade, que les effectifs des spécialités tertiaires en STS sont deux fois plus importants que ceux des spécialités industrielles. Un rapport moindre (1,3) est observé pour les IUT.

Rappelons que si les étudiants d'IUT sont inscrits dans 115 IUT, les étudiants de STS poursuivent leurs études dans 2182 établissements scolaires, (1335 établissements publics et 847 établissements privés). Dans ce contexte et compte tenu du coût des équipements nécessaires pour les spécialités industrielles, il n'est pas étonnant de voir que beaucoup d'établissements privés privilégient les formations tertiaires.

<sup>1</sup> Ce flux est sous-évalué car les données synthétiques disponibles sur le baccalauréat 2007 ne prennent pas encore en compte les inscriptions des bacheliers dans toutes les formations courtes offertes en apprentissage

<sup>2</sup> Les formations médicosociales qui représentent un flux de 40 000 étudiants ont fait l'objet d'un rapport spécifique IGAS / IGAENR.

Plus de neuf étudiants de STS sur dix relèvent des ministères chargés de l'éducation et de l'enseignement supérieur, moins d'un sur dix du ministère chargé de l'agriculture. Globalement un tiers des étudiants de STS est dans des établissements privés. Si on ajoute à ces établissements scolaires les établissements de formation privés commerciaux et les CFA qui préparent par apprentissage au BTS, on aboutit à une forte diversité des lieux de formation.

## 1.2 L'insertion professionnelle des diplômés (DUT ou BTS).

Le premier constat est celui d'une **bonne insertion professionnelle**, comme en témoignent notamment les enquêtes Générations du Céreq. L'enquête Génération 2004, par exemple, montre en effet que le risque de chômage à trois ans de vie active est parmi les plus bas observés :

Diplôme	Sans	CAP-BEP	Bac	Bac + 2	Licence	Licence Pro	Master 1	Master 2	Doctorat
Taux de chômage à 3 ans	32%	17%	13%	7%	7%	6%	10%	6%	8%

Cette bonne insertion professionnelle est confirmée par le montant de la rémunération et la part des emplois à durée indéterminée (EDI).

Diplôme	CAP-BEP	Bac	Bac + 2	Licence	Licence Pro
Part des EDI	58%	59%	75%	70%	81%
Salaire net médian (euros)	1 200	1 200	1 410	1 410	1 500

Cependant, si l'insertion professionnelle est globalement favorable elle est **néanmoins hétérogène**. Les conditions d'insertion varient en effet notablement en fonction des spécialités comme l'indiquent les tableaux suivants.

### **BTS Industriels**

Spécialités	agricoles	transformation (agroalimentaire, chimie)	génie civil, construction, bois	mécanique électricité électronique	gestion production industrielle
Taux de chômage à 3 ans	3%	12%	6%	6%	4%
Part des EDI	76%	66%	87%	74%	69%
Salaire net médian (euros)	1 300	1 390	1 520	1 460	1 460

**BTS Tertiaires**

Spécialités	Gestion RH, Finances	Commerce vente	Secrétariat bureautique	Info Communication	Service aux personnes	Autres tertiaires
<b>Taux de chômage à 3 ans</b>	7%	12%	10%	10%	9%	9%
<b>Part des EDI</b>	68%	80%	59%	61%	76%	74%
<b>Salaire net médian (euros)</b>	1 250	1 300	1 190	1 310	1 350	1 410

**DUT Industriels**

Spécialités	Mécanique, Électricité, Électronique	Autre industriel
Taux de chômage à 3 ans	6%	8%
Part des EDI	70%	72%
Salaire net médian (euros)	1 450	1 500

**DUT Tertiaires**

Spécialités	Gestion RH, Finances	Commerce vente	Autres tertiaires
Taux de chômage à 3 ans	10%	8%	9%
Part des EDI	79%	79%	77%
Salaire net médian (euros)	1 350	1 390	1 400

**1.3 L'origine sociale des étudiants.**

Les STS remplissent indiscutablement un rôle de promotion sociale : la part des étudiants issus de familles d'ouvriers ou d'employés y est nettement plus forte que dans les autres filières d'enseignement supérieur. La proximité géographique du lycée permet à beaucoup de ces étudiants de continuer à bénéficier de l'hébergement familial. L'internat rassure ceux qui viennent de plus loin ou leurs familles.

	agriculteurs, artisans	cadres	Professions intermédiaires	employés	ouvriers	Retraités/inactifs	NR <sup>3</sup>
STS	12,3	15,2	14,5	16,4	20,5	16,9	4,2
IUT	10,9	28,5	17,6	16,8	14,2	8,3	3,7
Université <sup>4</sup>	8,5	31,3	14,3	13,4	10,2	11,9	10,4
CPGE	10,2	49,3	13	9,2	5,7	9,5	3,1

<sup>3</sup> NR : non renseigné

<sup>4</sup> Universités dont IUT

La commission s'est cependant interrogée pour savoir si l'on ne risquait pas de favoriser ainsi une certaine ségrégation des étudiants.

#### 1.4 Les spécialités de BTS et de DUT.

Les spécialités de BTS et d'IUT correspondent à des besoins identifiés du monde économique. En septembre 2008, le nombre de spécialités des BTS s'élevait à 87, auxquelles s'ajoutent des options. Ainsi, **plus d'une centaine de diplômes de BTS coexistent**. Pour les DUT, **on dénombre 24 spécialités**.

On pourrait déduire de ces nombres, que les BTS sont beaucoup plus spécialisés que les DUT. Un examen plus approfondi montre que **de nombreux BTS sont en effet très spécialisés** et visent des métiers précis mais que **certains BTS et les DUT correspondent davantage à des familles de métiers** ou des secteurs professionnels.

Par ailleurs, les **effectifs sont très variables d'une spécialité à l'autre**. Ainsi, le nombre de diplômés par spécialité va de 80 à 8 500 pour les DUT. Plus globalement, en IUT, pour le secteur secondaire, les trois quarts des étudiants sont répartis dans six spécialités<sup>5</sup> sur les quatorze proposées ; dans le secteur tertiaire, seulement trois spécialités<sup>6</sup> sur les dix existantes regroupent les trois quarts des étudiants.

Pour les BTS, le nombre de diplômés par groupe de spécialités va de 10 à presque 20 000. On trouve les deux tiers des étudiants dans six groupes de spécialités<sup>7</sup> sur les trente que recouvre le secteur de la production et dans quatre<sup>8</sup> des dix sept groupes que recouvre le secteur des services.

Il résulte de ces observations que la diversité des situations rend difficile l'interprétation d'un constat global, que **la dispersion des résultats rend peu significative toute moyenne** qui peut être calculée, que l'appréciation portée sur un cas d'espèce n'est guère extrapolable ou généralisable.

#### 1.5 Les parcours de formation : différents statuts.

Quatre modes d'accès aux diplômes de BTS ou de DUT coexistent :

- la formation initiale sous statut scolaire (FI scolaire)
- la formation initiale sous statut d'apprenti (FI apprentissage)
- la formation continue (FC)
- la validation d'acquis d'expérience (VAE)

Le nombre de diplômes délivrés permet d'apprécier le poids relatif des différents régimes en termes d'effectif :

---

<sup>5</sup> Génie électrique et informatique industriel ; Génie mécanique et productique ; Génie biologique ; Génie civil ; Mesures physiques ; Chimie

<sup>6</sup> Gestion des entreprises et des administrations ; Techniques de commercialisation ; Informatique

<sup>7</sup> Technologies de commandes des transformations industrielles ; Electricité, Electronique ; Technologies industrielles fondamentales ; Spécialités plurivalentes de l'agronomie et de l'agriculture ; Spécialités plurivalentes génie civil construction, bois, Spécialités pluri technologiques en mécanique-électricité

<sup>8</sup> Commerce, vente ; Comptabilité-Gestion ; Accueil, hôtellerie, tourisme ; Secrétariat, bureautique

	FI scolaire	FI apprentissage	FC	VAE	Total (y compris les divers)
BTS (milliers)	70	12,6	17	3,5*	106
DUT (milliers)	42	1,4	2,6	0,3	45

(\*) Estimation par extrapolation de données académiques

Le tableau met en évidence que si les ordres de grandeur des nombres de diplômes délivrés après formation initiale sous statut scolaire ne sont pas fondamentalement différents pour les BTS et les DUT (rapport 1,6), il en va tout autrement pour les trois autres voies d'accès, pour lesquelles le BTS est très majoritaire par rapport au DUT. Cela témoigne d'une certaine adaptation des BTS, dont les facteurs déterminants mériteraient d'être analysés, dans la démarche de formation tout au long de la vie.

### 1.6 L'origine des étudiants en formation initiale.

Le tableau ci-dessous rappelle les effectifs globaux des étudiants en formation et précise la répartition selon la voie d'origine :

Formations	Effectif en formation (2007) (milliers)	Voie générale	Voie technologique et agricole	Voie professionnelle	Apprentis	Autres
BTS, statut scolaire	234 - dont 159 public, et 75 privé - dont 215 MEN/MESR, et 17 agriculture	20,4 %	47,1 %	12,9 %		19,6 %
DUT, statut scolaire	117	68,6 %	29,8 %	1,7 %		
Apprentissage	50 - dont 45 BTS + BTS Agricoles et 5 DUT	14 %	20,1 %	16,8 %	18 %	31,1 %

Ce tableau montre :

- que les sections de techniciens supérieurs recrutent pour moitié des étudiants issus d'un baccalauréat technologique, que les bacheliers de la voie générale représentent 20 % de leurs effectifs et que les étudiants titulaires d'un baccalauréat technologique sont présents en nombre important.
- que les IUT recrutent leurs étudiants pour les deux tiers parmi les bacheliers généraux, pour un tiers parmi les bacheliers de la voie technologique et que les bacheliers professionnels sont pratiquement absents.
- que le recrutement en apprentissage est plutôt diversifié.

### 1.7 Les résultats aux examens.

Les données montrent que les paramètres qui affectent les résultats aux examens sont la voie de formation antérieure, le régime et le domaine de formation.

Taux de succès aux examens en fonction de la voie de formation antérieure :

	Baccalauréat général	Baccalauréat technologique	Baccalauréat professionnel	Autre
Taux au BTS (%)	80,8	69,6	49,4	53,8
Taux au DUT (%)	81,9	67	45,9	50,6

Taux de succès au BTS selon le régime de formation :

	FI scolaire	FI apprentissage	FC	Autre
Taux au BTS (%)	76,4	70,3	57,8	36

Taux de succès au BTS et IUT selon le domaine de formation :

	BTS	DUT
Production (%)	77,9	75,8
Services (%)	64	75,6

On constate donc :

- que les taux de réussite ne sont pas fondamentalement différents au DUT et au BTS. Dans les deux cas, les résultats obtenus en deux ans sont inférieurs d'environ 10% à ceux donnés dans les tableaux ci-dessus qui donnent les résultats en trois ans.
- que le taux de réussite est sérieusement affecté par le baccalauréat d'origine.
- que le taux de réussite est voisin sous statut scolaire et en apprentissage.
- que le taux de succès est un peu moindre au BTS dans le domaine des services.

## 1.8 Les poursuites d'études.

Le comportement des étudiants titulaires de BTS et de DUT se différencie nettement vis-à-vis de la poursuite d'études.

**Après DUT, quatre étudiants sur cinq poursuivent des études :** les études conduites par l'ADIUT et la DGESIP montrent le nombre d'années d'études poursuivies par les étudiants après DUT et analysent les paramètres susceptibles d'influer sur ces poursuites d'études, tels que le domaine d'activité, le genre, le type de formation ou le baccalauréat détenu. Les principaux parcours privilégiés par les diplômés de DUT 2006, sont les suivants.

**Près d'un étudiant sur deux muni d'un DUT poursuit des études jusqu'à Bac + 5** (master, ingénieur, école de commerce) et près d'un quart prolonge ses études d'un an.

Le tableau suivant montre également :

- que le parcours est légèrement affecté par le genre et le domaine de formation,
- que l'alternance est favorable à une insertion professionnelle immédiate,
- que la nature du baccalauréat détenu est un paramètre fondamental pour le comportement après DUT.

	Insertion immédiate et durable	1 année d'études supplémentaire	2 années d'études supplémentaires	3 années d'études supplémentaires	Autres parcours
Proportion des diplômés (en %)	18	23	7	46	6
DUT secondaire	15,9	23,7	5,5	50,6	4,3
DUT Tertiaire	19,4	21,4	8,9	42,7	7,6
Hommes	16,7	21,8	6,5	49,6	5,4
Femmes	19,1	23,5	8,5	42	6,9
Formation initiale classique	15,4	22,6	7,3	48,8	5,9
Formation initiale par alternance	34,7	24,1	6,9	26,7	7,5
Bacheliers généralistes	14,1	21,1	7,1	52,1	5,6
Bacheliers technologiques	24,6	27,0	8,1	33,3	7,1

**Après BTS, la proportion d'étudiants qui poursuivent des études** est moindre. Les enquêtes disponibles permettent de **l'estimer à 34%**. Elle est similaire dans le domaine industriel et le domaine tertiaire. Une petite moitié des étudiants concernés accède à une **licence professionnelle**. La plupart des autres accèdent à d'autres diplômes de niveau III ou à d'autres validations. Quelques-uns obtiennent une licence générale ou un diplôme de niveau II.

Ainsi, si l'on se place du point de vue des entreprises, c'est annuellement 50 à 60 000 étudiants titulaires d'un BTS et environ 8 000 étudiants titulaires d'un DUT qui s'insèrent professionnellement directement après obtention de ces diplômes .

Si l'on se place du point de vue des universités, dans les licences professionnelles les effectifs issus des deux types de formation sont du même ordre de grandeur. Pour l'établissement de parcours de formation incluant des licences professionnelles, les deux types de formation sont à prendre en compte.

Pour les autres formations de niveau II ou au-delà, pratiquement seuls les effectifs issus des IUT sont significatifs.

Enfin, il ne semble pas que les étudiants poursuivent des études pour répondre à une demande des employeurs qui restent majoritairement satisfaits du niveau Bac + 2. Il conviendrait de mieux cerner les motivations des étudiants mais trois ou quatre types de raisons peuvent être avancés : le souhait de retarder l'entrée dans la vie active, le désir d'obtenir un diplôme de niveau Bac + 3 mieux reconnu au niveau européen, le dessein initial

de poursuivre des études longues en évitant les L1 et L2, la réticence à se lancer directement dans un long cycle d'études sans débouché intermédiaire (stratégie de « petits pas »)...

### 1.9 Les licences professionnelles.

Il s'agit d'un **diplôme en un an** dont la préparation est dédiée à des étudiants ayant atteint un niveau de formation situé à Bac + 2. Les premières formations de licence professionnelles ont été créées en 2000, elles sont au nombre de 2024 en 2009-2010 et **accueillent actuellement 44 000 étudiants**. Elles sont classées en huit secteurs professionnels, en quarante cinq dénominations nationales, puis les établissements les déclinent en spécialités à intitulé libre. Ce sont des diplômes à visée d'insertion professionnelle immédiate, délivrés par l'université, dont les formations prennent appui sur les IUT, sur d'autres composantes des universités et/ou sur les lycées.

Les critères majeurs d'évaluation de ces formations sont :

- l'implication des professionnels, l'insertion dans l'offre de formation de l'université,
- l'intervention des professionnels dans la formation (à hauteur de 25% minimum), sur le cœur de métier,
- le taux d'insertion professionnelle qui doit être élevé et corrélativement le taux de poursuite d'études qui doit être faible.

### 1.10 Les évolutions constatées ces dernières années.

Depuis le début des années 2000, après l'augmentation des effectifs d'étudiants des années 90, les effectifs des inscrits sont globalement stables :

	1990	2002	2004	2006	2008
STS (milliers))	199	235	230	228	234
IUT (milliers)	74	115	113	114	118
Total étudiants (milliers)	1 717	2 208	2 269	2 233	2 231

Cependant, derrière cette stabilité globale se cachent des évolutions qui ont une signification politique et des disparités qui peuvent être importantes.

**Pour les STS on observe un effritement régulier des effectifs dans le secteur public,** qu'il s'agisse des sections des ministères éducation nationale/enseignement supérieur et recherche ou des autres ministères, alors que **le secteur privé est en nette croissance depuis 2006.**

	1990	2002	2004	2006	2008
STS MEN/MESR (milliers)	108	151	150	148	147
STS autres ministères (milliers)	9	13	12	12	11
STS privé (milliers)	82	71	68	68	75

D'autre part, les **STS du secteur de la production voient leurs effectifs décroître** tandis que ceux du **secteur des services augmentent** :

		1995	2005	2008
Effectifs de 1 <sup>ère</sup> année	Production	32,6	30,7	29,7
BTS en 2 ans (milliers)	Service	68,5	73,8	77,4
	Total	101,1	104,5	107,1



L'examen plus détaillé montre que

- dans le domaine de la production, certaines spécialités enregistrent des chutes considérables d'effectifs, telle la construction-couverture passée de 1 530 étudiants en 1994 à 893 en 1999 puis à 251 en 2008. Le BTS Industries céramiques a perdu les deux tiers de ses effectifs depuis 2000. Le secteur de la plasturgie a vu diminuer le nombre d'étudiants de moitié en quinze ans... Au contraire, le BTS Bâtiment relevant de la spécialité pluri technologique du génie civil-construction-bois a presque doublé ses effectifs depuis 1999...
- dans le domaine des services, des formations telles que celles qui relèvent du journalisme-traitement de l'information et du secrétariat bureautique enregistrent une baisse continue de leurs effectifs. Au contraire, d'autres domaines sont en expansion tels que l'informatique ou la communication (le BTS informatique de gestion et le BTS Communication des entreprises sont passés respectivement de 3 259 et 3 399 étudiants en 1994 à 8 549 et 6 110 étudiants en 2008).

Ainsi, **l'analyse doit être conduite domaine par domaine** pour que l'on puisse tirer des conclusions pertinentes.

## **2. Cohérence et dynamique de la carte des formations.**

### **2.1 Le pilotage de la carte**

Il n'existe au plan national aucun cadrage d'ensemble de l'offre de « formation technologique supérieure courte » (STS + IUT).

► En ce qui concerne les IUT, les demandes d'ouverture de départements font l'objet d'une habilitation délivrée par le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche après analyse de projet par la DGESIP. Les moyens des IUT figurent au budget de l'enseignement supérieur. En principe, le recteur devrait donner un avis sur ces ouvertures. En pratique, la situation est plutôt erratique. Dans la plupart des académies, l'avis est donné après instruction par les services du rectorat dans la perspective d'éviter les doublons et les concurrences. Mais le rectorat est souvent saisi trop tardivement, et il l'est par la DGESIP (il est même arrivé que le Président d'université soit informé dans ces mêmes conditions, ou que des étudiants soient inscrits avant l'habilitation). Dans quelques académies, le sujet est évoqué, de façon plus ou moins formelle, avec le cas des STS, dans le cadre de l'élaboration du PRDF (Montpellier, Reims...) au cours des échanges entre Conseil Régional, autorités académiques et lycées (bassins de formation). Notons enfin que dans l'académie de Strasbourg a été mis en place un groupe de travail permanent qui concerne STS et IUT, associant représentants de la Région, du Rectorat, des Universités, de la CRCI et des socioprofessionnels avec une triple mission, coordination, anticipation, aide à la décision.

Notons par ailleurs que dans quelques régions, le Conseil Régional, bien qu'il n'ait pas compétence en matière d'enseignement supérieur, s'y implique dans des « schémas régionaux de l'enseignement supérieur et de la recherche » et que l'Association des Régions de France et la Conférence des Présidents d'Université ont signé récemment une convention cadre à ce sujet.

► Pour les licences professionnelles, la situation est globalement similaire.

► En ce qui concerne les sections de techniciens supérieurs implantées dans des établissements scolaires publics ou privé sous contrat, les moyens notamment en personnel enseignant figurent au budget de l'enseignement scolaire, dans deux BOP différents, celui de l'enseignement scolaire et celui de l'enseignement privé, et au budget de l'enseignement agricole, tandis que les programmes et diplômes relèvent de l'autorité de la ministre en charge de l'enseignement supérieur et du ministre en charge de l'agriculture. Jusqu'à ce jour, le Conseil Régional intervient dans le pilotage de la carte des formations en STS en vertu des dispositions de l'article L 214-13 du code de l'éducation qui lui donne compétence en matière d'apprentissage (y compris dans l'enseignement supérieur) et qui précise dans son paragraphe I que le PRDF prend en compte les dispositions relatives à la formation professionnelle dans les lycées. Le PRDF est arrêté par le Conseil Régional après consultation de nombreux organismes.

Ainsi, les **intervenants au plan régional ou académique sont-ils nombreux** et la coordination est effective dans le cadre de l'élaboration du PRDF entre Région et Rectorats pour les STS mais est pratiquement inexistante au-delà.

► La loi n°2009-1437 du 24 novembre 2009 relative à l'orientation et à la formation professionnelle tout au long de la vie vient modifier ce paysage en introduisant le contrat de plan régional des formations professionnelles. Son titre VIII consacré à la coordination des politiques de formation professionnelle et au contrôle de la formation professionnelle modifie, dans l'article 57, la rédaction du I de l'article L 214-13 du code de l'éducation. L'article 62 prévoit également qu'à titre expérimental jusqu'au 31 décembre 2011, le PRDF prévoit une convention visant à développer une coopération entre les établissements de formation professionnelle et l'université (pour le développement de formations qualifiantes).

Il devra aussi être tenu compte des compétences du Conseil national de la formation professionnelle tout au long de la vie (CNFPTLV) élargies à la formation professionnelle initiale.

**C'est donc principalement dans le cadre de l'élaboration des textes d'application de cette loi 2009-1437 qu'il convient d'œuvrer, dans les semaines qui viennent, à l'amélioration du pilotage de la carte des formations technologiques et professionnelles supérieures courtes.**

## **2.2 La cohérence de la carte des formations**

La cohérence de la carte des formations relève d'abord d'un bon accord entre les formations et l'emploi. Elle exige donc des données sur l'articulation entre formation et emploi.

► Au **niveau national, le groupe Prospective des métiers et qualifications (PMQ)**, rattaché au Centre d'analyse stratégique conduit un travail de mise en relation de producteurs de données (services statistiques des ministères par exemple) et des utilisateurs.

Un travail **expérimental** est en cours actuellement avec les rectorats de Caen et de Rouen pour l'élaboration d'un guide de construction de données utilisables par les rectorats et les Régions pour mieux définir l'offre de formation ; il s'agirait de dresser l'inventaire des sources dont disposent les rectorats et/ou les Régions en matière d'insertion professionnelle, d'étudier comment elles sont utilisées et utilisables...

► **Au niveau régional, les situations sont très variables.** Les sources d'information potentielles pour les décideurs proviennent des services déconcentrés de l'État (ONISEP, DARES...), de l'INSEE, des branches (pas toujours représentées en région), et de l'OREF (Observatoire régional emploi formation), en principe cofinancé par l'État et la région mais parfois inexistant.

En tout état de cause, **l'expérience conduite par l'ADIUT et la DGESIP pour le suivi des diplômés de DUT mériterait d'être engagée pour les BTS.** L'une des clefs du succès est l'implication des établissements formateurs (lycées, CFA...), propice à l'obtention de taux satisfaisant de réponse aux enquêtes.

Un travail de transposition de la méthodologie utilisée en IUT puis la mise en place dans le cadre ainsi défini de suivi de cohorte par les établissements eux-mêmes devrait permettre d'obtenir des résultats significatifs et d'améliorer l'évaluation de la carte, et donc le pilotage local, académique et national.

► D'autre part, favoriser la constitution d'amicales des anciens, ne peut qu'être favorable tant à l'amélioration des taux de réponse aux enquêtes, qu'à l'insertion professionnelle.

► A la question relative à la pertinence du territoire pour dresser les analyses et prendre les décisions, il est répondu que la région paraît être le bon niveau dans la mesure où les jeunes diplômés à Bac + 2 s'insèrent dans leur région d'origine à 80 %. Un déficit de données sur la mobilité interrégionale des diplômés de ce niveau doit cependant être souligné.

► Le second volet de la cohérence de la carte des formations concerne une bonne harmonisation des différents types de formations. S'agissant de formations technologiques supérieures courtes, il convient d'éviter les doublons, en particulier en matière d'équipement.

**La mise en place de plateformes technologiques** utilisées par les étudiants de diverses formations est une approche de cette mise en cohérence. Placées à l'interface des établissements et des entreprises, elles permettent l'importation d'innovation et l'enrichissement des enseignements en temps réel. Cette approche a notamment été mise en œuvre dans les académies de Reims où quatre plateformes ont été créées entre 2000 et 2002 et de Strasbourg.

D'autres processus peuvent être initiés ou confortés, visant à **faire coopérer les lycées** porteurs de STS et les IUT, et même les STS entre elles, par exemple la mise en place de licences professionnelles ou celle de passerelles (cf § 4.3) dans la double optique de **partage des moyens et d'optimisation des parcours.**

En tout état de cause, la **cohérence de la carte des formations nécessite une concertation** entre tous les partenaires concernés :

- au niveau régional, collectivités territoriales, services de l'État concernés par la formation, partenaires socioéconomiques (et en particulier les pôles de compétitivité sur la thématique de leur compétence), universités.
- au niveau national, une concertation entre les ministères (DGESCO-MEN, DGESIP-MESR, DGER-MAAP, voire Santé), leurs services déconcentrés (rectorats, DRAAF) et les universités, permettrait une vision partagée et un meilleur pilotage par les responsables de programme (LOLF) concernant les STS et les IUT.

## 2.3 La dynamique de la carte des formations

La **création de nouvelles offres de formation** ne peut aujourd'hui en STS s'effectuer que par redéploiement de moyens, ce qui a comme **conséquence la fermeture ou la remise en cause d'autres structures**.

Aussi, l'évolution de la carte des STS est freinée par différents facteurs :

- la fermeture d'une section de STS est généralement ressentie par l'établissement comme une spoliation et vécue avec la crainte de voir diminuer les effectifs d'élèves du lycée.
- de même, les sections de STS (mais également les départements délocalisés d'IUT) sont souvent considérés par les élus locaux comme des éléments positifs d'aménagement du territoire et tout projet de fermeture se heurte à leur protestation.
- les autorités et tout particulièrement le Conseil Régional peuvent s'interroger, légitimement, sur l'emploi d'équipements délaissés lors d'une fermeture de section.
- la gestion des ressources humaines, notamment lors de la suppression d'emplois de professeurs spécialisés, n'est pas simple.

Il résulte de ces facteurs que **la carte des formations de STS est aujourd'hui plutôt figée**, même si elle fait l'objet d'un examen dans le cadre de l'élaboration du PRDF, et son évolution est toujours marginale.

Il devient alors nécessaire de dessiner des schémas par spécialité sur un territoire dont la taille est compatible avec les fermetures à effectuer. Le bassin de formation, le département, peuvent s'avérer trop petits pour cela. La suppression de certaines implantations, par regroupement avec d'autres, éloigne le lieu de formation des étudiants correspondant et doit alors s'accompagner de dispositif de logement, etc... Mais toutes les cartes ne sont pas dans la même main, des consensus sont à rechercher, parfois introuvables (par exemple lorsque le niveau III de formation n'est pas la priorité d'une Région pour les internats...).

Notons par ailleurs la revendication actuelle, principalement de la part du personnel enseignant des lycées professionnels, de voir implanter des STS dans ces établissements. Cette hypothèse, d'origine corporative, n'est pas à exclure *a priori* mais est à étudier dans un esprit de décroisement qui n'est pas forcément compatible avec l'origine de la demande.

## 2.4 Le contenu et modalités des formations

Tout le monde s'accorde à dire, que le point fort des formations de STS et d'IUT est la participation des professions dans la définition des contenus de formation, définis par rapport aux compétences requises par la profession, et l'intervention de professionnels dans la formation.

► **Pour les DUT**, les programmes sont définis nationalement dans les **commissions pédagogiques nationales** (CPN). Le programme pédagogique national prévoit une majeure, qui garantit le cœur de compétence du DUT et des modules complémentaires. Ces modules complémentaires, élaborés par les IUT en prenant appui sur les recommandations de la commission pédagogique nationale, font partie intégrante du diplôme, représentent environ

15 % de l'horaire de formation et visent à compléter la formation de l'étudiant, qu'il envisage une insertion professionnelle ou une poursuite d'étude.

Une **organisation d'études en semestres et en unités d'enseignement capitalisables** a été mise en place en 2006 dans les vingt quatre spécialités de DUT. Le programme comporte aussi « un projet personnel et professionnel ».

**Pour les BTS**, les programmes sont élaborés dans les **commissions professionnelles consultatives (CPC)**. La nature du travail fait par ces commissions n'est pas directement mise en cause, mais on souligne la lourdeur des procédures qui implique un délai trop important entre la prise de conscience de la nécessité d'une rénovation et le moment où une proposition est apportée et donc celui auquel sortent les premiers diplômés nouvelle mouture. En outre, la fréquence des rénovations n'est pas régulière et pour certains insuffisante.

Il est donc suggéré d'améliorer l'adaptation continue des contenus de formation :

- en améliorant les méthodes et les moyens des CPC (et CPN),
- en réservant en STS une part des contenus à l'initiative locale, permettant notamment des co-constructions de licences professionnelles, l'appui éventuel sur les pôles de compétitivité, l'intégration d'innovations récentes etc...
- en prévoyant l'intervention plus systématique de professionnels cadres et salariés d'entreprise comme enseignants en STS.

Les contenus de formation professionnelle doivent prendre en compte le fait que dans de nombreuses entreprises, d'une part la fonction de « technicien » au sens propre n'existe plus sans une dimension « relation clients » et d'autre part les personnels doivent avoir la capacité à évoluer au cours de leur carrière. Une suggestion pour le travail des commissions consiste à identifier ce qui devrait rester permanent dans la formation et ce qui serait adaptable plus régulièrement et fréquemment.

Ainsi, la qualité de la formation et son évolution sont liées aux relations entre institutions de formation et entreprises, tant au niveau national que local. Un passage en revue générale des spécialités de BTS pour rendre plus lisible la finalité de chacune et opérer éventuellement certains regroupements serait utile.

► Par ailleurs, tout en respectant la différence fondamentale qu'il y a entre le statut de stagiaire d'une part (pouvant bénéficier d'une gratification) et celui de la formation en alternance sous contrat de travail, apprentissage ou professionnalisation (avec une rémunération), en bénéficiant de l'accompagnement d'un maître d'apprentissage ou d'un tuteur, une formalisation de l'aspect pédagogique du stage, visant à rapprocher la qualité formatrice des stages de STS ou d'IUT de celles des périodes en entreprise de la formation en alternance améliorerait le caractère professionnalisant et intégrateur du stage. Pourrait être ainsi systématiquement précisé par convention ou charte l'apport à la formation du tuteur de stage, explicité l'intégration du travail de stage dans la formation, etc...

► Enfin est posée la question de la modularisation de la formation et parallèlement celle de la certification correspondante.

En formation initiale sous statut scolaire, l'intérêt réside dans :

- l'acquisition progressive d'éléments de certification susceptibles de motiver des jeunes en risque de décrochage,

- la possibilité de construire par modules, des formations plus personnalisées pour des groupes d'élèves d'origines différentes (bacheliers professionnels, bacheliers technologiques) selon la logique : parcours différents, formation différente, compétences requises identiques, certification identique.

En formation continue, une « modularisation » des certifications serait assurément un atout. De même, elle permettrait aux candidats à la VAE qui n'auraient bénéficié que d'une validation partielle, de compléter leur formation pour l'obtention d'un diplôme.

Il conviendrait cependant d'en analyser le coût, non négligeable, lié à la personnalisation des parcours et à la nécessité de former les enseignants pour faire évoluer leurs pratiques, en particulier à partir de l'expérience des IUT et des quelques expériences en STS (exemple Flers académie de Caen).

### 3. Vitalité des formations

► Les taux de pression (nombre de candidats par place offerte) pour la session 2009 sont : BTS production : 6,3 ; services : 9,4 ; DUT production : 6,1 services : 9,2

Cependant, schématiquement, un quart des spécialités de BTS a moins de candidats que de places offertes, un quart beaucoup plus de candidats que de places disponibles et la moitié a un nombre de candidats supérieur au nombre de places offertes sans que le taux de pression soit trop élevé.

Ainsi, il reste dans chaque académie des places **vacantes dans les STS**. La proportion de places vacantes, définies par l'écart entre la capacité d'accueil décidée et l'effectif d'étudiants présents est souvent de 10 % à 15% mais est **très variable en fonction des spécialités**.

En outre, une partie des étudiants abandonne en cours de formation, en particulier à la fin de la première année (0 à 20 % selon les spécialités ; en moyenne 7 % ; ce taux d'interruption d'études atteint même 37 % pour les bacheliers professionnels).

► Le coût moyen d'un étudiant est estimé à 8 970 € à l'Université, à 9020 € en IUT et à 13 360 € en STS.

Une bonne part de l'écart des coûts entre les formations en IUT et en STS réside dans le fait que :

- les STS sont financées à la structure (dotation par classe, quel que soit le taux de remplissage) tandis que le financement des universités repose sur le nombre d'inscrits.
- les enseignants de STS ont un service hebdomadaire alors que les enseignants du supérieur et les enseignants chercheurs ont un service annualisé (et donc un coût différent pendant les périodes de stage).
- les contrôles de connaissances sont intégrés dans les obligations des enseignants-chercheurs (ils ne le sont pas pour les enseignants de statut second degré, mais en pratique ces derniers les assurent) tandis que la participation aux examens de BTS est rémunérée.

Aussi, **l'optimisation des capacités d'accueil et des parcours d'études constitue un véritable enjeu** pour les gestionnaires des formations de STS, surtout dans un contexte où les allocations de moyens dans l'enseignement supérieur tiennent compte de plus en plus de la



performance des formations en termes de taux d'accès au diplôme et de qualité d'insertion professionnelle notamment.

► Des actions volontaires de rationalisation ou de saturation des capacités d'accueil sont exercées à chaque rentrée, mais elles sont souvent annihilées par un accroissement des sorites en cours de formation. Cette évaporation résulte de plusieurs phénomènes :

- incidence de l'apprentissage (contrats signés après la rentrée scolaire),
- mauvaise information des candidats,
- politique élitiste de certaines équipes pédagogiques,
- démarches pédagogiques inadaptées à certains publics.

► Pour les sections qui conduisent à une bonne insertion professionnelle et dont l'attractivité est faible, un travail sur les représentations des métiers correspondants serait à conduire sous la direction de la branche professionnelle concernée. Certaines branches s'y sont employées et ont réussi (bâtiment).

► Par ailleurs, une optimisation tant des équipes formatrices que des plateaux techniques est à rechercher dans **le mixage de publics de différents statuts** : scolaire, apprentissage, formation continue. Quelques expériences sont conduites (cf l'exemple du lycée Franklin Roosevelt de Reims) ; les conditions et les difficultés sont au moins partiellement identifiées : convention avec le CFA de branche, nombre d'entreprises engagées, postes gagés, organisation d'internat, annualisation du service des enseignants impliqués...

► D'autres expériences sont conduites dans le cadre de cordées de la réussite (cf exemple du lycée Jean Renoir à Bondy, avec un parcours STG – STS – Ecole de commerce). Un dispositif d'inspiration analogue a été mis en place à Caen (passerelle STS – Ecole d'ingénieurs) .

D'autres approches consistent à « **colorer** » **les formations existantes**, en prêtant une attention particulière à des domaines d'application et en orientant la formation vers ces domaines, tels que le solaire, l'éolien, le nucléaire... en fonction de particularités locales. Les marges de manœuvre par rapport au référentiel de la formation sont cependant réduites aujourd'hui.

Des besoins nouveaux apparaissent également, dans le domaine des services, en particulier dans le secteur social (accompagnement de la petite enfance, prise en charge de personnes âgées...) qui mériteraient que des formations à ces diplômes de niveau III soient ouvertes.

Un recensement et une analyse de toutes les expériences conduites sur le territoire national, suivis d'une diffusion dans les académies serait d'intérêt, sachant que le nécessaire foisonnement de ces initiatives ne peut se développer qu'à partir des établissements.

## **4. La continuité des parcours de formation**

### **4.1. L'amont : le second cycle du second degré**

En amont des formations supérieures technologiques courtes, les voies de formation y conduisant ont évolué récemment ou vont évoluer très prochainement.

► Ainsi, dans la voie professionnelle, a été mise en place la **préparation du baccalauréat professionnel en trois ans**. L'objectif premier de cette réforme est d'augmenter le nombre de bacheliers professionnels. Aujourd'hui, sur 200 000 élèves environ en classe de terminale de BEP, seule une moitié s'est lancée dans la préparation en 2 ans supplémentaires d'un baccalauréat professionnel. La session 2011 verra les premiers titulaires d'un bac professionnel préparé en trois ans (exception faite des expériences antérieures). A la session 2012, trois ans après la généralisation, on peut escompter de l'ordre de 50 ou 60 000 élèves supplémentaires en terminale professionnelle. Même si le taux de succès au baccalauréat ne peut être connu aujourd'hui, même s'il est clairement affiché que le baccalauréat professionnel est destiné en premier lieu à l'insertion professionnelle, cela **induera très certainement une pression supplémentaire pour des poursuites d'études supérieures, très majoritairement en STS, en 2011 puis en 2012**.

Il convient donc de suivre l'évolution des flux d'élèves dans les lycées professionnels, d'évaluer l'afflux supplémentaire d'étudiants de STS que pourrait provoquer la rénovation en cours de la voie professionnelle et de se préparer à cet afflux, tant du point de vue de la capacité d'accueil que de la pédagogie à adopter. Globalement, il s'agit de prendre en compte les souhaits mais aussi les capacités des jeunes à mener à bien des études supérieures afin de leur éviter, le cas échéant, de se fourvoyer. L'observation de ces bacheliers en STS montre qu'un **accompagnement est nécessaire pour éviter leur échec**. La mise en place d'une orientation active sera opportune, ainsi que celle de **parcours personnalisés** (les expérimentations d'une année « zéro » ne semblent pas concluantes). Une mobilisation doit intervenir rapidement, parallèlement à l'analyse qui sera faite du fonctionnement de la voie professionnelle rénovée, par exemple sous forme de groupes de travail spécifiques dans les académies.

► La rénovation du lycée qui interviendra à compter de la rentrée 2010 devrait entraîner une modification du paysage des compétences des bacheliers généraux qui se présenteront à compter de la rentrée 2013. Compte tenu du poids des bacheliers généraux en IUT, il conviendra de suivre les évolutions des élèves au lycée.

► Enfin, la voie technologique est l'héritière de l'enseignement technique, enseignement qui formait aux « brevets de techniciens » avant la transformation de l'essentiel de ces brevets en baccalauréats dans les années 70 (Bacs F, G, H).

Ces formations sont restées très empreintes de la dimension « métier » qui caractérisait leurs ancêtres, tant par leur contenu que par l'horaire hebdomadaire lourd issu d'un régime où les heures d'atelier étaient nombreuses, ne nécessitant pas de travail personnel supplémentaire.

Or, la formation professionnelle initiale sous statut scolaire a vu la scolarité s'allonger au cours des dernières décennies avec la création et le développement des Brevets d'études professionnelles (BEP), puis des Baccalauréats professionnels, puis se transformer depuis cette année, avec la mise en place générale de la préparation de Baccalauréats professionnels en trois ans à compter de la classe de seconde.

Il en résulte que la voie technologique s'interroge sur son positionnement entre la voie générale (apanage des « bons » élèves, c'est-à-dire ceux qui s'accommodent bien de la pédagogie qui s'y exerce) et la voie professionnelle qui vise à préparer les élèves à des professions (mais correspond aussi souvent à un choix par défaut, après sélection par l'échec en cours de scolarité au collège principalement).



La filière tertiaire – STG – a été rénovée récemment. Elle semble d'ailleurs mieux préparer aux STS qu'aux IUT. Au contraire, la filière STI attend une rénovation depuis des années.

L'ensemble souffre d'un déficit de définition claire du concept de technologie. Pour le rapporteur, la voie technologique a du sens si :

- il existe un corpus de connaissances de technologie suffisamment étoffé pour soutenir une voie de formation.
- une approche pédagogique de ce corpus peut être développée qui fasse appel à une (ou des) forme d'intelligence différente de celle majoritairement adoptée au succès dans la voie générale et différente de celle, plus technique, utilisée dans la voie professionnelle.
- l'essentiel de l'aspect professionnalisant de la formation est repoussé au-delà des premières années, au-delà du baccalauréat.

Pour la filière STI, en tant qu'elle peut alimenter les STS et les IUT et contribuer au développement d'une voie technologique dans l'enseignement supérieur, il conviendrait :

- d'afficher clairement, qu'elle ne vise pas à une insertion professionnelle immédiate à l'issue du baccalauréat (ce vers quoi s'oriente le ministère de l'éducation nationale)
- d'y définir des séries en très petit nombre, spécialisant moins les élèves.
- d'alléger la grille horaire pour donner davantage de possibilité de travail personnel aux élèves, sans diminuer la formation générale, en y renforçant même l'enseignement des langues par une seconde langue vivante étrangère.

Les conséquences en matière de GRH doivent être considérées attentivement (diminution drastique d'enseignements techniques, augmentation des besoins en langues). De même, l'évolution des spécialités et des programmes devra intégrer les équipements actuellement disponibles et le coût des équipements nouveaux à acquérir.

## 4.2 L'aval : les licences professionnelles

D'un point de vue systémique, les licences professionnelles ont comme principal avantage d'ancrer les formations de STS et d'IUT dans le système LMD. Leur mise en place a également permis de développer les relations entre l'université et les milieux professionnels, ainsi que des relations nouvelles entre les lycées technologiques et l'université.

Sans que soit remis en cause leur mode d'habilitation national, leur prise en considération dans l'analyse régionale des formations professionnelles serait à établir (concertation académique).

Il serait important de **faire ressortir la valeur ajoutée de l'année de formation en licence professionnelle**, en mettant en avant l'apport de la formation universitaire (qui n'est pas toujours perceptible) et l'expérience en entreprise. En effet, lorsqu'elle apporte une réelle spécialisation ou une compétence nouvelle, elle peut être valorisée pour l'insertion professionnelle. On observe d'ailleurs un très léger avantage en matière d'insertion professionnelle pour les titulaires d'une licence professionnelle avec un supplément d'employabilité et une rémunération légèrement supérieure à celle des diplômés BTS ou IUT (mais ce différentiel de rémunération doit être comparé à l'accroissement de rémunération en début de carrière d'un diplômé à Bac+2).

### 4.3 Les passerelles

Sous ce vocabulaire, sont désignées des voies de passage d'une filière de formation à une autre, d'une classe à une autre. Il peut s'agir de « classes » passerelles, structures d'enseignement destinées à des groupes d'étudiants mais il convient d'élargir le concept à des dispositifs, certes institutionnalisés, mais plutôt personnalisés, dans le prolongement de la culture d'accompagnement individualisé qui se généralise dans les enseignements de premier et de second degré ou de celle de tutorat dans l'enseignement supérieur.

Les principales passerelles à mettre en place ou à conforter, à envisager sont :

- le passage de Terminale professionnelle en STS (voire IUT). Ces élèves doivent être soutenus par des enseignements particuliers pendant la classe de Terminale pour ceux qui envisagent de continuer des études et pendant la première année de STS pour augmenter les taux de réussite au BTS (fonction ascenseur, cordée...).
- les classes ATS doivent être maintenues, voire développées, pour augmenter les possibilités de débouchés des titulaires de BTS vers les formations à Bac + 5.
- des dispositifs d'accueil dans les STS doivent être mis en place (ou confortés) pour les réorientations d'étudiants ayant commencé dans une autre formation, notamment en première année de licence, et qui souhaiteraient revenir vers une forme d'enseignement plus encadré, plus suivi. Ces rentrées étant décalées dans le temps, outre la pédagogie, le dispositif des bourses doit être adapté.

Notons par ailleurs que se développent quelques projets et expérimentations qui visent à conduire des bacheliers professionnels au niveau Bac+5, avec des certifications intermédiaires, comme à l'Université Joseph Fourier (Ecole nationale de l'enseignement professionnel supérieur – ENEPS - ouverte en 2009) qui s'appuie sur son IUT, ou au CNAM avec le projet Vaucanson.

### 4.4 L'international

**► L'existence d'une certification après deux années d'études supérieures n'est pas exceptionnelle en Europe, et elle n'est pas incompatible avec l'organisation préconisée par l'accord de Bologne, en France le LMD.**

Ainsi, les hollandais ont estimé nécessaire de disposer d'une certification intermédiaire avant le Bachelor. Expérimenté en 2006, il a été officialisé en 2007 et les trois universités techniques délivrent un « Associate degree » qui permet d'obtenir en deux ans 120 crédits ECTS et de poursuivre vers un Bachelor.

Au Royaume-Uni, le Diploma of Higher Education (DipHE), considéré comme l'équivalent d'un « Associate's degree » du système américain, est délivré par les universités après deux ans. Il existe en Écosse un « Higher National Diploma » (HND) qui correspond à deux années pleines de cours à l'université ; le HND Computing-Software Development, présent un peu partout au Royaume-Uni est équivalent au BTS IRIS.

Les Suédois délivrent un « Högskoleexamen », appelé aussi University Diploma, qui délivre 120 ECTS que l'on peut compléter pour arriver à un Bachelor à 180 ECTS.

En Grèce, depuis 1992, les Vocational Training Institutes, appelés IEK délivrent un Certificate of Vocational Training pour deux ans de formation, qui permet de continuer vers un Bachelor.

► Le décret n°2007-540 en date du 11/04/07 (JO n°86 du 12/04/07) qui confère au titulaire d'un BTS, 120 crédits ECTS, marque bien le principe de l'inclusion des STS dans le premier cycle de l'enseignement supérieur (Licence). Cependant, l'exploitation de ces crédits pour poursuivre des études à l'étranger nécessite une connaissance par l'établissement d'accueil de ce qu'ils représentent. En pratique, cela nécessite que soient établies une connaissance et une confiance réciproques entre institutions et donc que soient tentées des constitutions de réseaux entre les lycées et des institutions étrangères, en particulier chez nos voisins européens.

► Parallèlement, les expérimentations relatives aux ECVET, qui attestent de compétences de nature différente de celles des ECTS, doivent être poursuivies. ECTS et ECVET sont complémentaires et ne doivent pas être opposés l'un à l'autre.

► En tout état de cause, la pratique de l'international dans le cadre de stages en entreprise ou dans celui d'une scolarité, n'est guère envisageable sans une bonne **pratique des langues vivantes étrangères** qu'il convient de renforcer.

## 5. Alternance

La formation par alternance est une formation qui comporte une alternance de séquences en milieu académique et en milieu professionnel.

► Du point de vue pédagogique, la qualité de la formation est tributaire de la qualité de ce qui est fait dans chacun des deux milieux mais également de la bonne intégration de ces deux enseignements entre eux. La formation doit être structurée, son pilotage organisé, son contenu clairement défini et suivi par deux tuteurs coordonnés (un dans chaque milieu). Elle doit conduire à une reconnaissance formelle (diplôme, certification...) établie dans le cadre de jurys associant des représentants des deux milieux.

► Du point de vue juridique, l'alternance requiert notamment un contrat liant l'entreprise et l'étudiant, salarié de l'entreprise, en formation. A ce jour, la réglementation comporte deux types de contrat :

- Le contrat d'apprentissage, outil de formation professionnelle initiale, concerne des formations longues (1 à 3 ans), sanctionnées par un diplôme ou un titre à finalité professionnelle enregistré au Répertoire national des certifications professionnelles ; le salarié consacre une part importante de son temps en milieu académique. L'apprentissage est de la compétence du Conseil régional. Son financement est assuré par le Conseil régional, l'Etat et les entreprises.
- Le contrat de professionnalisation, présentant davantage de souplesse, plutôt à vocation formation professionnelle continue, plus court (durée en principe de 6 à 12 mois pouvant être allongée à 24 mois), à contenu théorique moins important (entre 15 et 25% de la durée du contrat), est un outil destiné à une insertion professionnelle immédiate et débouche sur une palette de qualifications (diplômes et titres à finalité professionnelle, qualifications reconnues dans les conventions collectives, certificats de qualification professionnels). Le financement est assuré par un organisme paritaire collecteur agréé (OPCA).

► Les apports essentiels de la formation par alternance sont :

- une pédagogie différente de celle mise en œuvre en formation sous statut scolaire
- le bénéfice d'un travail en situation professionnelle (responsabilité, engagement par la signature du contrat...)
- l'existence d'une rémunération (25 à 80% du SMIC selon les situations)
- la possibilité pour l'entreprise d'apprécier le salarié en formation et pour le salarié d'avoir une approche concrète des conditions de travail dans l'entreprise
- statistiquement, une insertion professionnelle facilitée

L'alternance pratiquée en début de cycle de formation doit se distinguer par une pédagogie adaptée. Pratiquée en fin de cycle de formation, elle doit viser plutôt l'insertion professionnelle.

► Par ailleurs, les crédits disponibles pour les formations en alternance (sous contrats d'apprentissage ou de professionnalisation) couvrent l'ensemble des niveaux de formation. C'est donc de choix politiques que résulte l'effort fait à un niveau de formation donné. D'autre part, les formations en alternance sont évidemment sensibles à la situation économique des entreprises, celles-ci assurant le financement du salaire.

► Pour l'enseignement supérieur, certains ont créé un CFA par université. D'autres ont choisi de créer des dispositifs territoriaux de mutualisation d'une partie de l'ingénierie de formation par apprentissage : les CFA-Formasup. Ces derniers sont présents dans quelques régions (CFA Paris et CFA de la couronne en Ile de France ; CFA Ain-Rhône-Loire pour l'académie de Lyon, CFA Isère-Drôme-Ardèche et CFA Pays de Savoie pour l'académie de Grenoble, en Rhône-Alpes ; CFA de Lille). Ils sont positionnés sur des fonctions d'appui (suivi des formations, des absences, veillant au bon fonctionnement, taxe d'apprentissage...) aux établissements de formation partenaires qui ont en responsabilité toute l'activité pédagogique. Ces derniers peuvent être des universités, des écoles consulaires, etc... Universitaires et professionnels, à parité et ensemble, instruisent les dossiers d'ouverture ou de fermetures d'unités de formation par apprentissage (UFA), proposent des orientations, des améliorations à apporter, etc, en recherchant compromis et consensus. Les établissements travaillent simultanément avec des CFA de branche. Cette organisation permet un travail collectif, notamment lorsqu'il s'agit de s'interroger sur la rattachement d'une formation à un CFA (CFA-Formasup ou CFA de branche).

Mieux faire connaître ce type de dispositif, ses modes de fonctionnement, ses avantages serait de nature à entraîner un certain nombre d'établissements que seule une mutualisation de compétences avec d'autres peut conduire à s'investir dans des formations en alternance.

Enfin, il convient de souligner que développement de la formation par alternance nécessite de faire converger établissements d'enseignement supérieur, branches et organisations professionnelles, conseils régionaux, en concertation avec les autorités académiques...

### Composition de la commission.

Jean-Pierre DUDEZERT	Directeur CFA Formasup Paris.
Muriel de FABREGUES	Coordonnateur académique à la formation continue dans l'enseignement supérieur de Paris
Pierre BINET de VAUXCLAIRS	Membre de la commission Education Formation du MEDEF National.
Jean-Michel POTTIER	Président de la commission formation-éducation de la Confédération Générale des Petites et Moyennes entreprises (CGPME).
Francis PETEL	CGPME
Roger FOUGÈRES	Association des Régions de France – Président de la commission Enseignement supérieur et Recherche
Maurice PINKUS	Directeur délégué à l'UIMM.
Bernard MASINGUE	Directeur des formations Corporate Véolia environnement et Président de l'Observatoire des cadres - Directeur adjt Campus Véolia environnement
Fernand GIRARD	Délégué général de l'enseignement catholique SGEC.
Alain BRILLARD	Membre désigné de la commission permanente de la Conférence des Présidents d'Université -. Président de l'Université de Haute Alsace (UHA).
Jean-Pierre BOISIVON	Conseiller du Président, Fondation Nationale pour l'enseignement de la gestion des entreprises (FNEGE).
Jean-François DUMONT	Chargé de mission à la délégation générale à l'emploi et à la formation professionnelle (DGEFP) – Ministère de l'emploi, de la cohésion sociale et du logement.
Jean-François MAZOIN	Président de l'Association des directeurs d'IUT (ADIUT). Directeur IUT Paul Sabatier Toulouse.
François GUINOT	Académie des technologies, Ancien président
Patrice DESMARETS	Académie des technologies, Ancien directeur de la recherche du groupe Pernod-Ricard.
Bertrand QUEFFELEC	Directeur des Ressources Humaines Danone France
Norbert PERROT	Inspecteur général de l'éducation nationale (doyen du groupe sciences et techniques industrielles)
Jean-Marie PANAZOL	Inspecteur général de l'éducation nationale (doyen du groupe économie gestion)
Myriem MAZODIER	Inspecteur général de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche
Philippe SULTAN	Inspecteur général de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche
Florence LEGROS	Rectrice de l'académie de Dijon.
Bernard DUBREUIL	Recteur de l'académie de Lille.
Xavier TURION	Adjoint au directeur général de l'enseignement scolaire – ministère de l'éducation nationale
Catherine DUCARNE	Secrétaire confédérale en charge de la formation initiale des jeunes (CFDT).
Patricia BLANCARD	Secrétaire Générale adjointe de la CFDT-cadres.
Marion ZALAY	Directrice générale de l'enseignement et de la recherche au ministère de l'alimentation, de l'agriculture et de la pêche
Michel LE MANDAT	Chef du département de l'architecture et de la qualité des formations de niveau licence. Direction générale pour l'enseignement supérieur et l'insertion professionnelle, Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche

Claude JOLLY	Adjt au chef du service de la stratégie de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle. Direction générale pour l'enseignement supérieur et l'insertion professionnelle, Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche
Michel QUERE	Directeur de l'évaluation, de la prospective et de la performance. Ministère de l'éducation nationale.
Jean SARRAZIN	Recteur de l'académie de Grenoble

## **Les présentations introductives.**

- Amaury Ville, DGESIP, repères statistiques.
- Bernard Saint-Girons, Délégué interministériel à l'orientation.
- Michel Le Nir, ADIUT, et Audrey Coquard, DGESIP, le devenir des diplômés de DUT.
- Roger Fougères, Association des Régions de France.
- Alberto Lopez, Directeur scientifique du CEREQ.
- Jean-Marc Huart, Sous-directeur des formations professionnelles DGESCO ; poursuite d'études au-delà du baccalauréat professionnel.
- Gérard Mary, Président de la commission nationale d'expertise des licences professionnelles.
- Laurent Crusson, Chef du bureau des lycées, DGESCO ; rénovation de la voie STI.
- Fernand Girard, délégué général de l'enseignement catholique, SGEC, Spécificités des établissements de l'enseignement catholique qui préparent à des BTS.
- George Asseraf, IGAENR, Président du groupe PMQ (Prospective des métiers et qualifications) placé auprès du centre d'analyse stratégique (CAS) ;
- Sylve Gautier, Proviseur du lycée Franklin Roosevelt de Reims – expérience en matière de BTS par alternance ;
- Fernand Nasari, Proviseur du lycée Jean Renoir de Bondy (93) et Olivier Delmas, professeur dans l'établissement ; expérimentation d'un dispositif « double ascension ».
- Julien Chauvel et Patricia Di Stefano, Direction générale à l'emploi et à la formation professionnelle (DGEFP) ; contrats d'apprentissage et contrats de professionnalisation.
- Jean-Pierre Dudézert, directeur du CFA Formasup Paris.
- Marie-Josée Ruadel, direction de la formation et du développement personnel du groupe Orange/France Télécom, représentant l'ANDRH (Association nationale des directeurs de ressources humaines).
- Bernard Masingue, directeur des formations à Corporate Veolia Environnement ; aspects pédagogiques de l'alternance dans le cadre du rapport sur l'alternance de Henri Proglia (2009).
- Dominique Gentile et Claude Gillet, direction nationale des formations du CNAM ; trois projets d'expérimentation du CNAM.
- Jacques Chéritel, délégué académique à la formation continue (DAFCO) de l'académie de Créteil ; formation continue, validation des acquis de l'expérience.



## Annexe 1

### DISPOSITIF DOUBLE ASCENSION : ESCP EUROPE / UNIVERSITE PARIS XIII / IUT DE BOBIGNY / LYCEE JEAN RENOIR DE BONDY

**Objectifs** : dynamiser la série STG au lycée (69,5 % de réussite au bac, contre plus de 85% pour les autres séries) et permettre aux étudiants de BTS (CGO et MUC) de poursuivre des études en licence et intégrer l'ESCP Europe au niveau Master 1.

**Constat** : le partenariat avec Sciences-Po a permis d'augmenter considérablement la poursuite d'études en classes préparatoires des élèves de terminale des séries générales. La mise en œuvre du dispositif, au lycée Jean Renoir, consiste à détecter les étudiants de 1<sup>ère</sup> année en BTS susceptibles d'intégrer le dispositif. Sont plus particulièrement concernés les étudiants du BTS CGO. Tous les candidats doivent être issus de la filière STG ou du Bac Pro.

#### Première année de BTS

Les étudiants suivent intégralement le programme du BTS. Pour les étudiants ayant fait le choix d'entrer le dispositif, ils suivent un module de préparation d'un total de 6 heures, comportant de la culture générale et consistant à apprendre à : analyser, problématiser et synthétiser. Des cours supplémentaires de langue vivante 1 et langue vivante 2. Un cours de mathématiques financières et d'analyse statistique.

Se rajoute un stage de remise à niveau dans la maîtrise du français, dispensé en commun aux étudiants de l'IUT et de BTS, consistant à : lire, écrire, s'exprimer.

Sont prévues quelques sorties culturelles (théâtre, musée, etc.)

A l'issue de la première année de BTS, un jury composé de professeurs de l'IUT et du lycée procède à la sélection des candidats admis à suivre la deuxième année de préparation.

#### Deuxième année de BTS

Les étudiants suivent intégralement le programme du BTS. Pour les étudiants admis à poursuivre en 2<sup>e</sup> année, un module de 6 heures, qui est la poursuite du module de première année.

Un stage de remise à niveau dans la maîtrise du français, commun aux étudiants de l'IUT et de BTS.

Sont prévues quelques sorties culturelles (théâtre, musée, etc.).

Seront admis à intégrer le dispositif en L 3 les étudiants ayant obtenu le BTS et ayant satisfait à un entretien conduit par un jury composé de professeurs de l'IUT et du lycée.

#### L 3

Année commune aux étudiants de l'IUT et du BTS. Les étudiants suivent les enseignements de la licence d'éco-gestion à Paris 13.

Les étudiants suivront un séminaire de méthodologie assuré par les professeurs du lycée et de l'ESCP.

Un stage d'immersion linguistique en Angleterre d'une semaine durant les vacances de février et de printemps.

Un séminaire de projet. L'objectif de ce séminaire est d'amener les étudiants à penser un projet, construire une action et la mener à bien. C'est ce projet qui sera évalué lors de l'épreuve d'admissibilité (dossier d'une dizaine de pages et soutenance orale).

L'épreuve d'admissibilité aura lieu le 10 mai 2010

L'épreuve d'admission à l'ESCP Europe aura lieu le 3 juillet 2010. L'obtention de la Licence conditionne l'admission. Les étudiants admis intégreront l'ESCP Europe en Master I à la rentrée 2010.



Le dispositif est conçu pour que tous les étudiants engagés puissent avoir une sortie positive. Un partenariat avec de grandes entreprises permettra aux étudiants d'obtenir un stage de pré-professionnalisation.

Le dispositif peut être reproduit par d'autres partenaires. L'équipe du lycée Jean Renoir de Bondy accepte de conseiller et d'aider une équipe qui déciderait de mettre en place un dispositif semblable.

M. Thomas Berthet-Reverdy, professeur de Lettres au lycée J. Renoir

M. Olivier Delmas, professeur d'Histoire-Géographie au lycée J. Renoir

M. Philippe Destelle, professeur de Sciences économiques et sociales au lycée J. Renoir

M. Fernand Nasari, proviseur du lycée J. Renoir

Mixité de publics au Lycée Roosevelt de Reims

1. CONTEXTE

Au printemps 2006, une étude régionale fait ressortir une augmentation des besoins en Electrotechnique au niveau 3 dans la région Champagne-Ardenne.

Plusieurs possibilités s'offrent pour répondre à cet objectif :

- a) Augmenter la capacité en formation initiale
- b) Mettre en place des actions de formation continue
- c) Développer l'apprentissage.

La 3<sup>ème</sup> hypothèse est retenue et le Lycée Roosevelt dépose un dossier de candidature.

Début septembre 2006, le lycée est retenue pour cet objectif en lien étroit avec le CFAIM.

La mise en place est opérationnelle dix jours plus tard. Quinze apprentis entrent dans le dispositif.

2. LE LYCEE ROOSEVELT

Le Lycée Roosevelt est un établissement de près de 2.000 élèves et étudiants. Cet établissement a une vocation scientifique et technologique depuis 80 ans et possède en son sein quatre BTS industriels dont un BTS Electrotechnique accueillant des promotions de 60 étudiants.

Questions :

- a) Quel sera l'impact de l'ouverture d'une section d'apprentissage sur les effectifs de l'établissement ?

Réponse : Après quatre ans d'expérimentation, les effectifs de formation initiale restent stables et le nombre d'apprentis entrant oscille entre 15 et 19 entrants chaque année.

- b) Quel sera l'impact de la pratique pédagogique avec l'ouverture de cette section d'apprentissage ?

Réponse : 50% du potentiel enseignant de l'établissement rattaché à la section Electrotechnique intervient en HSE sur cette formation Les résultats sont équivalents en formation initiale et en apprentissage La formation de tuteurs a un impact intéressant pour le suivi des stages de formation initiale.

- c) Quelle pérennité pour la formation ?

Réponse : Une convention cadre de cinq ans avec le CFAIM définit les contours de ce partenariat. Un ajustement annuel permet d'adapter le budget et l'organisation pédagogique au vu des besoins réels.

3. ORIGINE DES ETUDIANTS (formation initiale et apprentissage)

Il ressort qu'il y a la même répartition pour les apprentis et les étudiants par rapport à leur formation d'origine.

Néanmoins, les apprentis sont en moyenne une année plus âgés que les étudiants.

#### 4. ENVIRONNEMENT PEDAGOGIQUE

L'atout de mettre en place dans le même établissement formation initiale et formation en apprentissage permet une bonne régulation des flux (s'interroger sur « admission post-bac ») et permet de dispenser une formation avec des professeurs expérimentés dans un environnement matériel, pédagogique et scolaire adapté.

#### 5. CONCLUSION

Quelle évolution à terme pour l'implication de l'Education Nationale dans les formations par apprentissage ?

##### Réponse :

A partir de propositions des établissements et en juxtaposant les mêmes types de formations dans les mêmes établissements, on peut, sur la base d'engagements de cinq ans, mettre en place ce type d'initiatives.

Une réflexion sur les postes gagés avec mutualisation des coûts est à engager, en prenant en compte la durée des formations d'apprentissage pour éviter des surdotations en fin d'opération.

L'adaptation du système éducatif à ce type d'initiative doit s'appuyer fortement sur des projets dans les EPLE. Une régulation académique est utile pour donner de la cohérence à l'ensemble du dispositif de formation.

L'annualisation des services enseignants serait un atout pour généraliser ce type de projet.

La collaboration étroite et clairement identifiée avec les branches professionnelles est indispensable (dans le cas présent les effectifs sont complets en formation initiale et en formation par apprentissage).

Le choix des intervenants adaptés pour ce type de pédagogie est indispensable.