

Inspection générale
de l'éducation nationale

Inspection générale de l'administration
de l'Éducation nationale et de la Recherche

Le pilotage des formations professionnelles initiales par voie scolaire dans les académies Une approche par les bonnes pratiques

Rapport à monsieur le ministre
de l'Éducation nationale



IGAENR

Igen

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE

*Inspection générale
de l'éducation nationale*

*Inspection générale de l'administration
de l'éducation nationale et de la recherche*

**Le pilotage des formations professionnelles initiales par
voie scolaire dans les académies
Une approche par les bonnes pratiques**

OCTOBRE 2009

Jean-Pierre Collignon
Claude Nava
*Inspecteurs généraux
de l'éducation nationale*

Thierry Berthé
Christian Florek
Philippe Forstmann
Philippe Sultan
*Inspecteurs généraux de l'administration
de l'éducation nationale et de la recherche*

Alain Gombert
*Chargé de mission à l'Inspection générale de
l'administration de l'éducation nationale et de la
recherche*

SOMMAIRE

Introduction	1
1. L'environnement institutionnel pourrait mieux épauler le pilotage académique.....	3
1.1. Le pilotage académique ne peut pas s'appuyer sur des orientations nationales fortes et se trouve confronté à une offre de formation foisonnante.....	3
1.1.1. <i>Un pilotage national discret pour les académies et peu de coordination nationale pour les conseils régionaux.....</i>	<i>4</i>
1.1.2. <i>Une offre de diplômes professionnels foisonnante qui accroît la complexité de la prévision.....</i>	<i>11</i>
1.2. La coordination Rectorat/Conseil régional pâtit d'une certaine confusion juridique	13
1.2.1. <i>Les textes qui répartissent les compétences pour définir l'offre de formation créent une situation juridique peu lisible, difficile à appliquer</i>	<i>13</i>
1.2.2. <i>Les PRDF diffèrent beaucoup par leur consistance et leur méthode d'élaboration.....</i>	<i>17</i>
1.2.3. <i>Une bonne collaboration entre les acteurs suppose une formalisation suffisante des procédures.....</i>	<i>18</i>
1.2.4. <i>La vision globale de l'offre de formation peine à s'imposer</i>	<i>20</i>
1.2.5. <i>Malgré un souci commun de la couverture territoriale, les différents acteurs peinent à coordonner leurs efforts, faute d'un maillage du territoire commun.....</i>	<i>21</i>
2. Le pilotage académique de l'offre de formation professionnelle initiale, dépend de la clarté des objectifs fixés par le recteur mais reste largement déterminé par des facteurs externes	23
2.1. Le rôle de l'académie dans le pilotage de l'offre de formation professionnelle initiale scolaire.....	23
2.1.1. <i>Les objectifs académiques doivent être définis clairement</i>	<i>23</i>
2.1.2. <i>Un appareil statistique complet est nécessaire et l'émergence d'outils d'appui permet d'envisager un pilotage académique par les indicateurs</i>	<i>25</i>
2.1.3. <i>Une construction de l'offre de formation qui suit des logiques très diverses</i>	<i>27</i>
2.1.4. <i>La réforme de la voie professionnelle se révèle être un accélérateur de la qualité du pilotage</i>	<i>31</i>
2.2. Le pilotage de l'offre de formation est aussi largement déterminé par les besoins de l'économie et la demande sociale	32
2.2.1. <i>Le rejet de l'adéquationnisme est partagé par la plupart des acteurs régionaux et académiques du pilotage de la formation initiale professionnelle.....</i>	<i>32</i>

2.2.2.	<i>Le travail d'identification des besoins de formation en relation avec les milieux économiques s'avère difficile.....</i>	33
2.2.3.	<i>La déclinaison territoriale de la connaissance des besoins de formation selon les métiers doit être recherchée.....</i>	34
3.	Des outils de nature différente permettent au recteur de réguler l'offre de formation	35
3.1.	La régulation par la gestion des ressources humaines	35
3.1.1.	<i>Le cadre de l'action et l'intervention de l'administration centrale</i>	36
3.1.2.	<i>La faible prise en compte de l'évolution de la carte des formations dans la GRH académique</i>	38
3.2.	La régulation par l'organisation pédagogique dans l'établissement doit être renforcée	40
3.2.1.	<i>Des organisations pédagogiques émergent, permettant de proposer une carte des formations ouverte à coût minimum.....</i>	40
3.2.2.	<i>Mieux structurer le partenariat pédagogique entre l'école et l'entreprise.....</i>	40
3.3.	La régulation de la demande de formation par l'information, l'orientation, le développement de la mobilité des élèves constitue le corollaire indispensable au pilotage de l'offre	41
3.3.1.	<i>Mieux coordonner l'action conduite par la multitude d'acteurs qui interviennent dans le champ de l'information des élèves</i>	41
3.3.2.	<i>Mieux agir pour développer la « mobilité » des élèves.....</i>	42
	Conclusion	45
	Recommandations	47
	Annexes.....	53
	Lettre de mission	55
	1- Liste des personnes rencontrées	56
	2- Glossaire.....	59
	3- Textes de référence.....	61
	4- Sources documentaires	66
	5- Documents recueillis en académies.....	69

Introduction

Dans le prolongement des travaux de l'audit de modernisation sur la carte de l'enseignement professionnel¹ de 2006 qui mentionnait que « la rigidité de la gestion et de l'organisation de l'enseignement professionnel » limitait l'efficacité et l'efficience de l'offre de formation professionnelle et appelait à « dynamiser le pilotage du système en donnant plus d'autonomie aux académies et aux établissements² », le Ministre de l'Education nationale a souhaité mieux appréhender la réalité du pilotage académique de l'offre de formation professionnelle initiale scolaire, en confiant dans le cadre des études thématiques annuelles, une mission conjointe aux deux inspections générales³.

Les enjeux du pilotage de l'offre de formation professionnelle sont nombreux et la responsabilité qui pèse sur l'académie et ses partenaires est élevée. Au premier chef, la qualité et la diversification de l'offre sont déterminantes pour la réussite et l'insertion des élèves et pour la réponse aux attentes de l'économie. Mais les enjeux sont également internes à l'éducation nationale en termes de moyens financiers et de ressources humaines. Ils touchent enfin l'équilibre des territoires et affectent la capacité des conseils régionaux à répondre aux besoins d'équipement des établissements.

L'objectif central assigné à la mission consiste à détecter les « bonnes pratiques » mises en œuvre par les différents acteurs contribuant au pilotage académique de l'offre de formation professionnelle initiale scolaire, notamment – mais pas seulement – au niveau des rectorats. Il s'agit donc d'en effectuer un recensement critique pour leur assurer ainsi une meilleure diffusion et une possibilité accrue de mutualisation.

La définition claire et partagée de ce que peut être une « bonne pratique » en matière de pilotage de la carte des formations revêt alors une importance particulière. La mission a construit ses enquêtes, comme son rapport, en considérant qu'il devait s'agir d'une disposition cohérente contribuant à la maîtrise partagée de l'offre, tant en terme de processus que de résultat et facilitant l'adaptation de l'offre de formation aux besoins reconnus des acteurs et partenaires

Dans un contexte fortement marqué par la rénovation entreprise de la voie professionnelle, cette démarche s'inscrit dans un ensemble de trois études conduites par les inspections générales dans le cadre de leur lettre de mission annuelle : le suivi de la mise en place de la rénovation de la voie professionnelle, celui du développement des lycées des métiers et le présent rapport. Une articulation entre les missions, tant au niveau des problématiques que des enquêtes a naturellement été recherchée.

¹ Rapport conjoint à l'IGF, l'IGEN et l'IGAENR, n°2006-027 sur la carte de l'enseignement professionnel.

² Le rapport mentionné *supra* préconisait (page 4) : « la mise en place d'un pilotage national des académies fondé sur la responsabilisation et l'autonomie et le renforcement de l'autonomie des établissements afin qu'ils puissent mettre en place des formations adaptées aux besoins de leurs élèves ».

³ Voir l'extrait de la lettre de mission annuelle des deux inspections générales, en annexe n°1

S'il n'entre pas dans le périmètre de la mission d'étudier l'offre de formation professionnelle par l'apprentissage⁴, les interférences rencontrées, les régulations nécessaires entre les deux statuts de formation ont été abordées, comme l'a été, de manière plus systématique, la prise en compte de l'offre de formation professionnelle privée sous contrat⁵.

Au sein de dispositifs largement décentralisés, notamment auprès des Conseils régionaux, et que le ministère a voulu déconcentrés au niveau académique, le pilotage et la gestion prévisionnelle de l'offre de formation professionnelle initiale sous statut scolaire apparaissent comme une nécessité. Pour favoriser la réussite des élèves, ils doivent contribuer à répondre à plusieurs exigences complémentaires, voire antagonistes : la cohérence de l'offre, la gestion prévisionnelle des ressources (personnels enseignants et équipements immobiliers et techniques), l'articulation entre la rationalisation de l'offre de formation et la dimension de l'aménagement du territoire. Se pose alors la question sensible de son horizon temporel, doit-on, peut-on lui donner une dimension de moyen terme ?

La mission a porté son regard sur un échantillon d'académies connues de l'administration centrale pour leur volonté de structuration de la démarche de pilotage de leur offre de formation professionnelle, plus ou moins profondément engagée ou aboutie. Il s'agit des académies de Grenoble, Lille, Limoges, Nantes, Toulouse⁶, Strasbourg et Versailles. Les inspecteurs y ont rencontré *a minima*, le recteur et son équipe en charge du dossier, un groupe de chefs d'établissement concernés – souvent au niveau d'un bassin d'éducation et de formation – et les services du Conseil régional. Leur questionnaire s'est porté sur six entrées qui leur ont paru essentielles :

- les relations avec le Conseil régional ;
- la consistance et les protocoles du pilotage académique de l'offre de formation ;
- la perception des besoins et des relations avec les entreprises et les branches professionnelles ;
- la gestion des ressources humaines et l'évolution des structures ;
- l'organisation pédagogique dans l'établissement ;
- l'information, l'orientation et la mobilité des élèves.

Complétée par des entretiens avec les responsables concernés de l'administration centrale du ministère de l'éducation nationale et par des sources documentaires diverses⁷, cette démarche conduit la mission à développer dans le présent rapport trois axes principaux :

⁴ A la rentrée scolaire 2006, la DEPP a dénombré 320 000 apprentis et 834 000 élèves en enseignement professionnel (public, privé y compris agriculture).

⁵ Notamment dans le cadre des entretiens réalisés dans l'académie de Nantes.

⁶ L'académie de Toulouse a été « sous-traitée » à la mission qui suivait la rénovation de la voie professionnelle pour éviter une double visite. Un regard ponctuel a également été porté sur des bonnes pratiques signalées dans les académies d'Orléans-Tours et Rouen.

⁷ Voir l'annexe n°4 : sources documentaires.

- l'environnement institutionnel du pilotage académique et sa traduction opérationnelle : le double constat d'un pilotage national peu effectif et d'une offre de formation professionnelle foisonnante qui ne facilitent pas l'exercice d'une véritable gestion prévisionnelle. La qualité de la coordination entre le Rectorat et le Conseil régional, autour du Plan régional de développement de la formation professionnelle (PRDFP), de la mise en œuvre de démarches de régulation conjointes, dans une approche globale et territorialisée de l'offre de formation – tous modes confondus – s'avère également d'une importance majeure ;
- le rôle de l'académie dans le pilotage de l'offre de formation et dans sa construction : les Rectorats ont mis en place des procédures qui obéissent à diverses logiques et se sont dotés d'outils pour mieux agir, en transparence et en partenariat avec les établissements scolaires, dans une optique parfois pluriannuelle. Ils sont contraints par la recherche d'un équilibre de l'offre de formation professionnelle avec les besoins exprimés par le territoire et l'économie ;
- les modes de régulation complémentaires des actions sur les structures : ces modes de régulation cherchent à équilibrer l'offre face à la demande sociale et économique, ils agissent sur la ressource humaine (recrutement, affectation, formation voire reconversion), l'organisation pédagogique de l'établissement et la prise en compte de l'élève, via son information, son orientation et sa mobilité.

Les acteurs rencontrés se montrent le plus souvent attentifs à l'exigence d'une véritable gestion prévisionnelle des formations professionnelles initiales scolaires et s'attachent, à travers le dialogue, les processus mis en œuvre – certains dans une approche pluriannuelle – à mieux conduire l'évolution de l'offre de formation faite aux élèves. Le présent rapport témoigne de ces efforts, de leurs réussites comme de leurs limites, dans l'optique d'une vulgarisation dont pourront se saisir ceux qui ne sont pas aussi avancés dans la structuration de cette démarche.

1. L'environnement institutionnel pourrait mieux épauler le pilotage académique

1.1. Le pilotage académique ne peut pas s'appuyer sur des orientations nationales fortes et se trouve confronté à une offre de formation foisonnante

Les textes qui organisent la régulation de l'offre de formation professionnelle initiale scolaire (Cf. § 1.2.1 *infra*) ont largement déconcentré cette responsabilité au niveau académique en confiant au recteur le soin d'arrêter la structure pédagogique générale des établissements et les mesures relatives aux personnels. La responsabilité de la programmation générale de l'offre de formation professionnelle a été décentralisée auprès du Conseil régional, notamment chargé d'établir le PRDF (voir ci-dessous 1.2). Ces deux dispositions ont conduit

à ce que l'administration centrale du ministère de l'éducation nationale n'exerce pas une présence forte aux côtés des académies.

1.1.1. Un pilotage national discret pour les académies et peu de coordination nationale pour les conseils régionaux

Le rapport de modernisation précité, portant sur la carte de l'enseignement professionnel appelait à « mettre en place un pilotage national des académies fondé sur la responsabilisation et l'autonomie », pour « encourager la performance pédagogique et budgétaire »⁸. Il préconisait de « fixer des objectifs exigeants dans chaque académie selon une démarche participative », et précisait « les objectifs concernant la carte des formations, le suivi et la réussite des élèves et les moyens alloués ne sauraient être dissociés. ». Il préconisait également de « suivre les résultats pédagogiques et financiers des académies à partir d'indicateurs de performance pédagogique et d'efficience.

On le voit, il ne s'agit nullement de revenir sur les acquis de la décentralisation mais, pour ce qui concerne les compétences conservées par l'Etat, de rappeler que l'échelon déconcentré ne peut jouer pleinement son rôle que si l'échelon national transcrit en objectifs opérationnels clairs pour chaque académie, et en concertation étroite avec elle, les objectifs généraux assignés par la loi au système éducatif (notamment la loi d'orientation et de programme sur l'avenir de l'école du 23 avril 2005) Ce rôle sera pleinement joué si le dialogue de gestion établit le lien entre l'attribution des moyens et l'analyse des résultats, plus encore que ne permettent de le faire aujourd'hui les indicateurs académiques issus de la LOLF.

Il ne s'agit par pour autant de mesurer la performance de chaque académie à l'aune des moyennes nationales ; le rapport d'audit précise : « Les écarts de dotation existant actuellement entre les académies (...) ne sauraient persister sans être justifiés par des objectifs et des résultats différents. ». Le dialogue de gestion doit précisément permettre à l'administration centrale de cerner les spécificités académiques et de déterminer en conséquence, en accord avec le Recteur, les objectifs à atteindre. Cela vaut aussi pour l'offre de formation professionnelle initiale, qui détermine largement la capacité de l'académie à conduire un nombre croissant de jeunes à un niveau de formation ou de qualification plus élevé.

La DGESCO est aujourd'hui peu prescriptive dans ce domaine et la stratégie nationale n'est pas suffisamment explicitée, ni affirmée pour orienter l'élaboration de la carte des formations dans les académies.

La priorité de cette direction générale en matière de formation professionnelle est ailleurs. La sous-direction des formations professionnelles se préoccupe pour l'essentiel de la structuration des diplômes et du contenu des formations, mission essentielle qu'elle est seule à pouvoir accomplir. Mais elle n'a pas pris en charge à ce jour la régulation nationale des formations offertes dans les académies.

⁸ Rapport conjoint à l'IGF, l'IGEN et l'IGAENR, n°2006-027 sur la carte de l'enseignement professionnel, proposition n°6 page 41.

➤ *Les objectifs stratégiques nationaux sont très généraux*

L'objectif stratégique affiché par la direction est de « former au-delà de la première insertion » en donnant aux jeunes des bases, une culture générale aussi large que possible et une ouverture permettant une évolution des compétences. Cette approche, qui s'oppose à une vision « adéquationniste »⁹ de la formation professionnelle et qui tient compte du fait que 40% des jeunes diplômés du niveau V s'insèrent dans un secteur différent de celui de leur formation initiale, ne fait pourtant l'objet d'aucune directive vers le niveau académique chargé de sa mise en œuvre.

Au plan opérationnel, la DGESCO se limite à la fixation d'objectifs généraux : pourcentage de passage en baccalauréat professionnel, limitation des sorties sans qualification, sans aborder la dimension de la relation avec les métiers. Dans le cadre de la rénovation de la voie professionnelle, l'attention de la DGESCO se porte sur l'équilibre global de l'offre entre les niveaux IV et V. Il n'est toutefois pas envisagé d'émettre des prescriptions plus précises auprès des rectorats pour maintenir ou accroître l'offre de niveau V, face à la propension à promouvoir le niveau IV en substitution du BEP. En réalité, le seul objectif quantitatif porté par la direction est le doublement des lycées des métiers pour 2010. Il faut alors constater que la DGESCO n'apporte ni soutien spécifique, ni directives aux académies pour y parvenir.

Enfin, la place accordée dans les circulaires de rentrée aux orientations nationales en matière de formation professionnelle n'est pas souvent centrale et les objectifs annoncés restent généraux, sans être toujours quantifiés :

- pour la rentrée 2009-2010, au-delà de la rénovation de la voie professionnelle, l'augmentation de l'offre de niveau V (CAP) pour lutter contre les sorties sans qualification et la promotion des lycées des métiers sont ainsi mises en avant ;
- dans un passé récent, pour la rentrée 2008-2009, il n'est pas indiqué comment il sera possible d'atteindre l'objectif de « conférer à la voie professionnelle la même dignité » qu'aux autres voies ;
- pour la rentrée 2007-2008, les orientations sont plus précises et visent à développer la labellisation des lycées des métiers – avec une méthode d'évaluation, mais sans objectifs quantifiés – et à développer l'apprentissage dans les EPLE, avec un objectif annoncé de 10% des apprentis accueillis dans les lycées en 2010.

Ce n'est pas revenir sur la déconcentration, qui place le niveau académique en première ligne, que de lui fournir un cadrage d'objectifs nationaux explicites.

Ce pilotage pourrait porter les grands équilibres entre la voie générale et technologique et la voie professionnelle, entre la formation initiale sous statut scolaire et l'apprentissage, entre l'offre privée et l'offre publique sous contrat, avec une déclinaison en objectifs académiques

⁹ Ce terme est utilisé dans une double acception : la qualification d'une offre de formation qui répondrait au plus près et en quasi temps réel aux besoins de main d'œuvre d'un bassin d'emploi et à une adéquation stricte aux compétences requises pour un métier donné.

et régionaux. Le niveau académique est donc seul sur ce terrain face à ses partenaires locaux.. Le pilotage national pourrait porter aussi sur la cartographie des diplômes rares.

En outre, les grandes orientations données aujourd’hui interviennent trop tardivement pour pouvoir être prises en compte dans l’offre de formation de la rentrée suivante, les circulaires de rentrée paraissant entre janvier et avril de l’année où elles sont censées s’appliquer. Un autre calendrier doit donc être construit pour les rendre efficace.

➤ *Les éléments statistiques disponibles ne sont pas utilisés pour le pilotage stratégique*

La sous-direction de la formation professionnelle utilise peu les éléments de connaissance statistique sur l’offre de formation professionnelle disponibles. Les rectorats ne remontent pas d’informations sur cette offre vers la mission de la performance académique (MIPERF) de la DGESCO, ce qui ne permet pas de pilotage national.

➤ *La recherche d’un équilibre national de l’offre globale de formation professionnelle entre les différentes voies fait défaut*

Dernier aspect de ce pilotage stratégique national discret, la prise en compte des autres acteurs et champs de la formation professionnelle reste limitée. Les relations avec l’association des régions de France (ARF) sont courtoises, mais ténues et reposent uniquement sur un échange d’informations, sans réflexion stratégique commune. Si les offres concurrentes – voie scolaire initiale privée sous contrat, apprentissage, enseignement agricole, Maisons familiales rurales (MFR), formations du ministère de la santé, sont connues – il n’en découle cependant aucune tentative de fixation d’objectifs nationaux de régulation, en vue de respecter des grands équilibres de l’offre de formation professionnelle. Cette absence de régulation nationale est pourtant parfois lourde de conséquences sur le terrain où s’affrontent souvent des offres de réseaux concurrents.

Sans revenir sur le principe de la déconcentration de la régulation de l’offre de formation professionnelle initiale scolaire, la mission suggère que l’administration centrale occupe pleinement sa place de prescripteur d’orientations stratégiques nationales. Cela permettrait au niveau académique d’inscrire son dialogue avec la région et ses partenaires économiques et institutionnels et de déterminer l’évolution de l’offre dans un cadre souple mais doté de repères.

Recommandation n°1 :

- définir clairement, au niveau national, des priorités de régulation nationale de l'offre de formation professionnelle initiale en fonction des objectifs définis par la loi¹⁰, tenant compte de la répartition des élèves entre les différentes voies et différents statuts de formation, dans le souci de corriger les déséquilibres inter académiques les plus marquants ;

- apporter, en soutien à l'action académique, des prescriptions et des outils méthodologiques facilitant le pilotage de l'évolution de la carte des formations professionnelles ;

- mettre en œuvre, au plan national, un dialogue avec les autres grands acteurs de la formation professionnelle, notamment via le conseil territorial de l'éducation nationale¹¹ (CTEN) ou le conseil national de la formation professionnelle tout au long de la vie (CNFPTLV)¹², pour réguler et garantir les grands équilibres entre les différentes voies de la formation professionnelle.

▪ Le dialogue de gestion n'aborde pas assez précisément la dimension du pilotage de l'offre de formation

Le dialogue de gestion annuel entre le niveau central et le niveau académique n'est pas centré sur le pilotage de l'offre de formation. Il aborde essentiellement trois aspects, celui de la dimension budgétaire, celui des moyens en personnel affectés à l'académie et l'approche par les résultats des élèves (diplômes, sorties prématurées, réorientations...) qui ne sont pas sans conséquences sur la capacité d'action de l'académie¹³. La DGRH a tenté de mobiliser en 2008 les académies sur leurs prévisions de recrutement en vue de répondre aux besoins futurs engendrés par leur carte de formation professionnelle de 2009 et 2010. Seules douze académies ont répondu, plus ou moins partiellement et la démarche a été abandonnée.

Cette attitude résulte logiquement de ce qui précède, à savoir la faiblesse du pilotage national de l'offre de formation professionnelle initiale.

Mais il est vrai que les outils d'appui font largement défaut (statistiques, indicateurs, tableaux de bord partagés avec l'administration centrale). Ils permettraient pourtant de nourrir un

¹⁰ « Il s'agit aujourd'hui de la loi n° 2005-380 du 23 avril 2005 *d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École* et de son rapport annexé qui définit assez précisément les objectifs à atteindre par le système éducatif; ces orientations pourront être précisées ou révisées par d'autres lois du même type. Voir sur ce point la recommandation n°7 p16.

¹¹ Créé par la loi « libertés et responsabilités locales » n° 2004-809 du 13/08/04.

¹² Le projet de loi n°324 du 21/07/2009, figurant en annexe 3.2, dans son article 16A nouveau, charge le CNFPTLV de « favoriser au plan national la concertation entre l'Etat, les régions, les partenaires sociaux et les autres acteurs pour la conception des politiques de formation professionnelle, le suivi de leur mise en œuvre et la définition annuelle de leurs orientations ».

¹³ Cf. le chapitre 3.1.1 infra « la régulation de l'offre par la ressource humaine ».

véritable dialogue de gestion, sur la carte des formations professionnelles comme les indicateurs du projet annuel de performance (PAP) du programme « enseignement scolaire » le font pour d'autres domaines.

Le pilotage de la carte des formations pourrait, lui aussi, s'appuyer sur certains des indicateurs de performance pédagogique et d'efficience, tels ceux cités par l'audit de modernisation¹⁴ qui précisait : « Un nouveau mode de pilotage doit également être mis en place pour l'enseignement professionnel. » Il devra « fixer des objectifs exigeants dans chaque académie selon une démarche participative ; les objectifs concernant la carte des formations, le suivi et la réussite des élèves et les moyens alloués ne sauraient être dissociés. »

Le dialogue de gestion – y compris pour l'attribution des moyens d'enseignement par la direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO) et dans la phase de concertation avec la direction générale des ressources humaines (DGRH) pourrait donc prendre appui sur ces indicateurs.

Recommandation n°2 : Construire des indicateurs spécifiques pour analyser l'offre de formation professionnelle dans le cadre du dialogue de gestion annuel entre l'administration centrale et l'académie.

- **Un traitement national de données académiques pourrait apporter un meilleur éclairage facilitant le pilotage par le recteur**

Parmi les nombreuses données brutes transmises par les établissements et les rectorats à la DEPP, peu sont étudiées et travaillées dans un objectif de facilitation du pilotage de l'offre de formation professionnelle, faute de sollicitation effective de la DGESCO. L'attitude actuelle porte davantage à l'observation de ce qui est advenu qu'à la construction d'une démarche prospective, au moins dans le domaine observé de la formation professionnelle¹⁵.

En réaction au questionnement de la mission, la DEPP se déclare ouverte à la construction d'un dialogue avec les rectorats pour une meilleure analyse des données statistiques disponibles. Cette volonté pourrait naturellement s'inscrire dans la démarche d'élaboration d'outils décisionnels à destination des académies et départements.

➤ *L'analyse des données de la formation professionnelle fait déjà l'objet de groupes de travail au plan national*

La DEPP anime déjà plusieurs groupes de travail dont l'objet est d'améliorer la connaissance commune de plusieurs phénomènes clefs de la formation professionnelle et portant sur :

- l'assise géographique de la carte de l'offre de formation professionnelle, avec la DGESCO, des chefs de service de rectorats (DOS, SSA). Ce groupe rencontre

¹⁴ taux d'attractivité, taux de réussite à l'examen, taux d'insertion, indicateur (à construire) sur l'abandon en cours de formation, coût complet des formations par secteur, filière et type d'établissement

¹⁵ Il s'agit d'une procédure calibrée de la DEPP qui n'est pas spécifique à la formation professionnelle.

quelques difficultés devant le manque d'homogénéité des zonages (bassin de formation, bassin économique, bassin d'emploi de l'INSEE, zonage administratif¹⁶ ;

- l'insertion professionnelle, avec l'objectif de tirer un meilleur parti des enquêtes IVA/IPA, dans une collaboration entre la DEPP et les rectorats ;
- l'analyse des perspectives/métiers/qualifications, pour laquelle la DEPP anime un groupe de travail commun avec la DGESIP et le CAS. La réflexion porte sur le renforcement des analyses territoriales. Les premiers éléments opérationnels de cette démarche sont attendus en 2010.

➤ *La maille statistique actuelle ne favorise pas le pilotage national*

Dans un domaine où l'approche statistique est actuellement recherchée et particulièrement nécessaire – l'insertion professionnelle – le niveau d'analyse ne permet pas une déclinaison territoriale pertinente, tant pour cibler des orientations nationales que pour faciliter le pilotage académique. Les outils disponibles sont peu adaptés à une telle ambition :

- l'enquête « génération » du CEREQ n'est pas ciblée sur l'enseignement professionnel, encore moins initial et ne porte que sur 30 000 jeunes/an. Il n'est donc pas possible d'en tirer des enseignements infranationaux ;
- l'enquête IVA/IPA est sans doute mieux ciblée, mais intervenant très tôt après la sortie du système éducatif (sept mois), ses enseignements sont partiels. C'est cependant probablement le meilleur outil statistique sur lequel appuyer un pilotage national car il est déclinable au plan académique. Il porte toutefois en lui deux faiblesses : si l'échantillon IVA est exhaustif, celui de l'IPA ne porte que sur 50% de l'effectif et le taux de réponse ne devient satisfaisant (80%) que si les Conseils régionaux financent une relance téléphonique assidue ;
- le recensement général de la population (RGP) concerne bien l'ensemble de la population, mais il est trop peu précis. Il ne fait notamment pas la distinction entre les différents types de baccalauréat (général, technologique et professionnel sont confondus).

Même si la volonté de connaissance statistique autour de l'offre de formation professionnelle est patente, il existe donc une marge de progrès significative pour fournir à la DGESCO, comme aux rectorats, des éléments d'appréciation statistique suffisants pour faciliter l'émergence d'orientations nationales d'une part et la mise à disposition d'éléments de comparaison territoriaux, infra nationaux d'autre part. La DEPP peut jouer un rôle moteur dans ce domaine, pour peu qu'une commande claire émane de la DGESCO.

Recommandation n°3 : En réponse à une attente qui serait clairement exprimée par la DGESCO, la DEPP pourrait contribuer à une meilleure évaluation de la situation et au repérage prospectif des besoins de la formation professionnelle initiale pour tous les

¹⁶ Voir infra chapitre 1.2.5

statuts. Cela serait possible notamment à partir des données dont elle dispose déjà et en relation avec le niveau académique¹⁷. Le groupe de travail actuellement constitué pourrait orienter partiellement ses travaux dans cette direction.

▪ **L'Assemblée des Régions de France coordonne peu l'action des Conseils régionaux sur cette question**

L'ARF est une association régie par la loi de 1901, qui regroupe dans une démarche volontaire de concertation et de coordination, les vingt-six régions métropolitaines et de l'outre-mer, collectivités territoriales qui s'administrent librement¹⁸. Par principe, elle ne peut donc donner de directives et encore moins d'injonctions à ses membres.

Il n'y a donc légitimement pas de politique commune des conseils régionaux, organisée et uniformisée, dans le domaine de la formation professionnelle, tant dans les objectifs politiques et les contenus des PRDF que dans la participation au pilotage opérationnel de l'offre de formation professionnelle initiale.

➤ *Un travail de concertation autour d'objectifs généraux*

Si la collégialité des présidents fait émerger de « grandes orientations », comme cela a pu être le cas pour la gratuité des manuels et des équipements individuels scolaires des lycéens, par exemple, le résultat en matière de pilotage national de l'offre de formation est peu probant, chaque région conservant sa totale liberté de décision et de mise en œuvre, une fois la concertation achevée.

L'ARF fait cependant régulièrement fonctionner des groupes de travail thématiques, au niveau des chefs de services des Conseils régionaux concernés par le sujet. Il en existe un sur les questions de formation professionnelle. Il semble en résulter essentiellement un échange de bonnes pratiques.

➤ *Des attentes spécifiques envers un pilotage national par le MEN*

Selon le délégué général de l'ARF, le pilotage national par le MEN, en matière de formation professionnelle pourrait évoluer sur trois points déterminants :

- la reconnaissance du positionnement important des régions, par leur association à toute réforme majeure du dispositif, passant par une phase de concertation préalable. Cette requête n'est pas propre au domaine étudié ;
- la mise en place d'un dispositif commun de réflexion en vue d'actualiser les référentiels d'équipement, dont l'ancienneté et l'inadaptation partielle pèsent sur la qualité et la stabilité des investissements des Conseils régionaux ;

¹⁷ L'information la plus précise se trouve dans les dossiers des CTPA puisque toutes les modifications apportées à la carte de formations y sont présentées (en général au mois de novembre ou de décembre) ; il suffirait de normaliser la présentation de ces documents et il serait alors facile de les compiler.

¹⁸ Article 72 de la Constitution française.

- l'ouverture d'une réflexion commune relative à une évolution vers une « co-élaboration » des actes majeurs régissant l'offre de formation professionnelle : approbation partagée du PRDF et actualisation annuelle de la carte de la formation professionnelle initiale scolaire¹⁹.

Il n'appartient pas à la mission de relayer ou non dans ses recommandations, les réflexions encore informelles portées par l'ARF. Il conviendrait toutefois que l'administration centrale du MEN, en particulier la DGESCO se rapproche de l'ARF, au-delà du simple contact bisannuel d'échange d'informations qui prévaut aujourd'hui.

Recommandation n° 4 : Approfondir et formaliser les relations techniques entre la sous-direction de la formation professionnelle de la DGESCO et la délégation générale de l'ARF, pour avancer sur des problématiques communes (connaissances statistiques, normes d'équipement...)

▪ **Le niveau académique attend peu d'un pilotage national**

Parmi les académies visitées par la mission, si le constat de la faiblesse du pilotage national est partagé, il n'émane pas pour autant de besoin clairement exprimé et étayé de le renforcer.

Toutefois, deux attentes se font jour :

- l'intérêt pour l'affirmation nationale d'objectifs et pour l'accompagnement concourant à l'équilibre des voies et statuts de formation : scolaire et apprentissage, public et privé, domaine où la régulation est difficile au plan régional ;
- le besoin fort de disposer d'un appareil statistique au moins régionalisé – sinon maillé au niveau du bassin – surtout dans le domaine des perspectives-métiers. Cette connaissance plus fine d'éléments souvent nationaux peut difficilement être conduite localement, compte tenu des moyens techniques et humains qui seraient nécessaires, alors qu'un maillage régionalisé des études nationales peut être envisagé.

Recommandation n° 5 : Articuler le pilotage national et le pilotage académique de la formation professionnelle initiale, relativement à l'expression d'objectifs (effectifs et flux de formés) pour les différentes voies et statuts de formation. Affiner et régionaliser les données prospectives sur les métiers.

1.1.2. Une offre de diplômes professionnels foisonnante qui accroît la complexité de la prévision

▪ **Trop de spécialités, autant d'établissements et moins d'élèves**

Avec plus de 450 diplômes et mentions professionnelles, l'offre de formation professionnelle dispose d'un éventail d'une étendue incomparable, d'autant plus complexe qu'elle est mise en œuvre, dans le seul champ de la formation initiale, sous de multiples formes : le scolaire

¹⁹ Voir chapitre 1.2 infra sur la concertation entre les rectorats et les conseils régionaux.

public, l'enseignement privé sous contrat, l'apprentissage, l'enseignement agricole, maritime, les Maisons familiales rurales (MFR)....

Après une explosion du nombre de formations et de mentions proposées, due à la fois à la création du baccalauréat professionnel et à la multiplication des spécialités sous la pression des milieux économiques depuis près de vingt ans, la tendance est à une légère régression de l'éventail proposé, avec 544 diplômes de niveau IV et V en 1999, 456 en 2005. L'offre de baccalauréat professionnel est en légère progression alors que le niveau V recule franchement. Ce repli est moins accentué que celui des effectifs, alors que l'on assiste à une légère augmentation du nombre de lycées professionnels et de sections d'enseignement professionnel (SEP)²⁰ ; autant de facteurs convergents qui accroissent la complexité de la gestion prévisionnelle de l'offre professionnelle initiale.

La situation est sans doute plus délicate dans l'enseignement privé sous contrat, où l'effectif moyen d'un LP était de 177 élèves en 2007, que dans l'enseignement public où il atteignait 426 élèves. Le problème est cependant nettement posé et l'accroissement du nombre des petits établissements²¹, la multiplication des demi-sections, ou des sections à très faible effectif, la pression des exigences du maillage territorial exercée par les institutions locales, pèsent fortement sur le pilotage académique de l'offre de formation professionnelle initiale scolaire.

▪ **La réforme de la voie professionnelle réduit l'éventail de l'offre**

Naturellement, la disparition des sections de BEP va contribuer à la simplification de l'offre, qui se répartira à l'avenir, sauf exception, entre le CAP au niveau V et le Baccalauréat professionnel au niveau IV. Parallèlement, la promotion des lycées des métiers doit permettre de mieux utiliser, sur un même site ou dans un réseau de sites, des ressources humaines et matérielles, toujours coûteuses et parfois rares.

La réforme en cours²² n'exonérera sans doute pas de se pencher sur la délicate question de la simplification de l'offre de formation, qui pourrait regrouper les spécialités dans des familles de métiers plus vastes. Il n'entre pas dans le rôle de la présente mission d'émettre des préconisations sur ce point, mais elle ne peut passer sous silence l'impact fort que cette dispersion des spécialités peut avoir sur la gestion prévisionnelle de l'offre de formation professionnelle, scolaire ou non.

▪ **Les réponses apportées par les rectorats pour faire face à cette complexité, sont modestes**

Les rectorats subissent davantage qu'ils ne la maîtrisent, cette complexité de l'offre.

²⁰ Le nombre d'élèves de l'enseignement professionnel scolaire public et privé a baissé de 4 300 unités en 2006 et de 6 300 unités en 2007. Parallèlement le nombre de lycées professionnels et de sections d'enseignement professionnel (SEP) est assez stable (2 711 en 2003, pour 2733 en 2007). Source : MEN/DEPP, repères et références statistiques, édition 2008.

²¹ En 2007, 9,1% des LP publics (8,1% en 2004) et 64,3% des LP privés comptaient moins de 200 élèves.

²² Voir au 2.1.5 *infra*.

La perspective du développement des lycées des métiers est relevée comme un atout pour améliorer la réponse à cette difficulté (Limoges, Nantes, Versailles). L'académie de Lille impulse une réflexion devant conduire à l'émergence de nouveaux pôles de formation professionnelle initiale, par le regroupement de compétences, ainsi que le regroupement d'établissements de petite taille en une seule entité juridique.

Faute de pouvoir peser sur l'éventail national de cette offre, le niveau académique tente de l'utiliser à son profit, notamment en acceptant et en organisant un maillage territorial dense au niveau du CAP, et en visant également à répondre aux exigences d'aménagement du territoire portées par les collectivités territoriales, à la demande sociale des élèves et de leurs familles, et secondairement à la demande économique locale (Nantes, Versailles).

Une simplification de l'offre, notamment au niveau V, ne condamnerait sans doute pas cette pratique. Elle pourrait même la favoriser en « banalisant » le profil nécessaire des enseignants de lycées professionnels.

Le trop grand nombre de diplômes professionnels constitue une source de complexité dans la gestion de la carte des formations par multiplication « naturelle » de l'offre de formation. Il accroît également les difficultés d'adaptation à l'évolution des différents métiers représentés. Une diminution du nombre de formations et de diplômes pourrait être de nature à favoriser une meilleure gestion de cette carte.

Recommandation n° 6 : Favoriser la poursuite au plan national de l'effort de réduction et de recherche de cohérence au niveau des diplômes et spécialités.

1.2. La coordination Rectorat/Conseil régional pâtit d'une certaine confusion juridique

1.2.1. Les textes qui répartissent les compétences pour définir l'offre de formation créent une situation juridique peu lisible, difficile à appliquer

- **Le code de l'éducation définit un équilibre complexe entre les compétences de l'Etat et de la Région**

Si l'article L.211-1 du code rappelle sans la moindre ambiguïté que « *l'éducation est un service public national dont l'organisation et le fonctionnement sont assurés par l'Etat, sous réserve des compétences attribuées [...] aux collectivités territoriales pour les associer au développement de ce service public* », l'article suivant (L.211-2) peut déjà donner lieu à des interprétations multiples : « *Chaque année, les autorités compétentes de l'Etat arrêtent la structure pédagogique générale des établissements du second degré en tenant compte du schéma prévisionnel des formations mentionnées à l'article L.214-1...* »

La notion de « structure pédagogique générale » n'a pas de définition réglementaire précise et donne lieu, d'une académie à l'autre, à des interprétations différentes, qui ont d'ailleurs varié

au fil des années. Il est couramment admis qu'il s'agit des ouvertures et fermetures de sections qui se traduisent, le cas échéant, par des créations ou des suppressions de postes. Elles incluent, le plus souvent les dédoublements de sections existantes, mais aussi la création de sections nouvelles qui, dans l'enseignement technologique ou professionnel – et pour certaines formations scientifiques dans la voie générale –, implique la mise en place d'équipements nouveaux, voire la création ou l'extension d'ateliers ou de laboratoires. On voit bien qu'on déborde alors le cadre annuel que la loi fixe pour l'exercice de cette compétence de l'Etat et l'on peut en déduire qu'il s'agit sans doute d'une interprétation trop large. Le rappel, par la loi elle-même, de la nécessité, pour l'Etat, de « tenir compte » du « schéma prévisionnel des formations » arrêté par la région (art. L.214-1) montre bien qu'il ne saurait s'agir, pour l'autorité académique d'implanter, par exemple, une nouvelle spécialité professionnelle dans un LP.

L'article L.214-1²³ donne, lui, sans ambiguïté à la Région la compétence pleine et entière pour arrêter le « schéma prévisionnel des formations » « compte tenu des orientations nationales », y compris en ce qui concerne les collèges et l'enseignement privé. Ce schéma a un caractère pluriannuel évident. Il est précisé également, dans l'article L.214-3 que ce schéma prévisionnel tient compte de l'ensemble des besoins de formation, ce qui confirme son caractère englobant. C'est le cadre dans lequel s'inscrivent, pour la Région, la programmation pluriannuelle des investissements (article L.214-5) qui détermine « la localisation des établissements, leur capacité d'accueil et le mode d'hébergement des élèves » et, pour l'Etat, la définition annuelle de « l'organisation pédagogique générale des établissements » par l'autorité académique (voir ci-dessus).

C'est aussi dans ce schéma que s'inscrit la compétence forte que la région exerce dans le champ de la formation professionnelle et qui est définie par les articles L.214-12 et suivants du code. La loi y énonce sans ambiguïté : « *La région définit et met en œuvre la politique régionale d'apprentissage et de formation professionnelle des jeunes et des adultes à la recherche d'un emploi ou d'une nouvelle orientation professionnelle.* » Cette compétence est générale ; elle s'exerce donc tant en formation initiale qu'en formation continue, tant sous statut scolaire que par la voie de l'apprentissage. Elle concerne donc, notamment, l'offre de formation des lycées professionnels.

Elle se traduit par l'adoption, par la Région d'un « plan régional de développement des formations professionnelles »²⁴ qui « prend en compte, pour ce qui concerne les jeunes, les dispositions relatives à la formation professionnelle qui figurent au schéma prévisionnel des formations des collèges, des lycées, des établissements d'éducation spéciale... ».

Le PRDF est donc subordonné au schéma prévisionnel (SPF), mais aussi aux contrats passés entre la région et ses multiples partenaires pour la formation professionnelle prévus par

²³ Voir en annexe n° 3, l'extrait du Code de l'éducation, art. L.214-1.

²⁴ Voir en annexe n° 3.1, l'extrait du Code de l'éducation, art. L.214-13. En annexe 3.2, l'article 20 du projet de loi adopté n°324 relatif à la formation tout au long de la vie confère une dure de six ans au PRDF qui devra en outre être élaboré en concertation entre l'Etat, le Pôle emploi, les régions et les partenaires sociaux représentatifs. Il sera signé par le président de la région, le représentant de l'Etat et pour le volet formation initiale, par le recteur.

l'article L.214-12- V²⁵, «*fixant des objectifs de développement coordonné des différentes voies de formation professionnelle initiale et continue, notamment de formation professionnelle alternée*»

Enfin, la loi ayant indiqué que la Région « s'assure de la mise en œuvre » du PRDF, elle ajoute, au point IV du même article L.214-12 : « *Des conventions annuelles d'application précisent, pour l'Etat et la région, la programmation et les financements des actions.*

Ces conventions sont signées par le président du conseil régional, le représentant de l'Etat dans la région ainsi que, selon leur champ d'application, par les divers acteurs concernés.

Dans les établissements d'enseignement du second degré, les établissements relevant des articles L.811-1 et L.813-1 du code rural et les établissements relevant du ministère chargé des sports, ces conventions, qui sont également signées par les autorités académiques, prévoient et classent, par ordre prioritaire, en fonction des moyens disponibles, les ouvertures et fermetures de sections de formation professionnelle initiale. Leurs stipulations sont mises en œuvre par l'Etat et la région dans l'exercice de leurs compétences, notamment de celles qui résultent de l'article L.211-2 du présent code et de l'article L.814-2 du code rural. A défaut d'accord, les autorités de l'Etat prennent, pour ce qui les concerne, les décisions nécessaires à la continuité du service public de l'éducation. »

Ces articles constituent donc le cadre légal à l'intérieur duquel la gestion de la carte des formations des lycées professionnels et des lycées technologiques doit s'inscrire, au moins en théorie. Il définit précisément la nature des relations entre les deux partenaires : si les « orientations nationales » de la politique éducative sont bien définies par l'Etat, le schéma prévisionnel des formations est arrêté par la Région. Le PRDF, élaboré sous la responsabilité de la Région, s'y inscrit et ce n'est qu'au niveau de sa mise en œuvre annuelle que l'Etat intervient à nouveau en signant ses conventions d'application et en arrêtant la structure pédagogique générale des établissements.

▪ **Cette construction juridique complexe est le fruit de l'histoire et le résultat de la sédimentation de plusieurs vagues successives de décentralisation**

Dès l'application de la loi du 7 janvier 1983, les Régions bénéficient du transfert des compétences de l'Etat en ce qui concerne les constructions, l'équipement et le fonctionnement matériel des lycées, ainsi que, partiellement, en matière d'apprentissage. La région se voit attribuer une compétence de droit commun en matière de formation professionnelle.

C'est de cette loi que datent le « schéma prévisionnel des formations », le « programme prévisionnel des investissements » et l'articulation des relations entre la région et l'Etat que les textes ultérieurs n'ont pas fondamentalement remis en cause.

En 1993 (loi quinquennale du 20 décembre 1993), c'est la compétence en matière de formation des jeunes qui est transférée avec l'apparition des PRDFPJ (habituellement dénommé « PRDFP ») pour les jeunes (« plan régional de développement de la formation

²⁵ Voir en annexe n° 3.1, l'extrait du Code de l'éducation, art. L.214-12-V

professionnelle des jeunes »); mais ils ont déjà la plupart des caractéristiques des futurs « PRDF »

En 2002 la loi de modernisation sociale du 17 janvier 2002 élargit les PRDF aux adultes en même temps qu'elle instaure la validation des acquis de l'expérience.

En 2004, avec la loi du 4 mai 2004 relative à la formation professionnelle tout au long de la vie et au dialogue social, le rôle des PRDF est réaffirmé en même temps que les crédits de l'AFPA sont décentralisés et qu'une réforme sensible du système de la formation continue est opérée.

Les mesures les plus récentes concernent surtout l'apprentissage : le *Plan de cohésion sociale*, adopté en 2005, fixe un objectif de 500 000 apprentis en 2009 (contre 380 000 en 2005) et réforme les modalités de financement et d'incitation concernant l'apprentissage ; l'ordonnance n° 2008-1304 du 11 décembre 2008 art 1 conforte les compétences de la Région en matière d'apprentissage.

- **La réalité observée aujourd'hui par la mission est assez éloignée de la définition légale décrite ci-dessus et varie beaucoup d'une région à l'autre, d'une académie à l'autre.**

En particulier, **le schéma prévisionnel des formations (SPF)** n'est jamais cité spontanément par les interlocuteurs de la mission, qu'il s'agisse de représentants des régions ou de l'autorité académique ou encore de chefs d'établissement. Beaucoup semblent même ignorer son existence et, dans la plupart des régions visitées, il semble bien qu'il n'ait pas été mis à jour depuis de longues années. Là où la notion paraissait connue, le caractère englobant du schéma en revanche n'était pas du tout évoqué et l'idée même qu'un tel schéma puisse concerner la programmation des collèges n'apparaît pas chez les responsables des Régions rencontrés. Le niveau départemental n'est d'ailleurs jamais cité comme un niveau pertinent d'analyse des besoins de formation ou de déploiement de tel ou tel volet de la politique régionale de formation. Dans certains cas, le SPF est confondu avec le plan régional de développement des formations professionnelles (PRDF).

Il est vrai que « l'outil » PRDF, lui, est connu et qu'il constitue le principal instrument qu'utilisent les régions pour formaliser leur politique en matière de formation, la soumettre au débat politique et pour se concerter avec leurs partenaires, notamment avec l'Etat.

Recommandation n° 7

Dans la voie ouverte par la loi d'orientation et de programme sur l'avenir de l'école et son rapport annexé, les orientations stratégiques pour la formation professionnelle initiale pourraient être périodiquement mises à jour par le Parlement et s'imposer ainsi à l'ensemble des acteurs..

1.2.2. Les PRDF diffèrent beaucoup par leur consistance et leur méthode d'élaboration

Une étude²⁶ conduite en 2007 à l'initiative de la région Centre et de la région Limousin par un groupe d'élèves administrateurs territoriaux, avec le concours de l'Association des régions de France (ARF) et de l'Institut national des études territoriales (INET), analyse précisément la situation de 20 régions métropolitaines (sur 26).

En 2007, l'ensemble des Conseils régionaux avait adopté ou était sur le point d'adopter ou de renouveler leur PRDF. Certains datent de 2001 ou 2002, 13 d'entre eux de 2006 ou 2007. Certaines assemblées ne le nomment pas « PRDF » mais, par exemple : *Schéma régional éducation formation* (Pays-de-Loire), englobant le SPF dans le même document, ou « *Schéma régional des formations tout au long de la vie* » (Nord – Pas-de-Calais).

Les méthodes utilisées pour l'élaboration des PRDF ont été sensiblement identiques : leur adoption est précédée d'une large phase de concertation avec le concours de consultants ou d'universitaires pour réaliser des diagnostics territoriaux (mentionnés par 70% des PRDF). L'importance de cette phase de concertation fait parfois dire que ce qui compte dans le PRDF c'est plus la « démarche » que le plan lui-même qui en résulte. Sa consistance est d'ailleurs très variable tant en volume que par le champ qu'il embrasse, plus ou moins global (intégrant parfois la formation de salariés et des actifs), par son caractère plus ou moins « opérationnel » ou stratégique » (cette stratégie est alors le plus souvent celle d'une politique « emploi-formation »).

Certains se réfèrent explicitement à la loi et se limitent strictement au champ qu'elle définit explicitement ne traitant, par exemple, du public salarié que sous l'angle de l'accès à l'emploi.

Les objectifs les plus couramment assignés aux PRDF sont : élever le niveau de formation (55% des PRDF), développer l'équilibre territorial et l'accès à la formation (55 %), lutter pour l'égalité des chances (50%).

La diversité des PRDF est l'expression de l'exercice des compétences décentralisées. Il n'y a pas lieu de chercher à la réduire, dès lors qu'un cadrage national d'orientation de l'évolution des formations sera défini par le Parlement et respecté par chacune des régions et que le cadrage national des recrutements et des mouvements de personnel permettra d'assurer la présence des enseignants en face des lycéens.

²⁶ « PRDF, entre ardente obligation et mission impossible », Rapport de Laurence Dubois, Jacques Henry, David Martin, Chantal Moreau, Gilles Pourcher, élèves administrateurs territoriaux, promotion Théodore Monod, INET, Juin 2007

1.2.3. Une bonne collaboration entre les acteurs suppose une formalisation suffisante des procédures

La complexité de la répartition juridique des compétences, la diversité des modalités retenues pour leur mise en œuvre font que l'efficacité du dispositif dépend largement des solutions adoptées, région par région pour favoriser la collaboration entre les acteurs.

La mission a pu constater les effets bénéfiques de certains modes d'organisation :

- Une formalisation des procédures, une explicitation des processus, incluant la définition précise des calendriers et des rôles respectifs des différents acteurs comme, par exemple, dans la région des Pays de la Loire (voir l'exemple *infra* p.18).
- La clarification des échanges d'informations, qu'il s'agisse de ceux relatifs aux élèves (prévisions d'effectifs, évolution des taux de passage et de redoublement, résultats de l'orientation), de ceux relatifs à l'évolution des contenus d'enseignement et des besoins d'équipement, aux évolutions du tissu économique et de l'emploi ou aux orientations stratégiques de la politique de formation définie par la Région. On peut regretter que l'élaboration de l'application de gestion de la scolarité des élèves SCOMET n'ait pas fait une plus large place à la prise en compte des attentes et des besoins des régions, mais le développement et la généralisation de l'application SIFA (système d'information sur la formation des apprentis)²⁷ constituent sans aucun doute une avancée importante en la matière. Mise en place après avis du Comité de Coordination des programmes Régionaux d'Apprentissage et de Formation continue et accord de chacune des régions, cette application remplace désormais l'enquête annuelle « papier » sur les effectifs d'apprentis (enquête 51) et devrait permettre d'éviter qu'un élève qui entre en apprentissage ne soit compté au nombre de ceux qui quittent le système éducatif sans qualification, comme c'était encore le cas récemment dans certaines académies. Mais cela ne saurait suffire à assurer un suivi global des différents publics « jeunes » de la formation.
- La formalisation de la coordination nécessaire entre les principaux acteurs – et notamment entre l'Etat et la Région - à travers des conventions annuelles est

²⁷ SIFA a été officiellement mis en place en janvier 2007 pour la remontée des données sur l'apprentissage du 31 décembre 2006. Il interroge l'ensemble des CFA y compris les CFA agricoles. Par rapport à l'enquête 51 qui recensait également les apprentis mais de façon agrégée, les données remontent sous forme individuelle et de manière électronique. Chaque CFA est invité à extraire de son système de gestion un certain nombre d'informations sur tous les jeunes qui sont inscrits en formation chez lui au 31/12 d'une année donnée. S'il n'est pas équipé informatiquement, il a la possibilité de saisir les informations demandées par l'intermédiaire d'un portail mis à disposition sur internet. Les données des CFA remontent dans un premier temps aux services statistiques des rectorats pour compléter les données en y insérant les numéros d'identification national (INE). Les fichiers sont ensuite transmis à la DEPP après suppression des nom, prénom et adresse du jeune. Ces données sont partagées entre les rectorats, les conseils régionaux et les DRAF.

Cette remontée sous forme de données individuelles permet désormais de suivre le jeune en apprentissage et de s'assurer qu'il ne fait pas partie des sortants sans qualification. En effet, s'il ne figure plus dans Scolarité, les services académiques qui ont accès à toutes ces données peuvent contrôler s'il s'est inscrit dans un CFA.

sans aucun doute une condition de l'efficacité et permet d'organiser la mise en place des moyens nécessaires à la réussite d'une rentrée scolaire.

Certaines régions, comme celle des Pays de la Loire ont considéré que le cadre annuel de ces conventions ne permettait pas une anticipation suffisante et ne garantissait pas une continuité suffisante de l'action publique : ce sont donc des conventions pluriannuelles « glissantes » qui sont mises en place et ce dispositif paraît donner satisfaction.

Ainsi, en juillet 2007, le Conseil régional des Pays de la Loire a innové en faisant évoluer son outil de programmation concerté de la carte des formations. Jusque là, le Schéma régional éducation-formation, qui tient lieu de PRDF dans cette région, était décliné annuellement dans une « note d'orientation annuelle pour l'évolution de l'offre de formation professionnelle initiale, cosignée par le président du Conseil régional et par le Recteur, selon un dispositif qui était l'application stricte de l'article L.214-13 IV du Code de l'éducation²⁸. Pour la rentrée 2008, le document devient un « Schéma prospectif relatif à l'offre de formation professionnelle initiale dans les Pays de la Loire 2008-2011 », autrement dit un document de programmation triennale et son préambule explicite précise les raisons de cette évolution en la plaçant dans la continuité des notes annuelles de la période précédente et de la collaboration Région-académie de Nantes : « La présente note confirme cette tradition de collaboration pour la mise en œuvre de compétences partagées mais elle traduit une volonté commune de donner un cadre prospectif plus affirmé (pluriannuel) à l'offre de formation, de formuler plus précisément des propositions d'évolution des filières ainsi que des engagements qui en découlent pour chaque institution. Elle s'inscrit dans le cadre du Schéma Régional Education-Formation 2007-2011 adopté par le Conseil régional en février 2007 dont les orientations constituent la référence pour l'ensemble des réseaux de formation. »

Ce document de neuf pages ne liste pas les opérations ; après un énoncé des « orientations partagées », une analyse de la relation emploi/formation distingue quatre familles de métiers : ceux qui connaissent des difficultés de recrutement, ceux où le vieillissement des actifs entraîne des besoins de recrutement, ceux où le chômage est important et ceux qui sont en évolution. Des remarques générales sur la carte des BTS et sur l'utilité du « mixage des publics (élèves et apprentis) précèdent l'analyse, filière par filière et niveau par niveau des besoins de formation, non quantifiés. La quantification et la détermination des mesures particulières sont renvoyées à une procédure complémentaire : il est précisé explicitement que l'élaboration de la carte des formations sous statut scolaire public et privé relève de la compétence de l'Etat et que l'académie de Nantes s'est engagée dans l'élaboration de deux schémas directeurs, l'un pour l'enseignement public, l'autre pour l'enseignement privé sous contrat en concertation avec la Région. Ils « préciseront pour le statut scolaire les mesures d'évolution de l'offre de formation pour la période 2008-2011 dans le cadre des orientations de la présente note de cadrage ». Enfin, il est précisé que « le Conseil régional et le Rectorat examineront conjointement l'ensemble des mesures de la rentrée 2008 à l'aune de ces documents de cadrage selon un calendrier commun statut scolaire/ apprentissage qui conduira à des décisions pour tous les réseaux de formation au plus tard en janvier 2008. »²⁹

Dans l'académie de Versailles, la lettre annuelle de cadrage commune au recteur et au président du Conseil régional traduit la volonté d'aller au-delà de l'exercice annuel

²⁸ Voir annexe n° 3 article L.214-13 IV

²⁹ Signé le 5 juillet 2007 par le recteur, et le Président du Conseil régional.

d'ajustement de la carte de la formation professionnelle. Le recteur l'exprime comme « une volonté d'accompagnement des établissements dans une perception des besoins à trois ans ». Ce projet ambitieux comporte encore quelques faiblesses : il n'est pas perçu par les EPLE comme opérationnel, sans doute en raison du poids de la procédure annuelle d'évolution de l'offre de formation et de l'annualité de l'attribution des moyens. Il en découle qu'une grande partie des refus d'ouverture est liée au manque de prise en compte de la démarche académique par les EPLE. Il faut réduire cet écart pour être efficace. Le recteur se considère cependant comme engagé sur trois ans en cas d'ouverture ou de fermeture l'année n, dans la mesure où il est demandé à chaque EPLE de construire un projet sur trois ans. Il appartient donc au rectorat de faire mieux comprendre et partager cette intéressante démarche.

Recommandation n° 8 : Inscrire la mise en œuvre du schéma prévisionnel des formations et du PRDF dans les conventions triennales de programmation « glissante » (mises à jour chaque année) entre l'Etat (Recteur) et la Région. Ces conventions listeront les créations, extensions et fermetures d'établissements et, chaque année, indiqueront les variations significatives des effectifs par lycée et par spécialité professionnelle, les ouvertures et fermetures de sections dans les voies technologique et professionnelle et les options « rares » dans la voie générale. Le nombre de divisions et de groupes sera déterminé par l'établissement, une fois connus les moyens alloués par l'Etat et par la Région.

C'est sur la base de cette convention que les opérations d'investissement, les créations, transformations et suppressions de postes et les affectations des élèves seront arrêtées. Toute opération non prévue par cette convention ne pourra être décidée, même en urgence, que sur la base d'un accord explicite entre la Région et le Recteur prenant la forme d'un avenant à la convention.

1.2.4. La vision globale de l'offre de formation peine à s'imposer

Si la loi a affirmé progressivement la caractère global du PRDF et la nécessité, pour les régions, d'inclure dans une stratégie commune l'offre de formation initiale et continue, par la voie de l'apprentissage et sous statut scolaire, en y intégrant celle de l'enseignement agricole et du secteur sanitaire et social, les régions se sont engagées prudemment dans cette voie et la diversité de leur organisation reflète bien des approches fortement différenciées, tant au plan politique qu'administratif.

L'organisation des exécutifs, des commissions permanentes et des services régionaux est le reflet de l'approche plus ou moins globale des politiques de la formation.

La répartition des compétences déléguées entre les vice-présidents varie d'une région à l'autre ; rares sont celles qui attribuent au même vice-président les responsabilités de la formation professionnelle, de l'éducation (les lycées) et de l'apprentissage.

L'organisation des services des Régions reflète également cette diversité : si les services en charge des lycées et de l'apprentissage sont en général regroupés sous l'autorité d'un même directeur général adjoint, de nombreuses régions y adjoignent aussi les services de la

formation professionnelle ; plus rares sont celles qui regroupent avec cet ensemble les services en charge de l'emploi, voire du développement économique.

En Pays de la Loire, la Direction de l'Education est distincte de la Direction de la Formation professionnelle et de l'apprentissage, elle-même distincte de la Direction de la Recherche, de l'Enseignement supérieur, de l'International et de l'Europe ; la problématique de l'emploi, elle, est prise en charge par la Direction de l'Action économique. C'est la situation de la plupart des régions (quatre directions distinctes également pour ces quatre secteurs en Champagne Ardennes). L'organisation des instances politiques, en revanche, favorise davantage les synergies : en Pays de la Loire, Formation professionnelle, apprentissage et politiques de l'emploi se réunissent au sein de la même commission sectorielle, mais restent séparés de l'éducation qui est, elle, regroupée avec l'enseignement supérieur. En Champagne Ardennes, les lycées et l'apprentissage sont traités au sein de la même commission thématique (et confiés à la même vice-présidente) ; la formation professionnelle, l'insertion et l'accès à l'emploi sont également regroupés, font également l'objet d'une même délégation, alors que la « création d'emplois », reste attachée au développement économique. On voit qu'ici la cartographie des commissions est identique à celle des délégations. En Alsace, en revanche, éducation et formation (initiale et continue) sont regroupés au sein de la même direction opérationnelle, alors que la commission « Formation initiale, éducation et enseignement de la langue régionale » est distincte de la commission « Formation professionnelle continue ».

Il importe également que l'offre de formation professionnelle puisse être présentée dans sa globalité aux familles, aux jeunes et aux demandeurs de formation. Cela suppose qu'elle soit conçue comme un ensemble cohérent et organisé et que l'information soit partagée par tous les acteurs de la formation, publics et privés.

Recommandation n° 9 : Organiser dans chaque académie la concertation de tous les acteurs de la formation dans une seule instance spécialisée.

Recommandation n° 10 : Mettre en place dans chaque académie un fichier commun des élèves et des apprentis (évolution de SCONET), conçu pour permettre également le suivi des élèves/apprentis pendant trois ans après leur sortie de formation initiale. Associer étroitement les Régions à l'élaboration du cahier des charges de cette application. Faire en sorte que des agrégations nationales de ces fichiers soient possibles et que les élèves et apprentis puissent être suivis lorsqu'ils quittent une région ou une académie.

Recommandation n°11 : Proposer dans toutes les académies la mise en place d'une base de données unique regroupant toute l'offre de formation professionnelle initiale, quel que soit le dispensateur de formation ou l'autorité certificatrice.

1.2.5. Malgré un souci commun de la couverture territoriale, les différents acteurs peinent à coordonner leurs efforts, faute d'un maillage du territoire commun.

La plupart (55%) des PRDF, on l'a vu, font du développement harmonieux du territoire régional un de leurs finalités explicites ; la volonté de promouvoir des formations dites « de

proximité » est une des manifestations de cette préoccupation, mais le développement de pôles spécialisés contribuant de façon volontariste à l'aménagement et au développement économique du territoire en favorisant l'implantation d'activités nouvelles en est une autre. La stratégie régionale est souvent un équilibre subtil entre ces deux objectifs, qui ne sont antagonistes qu'en apparence, les formations de proximité concernant essentiellement le niveau V (CAP), et quelques formations de niveau IV.

C'est aussi à travers la prise en compte des territoires infrarégionaux (« pays », communautés de communes, d'agglomération etc. mais presque jamais le département) que les PRDF manifestent leur volonté de « territorialiser » leur politique de formation : la quasi-totalité des régions intègrent cette préoccupation dans le diagnostic et déclinent parfois leurs objectifs territoire par territoire. Mais une minorité de PRDF (29% seulement)³⁰ établissent un lien explicite avec les contrats de pays et 36% font référence à des maisons de la formation spécifiques aux territoires.

La difficulté de l'exercice vient notamment du fait que le découpage du territoire adopté par la région n'est pas toujours le même que celui de l'Etat et, en particulier, celui de l'éducation nationale. Entre les différents services de l'Etat, les logiques territoriales ne sont pas toujours non plus les mêmes : les bassins d'éducation et de formation (BEF) ne sont pas souvent superposables aux bassins d'emploi, ou aux « bassins de vie » ; ils ne sont même pas toujours en phase avec les districts, qui sont pourtant les aires de recrutement des lycées. L'audit de modernisation « carte de l'enseignement professionnel » de décembre 2006 préconise d'ailleurs l'abandon du découpage spécifique à l'éducation nationale (BEF) au profit des bassins d'emploi. Sans aller jusque là, la mission estime qu'il est possible d'harmoniser les cartographies de telle sorte qu'un bassin d'emploi comprenne toujours un nombre entier de BEF (et, là où les BEF sont plus étendus que les bassins d'emploi, qu'un BEF comprenne toujours un nombre entier de bassins d'emploi).

Si ce souci du développement harmonieux du territoire est partagé par tous les acteurs, les découpages qu'ils utilisent pour organiser leur action sont manifestement suffisamment différents pour rendre difficile la coopération entre eux.

Recommandation n° 12 : Redéfinir le périmètre des bassins d'éducation et de formation en cohérence avec les bassins d'emploi et les autres découpages du territoire pertinents eu égard à la formation.

³⁰ Source : étude déjà citée « *PRDF, entre ardente obligation et mission impossible* » ; INET, juin 2007

2. Le pilotage académique de l'offre de formation professionnelle initiale, dépend de la clarté des objectifs fixés par le recteur mais reste largement déterminé par des facteurs externes

Au plan national, la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'Ecole (loi du 23 avril 2005), par son « rapport annexé » fixe les objectifs à atteindre en termes de qualification et définit quelques orientations générales. Chaque année, la circulaire de rentrée, sous le timbre de la DGESCO, décline ces objectifs à l'attention des recteurs. Par ailleurs, les régions sont désormais compétentes, on l'a vu, pour dessiner, dans le schéma prévisionnel des formations et le PRDF le cadre de l'évolution de l'offre de formation professionnelle sur leur territoire. Entre ces différentes déterminations, la mission a observé les outils à disposition du recteur pour participer, dans son académie, à la construction de l'offre de formation ?

2.1. Le rôle de l'académie dans le pilotage de l'offre de formation professionnelle initiale scolaire

Le pilotage de l'évolution des cartes de formation se fait à travers des dispositifs variés et assez différents d'une académie à l'autre. Il n'y a pas de structures ni d'organisation type sur le territoire national. Principalement déterminé par les orientations politiques fixées par le recteur, il associe plus ou moins largement les services concernés du Conseil régional et les autres services de l'Etat en région.

2.1.1. *Les objectifs académiques doivent être définis clairement*

- **Un schéma directeur prévisionnel qui fixe de grands objectifs et qui doit être opérationnel**

Le pilotage de la carte de la formation professionnelle exige un cadrage précis des objectifs académiques à atteindre. Des « orientations générales » telles que le rééquilibrage des flux d'élèves entre seconde générale et technologique et seconde professionnelle, entre les différentes filières de la voie professionnelle, entre les formations sous statuts différents (statut scolaire et apprentissage) ou la lutte contre les sorties sans qualification et l'amélioration des poursuites d'études du niveau V au post baccalauréat professionnel doivent être accompagnées d'objectifs opérationnels clairs tant quantitatifs (valeurs cibles à atteindre tenant compte des évolutions démographiques et déployées au niveau des bassins d'éducation à partir d'un diagnostic partagé par les acteurs concernés) que qualitatifs (création de « pôles de référence » mettant en cohérence la carte des formations, lutte contre le décrochage à titre d'exemples).

Ces objectifs volontaires, traduits dans le projet académique, doivent être partagés par tous les acteurs internes au système éducatif (les services académiques, les corps d'inspection et plus particulièrement les chefs d'établissement et le corps enseignant) et externe (notamment le Conseil régional). Ils font l'objet d'un document de cadrage, cohérent avec les objectifs du Conseil régional. Des modalités de travail formalisées, permanentes entre services concernés

du rectorat et de la région contribuent à la qualité de ce cadrage et du nécessaire pilotage partagé.

Dans l'académie de Nantes, le rectorat dispose d'un schéma directeur académique des formations professionnelles et technologiques pour 2008-2011. Il s'inscrit dans le schéma prospectif, élaboré en commun avec le Conseil régional, dont il reprend les priorités stratégiques. Il se décline en orientations générales (qualifications plus élevées conduisant à l'insertion, accès au niveau V minimum pour l'ensemble des élèves, etc.) et en propositions opérationnelles annuelles pour chaque établissement.

Recommandation n° 13 : Définir des objectifs académiques dans un cadre pluriannuel, quantifiés en terme d'évolution des flux d'élèves (par voie, par niveau, pour les différents statuts) et d'évolution qualitative de la carte des formations, concertés et partagés à l'interne et à l'externe du système éducatif (Conseil régional en particulier), en cohérence avec le PRDF et déployés au niveau des bassins de formation et des établissements. Mettre en place un dispositif d'évaluation des résultats obtenus.

▪ **Une organisation des services académiques structurée mais pas toujours coordonnée**

Ces objectifs étant clairement définis, le pilotage semble le plus efficace là où, en relais de la volonté du recteur, les acteurs académiques concernés par le pilotage de l'évolution de la carte des formations professionnelles initiales fonctionnent de manière coordonnée et concertée, avec un responsable clairement identifié.

Autour du Recteur et du SG, le DAFFPIC, le DAET, le DOS, le CSAIO, les IEN concernés, les IA/DSDEN (dans les situations où ils ont en charge les moyens des lycées), éventuellement d'autres conseillers techniques du recteur (tel un conseiller technique FP chargé des études « métiers »), travaillent de concert et sans arrière-pensées apparentes.

L'équipe des conseillers techniques du recteur, particulièrement soudée, de l'académie de Grenoble est un gage certain d'efficacité. Chacun disposant du même niveau d'information et d'analyse, a le même discours auprès des interlocuteurs et peut indifféremment représenter le Recteur lors des multiples réunions de préparation, notamment avec la Région. Les arbitrages effectués par le recteur s'effectuent en présence de l'ensemble de ces acteurs qui sont ainsi informés « en temps réel » tant des décisions prises que des arguments retenus. Ils deviennent ainsi capables, eux-mêmes de les répercuter dans les meilleures conditions.

Recommandation n° 14 : mettre en place un groupe de pilotage académique avec des responsabilités clairement identifiées, un protocole de travail formalisé et un « animateur » responsable reconnu.

▪ **L'expertise des IEN-ET est sous-utilisée**

Le positionnement des IEN STI et Eco/gestion, comme experts de leur discipline est efficace, même s'il est souvent vécu un peu difficilement du fait d'un manque de retour d'information sur les suites données à leurs avis.

La connaissance des diplômes, de la pédagogie, du monde économique et des relations emploi/formation, les positionne dans la chaîne de décision.

Ils se considèrent garants de la connaissance des métiers et des entreprises, ce qui leur permet :

- avec les DRH des entreprises, d'examiner l'apport des formations offertes sur l'emploi local ;
- de participer aux efforts d'adaptation des enseignants en réorientation ;
- de formuler des préconisations sur les équipements et aménagements nécessaires à l'ouverture d'une formation nouvelle ;
- de recevoir les candidats enseignants contractuels.

Leur avis est également très utile dans le dialogue d'équilibre entre les offres de formation sous statut scolaire et d'apprenti.

2.1.2. Un appareil statistique complet est nécessaire et l'émergence d'outils d'appui permet d'envisager un pilotage académique par les indicateurs

Il ne peut y avoir de pilotage efficace de l'évolution de la carte des formations sans un outillage statistique complet et mis à jour.

Les rectorats doivent donc posséder et mettre à disposition des EPLE une base statistique de qualité sur l'offre de formation, les flux d'élèves externes et internes aux établissements, l'attractivité des formations proposées, l'insertion, les perspectives métiers, l'évolution démographique, etc. Des cartographies comportant ces différents éléments peuvent être proposées.

Ces données, collectées et traitées au niveau académique, mises en perspectives relativement aux objectifs académiques et régionaux (cf. § 2.1.1.) doivent être déclinées par bassin et par établissement. De véritables tableaux de bord doivent être élaborés pour éclairer les décisions de chacun des acteurs à leur niveau.

Les académies mettent généralement à disposition des chefs d'établissement des « fiches établissement » précises comprenant de nombreux indicateurs (capacité d'accueil, résultats aux examens, taux de redoublement, taux de sortie, taux de pression...). Ce sont les outils à partir desquels la rentrée est préparée et qui permettent aux chefs d'établissement d'avoir une vision globale de leur établissement.

Le Recteur de l'académie de Lille considère que ces fiches établissement pourraient encore être améliorées en intégrant un volet « pédagogique » (point de vue de l'inspection, diverses procédures et expérimentations...). Il souhaiterait également construire un tableau de bord décliné « par bassin », qui ne serait pas une simple somme des indicateurs par établissement mais intégrerait des indicateurs sociaux, démographiques et de contextualisation (relations avec les branches professionnelles) du bassin.

Dans l'académie de Nantes, le rectorat a mis au point une fiche technique pour chaque établissement qui renseigne huit domaines : indicateurs académiques et nationaux, indicateurs établissement, objectifs du PAP académique (prévention des sorties, orientation, réussite au lycée), besoins éducatifs particuliers, diversification de la formation, poursuite d'études et insertion professionnelle, respect de l'école, santé.

Dans l'académie de Versailles, deux documents d'appui semblent particulièrement intéressants en termes de pilotage de l'évolution de l'offre de formation :

- le « cahier des charges » par filière (Annexe 5.3) qui précise, par diplôme, le nombre de places disponibles, les caractéristiques de la filière (insertion, poursuite d'études, etc.) et surtout les évolutions souhaitables (qui résultent des objectifs académiques et des prospectives par métiers, en termes de parcours, de développement des capacités d'accueil, de passerelles, etc.). Ce cahier des charges, pour la formation professionnelle initiale scolaire, ne prend cependant pas en compte l'offre d'apprentissage, ce qui réduit la visibilité globale de l'offre de formation au niveau académique.

- des « repères académiques pour l'orientation, l'affectation et l'insertion » (Annexe 5.4) qui fournissent notamment :

- les taux d'attractivité des CAP et baccalauréats professionnels au niveau académique et par département ;

• les résultats de l'affectation post-3^{ème} ;

• les résultats aux examens.

Ces « repères » soulignent certains déséquilibres ou points sensibles du pilotage (taux d'attractivité élevé de certains diplômes, nombre d'élèves non affectés...).

Les statistiques académiques sont complétées par des données en provenance de l'OREF, de la DARES et du CEREQ (il s'agit de données régionales et non académiques, ce qui les rend moins opérationnelles).

Concernant l'insertion professionnelle, il est regretté de ne disposer que d'approches trop globales (IVA, données de l'ONISEP et de la DARES).

Des outils informatiques peuvent venir en aide efficacement à l'élaboration de la carte des formations.

Dans l'académie de Versailles, le logiciel SOFA 2 permet aux établissements de saisir de manière détaillée les demandes d'évolution des structures pour l'année « n+1 » (et des prévisions jusqu'à l'année « n+3 »), ainsi que les demandes de travaux et d'équipement qui en résultent. La valeur ajoutée est réelle : gain de temps, transparence des informations, transversalité (elle favorise une approche globale de la carte des formations professionnelles et pas uniquement une approche par EPLE). Malgré quelques inconvénients, gestion du flux seul et pas des effectifs, manque de convivialité, ce produit a retenu l'attention des partenaires et est désormais utilisé par le Conseil régional Ile de France et les trois académies concernées.

Dans l'académie de Nantes, chaque établissement est suivi individuellement, avec l'appui de deux logiciels internes :

- STEF qui permet de suivre les effectifs/structures, par intranet (taux de pression, répartition des élèves etc.) ;

- CAPRI qui permet l'évaluation du coût de chaque structure d'un établissement.

Sur ces deux points, le dialogue rectorat /EPLE est donc direct, instantané et permanent. Il est très apprécié tant des services académiques que des EPLE.

Recommandation n° 15 : créer un tableau de bord académique décliné au niveau des bassins et des établissements, informatisé, partagé avec le Conseil régional. Ce tableau de bord sera réalisé à partir d'indicateurs internes souvent dispersés dans plusieurs services (DOS, DAFPIC-DAET, CSAIO, IA, services statistiques) et d'indicateurs et informations externes. Il rendra lisible la situation de l'académie, des bassins, des établissements relativement aux objectifs académiques et régionaux affichés en terme d'évolution de la carte des formations.

2.1.3. Une construction de l'offre de formation qui suit des logiques très diverses

La construction de l'offre de formation est élaborée selon des logiques très diverses. Dans tous les cas elle est étudiée de manière globale en prenant en compte l'apprentissage, l'enseignement privé et l'enseignement agricole et les enseignements du secteur de la santé. Plusieurs logiques apparaissent :

- une logique ascendante ou descendante ;
- une logique d'établissement ou de bassin de formation ;
- une logique de demande des élèves ou de réponse aux besoins de l'économie, parfois contradictoire;
- une logique de mixage des formations ou de spécialisation des établissements ;
- des positions diverses face aux formations à faible effectif ou à effectifs fortement déclinants.

■ Une logique ascendante ou descendante

La construction de l'offre de formation suit des logiques différentes selon les académies. Dans certains cas, les plus fréquents, elle privilégie une **démarche ascendante** (des propositions des établissements vers le rectorat), dans d'autres, comme ceux des académies de Lille et de Rouen, elle suit une **démarche descendante**, plus prescriptive (propositions du rectorat vers les établissements, intégrant le projet académique, cf. § 2.1.1.). Dans tous les cas, elle fait l'objet de nombreux va et vient entre les services rectoraux, les bassins et les EPLE. De nombreuses réunions de « consultation » ou « d'informations » peuvent également être organisées.

Recommandation n° 16 : dans le cadre d'une gestion prévisionnelle, pluriannuelle, mise en place, l'évolution de la carte des formations devrait s'appuyer sur une démarche descendante, fortement impulsée par le recteur, mais également interactive, en lien étroit avec les bassins éducation et formation et les établissements. Les directives ou orientations pour l'année « n », prenant en compte à la fois les objectifs définis dans la politique académique et les éléments prévisionnels retenus précédemment (démarche pluriannuelle éventuelle (cf. § 2.1.4.)).

Cette démarche pourrait s'inspirer du calendrier suivant :

- Etape 1 (février-juillet « n-1 ») :

■ **Cadrage régional et académique : orientations et prescriptions d'évolution de la carte des formations, en relation avec le PRDF, les objectifs rectoraux et au regard des tableaux de bord académiques cités précédemment. Ce cadrage permet de solliciter les bassins et les établissements pour d'éventuelles propositions correctives (plan d'action par filière, par zones géographiques, etc.).**

Remarques : les résultats des enquêtes de rentrée permettent à la fois d'évaluer l'évolution des flux d'élèves relativement à la politique académique affichée mais également de réaliser des projections permettant de simuler les effectifs attendus aux niveaux de l'académie, des bassins et des établissements (en fonction des cibles académiques visées et des situations locales).

- Animation de réunions de bassins pour commenter ces documents (conduites par le groupe de pilotage académique et l'IA/DSDEN) et expliciter le « cadrage » aux chefs d'établissement.
- Saisie des demandes formulées par les établissements et respectant le cadrage. Elles comportent des ouvertures et des fermetures de sections.
- Analyse des demandes réalisée conjointement par le rectorat et le Conseil régional, premiers arbitrages. Les demandes sont classées (favorable, opportun, rejeté) en fonction du respect des objectifs académiques et régionaux visés, de l'existant. Les établissements sont informés de ces avis.

- *Etape 2 (juillet-décembre « n-1 ») :*

- Évaluation du coût de la carte des formations professionnelles (moyens humains, équipements et travaux éventuels), mesure des effets de l'évolution de la carte en matière de GRH (calibrage du mouvement, reconversions, formation continue, recrutement de contractuels);
- Concertation entre les établissements concernés et le rectorat, le Conseil régional. Mise au point d'une proposition concertée d'évolution de la carte des formations éventuellement pluriannuelle.

- *Etape terminale (décembre « n-1 »):*

- Arbitrage final du recteur et transmission des décisions définitives du Conseil régional.

Remarque : ce calendrier, le cadrage et la méthode concernent également les établissements privés. Les formations de l'Agriculture et de la Santé sont prises en compte selon des modalités adaptées. Par ailleurs, il est souhaitable que l'évolution de la carte des formations sous statut d'apprentis soit traitée en parallèle et selon le même calendrier.

▪ **Une logique d'établissement ou de bassin de formation**

La place et le rôle des bassins sont très variables selon les académies. Dans de nombreuses académies les demandes de modification de l'offre de formation émanent des établissements sans aucun travail de coordination ou d'harmonisation au niveau du bassin. Les demandes des établissements sont formulées de manière individuelle en fonction du projet d'établissement (ou du projet du chef d'établissement), en ignorant totalement le PRDF et parfois sans aucune référence au projet académique. Au mieux les chefs établissements prennent l'initiative de se rencontrer, sans formalisme particulier, pour essayer de construire une proposition cohérente. Certains recteurs reconnaissent toutefois que le bassin est une zone d'analyse pertinente. Cette démarche est majoritaire lorsque la logique de construction est ascendante.

Toutefois, le bassin reprend généralement un rôle plus important, d'une part pour assurer une première cohérence d'ensemble (la seconde se situant au niveau académique) et d'autre part pour assurer la diffusion de l'information :

- le bassin est un lieu d'information-concertation où le Recteur et ses conseillers présentent les évolutions de la carte de formation, des réunions de bassin se tiennent pour diffuser et commenter les statistiques disponibles, le cadrage académique pour l'évolution de la carte des formations, les décisions retenues ;
- l'analyse conjointe entre le Conseil régional et le rectorat est souvent conduite au niveau du bassin d'éducation et de formation.

Dans l'académie de Lille, des réunions de bassin se tiennent à l'initiative du « coordonnateur » de bassin et des chefs d'établissement. Elles ont notamment pour objectif de mener une réflexion cohérente sur l'évolution des cartes des formations professionnelles par une concertation entre les chefs d'établissement. Ces réunions peuvent aboutir à des projets présentés et retenus par le Recteur. Ce mode de fonctionnement n'est toutefois pas systématisé et dépend de la bonne volonté des acteurs (quatre réunions de bassin organisées sur quatorze bassins).

Le bassin est l'échelon infra-académique pertinent d'animation du pilotage de l'évolution de la carte des formations. Il doit faciliter l'élaboration interactive de l'offre de formation et assurer un lien fort entre les objectifs académiques et régionaux et les attentes exprimées par le territoire.

▪ **Une logique de demande des élèves ou de réponse aux besoins de l'économie**

Il s'agit là d'un point particulièrement délicat dans la construction d'une offre de formation. Dans un premier temps, il peut sembler légitime de répondre à la demande des élèves et des familles qui souhaitent une formation qui corresponde à leur projet professionnel et à leur souhait. Il est établi que les élèves qui se retrouvent, faute de places, dans une formation professionnelle qu'ils n'ont pas choisie perdent toute motivation et font partie des contingents d'élèves absenteïstes. Le recteur doit-il pour autant développer des formations qui présentent un taux d'attractivité élevé et supprimer des formations dont le taux d'attractivité est faible ?

Il est tout aussi légitime et responsable de prendre en compte les évolutions économiques et sociales de l'emploi, aussi deux éléments d'appréciation complémentaires doivent-ils être pris en compte :

- le potentiel en terme d'insertion professionnelle doit être pris en compte dans la construction de l'offre de formation ;
- la mobilité des élèves pendant la formation et lorsqu'ils seront en situation de recherche d'emploi doit également être pris en considération.

Dans la région des pays de la Loire, le rectorat et le Conseil régional partagent le même objectif de recherche d'une convergence entre l'offre de formation professionnelle et les possibilités de l'économie régionale. Dans ce cas, il n'est pas contestable que la demande économique soit placée devant la demande sociale, même si celle-ci fait l'objet d'une attention réelle.

La réponse à des besoins de l'économie peut être illustrée par l'opération « 6000 compétences » dans le bassin de Saint Nazaire : les besoins de l'économie locale, autour de chantiers de l'Atlantique, de la raffinerie Total et d'EADS, offrent des possibilités d'insertion fortes, bien cycliques, aux niveaux IV et V industriels. Une action commune rectorat/région/chambres consulaires/industrie est conduite pour attirer et former des jeunes en formation initiale scolaire et par apprentissage, des adultes en formation continue, sur trois ans, afin de pourvoir aux besoins de main d'œuvre du bassin.

Dans certaines académies, « l'aménagement du territoire » est un paramètre supplémentaire à intégrer dans la construction de la carte des formations. Il s'agit d'ailleurs d'un aspect social largement retenu par les Conseils régionaux.

Le rôle de l'orientation prend ici toute sa dimension. L'évolution de la carte des formations professionnelles ne peut prendre tout son sens que si les élèves sont convenablement informés sur les métiers, à la fois sur le contenu du métier, les perspectives de carrière offertes et l'offre d'emplois existante au niveau académique ainsi que sur les tendances au niveau national.

Recommandation n° 17 : l'évolution de la carte des formations doit se baser sur une analyse approfondie et « multicritère » de façon à intégrer à la fois les besoins économiques, la demande des jeunes et de leurs familles, la résolution des problèmes de mobilité et la connaissance des métiers, comme des enjeux économiques³¹.

▪ **Une logique de mixage des formations ou de spécialisation des établissements**

Dans de nombreuses académies, les établissements proposent une gamme relativement large de formations couvrant plusieurs filières. L'intérêt de cette démarche est d'élargir, pour les élèves souvent peu mobiles, l'offre de formation sur une commune ou un bassin. L'inconvénient est d'aboutir à un émiettement des formations avec parfois des effectifs très faibles.

De nombreuses académies ont mis à profit la rénovation de la voie professionnelle pour remettre en cohérence la carte des formations. Un des axes de cette réflexion porte sur l'intérêt de dégager des « pôles » ou de labelliser des « lycées des métiers ». Cette démarche gagne en synergie, en lisibilité des filières et favorise la mise en place de passerelles.

Dans l'académie de Versailles, le rectorat essaie de construire des pôles de formation (une filière dans un établissement, dans un bassin), pouvant préfigurer la base « formation scolaire initiale » de lycées des métiers.

L'académie de Nantes a décidé de développer les lycées des métiers (y compris en réseaux) en faisant émerger des pôles : il n'y avait aucun lycée des métiers en 2007, il y en aura 30 à la rentrée 2009 (7 sont déjà labellisés). Trois pôles technologiques émergent : Cholet/la mode, La Roche sur Yon/productique et plasturgie, Saint Nazaire/productique.

Recommandation n° 18 : favoriser l'émergence d'une logique de pôles autant que de besoin, éventuellement d'établissements en réseaux, en s'appuyant sur le concept de lycée des métiers.

▪ **Les formations à faible effectif ou à effectifs fortement déclinants**

Ces formations doivent faire l'objet d'une attention particulière du rectorat. Les « filières porteuses » sont à distinguer de celles qui ne le sont pas en termes d'insertion professionnelle et d'avenir du métier.

Les sections « porteuses » d'insertion professionnelle, mais à faible taux d'attractivité, doivent être maintenues en recherchant une réduction des coûts (apport des corps d'inspection sur l'organisation pédagogique adaptée).

³¹ Voir en annexe 3.2 le projet de loi adopté par l'Assemblée nationale le 21/07/2009 n° 324 qui indique dans son article 20 modifiant l'article L.214-13 du Code de l'éducation que « le PRDF déterminera des objectifs communs aux différents acteurs (...) sur la base d'une analyse des besoins en termes d'emplois et de compétences par bassin d'emploi. »

Les sections non porteuses, à faible taux d'attractivité et à insertion difficile doivent être progressivement fermées. A titre d'exemple la question se pose dans de nombreuses académies où un arbitrage doit intervenir entre les formations administration/comptabilité dont les effectifs et l'insertion déclinent et celles de commerce/vente, dont les besoins croissent. Une telle décision ne peut intervenir sans une connaissance approfondie de l'évolution des métiers concernés au niveau académique.

Il faut retenir l'initiation des « pôles de qualification » de niveau V menée dans l'académie de Nantes. Dans un secteur géographique peu dense, il s'agit d'offrir aux jeunes les moins mobiles (souvent issus de SEGPA) plusieurs CAP articulés entre-eux. L'expérimentation conduite à Ancenis depuis la rentrée de 2008, propose ainsi, dans une structure de vingt-quatre élèves, trois à quatre CAP différents, mais dotés d'un tronc commun (maintenance bâtiment, peintre, carreleur, plombier).

Recommandation n° 19 : mettre en place une démarche volontariste face aux formations à faible effectif, pour soutenir les « filières porteuses » et éteindre celles qui ne le sont pas, en responsabilisant les chefs d'établissement.

2.1.4. La réforme de la voie professionnelle se révèle être un accélérateur de la qualité du pilotage

Il n'appartient bien entendu pas à la présente mission d'empiéter sur le travail du groupe en charge du suivi de la rénovation de la voie professionnelle,³² mais lors des différents entretiens dans les services académiques, il est rapidement apparu que la démarche de rénovation de la voie professionnelle portait en elle-même les germes de la modernisation de la conduite de l'évolution de la carte de la formation professionnelle dans de nombreux domaines.

Ce rapport signale clairement les effets de la rénovation de la voie professionnelle sur la structuration de l'offre³³ : « Plusieurs académies (Nice, Rennes) ont affiché dès la préparation de la rentrée 2008 la volonté de revoir globalement la carte des formations, au-delà de l'objectif de la rénovation de la voie professionnelle proprement dit, dans la perspective d'une meilleure lisibilité de l'offre de chaque établissement, d'une meilleure adaptation aux évolutions des emplois et d'une plus grande cohérence de l'ensemble. De même, l'académie de Grenoble a mis en place, dès janvier 2008, une méthode de mise à plat de la carte à la rentrée 2009. Cette démarche a contribué à favoriser l'adhésion des chefs d'établissement et de leurs équipes (...) cette première étape a fait apparaître une forte implication de l'enseignement privé sous contrat et a montré aussi que beaucoup d'académies rencontrent des difficultés pour travailler avec les conseils régionaux et parfois les branches professionnelles dont les positions aux plans locaux et nationaux peuvent être divergentes ».

Les constats effectués par la présente mission portent sur plusieurs points :

³² Voir le rapport n° 2009-009 de février 2009, commun à l'IGEN et l'IGAENR, intitulé « la rénovation de la voie professionnelle – note d'étape »

³³ Ibidem. 2.1.1 page 9

- l'accélération de l'évolution de l'offre de formation : alors que traditionnellement, les ajustements de l'offre de formation ne se faisaient qu'à la marge, le processus a connu une accélération obligée du fait de la suppression des formations au BEP et de l'arbitrage nécessaire entre leur évolution vers des baccalauréats professionnels ou des CAP, ou leur fermeture définitive en tenant compte de l'offre existante, des souhaits et capacités des futurs élèves et des besoins territoriaux ;
- l'évolution de la méthode de concertation interne : la mise en place d'un groupe de travail *ad hoc* (Versailles) sous le pilotage du DAFPIC, conseiller du recteur, l'émergence d'objectifs partagés entre le rectorat et les BEF ou les établissements, une démarche qui prend un caractère pluriannuel entre une année d'expérimentation et la généralisation, renforcée par une esquisse d'évaluation, autant de démarches qu'il a fallu impulser et maîtriser et qu'il serait utile d'entretenir à l'avenir ;
- la qualité du lien entre le rectorat et les services du Conseil régional : malgré l'opposition politique marquée des régions à cette réforme, les services ont pu travailler en commun à sa mise en œuvre. Aucune des académies visitées n'a rencontré de véritable difficulté à cet égard, ce qui ne semble pas toujours être le cas au plan national. Cet événement d'une ampleur exceptionnelle n'a cependant pas entraîné de modification significative dans les modes de relation entre les deux partenaires ;
- la prise en compte accrue de l'impact de l'enseignement privé : les recteurs des académies visitées par la mission se sont clairement inscrits dans une démarche globale et concertée avec l'enseignement privé sous contrat, qui relève partiellement de leur autorité, pour s'assurer de la cohérence de l'offre. C'est le cas particulièrement de l'académie de Nantes, où l'enseignement privé sous contrat pèse d'un poids élevé (40% des effectifs scolaires).

Recommandation n° 20 : capitaliser les bonnes pratiques qui ont émergé lors de la rénovation de la voie professionnelle, dans les académies, en les formalisant.

2.2. Le pilotage de l'offre de formation est aussi largement déterminé par les besoins de l'économie et la demande sociale

2.2.1. *Le rejet de l'adéquationnisme est partagé par la plupart des acteurs régionaux et académiques du pilotage de la formation initiale professionnelle*

Les résultats des enquêtes d'insertion (IVA-IPA, Génération 2004 du CEREQ) montrent un décalage entre la nature des formations suivies par les élèves et leur insertion professionnelle.

L'offre de diplômes professionnels est importante (cf. § 1.1.2.), toutefois il est nécessaire de rappeler qu'un diplôme professionnel :

- vise l'acquisition de compétences permettant d'accéder à de multiples « postes » de travail que ce soit au sein d'une même entreprise ou dans différentes sociétés (les descriptions des activités associées à un même emploi ne sont pas univoques d'une entreprise à l'autre en fonction de leurs structures et leurs organisations, de leurs marchés, etc.),
- contribue à la formation du citoyen,
- doit permettre une éventuelle poursuite d'études, même si l'insertion professionnelle reste l'objectif premier,
- développe l'adaptabilité, prépare à la mobilité fonctionnelle et géographique à laquelle l'élève puis l'adulte sera confronté tout au long de sa vie professionnelle.

L'adéquation totale, immédiate entre emplois et formations est donc une vue de l'esprit. Le nouvel embauché, issu de la formation professionnelle initiale, a besoin d'un temps d'adaptation à l'emploi plus ou moins long (son statut pendant la formation, scolaire ou apprenti, est un paramètre influent sur la durée de cette nécessaire phase d'adaptation).

Toutefois, ce principe, admis par la plupart des acteurs participant à l'évolution de la carte des formations, ne doit pas justifier une méconnaissance du contexte économique, de ses transformations et de l'évolution des besoins des milieux professionnels en termes de formation. Les techniques et compétences associées, acquises au cours de la formation suivie, déterminent pour une grande part la qualité de la première insertion.

2.2.2. Le travail d'identification des besoins de formation en relation avec les milieux économiques s'avère difficile

L'identification des besoins de formations et des évolutions nécessaires est malaisée de par la difficulté même qu'éprouvent les milieux professionnels à traduire clairement les perspectives économiques à moyen et long terme. Cette difficulté rend toute approche prospective complexe.

Des études nationales existent (CEREQ, DARES, INSEE, observatoires de branches professionnelles...) et sont utilisées de manière variable d'une académie à l'autre.

Des études régionales peuvent exister :

- déclinaison locale d'enquêtes nationales (INSEE, ASSEDIC),
- travaux dans le cadre des « contrats d'objectifs » Etat/Région issus des lois de décentralisation : commande d'enquêtes du type « contrat d'étude prospective » pour une filière donnée,
- travaux dans le cadre des observatoires régionaux emploi/formation (OREF) quand ils fonctionnent,
- travaux issus des observatoires régionaux de certaines branches professionnelles (BTP par exemple).

Des études plus locales sont difficiles à obtenir pour des raisons analysées au paragraphe suivant (cf. § 2.2.3.).

Des académies s'efforcent de formaliser et mettre en œuvre des relations avec les acteurs économiques (entreprises et branches professionnelles, partenaires consulaires, organisations patronales) et les conseils régionaux pour tenter d'évaluer les conséquences des évolutions prévues dans le monde économique sur l'offre de formation. Le rôle du GIP CARIF / OREF de l'académie de Nantes (voir annexe n° 5.1) et l'organisation mise en place dans les académies de Grenoble et Lyon avec la région Rhône-Alpes sont assez exemplaires.

Recommandations n° 21 :

- **Exploiter localement les résultats des enquêtes nationales.**
- **Participer activement aux travaux des instances « partenariales » existantes (OREF par exemple) tant au niveau régional qu'au niveau des « territoires ».**
- **Formaliser les relations avec les milieux économiques au niveau académique.**

2.2.3. *La déclinaison territoriale de la connaissance des besoins de formation selon les métiers doit être recherchée*

La perception des besoins de l'économie au niveau régional ne suffit pas, la connaissance de la répartition de ces besoins au niveau des « territoires », des « bassins d'emplois » est nécessaire en particulier pour les plus bas niveaux de qualification (ne serait-ce que pour tenir compte de la faible mobilité des élèves dans les formations de niveau V). Cette déclinaison « territoriale » est d'autant plus nécessaire que le « bassin » semble le niveau pertinent d'échange, de dialogue entre les différents acteurs sur le thème de l'évolution de la carte des formations³⁴.

Plusieurs questions se posent :

- quels dispositifs mettre en place pour recenser les besoins locaux, avec quels acteurs et quels outils ?
- qui est en charge de cette animation territoriale ?
- quelle cohérence entre les différentes natures de « territoires » : « bassins d'emploi », « bassins éducation formation », « pays », « agglomérations », etc. ?

La mission a rencontré des dispositifs et outils montrant, dans les académies visitées, le souci quasi systématique de travailler tant au niveau local qu'au niveau régional et académique.

L'Etat et la région Rhône-Alpes ont mis en place une organisation très territorialisée du déploiement des politiques d'emploi et de formation (voir annexe n° 5.2), la définition de « périmètres communs » de réflexion, de coopération, et de construction entre les différents acteurs que sont l'Etat, la Région, les acteurs économiques, est préconisée. Ces « périmètres communs » seront obtenus par la recherche de cohérence entre les zones d'emploi de l'INSEE, les zones de territorialisation du service public de l'emploi, les territoires des futures maisons de l'emploi, les bassins de formation de l'éducation nationale et les périmètres des contrats de développement initiés par la région.

³⁴ Cf. chapitre 1.2.5 du présent rapport, relatif aux relations entre la région et l'académie et la recommandation n°13

Cette recherche de cohérence est signalée dans plusieurs académies, en particulier à Nantes où les territoires de la formation et de l'économie se recouvrent ce qui constitue un atout fort pour la compréhension des besoins de formation, dans un contexte de faible mobilité naturelle des élèves.

Dans l'académie de Strasbourg, si la mise en place d'une animation territoriale est encore en devenir, il existe des fiches de synthèse par territoire (voir annexe n° 5.5) qui peuvent constituer une première base de travail pour accompagner la réflexion locale sur l'évolution de la carte des formations. Ces fiches comprennent des données démographiques et économiques, des éléments sur les parcours de formation des élèves (y compris sur les poursuites d'études, l'insertion professionnelle et le taux d'emploi, les sorties sans qualification), des informations sur l'offre de formation, des éléments sur la formation professionnelle des adultes.

Recommandation n° 22 :

- Territorialiser l'analyse, la réflexion et l'animation du processus de pilotage de l'évolution de la carte des formations en liaison avec l'échelon académique et régional.
- Mettre en cohérence les territoires infra-académiques de la « formation » et ceux de l'« économie », pour mieux rapprocher l'offre des besoins.

3. Des outils de nature différente permettent au recteur de réguler l'offre de formation

L'évolution de la carte des formations dans une académie se situe à l'intersection des différents usagers, tels qu'ils ont été identifiés, en faisant la part des attentes des jeunes et de leurs familles, des besoins de l'économie et des objectifs d'aménagement du territoire. C'est en fonction de ces besoins identifiés et des effectifs prévus d'élèves que le système éducatif est censé faire évoluer son offre de formation. Mais la gestion des « moyens », que sont les locaux, les équipements et les capacités d'hébergement et de transport, pour les collectivités territoriales, et les personnels, pour l'académie, interfère fortement dans le processus, tout comme l'organisation pédagogique des établissements et le processus d'information et d'orientation des élèves

3.1. La régulation par la gestion des ressources humaines

La mise à disposition des enseignants connaît des rigidités très fortes dues à leur spécialisation dans des champs disciplinaires relativement étroits et à l'existence de plusieurs corps d'enseignants du second degré. Chacun génère de nombreuses spécificités statutaires. Ces rigidités limitent par exemple leur mobilité et imposent un délai de plusieurs années entre le moment où un besoin de recrutement a été constaté et la nomination effective des nouveaux recrutés.

La situation de l'académie en matière de « ressources humaines » détermine donc fortement sa capacité à faire évoluer son offre de formation professionnelle car, dans certaines

disciplines, les effectifs sont peu nombreux, les spécialisations « pointues » et nombreuses. Il importe donc de mesurer le poids des contraintes liées à la GRH, tant au niveau de l'administration centrale qu'au niveau académique, sur l'évolution de la carte académique des formations professionnelles.

3.1.1. Le cadre de l'action et l'intervention de l'administration centrale

Les données détaillées annuelles, et notamment les chiffres par discipline, de *Repères et références* ne portent que sur les LP publics, excluant ainsi 21 % des élèves scolarisés dans les LP privés. De 2002 – 2003 à 2007 – 2008, le nombre des enseignants (titulaires, maîtres auxiliaires, contractuels et autres non titulaires) est passé de 55 137 à 51 543, soit une baisse de 6,52 %, qui a accompagné celle des élèves et explique le maintien du H/E. La part des non titulaires a été réduite (7,68 % contre 9,48 % des heures enseignées) mais elle représente plus du double de la moyenne du second degré. Dans certaines disciplines professionnelles, dont l'effectif global des enseignants reste significatif, le taux avoisine ou dépasse 20 % (génie industriel bois, génie civil équipement technique énergie, génie mécanique maintenance, arts appliqués). Si les enseignants d'EPS restent en nombre stable (2 900), les trois principales catégories de personnels connaissent des évolutions différentes :

- les disciplines générales comptaient 18 667 enseignants en 2007-2008 contre 19 670 en 2002-2003, soit une baisse de 5,1 % ;
- dans les domaines technico-professionnels de la production, les chiffres sont de 18 332 et 20 416, soit une réduction de 10,2 %. Le génie mécanique et le génie industriel enregistrent des baisses de 15 % ;
- dans les domaines technico-professionnels de services, la diminution est moindre (11 673 enseignants contre 12 062, soit moins 3,2 %).

Pour optimiser la gestion des ressources en personnel, l'administration centrale dispose essentiellement de quatre leviers :

- les concours ;
- le mouvement ;
- la formation ;
- la modulation des obligations statutaires et des textes statutaires et assimilés (cas des non titulaires).

La consultation des comptes rendus des réunions bilatérales entre l'administration centrale et les académies montre, qu'en 2009, la gestion prévisionnelle des besoins en personnel pour les formations professionnelles en académie n'a quasiment pas été traitée.

■ Un ajustement délicat de l'offre statutaire

Le contexte d'ensemble est dominé par la très forte réduction des places offertes aux concours externes du second degré: 18 000 en 2002 et 8 600 en 2009. Le chiffre retenu résulte d'une décision, dont l'administration centrale n'est qu'un des acteurs. La prise en compte de la démographie des élèves et de celle des enseignants, les changements de programmes, la

volonté de ne pas faire varier trop brutalement le nombre de postes d'une année à l'autre, le souci de ne pas supprimer le recrutement une année dans une filière sauf nécessité avérée, ce qui souvent se révèle irréversible, la prise en compte de l'importance du vivier (à titre d'exemple des filières comme le BTP et le Bois n'en ont pas d'important), les considérations budgétaires, sont autant de facteurs qui entrent en ligne de compte dans le processus décisionnel. Il faut insister sur l'absence d'une association formalisée des académies à la prise des décisions. Si, par courrier du 12 mars 2008, la DGRH a demandé aux académies de « lui faire connaître les évolutions des besoins d'enseignement³⁵ pour les rentrées 2009 et 2010 », seules douze académies ont répondu ; de plus, elles l'ont fait de façon très hétérogène. Certaines ont abordé la question de façon très globale : nombre d'élèves, de structures, d'heures, d'enseignants, cela par discipline. D'autres ont donné la liste des quelques domaines où des recrutements étaient nécessaires et de ceux qui étaient dans une situation opposée.

Les disciplines professionnelles se sont inscrites dans le mouvement de réduction des postes aux concours : en comptant les concours externes et internes, 2 388 postes étaient proposés en 2002 et 1 071 en 2009. Cette réduction du nombre de postes s'est accompagnée d'une diminution plus que proportionnelle du nombre de concours – de 86 à 36. Le nombre moyen de postes offerts est passé de 27,76 à 29,75. Ce chiffre reste faible et les disciplines professionnelles restent caractérisées par une grande dispersion du nombre des postes mis au concours. Un calibrage excessif ponctuel aurait des conséquences préjudiciables relativement à la longue durée de la « vie professionnelle » d'un enseignant. Il est donc compréhensible que les concours soient calibrés de telle manière que les académies disposent d'une marge par rapport à leurs plafonds d'emploi et de masse salariale, ce qui leur permet de recourir aux personnels non titulaires. De plus, les concours sont intrinsèquement coûteux, comme la Cour des comptes a eu l'occasion de l'observer, et ce coût est proportionnellement plus important lorsque peu de postes sont ouverts. Cela a aussi contribué à réduire le nombre de concours.

■ Une régulation de fait par le personnel non titulaire

L'importance de l'effectif des personnels non titulaires a conduit à leur donner davantage de garanties, ce qui contribue à les fidéliser. La jurisprudence européenne est allée dans le même sens, qui a fixé le principe selon lequel un agent employé six ans devait se voir proposer un contrat à durée indéterminée. Par ailleurs, l'article 1-3 du décret du 17 janvier 1986 relatif aux dispositions générales applicables aux agents non titulaires de l'Etat, introduit par le décret du 12 mars 2007, prévoit que la rémunération des agents employés à durée indéterminée fasse l'objet d'un réexamen au minimum tous les trois ans³⁶. Ce réexamen est fait notamment à la lumière d'une évaluation qui doit comporter un entretien. Il est important d'ajouter que

³⁵ Pour les personnels enseignants du second degré des disciplines professionnelles.

³⁶ Une réponse à une question parlementaire du 25 mars 2008 rappelle que, selon l'arrêté du 29 août 1989, la rémunération d'un professeur contractuel peut atteindre l'INM 782. Les professeurs associés, recrutés par le recteur pour « apporter des compétences complémentaires à celles détenues par les professeurs titulaires », selon les nouvelles dispositions issues du décret du 8 mars 2007, sous réserve d'une expérience de cinq ans dans la discipline qu'ils sont appelés à enseigner, peuvent être rémunérés jusqu'à l'INM 963.

l'administration centrale n'a pas suivi l'usage que les académies ont fait de cette possibilité d'organiser des déroulements de carrière.

L'accroissement du recours aux enseignants contractuels n'est pas dénué de risque, notamment en regard de leur niveau de formation pédagogique. Les modalités de recrutement parfois « acrobatiques », rencontrées lors des visites de terrain (au dernier moment, par petites annonces, ou encore en urgence auprès du pôle emploi) sont loin de donner toutes les garanties, malgré le souci de faire recevoir le parfois seul candidat par l'IEN concerné.

3.1.2. La faible prise en compte de l'évolution de la carte des formations dans la GRH académique

Dans certaines académies, l'évolution des structures fait l'objet d'une formalisation détaillée.

Ainsi, à Versailles, la lettre annuelle de cadrage, commune au recteur et au président du Conseil régional, se veut un moyen d'accompagner les établissements dans une perception des besoins à trois ans. Des données statistiques sur les structures, les métiers et les filières sont mobilisées. Les demandes portent à la fois sur les ouvertures, les fermetures, les travaux et les équipements et le coût de la carte est calculé. Mais la dimension proprement GRH n'apparaît pas. Elle est perçue comme une résultante implicite plutôt que comme un champ d'intervention spécifique.

L'audit de modernisation de 2006 sur *La carte de l'enseignement professionnel* conduit par l'inspection générale des finances, l'IGAENR et l'IGEN ne fait pas davantage mention des reconversions comme outil d'optimisation des moyens en personnel.

Il ressort que la part plus importante des non titulaires dans les lycées professionnels par rapport à ce qu'elle est dans les collèges et les LEGT constitue un facteur d'adaptabilité, même s'il n'est pas sans inconvénients. Ceci correspond bien au souhait de la DGRH du ministère, évoqué plus haut, de « laisser des marges » aux académies.

Chaque académie a inscrit dans son plan de formation 2008 – 2009 des actions sur la généralisation du baccalauréat professionnel en trois ans. Par ailleurs, certaines des académies observées ont élaboré et parfois mis en œuvre des politiques plus spécifiques. C'est notamment le cas de l'académie de Nantes où le rectorat, et plus particulièrement le secrétaire général adjoint chargé des ressources humaines, prépare un plan pluriannuel de formation – reconversion des enseignants. Si les implantations des formations professionnelles évoluent lentement, la réforme de la voie professionnelle aura nécessairement des conséquences en matière de GRH, avec les effets combinés du baccalauréat professionnel en trois ans, du fort recul du tertiaire administratif de niveau V et de la baisse des besoins en génie mécanique. Il en va de même de la nécessité de résorber les surnombres. L'essentiel sera assuré par le plan académique de formation (PAF) et des décharges partielles pour reconversion. Cette académie éprouve aussi des difficultés à recruter des enseignants dans de nombreux domaines. En ce sens, le rectorat a revu à la hausse la grille de rémunération des contractuels. Pour la mission, ceci pourrait

s'accompagner d'un démarchage actif du Pôle emploi et des annonces particulières, ce qui n'est pas fait dans ce cas précis.

A Grenoble, les besoins identifiés entraînent la mise en œuvre d'une politique de reconversion. Les enseignants en comptabilité et secrétariat devront se diriger vers les techniques d'accueil et ceux de communication et bureautique pourraient exercer dans la vente. Les excédents constatés dans les formations industrielles (productique, construction et électronique) seront susceptibles de conduire à réaffecter des enseignants en technologie dans les collèges.

L'académie de Lille mène une étude sur la gestion prévisionnelle des enseignants afin de faire ressortir les disciplines en excédent et celles en déficit. Comme dans les autres académies, les professeurs associés sont peu nombreux. Une extraction d'EPP de juin 2009 en compte 31 dont 29 dans les disciplines professionnelles, en quasi-totalité dans l'industrie et le BTP.

Le premier impératif est de déterminer les besoins en enseignants de manière plus prospective en liaison avec les politiques nationales et académiques affichées. Outre les places aux concours et leur ventilation au niveau académique, les besoins peuvent être satisfaits par différentes modalités :

- recrutement d'agents non titulaires, fréquent dans de nombreux champs professionnels où les concours et le mouvement ne couvrent pas les postes offerts ;
- formation rendue nécessaire par une évolution structurelle des cursus proposés aux élèves dans le même champ disciplinaire (mise en place de la rénovation de la voie professionnelle par exemple) ;
- intervention d'enseignants dans des formations autres que les formations professionnelles sous statut scolaire : apprentissage, formation continue des adultes.

Recommandation n° 23 :

- **diminuer les contraintes liées à la gestion de la ressource humaine en élargissant le champ d'intervention des enseignants – malgré les difficultés occasionnées par le statut actuel des personnels – notamment en cas de reconversion suite à une évolution des effectifs scolarisés ou à une redéfinition importante de la carte des formations ;**
- **mieux utiliser les outils et moyens de régulation dont dispose l'académie, au service d'une politique de GRH renforcée :**
 - **remontée précise et coordonnée des besoins en postes à la DGRH du ministère pour l'organisation des concours et du mouvement.**
 - **mise en place de plans de formation et de reconversion académiques en s'appuyant sur les corps d'inspection. La mission considère en outre que l'administration centrale devrait s'engager plus activement dans ce domaine, notamment en finançant des plans de reconversions³⁷;**

³⁷ Cette démarche doit être privilégiée en cas de reconversion massive au niveau national.

- rémunération et gestion de carrière plus attractives pour attirer des non titulaires ou des professeurs associés lorsque des compétences rares et de haut niveau ne peuvent être couvertes par le recours aux corps de titulaires.

3.2. La régulation par l'organisation pédagogique dans l'établissement doit être renforcée

3.2.1. *Des organisations pédagogiques émergent, permettant de proposer une carte des formations ouverte à coût minimum*

Le maintien de divisions « porteuses d'insertion professionnelle » mais à faible effectif du fait d'un manque d'attractivité s'avère coûteux si elles sont maintenues isolées.

La mise en œuvre de pratiques pédagogiques plus individualisées peut permettre de conserver ces formations à un coût acceptable.

Les organisations pédagogiques les plus souvent rencontrées sont les suivantes :

- regroupement, pour tout ou partie des enseignements généraux et/ou professionnels, des élèves d'une même année, de deux formations différentes mais proches en termes de champs professionnels et d'objectifs visés ;
- regroupement, pour tout ou partie des enseignements généraux et/ou professionnels, des élèves de deux années successives d'un parcours de formation conduisant à un même diplôme ;
- « mixage » des publics dans une même formation ce qui revient à regrouper des publics de statuts différents : statut scolaire, apprentis, formation continue des adultes.

La mise en place de ces organisations pédagogiques nécessite un soutien fort des équipes enseignantes par les corps d'inspection. Le « mixage » des publics demande également une réflexion approfondie sur la mutualisation de différentes sources de financement (taxe d'apprentissage, financements régionaux, financements d'entreprises, moyens rectoraux), sur la gestion des ressources humaines (statut des intervenants) et éventuellement sur les modalités d'accueil d'élèves et d'adultes dans une même formation.

Recommandation n° 24 : développer, avec le soutien des corps d'inspection et des services administratifs académiques, pour les problèmes financiers et statutaires, la mise en place de pratiques pédagogiques individualisées permettant de regrouper des élèves de divisions à faible effectif, différentes, mais intervenant dans des champs professionnels proches ou des publics de statuts différents dans une même formation.

3.2.2. *Mieux structurer le partenariat pédagogique entre l'école et l'entreprise*

Les formations professionnelles initiales sous statut scolaire comportent un nombre important de Périodes de Formation en Milieu Professionnel (vingt-deux semaines au total dans le cadre des trois d'années de formation d'un baccalauréat professionnel à titre d'exemple). Ces PFMP, qui contribuent de manière significative à l'acquisition des compétences professionnelles, s'ajoutent au besoin de périodes de formation en alternance pour les

apprentis ce qui a pour conséquence de solliciter fortement les entreprises (capacité à proposer des activités formatrices relatives au diplôme visé, à encadrer les élèves et les apprentis par des tuteurs). Cette mobilisation importante et nécessaire des entreprises peut constituer un frein à l'évolution de la carte des formations ou nuire à la qualité des PFMP si elle n'est pas organisée, formalisée de manière partagée.

La mission a rencontré plusieurs initiatives intéressantes sur ce point, à titre d'exemple la création de la base de données www.atoustages.com des académies de Caen et Rouen, en liaison avec les branches professionnelles et les conseils régionaux (la création de ce type de base de données est souhaitée par la DGESCO dans le cadre de la rénovation de la voie professionnelle).

Par ailleurs, la mission a proposé que la connaissance des besoins de formation selon les métiers et que l'animation de l'évolution de la carte des formations professionnelles soient territorialisées (cf. § 2.2.3.).

Pour répondre aux enjeux précédents, plusieurs académies (Rouen, Strasbourg...) ont développé des Comités Locaux Ecole-Entreprise (CLEE), organisations structurées pour la gestion de la relation Ecole-Entreprise permettant un travail formalisé, en réseau entre les établissements scolaires, les Centres d'Information et d'Orientation (CIO) et les acteurs économiques d'un bassin emploi formation. Ces différents comités sont animés et coordonnés à l'échelon académique.

Recommandation n° 25: impulser la création de Comités Locaux École-Entreprise permettant de structurer et formaliser la relation entre les établissements scolaires, les CIO et les acteurs économiques d'un bassin emploi-formation. Ces comités pourront contribuer à la réflexion académique et régionale sur l'évolution de la carte des formations en particulier au niveau de l'analyse locale de la relation emploi-formation. Ils mettront en œuvre des modalités optimisées pour les PFMP et pourront nourrir localement les bases de données de stages.

3.3. La régulation de la demande de formation par l'information, l'orientation, le développement de la mobilité des élèves constitue le corollaire indispensable au pilotage de l'offre

3.3.1. Mieux coordonner l'action conduite par la multitude d'acteurs qui interviennent dans le champ de l'information des élèves

L'évolution de la carte des formations professionnelles doit tenir compte des vœux des élèves et des besoins économiques. Ce principe ne peut prendre tout son sens que si les jeunes sont convenablement informés sur les métiers et les formations associées. L'orientation doit donc prendre toute sa place ainsi que les différents dispositifs, options et enseignements de découverte professionnelle existants.

Différents dispositifs d'information coexistent tant au niveau local que régional (services d'information des différents ministères, missions locales, etc.). A l'action quotidienne et aux animations mises en place par ces différents acteurs viennent s'ajouter des propositions et productions issues des partenaires du monde économiques (brochures, CD Rom réalisés par les branches professionnelles et diffusés dans les établissements scolaires à titre d'exemple). Ces initiatives diverses, aux niveaux local et régional, sont plus ou moins concertées et il est à noter que des interventions cumulées, pour un même public, non mises en perspective peuvent avoir des effets inverses à ceux attendus.

Pour coordonner l'action des acteurs concernés et aboutir à une information cohérente des élèves, deux possibilités ont été constatées :

- au niveau local, les Comités Locaux École-Entreprise (cf. § 3.2.2.) peuvent assurer un rôle d'animation, d'organisation et de relai vers le niveau académique et régional en liaison avec les CIO ;
- au niveau régional, la création de structures « Cité des Métiers » regroupant l'ensemble des acteurs de l'information et les branches professionnelles permet de mutualiser, planifier, organiser les différents événements liés à l'information sur les métiers tant au niveau régional que dans les territoires.

3.3.2. Mieux agir pour développer la « mobilité » des élèves

La faible mobilité géographique des élèves a été relevée à maintes reprises par la mission, en particulier pour les formations de niveaux V, voire de niveau IV. La création de pôles de formation (cf. § 2.1.3.) doit également s'accompagner d'une réflexion sur l'hébergement et le transport des élèves afin de permettre à chacun un choix de formation suffisamment diversifié et pas uniquement de proximité³⁸.

Il est à noter que les pôles de formation contribuent également à réduire le coût des équipements pédagogiques « lourds » en permettant une durée de mise en œuvre optimale avec des équipes performantes. Pour cela il faut envisager le déplacement des élèves, issus de différents établissements et suivant des cursus de formation justifiant l'utilisation de ces matériels.

Une répartition judicieuse des internats peut donc être un appui efficace au développement de pôles de formation recrutant sur l'ensemble du territoire régional voire au-delà, tout comme une politique régionale des transports publics coordonnée avec les conseils généraux pour les transports scolaires.

La mission a pu constater que, là aussi, les situations sont très contrastées et que l'articulation des politiques d'hébergement, de transport avec celle de la formation n'est pas toujours assurée. L'organisation des services des conseils régionaux est, une fois de plus, un assez bon indicateur des synergies qui peuvent ou non exister. Si la rénovation des internats est confiée

³⁸ La dimension matérielle liée à la faible mobilité des élèves ne doit pas cacher la dimension affective qui doit également être travaillée.

à une direction purement technique et la question abordée sous un angle purement patrimonial, il est peu probable que la carte des hébergements sera conçue comme un outil au service de la carte des formations.

Recommandation n° 26 : l'évolution de la carte des formations professionnelles doit intégrer les problèmes de mobilité géographique des élèves. Les capacités d'hébergement des élèves (internat) et les modalités de déplacement (révision des circuits de ramassage scolaire, coût des abonnements divers : bus, train, etc.) doivent être prises en compte avec les collectivités territoriales, notamment avec les conseils régionaux.

Conclusion

Les académies s'attachent surtout à définir, avec le plus de précision possible l'offre de formation pour la rentrée scolaire à venir.

Le pilotage académique de l'offre de formation peine à s'inscrire dans des perspectives stratégiques, du fait du manque de références nationales, de relations souvent mal formalisées avec les conseils régionaux et les branches professionnelles et des interférences fortes avec les contraintes de la gestion, notamment celle des ressources humaines.

Quand elle existe, la problématique du pilotage s'intègre de deux manières :

- dans les relations avec la Conseil régional ;
- par le développement de procédures et d'outils internes.

Alors que les orientations nationales émanant du ministère de l'éducation nationale sont peu explicites et demandent à être clarifiées, les académies sont dans la situation de devoir faire vivre et enrichir leur partenariat avec les Conseils régionaux. Cette coordination est nécessaire à la bonne évolution de l'offre de formation professionnelle, notamment initiale.

Cet exercice est rendu délicat, tant par le contexte de la décentralisation – qui confie aux régions la définition des orientations générales de la formation sur leur territoire – que par les multiples interactions rencontrées sur le terrain (demandes des familles, de l'économie, des territoires) et que par le poids des autres intervenants dans le domaine de la formation professionnelle (apprentissage, enseignement privé sous contrat, MFR, enseignement agricole, formation de la santé).

Le niveau académique ne dispose pas toujours des leviers lui permettant d'assurer une bonne maîtrise du pilotage de cette offre de formation.

Les académies les plus en pointe s'appuient cependant, pour mieux y parvenir, sur des stratégies et des méthodes qui ont retenu l'attention de la mission :

- le renforcement et la formalisation du partenariat avec les Conseils régionaux ;
- la définition d'un projet académique ;
- l'approfondissement des outils statistiques infra-académiques, partagés avec la région, dans les domaines clefs (métiers, connaissance des élèves, insertion professionnelle, territoires...) ;
- le pilotage véritablement académique de la carte des formations professionnelles initiales, en relation avec les bassins de formation et les établissements scolaires, dans une dimension pluriannuelle ;

- la prise en compte de la gestion des personnels concernés (plans de formation, politique de recrutement...)

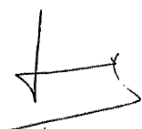
Pour conforter cette maîtrise recherchée par le niveau académique, l'administration centrale devrait lui apporter un soutien renouvelé, en clarifiant les objectifs nationaux, en concertation avec les Conseils régionaux et dans le respect de leurs compétences. Une impulsion nationale pourrait favoriser la diffusion et la mutualisation de bonnes pratiques rencontrées sur place par la mission d'inspection et évoquées dans ce rapport.



Thierry BERTHÉ



Jean-Pierre COLLIGNON



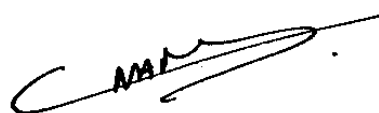
Christian FLOREK



Philippe FORSTMANN



Alain GOMBERT



Claude NAVA



Philippe SULTAN

Recommandations

▪ Réhabiliter un pilotage et des orientations nationales

Recommandation n°1 :

- définir clairement, au niveau national, des priorités de régulation nationale de l'offre de formation professionnelle initiale en fonction des objectifs définis par la loi³⁹, tenant compte de la répartition des élèves entre les différentes voies et différents statuts de formation, dans le souci de corriger les déséquilibres inter académiques les plus marquants ;
- apporter, en soutien à l'action académique, des prescriptions et des outils méthodologiques facilitant le pilotage de l'évolution de la carte des formations professionnelles ;
- mettre en œuvre, au plan national, un dialogue avec les autres grands acteurs de la formation professionnelle, notamment via le conseil territorial de l'éducation nationale (CTEN) ou le conseil national de la formation professionnelle tout au long de la vie (CNFPTLV) pour réguler et garantir les grands équilibres entre les différentes voies de la formation professionnelle.

Recommandation n°2 : Construire des indicateurs spécifiques pour analyser l'offre de formation professionnelle dans le cadre du dialogue de gestion annuel entre l'administration centrale et l'académie.

Recommandation n°3 : En réponse à une attente qui serait clairement exprimée par la DGESCO, la DEPP pourrait contribuer à une meilleure évaluation de la situation et au repérage prospectif des besoins de la formation professionnelle initiale pour tous les statuts. Cela serait possible notamment à partir des données dont elle dispose déjà et en relation avec le niveau académique. Le groupe de travail actuellement constitué pourrait orienter partiellement ses travaux dans cette direction.

Recommandation n° 4 : Approfondir et formaliser les relations techniques entre la sous-direction des formations professionnelles de la DGESCO et la délégation générale de l'ARF, pour avancer sur des problématiques communes (connaissances statistiques, normes d'équipement...)

Recommandation n° 5 : Articuler le pilotage national et le pilotage académique de la formation professionnelle initiale, relativement à l'expression d'objectifs (effectifs et flux de formés) pour les différentes voies et statuts de formation. Affiner et régionaliser les données prospectives sur les métiers.

³⁹ « Il s'agit aujourd'hui de la loi n° 2005-380 du 23 avril 2005 *d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École* et de son rapport annexé qui définit assez précisément les objectifs à atteindre par le système éducatif; ces orientations pourront être précisées ou révisées par d'autres lois du même type. Voir sur ce point la recommandation n°7 p16.

Recommandation n° 6 : Favoriser la poursuite au plan national, de l'effort de réduction et de recherche de cohérence au niveau des diplômes et spécialités.

▪ **Favoriser la clarification des relations entre l'Etat et les régions**

Recommandation n° 7 : Dans la voie ouverte par la loi d'orientation et de programme sur l'avenir de l'école et son rapport annexé, les orientations stratégiques pour la formation professionnelle initiale pourraient être périodiquement mises à jour par le Parlement et s'imposer ainsi à l'ensemble des acteurs.

Recommandation n° 8 : Inscrire la mise en œuvre du schéma prévisionnel des formations et du PRDF dans les conventions triennales de programmation « glissante » (mises à jour chaque année) entre l'Etat (Recteur) et la Région. Ces conventions listeront les créations, extensions et fermetures d'établissements et, chaque année, indiqueront les variations significatives des effectifs par lycée et par spécialité professionnelle, les ouvertures et fermetures de sections dans les voies technologique et professionnelle et les options « rares » dans la voie générale. Le nombre de divisions et de groupes sera déterminé par l'établissement, une fois connus les moyens alloués par l'Etat et par la Région. C'est sur la base de cette convention que les opérations d'investissement, les créations, transformations et suppressions de postes et les affectations des élèves seront arrêtées. Toute opération non prévue par cette convention ne pourra être décidée, même en urgence, que sur la base d'un accord explicite entre la Région et le Recteur prenant la forme d'un avenant à la convention.

▪ **Doter les académies et les Régions d'outils communs**

Recommandation n° 9 : Organiser dans chaque académie la concertation de tous les acteurs de la formation dans une seule instance spécialisée.

Recommandation n° 10 : Mettre en place dans chaque académie un fichier commun des élèves et des apprentis (évolution de SCONET), conçu pour permettre également le suivi des élèves/apprentis pendant trois ans après leur sortie de formation initiale. Associer étroitement les Régions à l'élaboration du cahier des charges de cette application. Faire en sorte que des agrégations nationales de ces fichiers soient possibles et que les élèves et apprentis puissent être suivis lorsqu'ils quittent une région ou une académie.

Recommandation n°11 : Proposer dans toutes les académies la mise en place d'une base de données unique regroupant toute l'offre de formation professionnelle initiale, quel que soit le dispensateur de formation ou l'autorité certificatrice.

Recommandation n° 12 : Redéfinir le périmètre des bassins d'éducation et de formation en cohérence avec les bassins d'emploi et les autres découpages du territoire pertinents eu égard à la formation.

- **Structurer la démarche académique d'évolution de l'offre de formation professionnelle**

Recommandation n° 13 : Définir des objectifs académiques dans un cadre pluriannuel, quantifiés en terme d'évolution des flux d'élèves (par voie, par niveau, pour les différents statuts) et d'évolution qualitative de la carte des formations, concertés et partagés à l'interne et à l'externe du système éducatif (Conseil régional en particulier), en cohérence avec le PRDF et déployés au niveau des bassins de formation et des établissements. Mettre en place un dispositif d'évaluation des résultats obtenus.

Recommandation n° 14 : Mettre en place un groupe de pilotage académique avec des responsabilités clairement identifiées, un protocole de travail formalisé et un « animateur » responsable reconnu.

Recommandation n° 15 : Créer un tableau de bord académique décliné au niveau des bassins et des établissements, informatisé, partagé avec le Conseil régional. Ce tableau de bord sera réalisé à partir d'indicateurs internes souvent dispersés dans plusieurs services (DOS, DAFPIC-DAET, CSAIO, IA, services statistiques) et d'indicateurs et informations externes. Il rendra lisible la situation de l'académie, des bassins, des établissements relativement aux objectifs académiques et régionaux affichés en terme d'évolution de la carte des formations.

Recommandation n° 16 : Dans le cadre d'une gestion prévisionnelle, pluriannuelle, mise en place, l'évolution de la carte des formations devrait s'appuyer sur une démarche descendante, fortement impulsée par le recteur, mais également interactive, en lien étroit avec les bassins éducation et formation et les établissements. Les directives ou orientations pour l'année « n », prenant en compte à la fois les objectifs définis dans la politique académique et les éléments prévisionnels retenus précédemment (démarche pluriannuelle éventuelle (cf. § 2.1.4.)). Cette démarche pourrait s'inspirer du calendrier suivant :

Etape 1 (février-juillet « n-1 ») :

- Cadrage régional et académique : orientations et prescriptions d'évolution de la carte des formations, en relation avec le PRDF, les objectifs rectoraux et au regard des tableaux de bord académiques cités précédemment. Ce cadrage permet de solliciter les bassins et les établissements pour d'éventuelles propositions correctives (plan d'action par filière, par zones géographiques, etc.)

Remarques : les résultats des enquêtes de rentrée permettent à la fois d'évaluer l'évolution des flux d'élèves relativement à la politique académique affichée mais également de réaliser des projections permettant de simuler les effectifs attendus aux niveaux de l'académie, des bassins et des établissements (en fonction des cibles académiques visées et des situations locales).

- Animation de réunions de bassins pour commenter ces documents (conduites par le groupe de pilotage académique et l'IA/DSDEN) et expliciter le « cadrage » aux chefs d'établissement.

- Saisie des demandes formulées par les établissements et respectant le cadrage. Elles comportent des ouvertures et des fermetures de sections.

- Analyse des demandes réalisée conjointement par le rectorat et le Conseil régional, premiers arbitrages. Les demandes sont classées (favorable, opportun, rejeté) en fonction du respect des objectifs académiques et régionaux visés, de l'existant. Les établissements sont informés de ces avis.

Etape 2 (juillet-décembre « n-1 ») :

- Évaluation du coût de la carte des formations professionnelles (moyens humains, équipements et travaux éventuels), mesure des effets de l'évolution de la carte en matière de GRH (calibrage du mouvement, reconversions, formation continue, recrutement de contractuels);
- Concertation entre les établissements concernés et le rectorat, le Conseil régional. Mise au point d'une proposition concertée d'évolution de la carte des formations éventuellement pluriannuelle.

Etape terminale (décembre « n-1 »):

- Arbitrage final du recteur et transmission des décisions définitives du Conseil régional.

Remarque : ce calendrier, le cadrage et la méthode concernent également les établissements privés. Les formations de l'Agriculture et de la Santé sont prises en compte selon des modalités adaptées. Par ailleurs, il est souhaitable que l'évolution de la carte des formations sous statut d'apprentis soit traitée en parallèle et selon le même calendrier.

Recommandation n° 17 : L'évolution de la carte des formations doit se baser sur une analyse approfondie et « multicritère » de façon à intégrer à la fois les besoins économiques, la demande des jeunes et de leurs familles, la résolution des problèmes de mobilité et la connaissance des métiers, comme des enjeux économiques.

▪ **Rechercher une meilleure optimisation de l'offre de formation**

Recommandation n° 18 : Favoriser l'émergence d'une logique de pôles autant que de besoin, éventuellement d'établissements en réseaux, en s'appuyant sur le concept de lycée des métiers.

Recommandation n° 19 : Mettre en place une démarche volontariste face aux formations à faible effectif, pour soutenir les « filières porteuses » et éteindre celles qui ne le sont pas, en responsabilisant les chefs d'établissement.

Recommandation n° 20 : Capitaliser les bonnes pratiques qui ont émergé lors de la rénovation de la voie professionnelle, dans les académies, en les formalisant.

Recommandations n° 21 :

- Exploiter localement les résultats des enquêtes nationales.
- Participer activement aux travaux des instances « partenariales » existantes (OREF par exemple) tant au niveau régional qu'au niveau des « territoires ».
- Formaliser les relations avec les milieux économiques au niveau académique.

Recommandation n° 22 :

- Territorialiser l'analyse, la réflexion et l'animation du processus de pilotage de l'évolution de la carte des formations en liaison avec l'échelon académique et régional.
- Mettre en cohérence les territoires infra-académiques de la « formation » et ceux de l'« économie », pour mieux rapprocher l'offre des besoins.

- **Mieux appréhender la dimension « ressources humaines » dans l’offre de formation**

Recommandation n° 23 :

- diminuer les contraintes liées à la gestion de la ressource humaine en élargissant le champ d’intervention des enseignants – malgré les difficultés occasionnées par le statut actuel des personnels – notamment en cas de reconversion suite à une évolution des effectifs scolarisés ou à une redéfinition importante de la carte des formations ;
- mieux utiliser les outils et moyens de régulation dont dispose l’académie, au service d’une politique de GRH renforcée :

- remontée précise et coordonnée des besoins en postes à la DGRH du ministère pour l’organisation des concours et du mouvement.

- mise en place de plans de formation et de reconversion académiques en s’appuyant sur les corps d’inspection. La mission considère en outre que l’administration centrale devrait s’engager plus activement dans ce domaine, notamment en finançant des plans de reconversions⁴⁰;

- rémunération et gestion de carrière plus attractives pour attirer des non titulaires ou des professeurs associés lorsque des compétences rares et de haut niveau ne peuvent être couvertes par le recours aux corps de titulaires.

Recommandation n° 24 : Développer, avec le soutien des corps d’inspection et des services administratifs académiques, pour les problèmes financiers et statutaires, la mise en place de pratiques pédagogiques individualisées permettant de regrouper des élèves de divisions à faible effectif, différentes, mais intervenant dans des champs professionnels proches ou des publics de statuts différents dans une même formation.

- **Développer l’anticipation des souhaits des élèves et des besoins de l’économie**

Recommandation n° 25: Impulser la création de Comités Locaux École-Entreprise permettant de structurer et formaliser la relation entre les établissements scolaires, les CIO et les acteurs économiques d’un bassin emploi-formation. Ces comités pourront contribuer à la réflexion académique et régionale sur l’évolution de la carte des formations en particulier au niveau de l’analyse locale de la relation emploi-formation. Ils mettront en œuvre des modalités optimisées pour les PFMP et pourront nourrir localement les bases de données de stages.

Recommandation n° 26 : L’évolution de la carte des formations professionnelles doit intégrer les problèmes de mobilité géographique des élèves. Les capacités d’hébergement des élèves (internat) et les modalités de déplacement (révision des circuits de ramassage scolaire, coût des abonnements divers : bus, train, etc.) doivent être prises en compte avec les collectivités territoriales, notamment avec les conseils régionaux.

⁴⁰ Cette démarche doit être privilégiée en cas de reconversion massive au niveau national.

Annexes

- Annexe 0 : Lettre de mission
- Annexe 1 : Liste des personnes rencontrées
- Annexe 2 : Glossaire
- Annexe 3 : Textes réglementaires de référence
- Annexe 4 : Sources documentaires
- Annexe 5 : Documents recueillis en académie

Lettre de mission

Extrait de la lettre de mission du 2 septembre 2008, adressée aux deux inspections générales, conjointement par le ministre de l'Education nationale et la ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche

Chaque fois que nécessaire, les inspections générales apporteront leur contribution aux travaux en cours, plus particulièrement sur :

- la réforme du lycée d'enseignement général et technologique,
- les conditions d'un doublement du nombre des lycées des métiers,
- la mise en place d'une évaluation des écoles et des établissements scolaires,
- la réorganisation des services académiques,
- les schémas, national et régionaux, des formations professionnelles supérieures courtes,
- la réforme du recrutement et de la formation des maîtres.

3 – Les études et missions thématiques.

En 2008-2009, les inspections générales assureront les missions ou études suivantes :

• *pour l'enseignement scolaire :*

- la scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France,
- l'enseignement intégré des sciences et de la technologie au collège,
- l'option de découverte professionnelle 3 heures au collège,
- la gestion prévisionnelle des formations professionnelles initiales par voie scolaire dans les académies,
- les contrats d'objectifs conclus entre les établissements scolaires et les autorités académiques.

• *Pour l'enseignement supérieur et la recherche :*

- l'évaluation du dispositif des réseaux thématiques de recherche avancée ;
- les centres d'initiation à l'enseignement supérieur ;
- l'évaluation du dispositif des instituts Carnot ;
- l'évaluation des incubateurs.

Ces études thématiques font l'objet de rapports destinés aux ministres.

*
* *

Sur chacun des sujets de ce programme de travail, une lettre de cadrage, signée des directeurs de cabinet concernés, vous précisera les objectifs et les échéances de la mission.

Il vous est rappelé que les notes et rapports que vous produirez sont destinés à nous éclairer sur les décisions à prendre et ne seront rendus publics qu'à notre demande expresse.

1- Liste des personnes rencontrées

▪ Dans l'administration centrale du MEN

DEPP : François Dumas, directeur adjoint, Pascale Pollet, chef du bureau statistiques/insertion professionnelle et Jean-Pierre Mattenet, adjoint au chef e bureau de la performance scolaire

DGESCO : Elisabeth Arnold, sous-directrice de la formation professionnelle

DGRH : Thérèse Filippi, adjointe au directeur, chef du service des personnels enseignants de l'enseignement scolaire

▪ A l'assemblée des régions de France

François Langlois, délégué général et Renaud Fabre, délégué à l'éducation et à l'enseignement supérieur.

▪ Dans les académies

Académie de Grenoble :

Auprès des services : MM. Sarrazin (recteur), Lejeune (SGA), Garcia (DAET), Brosse (DAFCO), Langon (directeur du CFA académique), Belarouci (IEN STI), Degagris (IEN éco gestion), Mme Brun (IEN SBSSA) ;

Les proviseurs : MM. Beylier (proviseur du lycée de la montagne, lycée des métiers Général Ferrié à Saint Michel de Maurienne) et Blanc (proviseur du LP Edison à Echirolles), Mme Belchior (proviseur du lycée hôtelier Lesdiguières à Grenoble).

Académie de Lille :

Auprès des services : M. Dubreuil (recteur), Mme Delhougne (SG), Mme Mazerak (DAET), M. Jenicot IEN-IO, M. Richard (DOS), M. Chavin-Gazalier (DAFCO), Mme Franchi (SGA), M. TIEGMEM (Adjoint DPE) ;

Les proviseurs : M. Meresse Proviseur au LP Aniche ; M. Bruyère (proviseur au lycée G. Berger)

Académie de Limoges :

Dans l'encadrement administratif : Mme Daoust (recteur), M. Bouissou (directeur de cabinet du recteur), M. Lacroix (SG), Mme Khalès (SG DRH), Mme Soleilhavoup (DIMOS, chargée des moyens), Mme Montaland (DPE), Mme Beaubatie (DAFPEN, chargée de la formation) ;

Conseillers du recteur : M. Camilieri (DAET), Mme Jarraud (DAFCO), M. Pujol (CSAIO) ;
IEN, IA - IPR: M. Audebert, doyen des IEN, M. Riche, CSAIA, Mmes Renault IEN – IO et Sofio IEN – FC, MM. Couture et Renault, IEN – ET, M. Janicot, doyen des IA – IPR, MM Ameller et Rigaud, IA - IPR;

Chefs d'établissement : M. Baritaud, lycée Maryse Bastié à Limoges, M. Delost, lycée Léonard Limosin à Limoges, M. Makutu, lycée Janot à Aubusson, M. Marchand, lycée Suzanne Valadon à Limoges, Mme Vergnaud, lycée hôtelier Jean Monnet à Limoges ;

Mme Joyeux, DRAF du Limousin ;

GIP PRISME (associant Etat et région) : Mme Dubois, directrice, Mme Julien, chargée de mission, M. Dulcire, chargé de mission ;

Région : M. Noailles, directeur général adjoint pour les formations scolaires et par apprentissage, M. Lacour, directeur.

Académie de Nantes :

Auprès des services : M. G. Chaix (recteur), M. Gérin (SG), M. PE Constans (SGA/DAGE), M. Courcelle (DAFPIC), MM. Moreau et Vinet (Adjt DAFPIC), M. Vincent (CSAIO), M. Levrard (DOS/DESCO) ;

Les IEN : JP Thiery, MM. Aveline et Tricoire (STI), M. Vaulée (Eco-gestion) ;

Les proviseurs : Mme Drouin (LP Bougainville à Nantes), M. Douaglin (LP Audubon à Couëron), Mme Dayon (LP Michelet à Nantes), M. Schenker (LEGT Perrin Goussier à Rezé), Mme Dazin-Abancourt (LP Leloup-Bouhier à Nantes), M. Bichon (LEGT les bourdonnières à Nantes), Mme Lebot (personnel de direction, animatrice du BEF de Nantes),

Le conseil régional des Pays de la Loire : M. JC Ringard directeur de l'éducation, M. J Guidicelli (directeur de la formation professionnelle et de l'apprentissage) et Mme Leguistin, chef du service des initiatives éducatives à la direction de l'éducation..

Académie d'Orléans-Tours :

Auprès des services : M. Lecourriart, DAFPIC de l'académie d'Orléans,

Académie de Rouen :

Auprès des services : M. Emmanuel Laurent, chargé de mission « Atoutstages » au CRIJ Basse-Normandie, Frédéric Lefaux (adjoint au DAFPIC).

Académie de Strasbourg :

Auprès des services : M. Jean Pierre (SG), M. JJ Mathis (Responsable du pôle RH), M. JL Chauvineau (DAET), Mme E Eschenlohr (DAFCO), M. E Percq (CSAIO),

Auprès des IEN : M. F Jarry (Doyen du collège des Inspecteurs de l'enseignement professionnel)

Le conseil régional d'Alsace : M. S Thénault (Directeur de l'éducation et de la formation).

Académie de Toulouse :

Le conseil régional de Midi-Pyrénées : Mme Marie-Claude Bascoul, vice-présidente en charge des lycées, M. Pierre Simon directeur général adjoint des services chargé du pôle emploi/formation/culture et du directeur des lycées.

Académie de Versailles :

Auprès des services : M. Boissinot (recteur), M. Plaud (SG), Mme Bé (SGA), M. Michellet (IA/DSDEN 92), M. Simon (DAFPIC), Mme Colin (DAET), M. Castellet (CSAIO), Mme Jégouzo (DOS) ;

Les IEN : JP Thiery, Mme I Basquin (STI), Mme Derenty-Tartar et Mme J Garcia Vinet (Eco-gestion) et Mme D Barta-Chaput (SBSSA).

Les proviseurs : M. T Campenon (LEGT Brassens à Courcouronnes), M. G Mesmin (LP Mendès-France à Ris-Orangis), JP Billet (LEGT G Braque à Argenteuil), G Kleczek (LEGT E Ronceray à Bezons), Mme A Tobaty (LEGT Jaurès à Argenteuil), Mme M Renaud (LP

Grand Cerf à Bezons), Mme D Meurine (LEGT F&N Léger à Argenteuil), Mme M Gainand (LP Matisse à Trappes et JL Mendès (LEGT de Prony à Asnières/Seine).

Le conseil régional d'Ile de France : Mme M May-Godard, directrice de l'éducation et Mme Moréno, son adjointe.

2- Glossaire

AFPA : association pour la formation professionnelle des adultes
ARF : assemblée des régions de France
Bac Pro : baccalauréat professionnel
BEF : bassin d'éducation et de formation
BEP : brevet d'enseignement professionnel
BTP : secteur d'activité du bâtiment et des travaux publics
CAP : certificat d'aptitude professionnelle
CAS : centre d'analyse stratégique
CCREFP : comité de coordination régional de l'emploi et de la formation professionnelle
CEREQ : centre d'étude et de recherche sur les qualifications
CFA : centre de formation à l'apprentissage
CIO : centre d'information et d'orientation
CLEE : comité local « école-entreprise »
CR : conseil régional
CSAIO : chef du service académique d'information et d'orientation
CTEF : contrat territorial d'emploi et de formation, en Rhône-Alpes
CTEN : conseil territorial de l'éducation nationale
DAET : délégué académique aux enseignements techniques
DAFCO : délégué académique à la formation continue
DAFPIC : délégation à la formation professionnelle et continue d'un rectorat
DARES : direction de l'animation de la recherche, des études et statistiques du ministère du travail
DGESCO : direction générale de l'enseignement scolaire
DEPP : direction des études, de la programmation et de la prospective
DGESIP : direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle
DGRH : direction générale des ressources humaines
DOS : direction de l'organisation scolaire d'un rectorat
DRAF : direction régionale de l'agriculture et de la forêt
DRH : directeur des ressources humaines d'une entreprise
EPL : établissement public local d'enseignement
EPS : éducation physique et sportive
GRH : gestion des ressources humaines
H/E : ratio de dotation horaire par élève d'un établissement donné
IA/DSDEN : inspecteur d'académie directeur des services départementaux de l'éducation nationale
IEN : inspecteur de l'éducation nationale
IEN/ET : inspecteur du second degré de l'enseignement professionnel
IEN/STI : inspecteur de l'éducation nationale des sciences et techniques industrielles
INM : indice net majoré
FC : formation continue
IGF : inspection générale des finances
IGEN : inspection générale de l'éducation nationale

IGAENR : inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche
INET : institut national des études territoriales
INSEE : institut national des statistiques et études économiques
IVA/IPA : enquêtes annuelles du MEN ; insertion/vie active et insertion/vie active des
apprentis
LEGT : lycée d'enseignement général et technologique
LP : lycée professionnel
MEDEF : syndicat patronal
MEN : ministère de l'Education nationale
MFR : association des maisons familiales et rurales
MIPERF : mission de la performance académique de la DGESCO
ONISEP : office national d'information sur les enseignements et les professions
OREF : observatoire régional de l'emploi et de la formation
PAF : plan académique de formation des personnels
PAPa : programme d'action prioritaire académique
PFMP : période de formation en milieu professionnel
PRDF : plan régional de développement de la formation
PRDFP : plan régional de développement de la formation professionnelle
PRDFPJ : plan régional de développement de la formation professionnelle des jeunes
RGP : recensement général de la population française
SAIA : service académique
SEGPA : section d'enseignement général et professionnel adapté
SGA : secrétaire général d'académie
SIFA : système d'information sur la formation des apprentis
SCONET : logiciel du MEN pour le suivi de la scolarité du second degré
SEP : section d'enseignement professionnel d'un lycée général et technologique
SPF : schéma prévisionnel des formations établi par le conseil régional
SSA : service statistique académique
ZTEF : zone territoriale d'emploi et de formation, en Rhône-Alpes

3- Textes de référence

3.1- Code de l'éducation

Partie législative Première partie : Dispositions générales et communes

Dernière modification du texte le 07 août 2009 - Document généré le 25 août 2009 - Copyright (C) 2007-2008 Legifrance

Livre II : L'administration de l'éducation

Titre Ier : La répartition des compétences entre l'Etat et les collectivités territoriales

Chapitre Ier : Les compétences de l'Etat.

Article L211-1

L'éducation est un service public national, dont l'organisation et le fonctionnement sont assurés par l'Etat, sous réserve des compétences attribuées par le présent code aux collectivités territoriales pour les associer au développement de ce service public.

L'Etat assume, dans le cadre de ses compétences, des missions qui comprennent :

- 1° La définition des voies de formation, la fixation des programmes nationaux, l'organisation et le contenu des enseignements ;
- 2° La définition et la délivrance des diplômes nationaux et la collation des grades et titres universitaires ;
- 3° Le recrutement et la gestion des personnels qui relèvent de sa responsabilité ;
- 4° La répartition des moyens qu'il consacre à l'éducation, afin d'assurer en particulier l'égalité d'accès au service public ;
- 5° Le contrôle et l'évaluation des politiques éducatives, en vue d'assurer la cohérence d'ensemble du système éducatif.

Tous les deux ans à compter de l'entrée en vigueur des dispositions de la loi n° 2004-809 du 13 août 2004 relative aux libertés et responsabilités locales, le Gouvernement transmet au Parlement un rapport évaluant les effets de l'exercice des compétences décentralisées sur le fonctionnement du système éducatif et sur la qualité du service rendu aux usagers. Le Conseil supérieur de l'éducation, le Conseil territorial de l'éducation nationale et le Conseil national de l'enseignement agricole sont saisis pour avis de ce rapport.

Article L211-2

Chaque année, les autorités compétentes de l'Etat arrêtent la structure pédagogique générale des établissements d'enseignement du second degré en tenant compte du schéma prévisionnel des formations mentionné à l'article L. 214-1. Le représentant de l'Etat arrête la liste annuelle des opérations de construction ou d'extension des établissements que l'Etat s'engage à doter des postes qu'il juge indispensables à leur fonctionnement administratif et pédagogique. Cette liste est arrêtée compte tenu du programme prévisionnel des investissements et après accord de la commune d'implantation et de la collectivité compétente.

Dans les zones de revitalisation rurale visées à l'article 1465 A du code général des impôts, les

services compétents de l'Etat engagent, avant toute révision de la carte des formations du second degré, une concertation, au sein du conseil académique de l'éducation nationale ou, pour les formations assurées en collège, au sein du conseil départemental de l'éducation

nationale, avec les élus et les représentants des collectivités territoriales, des professeurs, des parents d'élèves et des secteurs économiques locaux concernés par cette révision.

Chapitre IV : Les compétences des régions

Section 1 : Planification des formations.

Article L214-1

Compte tenu des orientations nationales et après accord des conseils généraux pour les établissements relevant de leur compétence, le conseil régional adopte et transmet au représentant de l'Etat dans la région le schéma prévisionnel des formations des collèges, des lycées et des établissements d'éducation spéciale, des lycées professionnels maritimes et des établissements d'enseignement agricole mentionnés aux articles L. 811-8 et L. 813-1 du code rural.

Le conseil régional associe les représentants désignés par les établissements d'enseignement privés sous contrat à l'élaboration du schéma prévisionnel des formations.

Article L214-2

Dans le cadre des orientations du plan national, la région peut définir des plans régionaux de développement des formations de l'enseignement supérieur et déterminer des programmes pluriannuels d'intérêt régional en matière de recherche. La région est consultée sur les aspects régionaux de la carte des formations supérieures et de la recherche.

Article L214-3

Les schémas prévisionnels, les plans régionaux et la carte des formations supérieures prévus aux articles L. 214-1 et L. 214-2 tiennent compte de l'ensemble des besoins de formation.

Section 2 : Lycées, établissements d'éducation spéciale, lycées professionnels maritimes et établissements d'enseignement agricole.

Article L214-5

Le conseil régional établit, après accord de chacune des collectivités concernées par les projets

situés sur leur territoire, le programme prévisionnel des investissements relatifs aux lycées, aux établissements d'éducation spéciale, aux lycées professionnels maritimes et aux établissements d'enseignement agricole visés à l'article L. 811-8 du code rural qui résulte du schéma prévisionnel mentionné à l'article L. 214-1 du présent code.

A ce titre, le conseil régional définit la localisation des établissements, leur capacité d'accueil et le mode d'hébergement des élèves.

Section 3 : Formation professionnelle et apprentissage.

Article L214-12

La région définit et met en œuvre la politique régionale d'apprentissage et de formation professionnelle des jeunes et des adultes à la recherche d'un emploi ou d'une nouvelle orientation professionnelle. Elle organise sur son territoire le réseau des centres et points d'information et de conseil sur la validation des acquis de l'expérience et contribue à assurer l'assistance aux candidats à la validation des acquis de l'expérience. Elle organise des actions destinées à répondre aux besoins d'apprentissage et de formation en favorisant un accès équilibré des femmes et des hommes aux différentes filières de formation. Elle veille en

particulier à organiser des formations permettant d'acquérir une des qualifications mentionnées à l'article L. 6314-1 du code du travail. Elle assure l'accueil en formation de la population résidant sur son territoire, ou dans une autre région si la formation désirée n'y est pas accessible. Dans ce dernier cas, une convention fixe les conditions de prise en charge de la formation par les régions concernées.

Article L214-13

I.-La région adopte le plan régional de développement des formations professionnelles et s'assure de sa mise en œuvre. Ce plan a pour objet de définir une programmation à moyen terme des actions de formation professionnelle des jeunes et des adultes et de favoriser un développement cohérent de l'ensemble des filières de formation en favorisant un accès équilibré des femmes et des hommes à chacune de ces filières de formation. Il comporte des actions de formation et d'information destinées à favoriser leur insertion sociale. Il définit également les priorités relatives à l'information, à l'orientation et à la validation des acquis de l'expérience. Ce plan est élaboré en concertation avec l'Etat, les collectivités territoriales concernées et les organisations syndicales d'employeurs et de salariés représentatives à l'échelon national ainsi que l'institution mentionnée à l'article L. 311-7. Il est approuvé par le conseil régional après consultation des conseils généraux, du conseil économique et social régional, des chambres de commerce et d'industrie, des chambres de métiers et des chambres d'agriculture au niveau régional, du conseil académique de l'éducation nationale, du comité régional de l'enseignement agricole et du comité de coordination régional de l'emploi et de la formation professionnelle. Il prend en compte les orientations et les priorités définies par les

contrats d'objectifs conclus en application du V ainsi que, pour ce qui concerne les jeunes, les dispositions relatives à la formation professionnelle qui figurent au schéma prévisionnel des formations des collèges, des lycées, des établissements d'éducation spéciale, des lycées professionnels maritimes et des établissements d'enseignement agricole prévu à l'article L. 214-1 du présent code et, pour sa partie agricole, au schéma prévisionnel national des formations de l'enseignement agricole prévu à l'article L. 814-2 du code rural.

II.-Le plan régional de développement des formations professionnelles pour sa partie consacrée aux jeunes couvre l'ensemble des filières de formation des jeunes préparant l'accès à l'emploi et veille à assurer une représentation équilibrée des femmes et des hommes dans ces filières de formation professionnelle. Il inclut le cycle d'enseignement professionnel initial dispensé par les établissements d'enseignement artistique. Il vaut schéma prévisionnel d'apprentissage, schéma régional des formations sociales et schéma régional des formations sanitaires.

III.-Le plan régional de développement des formations professionnelles, pour sa partie consacrée aux adultes, couvre l'ensemble des actions de formation professionnelle visant à favoriser l'accès, le maintien et le retour à l'emploi.

IV.-Des conventions annuelles d'application précisent, pour l'Etat et la région, la programmation et les financements des actions. Elles sont signées par le président du conseil régional, le représentant de l'Etat dans la région ainsi que, selon leur champ d'application, par les divers acteurs concernés. Dans les établissements d'enseignement du second degré, les établissements relevant des articles L. 811-1 et L. 813-1 du code rural et les établissements relevant du ministère chargé des sports, ces conventions, qui sont également signées par les autorités académiques, prévoient et classent, par ordre prioritaire, en fonction des moyens disponibles, les ouvertures et fermetures de sections de formation professionnelle initiale. Leurs stipulations sont mises en œuvre par l'Etat et la région dans l'exercice de leurs compétences, notamment de celles qui résultent de l'article L. 211-2 du présent code et de

l'article L. 814-2 du code rural. A défaut d'accord, les autorités de l'Etat prennent, pour ce qui les concerne, les décisions nécessaires à la continuité du service public de l'éducation.

V.-L'Etat, une ou plusieurs régions, une ou plusieurs organisations représentatives des milieux socioprofessionnels et, le cas échéant, l'institution mentionnée à l'article L. 311-7 du code du travail peuvent conclure des contrats fixant des objectifs de développement coordonné des différentes voies de formation professionnelle initiale et continue, notamment de formation professionnelle alternée et de financement des formations des demandeurs d'emploi. Ces contrats d'objectifs peuvent être annuels ou pluriannuels. Ces contrats déterminent notamment les objectifs qui concourent à favoriser une représentation équilibrée des femmes et des hommes dans les métiers auxquels préparent les différentes voies de formation professionnelle initiale et continue. Les chambres de métiers, les chambres de commerce et d'industrie et les chambres d'agriculture peuvent être associées aux contrats d'objectifs. L'Etat, la région ou la collectivité territoriale de Corse, les chambres consulaires, une ou plusieurs organisations représentatives d'employeurs et de salariés peuvent également conclure des contrats d'objectifs et de moyens visant au développement de l'apprentissage conformément à l'article L. 6211-3 du code du travail. Ces contrats peuvent prendre la forme d'une annexe aux contrats visés à l'alinéa précédent.

VI.-Dans le cadre de son plan régional de développement des formations professionnelles, chaque région arrête annuellement un programme régional d'apprentissage et de formation professionnelle continue, après avis du comité de coordination régional de l'emploi et de la formation professionnelle. Les départements, les communes ou groupements de communes qui ont arrêté un programme de formation sont associés, à leur demande, à l'élaboration du programme régional.

Pour la mise en œuvre de ce programme, des conventions sont passées avec les établissements d'enseignement publics et les autres organismes de formation concernés.

3.2- PROJET DE LOI relatif à l'orientation et à la formation professionnelle tout au long de la vie, n° 324 adopté le 21 juillet 2009 par l'Assemblée nationale en première lecture

TITRE VII COORDINATION DES POLITIQUES DE FORMATION PROFESSIONNELLE ET CONTRÔLE DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE

Article 20

I. – L'article L. 214-13 du code de l'éducation est ainsi modifié :

1° Le I est ainsi rédigé :

« I. – Un plan régional de développement des formations professionnelles est élaboré par chaque région pour une durée de six ans débutant le 1^{er} juin de la première année civile suivant le début de la mandature du conseil régional.

« Ce plan détermine les objectifs communs aux différents acteurs sur le territoire régional notamment en termes de filières de formation professionnelle initiale et continue sur la base d'une analyse des besoins en termes d'emplois et de compétences par bassins d'emploi.

« Il porte sur l'ensemble du territoire régional et peut être décliné par bassins d'emploi.

« Ce plan a pour objet de définir une programmation à moyen terme des actions de formation professionnelle des jeunes et des adultes et d'assurer un développement cohérent de l'ensemble des filières de formation en favorisant un accès équilibré des femmes et des hommes à chacune de ces filières de formation. Il comporte des actions d'information et de formation destinées à favoriser leur insertion sociale. Il définit également les priorités relatives à l'information, à l'orientation et à la validation des acquis de l'expérience.

« Il est élaboré dans le cadre d'une concertation entre l'État, les collectivités territoriales concernées, les organisations syndicales d'employeurs et de salariés représentatives à l'échelon national ainsi que l'institution mentionnée à l'article L. 5312-1 du code du travail. Il prend en compte les orientations mentionnées à l'article L. 6111-1 du même code.

« Le plan régional de développement des formations professionnelles est signé par le président du conseil régional, le représentant de l'État dans la région et, en ce qui concerne la formation initiale, l'autorité académique.

« Il est soumis, préalablement à sa signature, pour avis, aux départements, au conseil économique et social régional, à la chambre régionale de commerce et d'industrie, à la chambre régionale de métiers et de l'artisanat, à la chambre régionale d'agriculture, au conseil académique de l'éducation nationale, au comité régional de l'enseignement agricole et au comité de coordination régional de l'emploi et de la formation professionnelle.

« Les parties signataires s'assurent de son suivi et de son évaluation. Le cadre général de cette évaluation est défini par le Conseil national de la formation professionnelle tout au long de la vie. » ;

2° Le dernier alinéa du IV est complété par deux phrases ainsi rédigées :

« S'agissant des demandeurs d'emploi, ces conventions, lorsqu'elles comportent des engagements réciproques de l'État, de la région et de l'institution mentionnée à l'article L. 5312-1 du code du travail, sont également signées par cette institution. Elles précisent, en matière d'orientation et de formation professionnelles, les conditions de mise en œuvre de la convention prévue à l'article L. 5312-11 du même code. » ;

3° Au premier alinéa du VI, les mots : « de son » sont remplacés par le mot : « du ».

II. – Le deuxième alinéa de l'article L. 4424-34 du code général des collectivités territoriales est remplacé par trois alinéas ainsi rédigés :

« Elle élabore avec l'État et les collectivités territoriales concernées le plan régional de développement de la formation professionnelle.

« Ce plan est signé par le président du conseil exécutif de Corse, le représentant de l'État dans la collectivité territoriale de Corse et l'autorité académique après avis des conseils généraux et du conseil économique, social et culturel de Corse.

« Le suivi et l'évaluation de ce plan sont assurés selon des modalités générales définies par le Conseil national de la formation professionnelle tout au long de la vie. »

4- Sources documentaires

4.1- Les principales références documentaires utilisées par la mission sont les suivantes :

- Loi n° 2004-808 du 13 août 2004 relative aux libertés et responsabilités locales
- Circulaires de rentrée de la DGESCO pour 2007, 2008 et 2009
- La formation professionnelle initiale du second degré. Bernard Porcher et Maryannick Malicot. Education & formations n° 75 (juillet 2007)
- L'ambition des régions pour un service public de la formation tout au long de la vie : bilan et perspectives. ARF/MENSIA (2009)
- L'employabilité des jeunes issus de l'enseignement professionnel initial du second degré. Eric Besson Prospective Evaluation (juillet 2008)
- Géographie de la formation professionnelle. CNFPTLV, CEREQ, INSEE, DARES. Conseil national de la formation professionnelle tout au long de la vie (2007)
- PRDF – plans régionaux de développement de la formation : entre ardente obligation et mission impossible... Rapport de L Dubois, J Henry, D Martin, C Moreau, G Pourcher, élèves administrateurs territoriaux, promotion Théodore Monod. Strasbourg : INET (juin 2007)
- Rapport conjoint de l'IGF, l'IGEN et l'IGAENR n° 2006-027, de la mission d'audit de modernisation, sur la carte de l'enseignement professionnel. F Auvigne, C Berthaud, C Sueur, O Roze, J Pigeassou (décembre 2006)
- B.O. spécial n° 2 du MEN du 19/02/09 relatif à la rénovation de la voie professionnelle
- CEDEFOP : une brève description de la formation et de l'enseignement professionnel en France. Luxembourg, Office des publications officielles de la Communauté européenne (2008)
- Cour des comptes : rapport public thématique « La formation professionnelle tout au long de la vie » (2008)
- INRP, Institut national de recherche pédagogique : Orientation scolaire et insertion professionnelle, approche sociologique. O Meunier (septembre 2008)
- Assemblée nationale : texte adopté en première lecture n°324, le 21/07/2009, projet de loi relatif à l'orientation et à la formation professionnelle tout au long de la vie
- INRP veille scientifique et technologique : l'enseignement professionnel enjeux et tensions (NDLR au sein de l'OCDE), A Feyfant (n° 44 – avril 2009)
- Evaluations conjointes par l'IGEN et l'IGAENR de l'enseignement dans les académies de métropole (entre 1999 et 2006)

4.2- **Audit de modernisation de 2006, extrait**

III. DYNAMISER LE PILOTAGE DU SYSTÈME ET DONNER PLUS D'AUTONOMIE AUX ACADÉMIES ET AUX ÉTABLISSEMENTS

L'organisation et la gestion du système éducatif doivent permettre d'atteindre les objectifs fixés par la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école, après la loi d'orientation de 1989. Ces objectifs ambitieux ne pourront être atteints sans un changement important du mode de pilotage et de gestion du système qui doit s'appuyer sur :

- **Un meilleur pilotage des académies afin que l'attribution des moyens soit reliée aux objectifs et aux résultats ;**

- **Une plus grande autonomie des établissements :** ils doivent mettre en place des formations sans qu'il existe de prescription sur leurs modalités à l'exception du niveau requis pour être diplômé. Ils doivent rendre compte de leurs objectifs ; des financements spécifiques pourraient être accordés sur certains projets. A terme, les établissements pourraient recevoir un financement en euros (et non une dotation horaire, comme c'est le cas actuellement), calculé en fonction du nombre d'élèves (pondéré par les spécialités de formation et éventuellement l'origine socio-économique des élèves).

A. Proposition n°6 : mettre en place un pilotage national des académies fondé sur la responsabilisation et l'autonomie

1. Objectif : améliorer le pilotage général des académies afin d'encourager la performance pédagogique et budgétaire

A l'instar des propositions effectuées sur le mode de pilotage des lycées généraux et technologiques⁶⁹ et des collèges⁷⁰, un nouveau mode de pilotage doit également être mis en place pour l'enseignement professionnel. Il repose sur **les mêmes principes**.

1. Fixer des objectifs exigeants dans chaque académie selon une démarche participative ; les objectifs concernant la carte des formations, le suivi et la réussite des élèves et les moyens alloués ne sauraient être dissociés.

⁶⁸ « Les collèges, lycées et centres de formation d'apprentis, publics et privés sous contrat, relevant de l'éducation nationale, de l'enseignement agricole ou d'autres statuts, peuvent s'associer au sein de réseaux, au niveau d'un bassin de formation, pour faciliter les parcours scolaires, permettre une offre de formation cohérente, mettre en oeuvre des projets communs et des politiques de partenariats, **en relation avec les collectivités territoriales** et leur environnement économique, culturel et social. »

⁶⁹ Cf. proposition 5 du rapport d'audit de modernisation sur « la grille horaire des enseignements au lycée » : « la rentrée 2007 doit marquer une nouvelle orientation dans l'affectation des moyens d'enseignement au ministère afin de tendre progressivement vers une gestion par les objectifs et les résultats ».

⁷⁰ Cf. rapport d'audit de modernisation sur « la grille horaire des enseignements au collège » : « mettre en place une démarche progressive visant à confier nettement plus de responsabilité aux échelons déconcentrés, en contrepartie d'une exigence pédagogique et budgétaire accrue ».

41

2. Formaliser ces objectifs dans des contrats entre l'administration centrale et les académies. Les moyens doivent être accordés en fonction des objectifs fixés et des résultats.

3. Suivre les résultats pédagogiques et financiers des académies à partir d'indicateurs de performance pédagogique et d'efficience.

Les écarts de dotation existants actuellement entre les académies (cf. *infra* IV) ne sauraient persister sans être justifiés par des objectifs et des résultats différents.

2. Conditions de mise en oeuvre

Deux conditions sont nécessaires pour améliorer le pilotage des académies :

1) Mettre en place des outils d'aide à la décision : il est frappant de voir qu'il existe un grand nombre d'indicateurs, mais que ces derniers sont inégalement analysés, diffusés et exploités. La mise en place de **tableaux de bord de suivi comportant notamment des indicateurs d'efficience**

apparaît indispensable. Les indicateurs suivants pourraient être utilisés :

- **Sur le suivi des élèves**, différents indicateurs pourraient être mis en place :

○ le taux d'attractivité ; le taux de réussite à l'examen et le taux d'insertion. Ce dernier indicateur est peu utilisé alors qu'il est très pertinent. L'une des raisons évoquées pour expliquer sa faible utilisation est le faible taux de réponse ; il convient pourtant de souligner qu'une action volontariste dans certaines régions a permis d'accroître ce dernier de manière significative (cf. annexe V).

○ **un indicateur sur l'abandon en cours de formation doit être défini et faire l'objet d'un suivi au niveau de l'établissement** : le plus simple est de rapporter les élèves « sortants »⁷¹ aux effectifs de

début de l'année (cf. *supra*, III.A.2). S'il est vrai que ces élèves ne sont pas tous des décrocheurs – notamment s'ils reprennent des études dans un autre établissement ou une autre voie de formation sans en informer leur établissement d'origine, les décrocheurs ont tous été « sortants ». La mise en place de cet indicateur nécessite donc un contrôle des motifs de sortie indiqués par les chefs d'établissement, ces derniers utilisant parfois abusivement des motifs de sortie⁷² imprécis. A terme, la mise en place d'un identifiant élève permettra de calculer de manière fiable ce type d'indicateur.

- Un indicateur de **coût complet des formations par secteur, filière et type d'établissements** permettrait également d'éclairer la décision (notamment pour les petits établissements). Pour ce faire, une méthodologie devrait être mise en place, à l'image de ce qui existe dans l'apprentissage (une attention particulière devrait être portée à la question de l'amortissement des équipements et des locaux).

⁷¹ Il s'agit des élèves non présents l'année suivante, non redoublants et non présents dans une autre formation de l'éducation nationale.

⁷² Les chefs d'établissements sont tenus d'indiquer un motif de sortie pour les élèves quittant leur établissement ; les motifs de sorties peuvent être classés sommairement en deux catégories : ceux qui restent dans le système éducatif et ceux qui le quittent, que l'on peut appeler les « sortants ».

42

Le système éducatif dispose aujourd'hui de nombreuses informations, mais ces dernières ne sont pas mises en cohérence sous forme d'outils ou de tableaux de bord par exemple. En effet, **le problème aujourd'hui n'est pas tant l'insuffisance d'indicateurs et d'études que celui de leur suivi et leur utilisation dans la prise de décision**. Ces outils et tableaux de bord doivent s'appuyer sur les différentes fiches déjà élaborées dans certaines académies et qui pourraient utilement être mutualisées.

2) Structurer les moments clefs du dialogue de gestion et relier l'attribution des moyens au dialogue de gestion sur les objectifs et les résultats (synchronisation des différents calendriers actuels)

Les calendriers relatifs à l'attribution des moyens, au dialogue de gestion et de performance et à la gestion des ressources humaines sont aujourd'hui en grande partie décorellés. Un calendrier unique serait préférable (le détail de cette suggestion fait l'objet d'une mission actuellement en cours).

5- Documents recueillis en académies

5.1- La perception des besoins de l'économie dans l'académie de Nantes

La recherche permanente d'une certaine convergence avec les besoins de l'économie

L'objectif commun au Rectorat et au Conseil Régional de rechercher la meilleure adéquation possible entre l'offre de formation professionnelle et les attentes de l'économie régionale, constitue une caractéristique majeure de l'action.

La demande économique prime sur la demande sociale, même si cette dernière fait l'objet d'une attention réelle. Cette volonté repose sur des outils et des méthodes (voir ci-après) et conduit à des initiatives spécifiques exemplaires:

Un exemple de réponse à des besoins de l'économie : l'opération « 6000 compétences » dans le bassin de Saint Nazaire :

Les besoins de l'économie locale, autour de chantiers de l'Atlantique, de la raffinerie Total et d'EADS, offrent des possibilités d'insertion fortes, cycliques, aux niveaux IV et V industriels. Une action commune rectorat/région/chambres consulaires/industries est conduite pour attirer et former des jeunes en formation initiale scolaire et par apprentissage, des adultes en FC, sur 3 ans, afin de pourvoir aux besoins de main d'œuvre du bassin. Cette coordination exemplaire, qui fait l'objet d'une convention, est la seconde du genre, après celle de 2002-2004.

Le rôle du GIP CARIF/OREF

Désormais érigé en GIP, regroupant les partenaires régionaux : Rectorat, Conseil Régional, DRTEFP, il travaille avec l'INSEE, le Pôle emploi, les chambres consulaires régionales. Le CARIF/OREF constitue le fer de lance de la connaissance de la relation « emplois-formations » des acteurs de la formation professionnelle. L'intérêt de son travail est salué par tous les acteurs concernés, malgré un manque de moyens (2 ETP seulement) qui ne lui permet pas une actualisation rapide de ses produits.

Deux de ses cinq missions concernent notre domaine d'investigation :

- **L'information** : le site meformer.org, en lien avec l'ONISEP, la gestion de la base régionale de l'offre de formation, le centre de ressources documentaires pour les professionnels et la plateforme téléphonique grand public.
- **L'observation** avec :
 - une approche thématique : **les guides de diagnostic territoriaux** (GDT), les grandes études sectorielles régionales (deux publiées : mécanique/métaux et agro alimentaire ; une en cours : plasturgie) ;
 - une approche métiers, avec **les analyses par Groupe/Formation/Emploi** (GFE) (5 groupes analysés sur 20, ce qui laisse entrevoir une mise à jour tous les 5-7 ans) ;
 - une réflexion sur l'insertion (analyse IVA/IPA, insertion AFPA, pôle emploi, Jeunesse et sport, santé/action sociale).

Le CRIF/OREF est le point de convergence naturel de toutes les données (MEN, DARES, CEREQ, INSEE, Pôle emploi...)

Le manque de moyens limite cependant l'efficacité de ces études (une monographie sectorielle par an, 2 à 3 GFE sortis annuellement).

Le CARIF/OREF participe à des plateformes d'accompagnement à l'emploi dans 13 bassins d'emploi, en lien avec la MGI.

L'action spécifique du rectorat

Un adjoint du DAFPIC intervient également dans de nombreux domaines :

- **Le maillage du territoire, en animant des comités économiques**, basés sur les bassins d'emploi (connaissance des besoins de formation liés à l'activité économique).
- **La concertation avec les branches professionnelles au niveau académique** (2 réunions/an, par branche), sur la situation du secteur d'activité, les évolutions attendue, etc.
- **Le suivi des contrats d'objectifs** État/région dans plusieurs domaines d'activité (3 très actifs : automobile, transports et BTP, 3 moyennement actifs : restauration, tourisme et agroalimentaire).
- **Les relations avec les chambres consulaires** (échange d'informations).

- **La convention rectorat/MEDEF** avec quelques points forts : information et sensibilisation sur les prestations offertes par les entreprises (stages, visites...), travail commun sur une banque des stages pour une territorialisation de l'offre de stages.

5.2- Territorialisation dans l'académie de Grenoble

La région s'est dotée d'un PRDF en 2006 qui a succédé à celui de 2003. Il inclut les formations de l'éducation nationale, celles du ministère de l'agriculture et les formations sanitaires et sociales. **Le rapport soumis au conseil régional est organisé en trois orientations et trois principes d'action.** Les principes sont :

- l'accès au meilleur niveau de formation, notamment au moins le niveau V pour tous, « une action forte et déterminée en faveur de l'apprentissage », la démocratisation de l'accès et de la réussite dans l'enseignement supérieur ;
- l'organisation des dispositifs d'information, d'orientation et d'acquisition des compétences dans une perspective de formation tout au long de la vie et de sécurité des parcours professionnels ;
- **la territorialisation**, constituées de regroupement de communes représentant des bassins d'emplois, formant 27 « zones territoriales emploi/formation » ZTEF, qui se traduit par le contrat territorial emploi/formation (CTEF). Les ZTEF ne correspondent pas au « 18 bassins » définis au niveau académique.

Les principes d'action sont les suivants :

- la concertation et le dialogue social avec l'Etat et les partenaires sociaux ;
- une volonté de cohérence entre les schémas régionaux de la collectivité et entre les différentes voies de formation professionnelle ;
- **la place centrale donnée au territoire.**

Le 5 juillet 2005, l'Etat, représenté par le Préfet, et la Région ont signé des « orientations pour une action convergente de l'Etat et de la Région en faveur de l'emploi ». Parmi les grands axes de ce document, ils se sont prononcés pour une **territorialisation renforcée** des politiques de l'emploi et de la formation et se sont engagés à :

- procéder à des diagnostics communs sur chacun des périmètres délimités ;
- élaborer des plans d'actions convergents ;
- mettre en place des instances communes de concertation et de pilotage des politiques publiques au niveau des territoires.

Ceci a conduit à la signature par le Préfet, la Région, mais aussi les deux Recteurs, au titre de l'action éducative, le même jour, d'un protocole d'accord visant au renforcement de la territorialisation des politiques d'emploi et de formation. Les « périmètres communs » seront des espaces de projet ayant fait leur preuve en termes de coopération et de construction de stratégies communes entre collectivités territoriales et autres acteurs locaux. Ils seront le résultat d'une recherche de cohérence entre les zones d'emploi de l'INSEE, les zones de territorialisation du service public de l'emploi du moment, les territoires des futures maisons de l'emploi, les bassins de formation de l'éducation nationale et les périmètres des contrats de développement initiés par la région. La démarche Diagnostic – Plan d'action – Instance de concertation est reprise.

La mise en œuvre

Un dispositif de concertation complet et efficace

1 - Pour l'ensemble de la région, la collectivité a créé une commission du PRDF au sein du Comité de Coordination Régional de l'Emploi et de la Formation Professionnelle (CCREFP). Elle est coprésidée par les deux Recteurs et le Président de la région. Y participent DRASS, DRAF, DRTEFP, DRJS, représentants de la région, des organismes consulaires, des employeurs, des syndicats, le CESR. Trois groupes de travail (**les « groupes domaines »**) ont été constitués en son sein et travaillent sur les thèmes suivants:

- publics et les parcours de formation et d'insertion (pilotage par l'Etat) ;
- secteurs économiques et d'activité (pilotage des partenaires sociaux) ;
- logiques de territoire (pilotage d'un élu régional).

Les « groupes domaines » constituent la cheville ouvrière de la construction et de l'évolution du PRDF.

Mobilisant les acteurs, les experts, les institutions concernées, leurs travaux comprennent 3 phases : diagnostic, élaboration de premières orientations présentées à un comité de pilotage (composé de représentants des trois groupes domaines), élaboration de propositions présentées à la commission du PRDF.

Les analyses font l'objet de fiches de synthèses très complètes. Pour chaque métier, elles font apparaître une synthèse sur l'emploi et la formation, les enjeux et des préconisations en termes de formation. Elles sont publiées par l'OREF.

Les propositions s'appuient en conséquence sur des analyses assez fines par métier.

Le groupe domaine « secteurs économiques et d'activité » a travaillé en 2007 - 2008 sur les secteurs sanitaire, social, agricole, agroalimentaire, l'hôtellerie – restauration, métallurgie et certains métiers transversaux du tertiaire. Il poursuivra avec les domaines de la dépendance (personnes âgées et handicapées), maintenance industrielle, chimie, transports terrestres et logistique, écoconstruction et écoénergie.

C'est ce mode de fonctionnement qui permet, chaque année de voter un amendement au PRDF qui devient ainsi « évolutif adaptable, véritable outil de pilotage, référence partagée ».

2 - La région est découpée en 27 périmètres qui ne respectent pas toujours les limites départementales ou académiques. Chaque périmètre est pris en charge par une « structure porteuse », le plus souvent, semble – t – il, une maison de l'emploi. Elle contractualise avec la région, doit organiser et prendre en charge la logistique des instances territoriales, coordonner le CTEF (contrat territorial emploi formation), assurer une fonction d'ensemblier, réaliser le bilan annuel des programmations, contribuer à l'évaluation du CTEF. La structure porteuse est « un relais local de l'animation portée par le conseil régional ».

Une instance territoriale participative est installée dans chacun de ces périmètres. Composée de 25 à 40 membres, elle se répartit entre représentants de cinq collèges : Etat (service public de l'emploi et éducation nationale), élus, acteurs socio – économiques (au sens des organismes consulaires et des branches), partenaires sociaux, citoyens). Ces instances se réunissent au moins trois fois par an et sont présidées par un des conseillers régionaux. Un comité opérationnel, qui siège huit fois par an, est chargé de piloter le contrat territorial d'emploi et de formation (CTEF).

5.3- Cahier des charges par filière dans l'académie de Versailles

Exemple de la filière hôtellerie

ADAPTATION DES FORMATIONS 2009	
CAHIER DES CHARGES	
FILIERE HOTELLERIE	
Diplômes concernés	
CAP	<ul style="list-style-type: none"> • Cuisine • Restaurant • Services en café-brasserie • Services hôteliers
BEP	<ul style="list-style-type: none"> • Métiers de la restauration
MC V	<ul style="list-style-type: none"> • Employé barman • Employé traiteur • Sommelier
Baccalauréat professionnel	<ul style="list-style-type: none"> • Restauration <ul style="list-style-type: none"> Option Production Culinaire Option Service et Commercialisation
MC IV	<ul style="list-style-type: none"> • Organisateur de réception
Formations technologiques	<ul style="list-style-type: none"> • 1e technologique hôtellerie
Mises à niveau STS	<ul style="list-style-type: none"> • Mise à niveau STS hôtellerie restauration
BTS	<ul style="list-style-type: none"> • Hôtellerie Restauration <ul style="list-style-type: none"> Option A - Mercatique et gestion hôtelière Option B - Art culinaire, art de la table et du service • Responsable hébergement
Licence professionnelle	<ul style="list-style-type: none"> • Hôtellerie et Tourisme

Etat des lieux académique

L'académie de Versailles offre des formations de l'hôtellerie dans 9 établissements distincts répartis de la manière suivante :

- 3 dans les Yvelines
- 1 dans l'Essonne
- 4 dans les Hauts-de-Seine
- 1 dans le Val d'Oise

Répartition des places au sein des EPLE dans les différents niveaux de formation

		Places EPLE	Nbre d'étps d'accueil EPLE	Nbre de Divisions EPLE	Places UFA en EPLE	Nbre EPLE d'accueil UFA
CAP	Cuisine	55	3	4	51	4
	Restaurant	39	3	3	43	3
	Services en café-brasserie	12	1	1		
	Services hôteliers	36	2	3		
BEP	Métiers de la restauration	504	8	20		
MC Niveau V	Employé barman	36	3	3		
	Employé traiteur	24	2	2	7	1
	Sommellerie	12	1	1		
BAC PRO	BPR2 ans Restauration *	192	7	8	66	4
	BPR3 ans Restauration	96	4	4		
MC Niveau IV	Organisateur de réception	24	2	2		
Bac technologique	1 ^{ère} technologique	89	2	3		
MAN	Classe de mise à niveau STS Hôtellerie restauration	72	2	3		
Niveau III	BTS Hôtellerie restauration	106	2	4	12	1
					38	3
	BTS Responsable hébergement	15	1	1		
Niveau II	Licence professionnelle Hôtellerie et Tourisme				15	1

*Dont 156 européennes

Caractéristiques de la filière

Les formations de niveau V permettent l'insertion professionnelle.

La dimension européenne offre des garanties d'insertion supplémentaires aux élèves.

Les élèves titulaires d'un BEP peuvent se voir offrir des perspectives diversifiées, adaptées à leur choix :

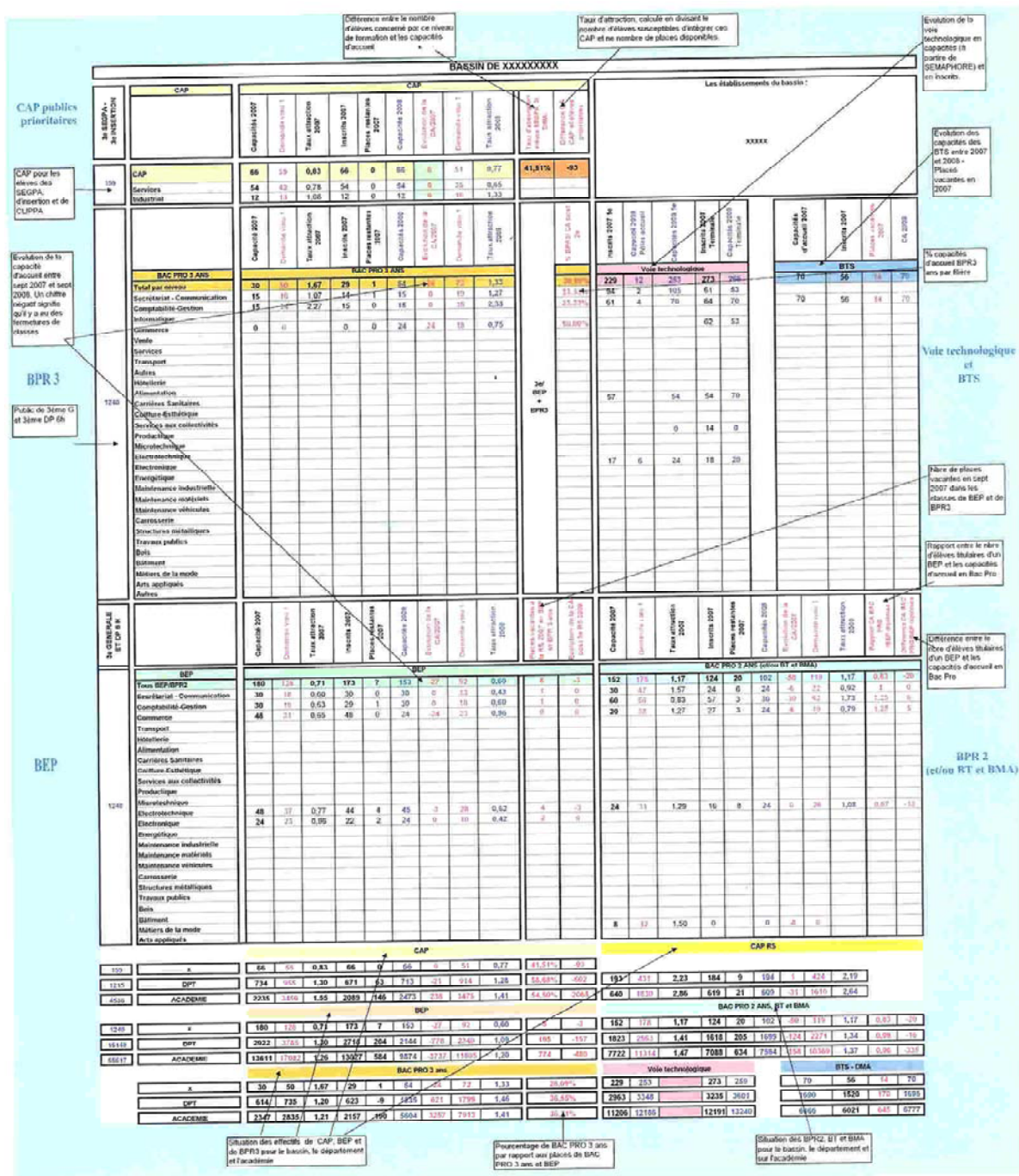
- mention complémentaire,
- préparation au baccalauréat professionnel en 2 ans,
- départ vers la voie technologique.

7 établissements accueillent des publics de statuts différents (statut scolaire, apprentissage, formation continue).

Evolutions souhaitables

- Augmenter les capacités d'accueil en CAP.
- Fermer les baccalauréats professionnels en 2 ans quand le vivier a disparu de l'établissement.
- Développer les capacités d'accueil en baccalauréat professionnel en 3 ans, à chaque fois que cela est possible.
- Offrir dans un même établissement un parcours préparant un baccalauréat professionnel en 3 ans et des préparations à des CAP.
- Maintenir les possibilités de poursuite d'études vers les Mentions Complémentaires ou les formations en apprentissage.
- Développer des passerelles entre les deux types de formation (CAP, baccalauréat professionnel 3 ans) et entre la voie professionnelle et technologique.
- Permettre aux élèves titulaires d'un baccalauréat professionnel de s'inscrire dans la perspective de préparer un BTS (mise en réseau des établissements).

5.4- Repères académiques « orientation, affectation, insertion » dans l'académie de Versailles



5.5- Exemple de fiche de synthèse des territoires dans l'académie de Strasbourg

2.3. Devenir des élèves de 3^{ème} (géné., d'ins. et prof., public + privé) de 2007-2008 en 2008-2009 (Source IPES) :

	2 ^{ème} GT		1 ^{ère} CAP2, 1 ^{ère} BEP2		2 ^{ème} Bac Pro 3 ans		Redoublement		Autres		total
	Effectif	%	Effectif	%	Effectif	%	Effectif	%	Effectif	%	
Territoire	2950	54.3	1285	23.7	319	5.9	226	4.2	653	12	5433
Département	4859	55	1747	19.8	655	7.4	353	4	1215	13.8	8829
Académie	12134	56.2	3693	17.1	1695	7.9	872	4	3178	14.7	21572
France métro	NC	57.4	NC	17.6	NC	6.7	NC	5.3	NC	13.1	NC

2.4. Devenir des élèves de Terminale BEP de 2007-2008 en 2008-2009 (Source Cohorte scolarité) :

	Redoublement		1 ^{ère} Bac Pro		1 ^{ère} ADAPT		MC, CAP1, etc.		Total				
	Effectif	%	Effectif	%	Effectif	%	Effectif	%					
Territoire	97	5,6	-3,1	735	42,4	-0,1	212	12,2	-1,3	690	39,8	+4,6	1734
Département	142	5,7	-1,6	1056	42,5	-0,4	346	13,9	-0,5	942	37,9	+2,5	2486
Académie	308	5,5	-1,5	2507	45	-0,3	640	11,5	-0,5	2115	38	+2,3	5570
France métro	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	NC	nc

Autres = sorties du système éducatif ou privé hors contrat ou lycée agricole ou apprentissage ou départ de l'académie

2.5. Devenir des élèves de 2^{ème} GT de 2007-2008 en 2008-2009 (Source IPES) :

	1 ^{ère} S		1 ^{ère} technol. Tertiaire		1 ^{ère} technol. Indus		1 ^{ère} ES		1 ^{ère} Hôtél.						
	Effectif	%	Effectif	%	Effectif	%	Effectif	%	Effectif	%					
Territoire	1046	30.2	+0.4	480	13.8	+1.4	343	9.9	-0.4	642	18.5	+0.5	0	0	0
Département	1725	30.9	+1.1	848	15.2	+0.5	473	8.5	0	1059	19	+1.2	31	0.6	+0.1
Académie	4579	32.3	+1.3	2115	15	+0.5	1233	8.7	+0.3	2501	17.6	-0.7	84	0.6	0
France métro	NC	30.5	+0.6	NC	14.9	0	NC	6.9	0	NC	17.9	-0.7	NC	0.4	-0.2

	1 ^{ère} L		CAP, BEP		Bac Pro 3 ans		Redoublement		Autres		Total					
	Effectif	%	Evot.	Effectif/Effectif	Evot.	%	Effectif	%	Effectif	%						
Territoire	280	8.1	+0.5	89	2.6	-1.1	30	0.9	+0.9	446	12.9	+1.1	111	3.2	-1.0	3467
Département	482	8.6	+0.4	118	2.1	-1.7	42	0.7	0	613	11	-1.1	189	3.4	-1.0	5580
Académie	1106	7.8	-0.1	268	1.9	-1.0	103	0.7	0	1651	11.6	-0.9	550	3.9	0	14210
France métro	NC	9.2	+0.1	NC	2.5	-1.2	NC	1.2	0	NC	11.8	-1.1	NC	4.5	-0.3	NC

Autres = sorties du système éducatif ou privé hors contrat ou lycée agricole ou apprentissage ou départ de l'académie

2.6. Sorties sans qualification (suivi effectué par l'observatoire des sorties sans qualif. début 2009) :

Situation en 2009	Elèves de 3ème (général + insertion) public + privé en 2007/2008, absents de la BEA en 2008/2009										Total sorties				
	Maintien en formation		Apprenti		Sortie sans qualification		Sortie sans qualification		Autres cas			Devenir			
	Scolarisés	Ens. agricole			Emploi	Stages	Sans solution								
Territoire	152	21%	72	10%	401	56%	2	0%	21	3%	18	3%	44	6%	710
Département	233	19%	140	11%	748	60%	5	0%	44	4%	27	2%	59	5%	1256
Académie	693	21%	346	10%	1905	57%	26	1%	100	3%	61	2%	183	6%	3314

Situation en 2009	Elèves de 1 ^{ère} année de BEP / CAP public + privé en 2007/2008, absents de la BEA en 2008/2009										Divers inconnu	Total sorties			
	Maintien en formation			Sortie sans qualification				Autres cas							
	Scolarisés	Ens. agricole	Apprenti	Employé	Sans solution	Employé	Sans solution	Employé	Sans solution	Employé	Sans solution				
Territoire	40	10%	0	0%	183	44%	15	4%	40	10%	33	8%	109	26%	420
Département	66	10%	0	0%	310	48%	25	4%	53	8%	40	6%	151	23%	645
Académie	165	12%	6	0%	657	47%	62	4%	159	11%	66	5%	278	20%	1393

Territoire du Sud Alsace

Académie de Strasbourg 25-03-09

Page 2 sur 8

ÉLÉMENTS D'ANALYSE POUR ACCOMPAGNER LA RÉFLEXION SUR L'ÉVOLUTION DE LA CARTE DES FORMATIONS DE LA RENTRÉE 2010

Territoire du Sud Alsace (Mulhouse, Thann, Altkirch, Saint-Louis)

Quelques indicateurs

1. Données démographiques et économiques

Zone d'emploi du territoire du Sud Alsace :

- 24,9 % de l'emploi régional
- Emploi salarié du privé au 31-12-2007 (champ ASSEDIC : salariés de tous les établissements du secteur privé industriel et commercial employant au moins une personne sous contrat de travail) :

Salariés du secteur privé	Poids du domaine	Domaine		
		Services	Commerce	Industrie
Nombre de salariés		58599	24575	11103
%		45 %	19 %	8 %
28 %				

Pour plus d'infos, consulter les sites suivants :

DRTEFP : statistiques chômage

INSEE - Site

INSEE - région ALSACE

ASSEDIC

OREF Alsace

2. Parcours des élèves

2.1. Taux de passage en 2^{de} GT (toutes 3^{èmes} public + privé confondues, hors SEGPA) :

	Territoire	Département	Académie
Demandes des familles (2008)	59,0 %	59,9 %	60,7 %
Décisions du conseil de classe (2008)	57,2 %	58,0 %	58,7 %
Passage observé en 2 ^{de} GT*	54,3 %	55,0 %	56,2 %

* Source IPES : devenir des élèves de 3^{ème}

2.2. Taux de redoublement et de réorientation à l'issue de la 2^{de} GT (public + privé) :

	Territoire	Département	Académie
Décision de redoublement (2008) **	11,8 %	9,9 %	10,8 %
Décision de réorientation (2008) **	5,9 %	5,0 %	4,7 %
Taux de redoublement observé (2008)*	12,9 %	11,0 %	11,6 %

* Source IPES : devenir des élèves de 3^{ème}

** Source STATOR

3.4. Capacité d'accueil en 3^{ème} DP 6 heures (rentrée 2009) (par rapport aux élèves de 4^{ème} rentrée 2008) :

	Territoire	Département	Académie
Capacité d'accueil	4,5 %	4,7 %	4,0 %
Nombre de places	248	418	847

3.5. Capacité d'accueil en 3^{ème} DP 6 heures (rentrée 2009) + effectifs 3^{ème} INS (rentrée 2008) (par rapport aux élèves de 4^{ème} rentrée 2008) :

	Territoire	Département	Académie
Capacité d'accueil	7,3 %	6,9 %	5,2 %
Nombre de places	402	606	1108

3.6. Niveau 5 : potentiel d'accueil à la rentrée 2009 des élèves de SEGPA et 3^{ème} INS en CAP sous statut scolaire

	Territoire	Département	Académie
Potentiel d'accueil	57,5 %	55,2 %	57,9 %
Nombre de places	223	312	686

3.7. Niveau 4 : potentiel d'accueil à la rentrée 2009 en Bac Pro + CAP + BEP des élèves de 3^{ème}

		Territoire	Département	Académie
Domaine de la production	Potentiel d'accueil	16,6 %	16,1 %	14,6 %
	Nombre de places	893	1407	3088
Domaine des services	Potentiel d'accueil	17,0 %	15,9 %	15,1 %
	Nombre de places	914	1382	3196
Total		33,5 %	32,0 %	29,7 %

Analyse et propositions : formations professionnelles continues

Besoins du secteur économique :

Mulhouse : Besoin d'une offre globale tous secteurs.

Offre à développer par les établissements du secteur Mulhouse/Ilzsch/Pulversheim/Saint-Louis pour les spécialités demandées par le pôle industriel aéronautique lié à l'Euro-airport.

Chaudronnerie industrielle : fabrication de chaudières

Besoins dans autres secteurs spécifiques :

- Hygiène, propreté, environnement

- Maintenance des bâtiments de collectivités

Développement de l'offre de formation dans les spécialités demandées par le pôle industriel aéronautique lié à l'Euro-Airport.

Langues.

Perspectives d'actions :				
Altirich				
Spécialité professionnelle	Modalité d'organisation	Public	Effectifs	
Electrobobinier	En collaboration avec Montbéliard			
BAC Pro Electrotechnique, Electricité et Equipements communicants				
Mulhouse : Accord Cadre Région Alsace / GRETA Haute Alsace / GIP FCIP Alsace				
Spécialité professionnelle	Modalité d'organisation	Public	Effectifs	
Automobile : Lycée Bugatti				
CAP Réparation des Carrosseries	ESP : 390 heures	8 DE + 2 salariés	10	
CAP Peinture en carrosserie	ESP : 360 heures	8 DE + 2 salariés	10	
CAP Mécanicien Maintenance en Véhicules Automobiles	ESP : 490 heures	15 DE + 5 salariés	20	
BAC Pro MVA	ESP : 734 heures	8 DE + 2 salariés	10	
BTS Maintenance Après-Vente Automobile	ESP : 504 heures	8 DE + 2 salariés	10	
Transport Logistique : Lycée Camille Claudel	Accès individuels	8 DE + 2 salariés	2	
BAC Pro Logistique				
Chimie : Lycée Lavoisier	Stages date à date : 600 h.	DE	XXXXX	
BTS Chimie	420 heures		10	
BAC Pro Industrie des Procédés		DE		
Sanitaire et Social	Date à date : 600 heures	DE	7	
BTS Analyses Biologiques (L. Lavoisier) (Mixage avec élèves en formation initiale. Section en projet d'ouverture)				
BTS SP3S (L. Montaigne)	Accès individuel : 600 h.	DE	4	

2.7. Taux d'emploi à l'issue des formations technologiques et professionnelles

Infos complémentaires

	Niveau V bis	Niveau V	Niveau IV	Niveau III & II
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	46%	68%	74%
Issues de formations	15%	4		

Commandes institutionnelles :	
Altkirch	<p>Pour Mémoire : Commandes du dernier Appel d'Offres PRF 2009 :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Commerce : professionnalisation vente niveaux V et IV modulaires - Informatique : usage des TIC - Services aux personnes : métiers de l'aide à la personne, niveau V (employée familiale polyvalente, CQP Assistante de Vie)
Mulhouse	<p>Pour les actions financées par le Conseil Régional dans le cadre de l'appel d'offres PRF pour les demandeurs d'emploi, l'appel d'offres régional concerne :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Commerce : Vente, niveaux V et IV (professionnalisation et qualification) - Transport et Logistique : Transport voyageurs, niveau V – PQ et Q aux métiers de la logistique - Informatique et Usage des TIC - Propreté : actions courtes de professionnalisation - Services aux personnes : formations PQ et Q au niveau V - Bâtiment : Maçonnerie, Installations sanitaires et thermiques (niv. V) – Pose de fermetures (niv. V) - Gestion et administration : Secrétaire comptable, niveau IV, Secrétaire assistante, niveau IV - Compétences professionnelles pratique du français - Formations spécifiques pour travailleurs handicapés : Commerce, Gardiennage, Propreté, Ouvrier agricole polyvalent
Saint-Louis	<p>Appel d'Offres régional pour le secteur de St-Louis :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Informatique : Usage des TIC - Services aux personnes : Aide à la personne, niveau V
Thann	<p>Dernier appel d'offres du Conseil Régional d'Alsace pour le secteur de Thann :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compétences professionnelles et pratiques du Français - Informatique : Usage des TIC - Services aux personnes : Aide à la personne niveau V - Commerce : professionnalisation vente niveau V

Hygiène, Propreté : projet de BTS Hygiène, Propreté, Environnement avec formations FOAD (Lycée Amélie Zücher)			
Saint-Louis			
Spécialité professionnelle	Modalité d'organisation	Public	Effectifs
Traitement des surfaces et des matériaux :			
Aéronautique : Lycée J. Mermoz			
BAC Pro Maintenance	Mixage des publics et modularisation		
BAC Pro Aérostructure			
Thann			
Spécialité professionnelle	Modalité d'organisation	Public	Effectifs
Energies renouvelables, Economie d'énergie (Lycée Eiffel – Cernay)			
Isolation (toitures, parois verticales, planchers)			
Ventilation			
Ouvrants, Fermetures et Protections			
NB : l'aire de recrutement de ces actions dépasse celle du secteur de Thann.			

Métiers de la Bouche : Lycée Roosevelt			
CAP Boulanger-Pâtissier-Boucher	Plateforme : tronc commun + spécialisations	DE	9
Industrie : (Métallurgie, Mécanique, Electricité)			
Plateforme BTS (Lycée L. Armand) : ATI, CIRA, Electrotechnique + MC Ascensoriste niv. III	Modularisation, insertion de publics adultes dans classes de formation initiale en enseignement professionnel	DE	12
CAP Chaudronnerie Plastique	Accès Individuel / 800 h.	DE	3
Plateforme industrielle (Lycée Ch. de Gaulle – Pulversheim)			
BAC Pro TU + BEP MPMI	Parcours modularisés, ESP, sur 1 à 5 ans	7 DE + 3 salariés	10
CAP Préparation et Réalisation d'Ouvrages Electriques + BEP Métiers de l'Electrotechnique	450 heures	15 DE + 5 salariés	20
	450 heures		
BAC Pro ELEEC		9 DE + 3 salariés	12
BEP + BAC Pro MEI	450 heures	10	
Filière ROC (BEP, BAC Pro, BTS Chaudronnerie)	450 heures	9 DE + 1 salarié	10
BTS Maintenance Industrielle	494 heures	6 DE + 4 salariés	10
	En collaboration avec Lycée de Guebwiller	8 DE + 2 salariés	
525 heures			
Autres projets :			
Domaine Sécurité - Domotique (Lycée Stoessel) :			
Action Sécurité (contrôle d'accès, partie électrotechnique) en collaboration avec CLEMESSY			
BAC Pro Aéronautique : modules en collaboration entre Lycée Bugatti – Illzach, Lycée Ch. de Gaulle – Pulversheim et Lycée Mermoz – Saint Louis.			
Formations générales Compétences Clés : parcours personnalisés à l'APP de Wittenheim			

