

Inspection générale
de l'éducation nationale

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

Évolution des cartes de formations professionnelles et technologiques à la rentrée 2013

Synthèse des notes des correspondants académiques

Rapport à

monsieur le ministre de l'Éducation nationale



MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE

*Inspection générale
de l'éducation nationale*

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

Évolution des cartes de formations professionnelles et technologiques à la rentrée 2013

Synthèse des notes des correspondants académiques

Août 2013

Didier MICHEL
*Inspecteur général
de l'éducation nationale*

Françoise MALLET
*Inspectrice générale de l'administration
de l'éducation nationale et de la recherche*

Introduction et résumé

Les inspections générales ont été sollicitées par le ministre, par un courrier du 26 avril 2013, pour connaître l'évolution des cartes de formation professionnelles et technologiques dans les académies, entre les rentrées 2012 et 2013.

Cette demande intervient dans un contexte marqué par une double volonté politique : celle d'installer une nouvelle dynamique de coopération entre les académies et les régions sur ce sujet, et celle de mieux faire participer la formation initiale de l'éducation nationale au redressement productif du pays.

Les inspections générales ont porté leurs observations sur deux points : l'évolution prévue des cartes de formation professionnelles et technologiques à la rentrée 2013, et l'état des lieux des relations avec les conseils régionaux. Le fil rouge du rapport a été de regarder comment les besoins économiques sont pris en compte dans les procédures actuelles d'élaboration de l'offre de formation, que ce soit en académie ou en région.

La première partie du rapport vise à dresser un état des lieux de la carte des formations 2013 ainsi que les perspectives pour celle de 2014.

Le constat est que la carte des formations s'inscrit dans un système de contraintes pour la plupart structurelles, donc complexes à traiter, qui sont autant de freins à la liberté de manœuvre des académies et des régions. Une analyse plus spécifique des évolutions montrent qu'elles ont été de faible ampleur à la rentrée 2013, tant pour le second cycle professionnel que pour les spécialités technologiques et les BTS. Pour 2014, les ambitions affichées reprennent peu ou prou celles de 2013, même si elles témoignent d'une vision plus volontariste qui va de pair avec une dynamique plus nette de collaboration. Le cas de l'apprentissage fait l'objet d'une mention particulière tant il est révélateur de tensions qui s'exercent entre une analyse objective des besoins socio-économiques et leur déclinaison sur les territoires.

La mission fait observer que la préparation de la rentrée 2014 est presque parvenue à son terme dans les académies. Des orientations pour préparer la rentrée 2015 devraient être données au plus tard en janvier 2014.

Il semble aussi qu'une étude rétrospective sur l'évolution de l'offre de formation sous statut scolaire depuis 2009 apporterait une meilleure connaissance de l'impact qu'ont eu sur le terrain les réformes des voies professionnelles et technologiques, dans un contexte de restrictions budgétaires, avec des mesures fortes comme la création des baccalauréats professionnels en trois ans, la disparition des BEP, le développement de CAP sous statut scolaire et enfin la rénovation des référentiels et programmes de nombreux diplômes professionnels et technologiques.

La deuxième partie du rapport étudie le partenariat entre académies et conseils régionaux.

Ce partenariat est dans les faits très disparate, même s'il tend à s'améliorer depuis 2012 dans les régions où il n'était pas très établi. De manière constante, les académies représentent un acteur puissant de l'élaboration de l'offre de formation professionnelle et technologique en région. Dans plusieurs académies, le processus de préparation de rentrée a évolué récemment, de manière à cadrer davantage les initiatives des établissements scolaires et à renforcer les capacités de pilotage du rectorat et du conseil régional.

Pour les rectorats comme pour les conseils régionaux, les critères de la planification de l'offre de formation sont multiples. Les besoins des entreprises ne sont que l'un des critères pris en compte et ne sont pas toujours faciles à énoncer. D'autres critères, comme le souci de l'accueil de tous les jeunes en formation ou la recherche d'un équilibre entre territoires infrarégionaux, joints aux pesanteurs naturelles de chaque appareil de formation, conduisent finalement à des évolutions prudentes des cartes de formation.

Si le renforcement du partenariat apparaît une orientation souhaitable, la mission souligne quelques conditions de son efficacité. Localement, les décideurs régionaux ne peuvent piloter efficacement la carte des établissements de formation que s'ils complètent les grandes orientations stratégiques par un accord sur la manière de travailler concrètement ensemble et par un outillage précis permettant la connaissance des secteurs économiques, par filière et par bassin, pour tous les opérateurs de formation. Quelques régions apparaissent plus avancées que d'autres en ce domaine et peuvent servir d'exemple.

La mission fait aussi quelques recommandations à l'administration centrale. Le ministère devrait s'attacher à faire évoluer la situation dans deux domaines réglementaires qui apparaissent comme des obstacles structurels aux décideurs en région :

- simplifier l'offre réglementaire des diplômes professionnels ; leur nombre élevé et la spécialisation de beaucoup d'entre eux ont un impact négatif sur la gestion des enseignants, sur l'orientation des jeunes au sortir du collège ou du lycée, sur le coût des formations et des examens ;
- assouplir les règles d'intervention des enseignants en apprentissage ; les rigidités statutaires constituent un obstacle au développement de l'apprentissage public et aux différentes possibilités de mixité des publics, les régions étant dans l'ensemble réservées voire hostiles face à cette dualité de statuts.

Remarques méthodologiques

La présente note de synthèse est établie à partir des notes rédigées par les correspondants académiques des deux inspections générales, dont les propos sont parfois cités dans le rapport¹.

Il faut insister ici sur un point de méthode. Dans le délai très court imparti à la mission, les inspecteurs généraux n'ont pas rencontré d'autres acteurs que ceux relevant du ministère de l'éducation nationale. Ils n'ont mené d'entretiens ni avec les branches professionnelles, ni

¹ Chacune des trente académies est suivie par deux inspecteurs généraux, l'un appartenant à l'inspection générale de l'éducation nationale, l'autre à l'inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche. Ces inspecteurs généraux sont dénommés « correspondants académiques ».

avec les conseils régionaux. La description du partenariat avec les régions, telle qu'elle figure dans les notes académiques et le présent rapport, reflète donc le point de vue des académies. Des investigations dans les conseils régionaux auraient en tout état de cause été longues et délicates, les régions étant organisées de manière assez complexe pour traiter de ces questions².

Un bilan très précis des mesures de carte de la rentrée 2013 a été demandé aux académies. Deux exemples sont donnés en annexe 3. Le protocole d'enquête précise qu'il s'agit d'observer l'évolution des capacités d'accueil dans les premières années des filières professionnelles et technologiques, entre les rentrées 2012 et 2013 et de repérer les ouvertures, les fermetures et les variations de flux significatives; ne sont donc pas prises en compte ni les montées pédagogiques, ni les formations reconduites à l'identique. Le champ de l'enquête est l'enseignement public et privé sous contrat ainsi que l'apprentissage. Une réflexion méthodologique approfondie a porté sur la nomenclature utilisée. La mission a choisi la plus fédératrice des pratiques académiques qui gardait un niveau de précision pertinent, c'est à dire la nomenclature interministérielle des diplômes, les rattachant à leur groupe et à une dizaine de domaines de spécialité. L'ensemble est structuré au niveau le plus agrégé par la répartition des diplômes entre les différentes commissions professionnelles consultatives (CPC).

² Généralement plusieurs directions différentes, traitant respectivement de la formation en lycée, de la formation en CFA et de la formation post-bac, et plusieurs vice-présidents différents pour porter politiquement ces dossiers, sans compter une floraison de comités multipartites chargés de travailler de façon plus opérationnelle sur ces questions.

SOMMAIRE

1. Analyse générale de la carte des formations : de la carte aux territoires	1
1.1. La prise en compte des réalités territoriales dans la carte des formations : enjeux et résistances.....	1
1.1.1. Des contextes socio-économiques plutôt dépressifs qui brouillent les perspectives en matière de formation professionnelle.....	1
1.1.2. Une géographie éducative difficile à réguler.....	2
1.1.3. Des équilibres politiques, sociaux et culturels parfois difficiles à assumer.....	2
1.2. Les traits saillants de la carte des formations 2013 : une stabilité de l'offre de formation guidée essentiellement par des considérations pédagogiques	2
1.2.1. Les évolutions dans la voie professionnelle	3
1.2.2. Les évolutions dans les séries technologiques	4
1.2.3. Les évolutions dans les sections de techniciens supérieurs.....	4
1.2.4. Les évolutions dans l'apprentissage : le niveau III reste privilégié en 2013.....	5
1.3. Les perspectives pour 2014 : peu de bouleversements en vue.....	7
1.3.1. Redessiner l'architecture des flux d'élèves.....	7
1.3.2. Promouvoir des secteurs porteurs d'insertion	8
1.3.3. Protéger les spécialités industrielles.....	8
1.3.4. Améliorer la lisibilité de l'offre de formation	8
1.4. En conclusion sur les rentrées 2013 et 2014	8
2. Le processus d'élaboration de l'offre de formation professionnelle et technologique	9
2.1. Dans les faits, le partenariat académies / régions est très disparate	9
2.1.1. Un éventail de situations très diverses.....	10
2.1.2. Quelques explications possibles de cette diversité.....	11
2.1.3. Une situation qui s'améliore en 2012	11
2.2. Les académies ont un poids déterminant dans le processus d'élaboration de l'offre de formation sous statut scolaire	12
2.2.1. Des rentrées à préparer	12
2.2.2. Des capacités d'expertise importantes.....	12
2.2.3. Un processus de prise de décision qui évolue vers un encadrement renforcé des proviseurs	13
2.3. Les régions aident les académies à mieux connaître les besoins économiques mais sont elles-mêmes très prudentes.....	14
2.3.1. Des études sectorielles servent à éclairer les décisions.....	15
2.3.2. La prévision des besoins des entreprises est difficile.....	15

2.3.3.	<i>Les CPRDFP sont des documents d'orientation, parfois de régulation mais qui ne comportent pas de programmation précise</i>	16
2.3.4.	<i>Les besoins économiques ne sont pas le seul critère privilégié</i>	17
2.4.	Un partenariat indispensable qui suppose de la bonne volonté, des outils mais aussi du courage	17
2.4.1.	<i>Des marges de progrès existent dans la mutualisation de l'information</i>	17
2.4.2.	<i>Le partenariat n'a d'intérêt que s'il est outillé efficacement</i>	18
2.4.3.	<i>Les décisions de fermeture doivent être assumées conjointement.....</i>	19
2.5.	Pistes de réflexion	19
2.5.1.	<i>Le payeur doit rester le décideur</i>	19
2.5.2.	<i>Une évolution de l'offre règlementaire des diplômés est souhaitée</i>	20
2.5.3.	<i>Des évolutions doivent permettre de rendre l'apprentissage et les formations sous statut scolaire plus complémentaires.....</i>	20
3.	Pistes de travail.....	22
3.1.	Préparer des orientations en temps utile pour la rentrée 2015	22
3.2.	Faire un bilan de l'évolution des cartes de formation professionnelles et technologiques entre les rentrées 2009 et 2013.....	22
3.3.	Rappel des pistes de travail proposées dans le présent rapport.....	22
Annexes	25

1. Analyse générale de la carte des formations : de la carte aux territoires

Cette partie dresse l'état des lieux de la carte des formations pour la rentrée 2013 ainsi que des principales tendances pour 2014. Elle traitera en amont des éléments de contexte qui influent sur l'élaboration de la carte pour ensuite en dresser les principales évolutions au niveau de l'enseignement technologique, du secondaire professionnel, des sections de techniciens supérieurs (STS) et enfin de l'apprentissage.

1.1. La prise en compte des réalités territoriales dans la carte des formations : enjeux et résistances

À la lumière des remontées académiques, il semble bien que l'élaboration d'une carte des formations qui procéderait de choix objectifs visant à adapter l'offre de formation aux besoins économiques constitue un modèle théorique qui résiste mal à la prise en compte des réalités territoriales. Élaborer la carte des formations est un acte politique complexe qui doit prendre en compte un contexte multidimensionnel, porteur d'enjeux, de contraintes mais aussi de résistances. Les réalités territoriales tantôt s'imposent aux acteurs académiques et régionaux et « surdéterminent » leurs choix, tantôt constituent pour eux des défis à relever et fondent ainsi les priorités affichées. Très globalement, la carte 2013 relèverait plutôt de la première alternative : peu d'évolutions significatives, décisions de faible ampleur préservant les équilibres, report des choix. La carte 2014, tout du moins dans les priorités affichées, traduirait davantage la volonté des autorités académiques et régionales d'en faire un véritable levier au service des ambitions socio-économiques et éducatives.

1.1.1. Des contextes socio-économiques plutôt dépressifs qui brouillent les perspectives en matière de formation professionnelle

La plupart des notes académiques soulignent que la réflexion sur la carte des formations s'inscrit d'abord dans des contextes socio-économiques difficiles : dégradation de l'emploi, fort taux de chômage des jeunes, fragilisation des PME et des entreprises artisanales qui constituent pourtant l'essentiel du tissu économique, secteurs très exposés comme l'automobile, le BTP, la plasturgie. Cela s'accompagne de fortes tensions sur le marché du travail conduisant à une déqualification des diplômés (on recrute au niveau BTS plutôt qu'au niveau du baccalauréat) mais aussi de mutations sectorielles au profit des services ; est ainsi maintes fois soulignée la croissance forte du secteur médico-social. Tous ces éléments, en introduisant une forte instabilité économique et sociale, contribuent à affaiblir la prospective en matière de formation.

De plus, les correspondants académiques insistent sur la grande diversité des contextes observés à l'intérieur même d'une académie, d'une région voire d'un département à l'autre. Ces disparités nécessiteraient à elles seules des analyses intra territoriales beaucoup plus fines. La désertification et les viviers trop restreints, les migrations de population vers les grands centres, l'articulation avec les économies transfrontalières sont quelques-uns des problèmes

difficiles à traiter du point de vue de l'hétérogénéité territoriale et de l'aménagement des territoires.

1.1.2. Une géographie éducative difficile à réguler

De nombreuses notes soulignent le poids des « héritages éducatifs » dans les décisions d'aménagement de la carte des formations. Certaines régions et académies doivent ainsi tenir compte de facteurs structurels difficiles à réguler tels que l'émiettement en de très nombreux établissements de petite taille, le poids important de la voie professionnelle ou au contraire sa faible représentativité, la surreprésentation de l'apprentissage et du niveau V, la présence forte de l'enseignement privé, la difficile situation des élèves sortant de collège et de SEGPA, le montant des investissements réalisés dans les plateaux techniques des lycées. Un dernier élément de contingence éducative concerne la régulation de la carte dans des régions qui comportent plusieurs académies.

Une attention particulière est portée à la situation des académies insulaires qui ont en commun d'être très fragilisées au niveau économique et de devoir traiter des résistances sociales et éducatives très prégnantes.

1.1.3. Des équilibres politiques, sociaux et culturels parfois difficiles à assumer

Une des raisons de l'évolution de la manière d'aborder la carte des formations entre 2012 et 2013 réside sans doute dans l'allègement des contextes politiques qui conduisaient parfois à des relations houleuses entre la région et l'académie. C'est ainsi que ne voulant pas souscrire à une politique de réduction de moyens, certaines régions n'ont pas entériné les choix académiques et réciproquement. Le traitement des contingences territoriales vues plus haut a également conduit à des dissensions entre ces deux types d'acteurs, notamment lorsqu'il s'agissait de fermer des classes dans des territoires très fragilisés et marqués par la faible mobilité des populations. Ces divergences sont inscrites dans des contextes sociaux et culturels difficilement compatibles avec les justifications purement techniques de la rationalisation de l'offre de formations.

Tous ces éléments conduisent de fait à limiter les marges de manœuvre pour faire évoluer la carte des formations et constituent autant de résistances structurelles à une élaboration qui serait objectivée par les seules perspectives d'emploi et de formation.

1.2. Les traits saillants de la carte des formations 2013 : une stabilité de l'offre de formation guidée essentiellement par des considérations pédagogiques

En ce qui concerne la carte 2013, la très grande majorité des notes des correspondants académiques souligne la relative stabilité de l'offre tant au niveau des capacités d'accueil qu'au niveau de la structure des formations. Si, pour 2013, il y a lieu de parler d'« ajustements » plus que d'évolutions, c'est sans doute parce que s'achèvent la rénovation de la voie professionnelle mais aussi un cycle de rationalisation importante de la carte, principalement pour réaliser des économies. L'autre explication réside dans le respect d'une

période transitoire en attente d'inflexions importantes, liées à la loi de programmation et à l'acte III de la décentralisation, dont la visibilité n'est pas encore assurée. Enfin, l'insécurité liée au contexte général ne porte pas à prendre des options risquées et audacieuses qui pourraient déstabiliser encore davantage les acteurs territoriaux et les publics. « *Raisonner à capacités constantes* » revient comme un leitmotiv dans la plupart des notes académiques.

Ce qui est important de noter c'est que les évolutions sont essentiellement liées à des préoccupations pédagogiques portant sur les rénovations de diplômes, les montées pédagogiques, le pouvoir d'attractivité des formations et la demande des élèves.

1.2.1. Les évolutions dans la voie professionnelle

Deux axes principaux ont présidé aux évolutions dans la voie professionnelle : le suivi des rénovations de diplôme et la mise en cohérence de la relation CAP / bac pro, par filière et par établissement, en permettant à davantage de jeunes issus de CAP de rejoindre le cursus conduisant au bac professionnel.

Les CAP ne subissent pas de grandes évolutions. Le niveau V demeure un niveau de formation apprécié par les artisans et les petites structures. Il est aussi le niveau privilégié de la récupération des élèves en difficulté, voire en situation de (pré)décrochage scolaire. C'est pourquoi l'essentiel des ouvertures tend à privilégier l'accueil des publics les plus fragiles, notamment les élèves issus de SEGPA. À l'inverse, l'offre de CAP peut aussi ne concerner que des filières très sélectives comme celles relatives aux métiers d'arts. Le secteur ayant la plus forte croissance est celui de la petite enfance et à un degré moindre celui de la commercialisation. À travers l'offre de CAP, on mesure davantage la nécessaire articulation avec des besoins locaux bien identifiés, par exemple avec la création d'un CAP « conducteur routier marchandise » sous la forme d'une troisième année proposée à la suite du CAP en transport, manutention et magasinage obtenu en deux ans.

Les formations préparant au bac professionnel ne sont guère plus touchées par les évolutions de la carte 2013. C'est le secteur sanitaire et social avec la redéfinition complète de la filière (création du baccalauréat professionnel ASSP³ et du baccalauréat technologique STSS⁴ en 2011) qui concentre toutes les attentions. Il faut dire que cette rénovation a entraîné la suppression de la mention complémentaire « aide à domicile » correspondante, la transformation du BEP carrières sanitaires et sociales en BEP ASSP et l'assèchement de la passerelle qui existait jusqu'alors entre l'ex-BEP et la spécialité technologique correspondante. On a ici un cas assez rare d'étanchéité forte entre la voie technologique et la voie professionnelle, avec la quasi impossibilité pour les bacheliers professionnels de poursuivre en STS. L'hôtellerie reste une filière dynamique en termes d'ouvertures de même que l'énergie, mais pour le reste la volonté des académies est plutôt de restreindre le champ des spécialités.

³ Accompagnement soins et services à la personne.

⁴ Sciences et technologies de la santé et du social.

Les formations industrielles restent faiblement attractives⁵ tout comme la filière administrative. Pour cette dernière, la fusion des baccalauréats professionnels comptabilité et secrétariat en un seul baccalauréat gestion-administration a permis de redéployer les moyens en faveur de la filière commerce ou des spécialités de STMG⁶. Dans une académie francilienne, le taux de pression sur les bacs professionnels va de 0,2 (aménagement finition bâtiment) à 2,8 (soins et services à la personne), créant une problématique duale de gestion des places vacantes et d'une offre insuffisante. Il convient enfin de signaler des actions plus volontaristes pour relancer l'attractivité des formations industrielles en les articulant mieux avec l'emploi ; il en est ainsi dans une académie de l'ouverture d'une section baccalauréat professionnel « aviation générale » qui correspond à une demande des industriels et s'inscrit dans l'une des spécialisations en croissance au sein de la région.

1.2.2. Les évolutions dans les séries technologiques

La carte des formations technologiques est globalement stable. Il s'agit avant tout d'une régulation des flux et d'un travail plus fin sur les spécialités technologiques. C'est ainsi que la baisse des effectifs en ST2S s'explique par la suppression progressive des flux d'élèves venant des premières d'adaptation (cf. *supra*).

S'agissant de la filière STI2D, les académies ont poursuivi leurs efforts pour la rendre plus attractive mais les résultats restent mitigés. Si une académie mentionne une augmentation de 7,7 %, elle précise que cette évolution est surtout inégale en fonction des spécialités. D'autres académies soulignent une stabilité voire une diminution de l'offre face à la chute des effectifs, y compris dans l'académie de Paris en dépit de l'ouverture de la filière STI2D dans des lycées généraux renommés.

La série STL a connu des évolutions diverses, soit une augmentation liée à une meilleure couverture géographique de l'offre sur les académies, soit une diminution comparable à la série STI2D à laquelle elle reste très liée. Certaines académies proposent d'ailleurs de conforter la mise en réseau des filières STI2D, STD2A et STL.

Enfin, pour la série STMG, les académies ont globalement fait le choix de maintenir à la rentrée 2013 l'offre de formation voire de l'augmenter légèrement. C'est le travail sur les quatre spécialités de terminale STMG qui est le plus compliqué à mettre en œuvre. L'objectif, inscrit dans la rénovation STMG, de rééquilibrer à moyen terme les flux entre les différentes spécialités, et notamment de conforter les spécialités « gestion et finance » et « système d'information de gestion » qui conduisent à des études supérieures diversifiées dans un secteur porteur d'emplois, est encore inégalement compris.

1.2.3. Les évolutions dans les sections de techniciens supérieurs

La carte des formations de STS est, elle aussi, plutôt stable mais toute empreinte de la volonté d'accueillir davantage de bacheliers professionnels, d'étudiants décrocheurs et de répondre aux objectifs en matière d'apprentissage de niveau III. D'autres éléments ont influé sur la

⁵ Pour l'anecdote, dans une académie, il a fallu labelliser « aéronautique » une formation technicien d'usinage pour en assurer la pérennité.

⁶ Sciences et technologies du management et de la gestion.

carte des formations, certaines académies ayant un retard à rattraper en matière de qualification au niveau III, d'autres ayant à traiter le problème des places vacantes.

C'est ainsi que, par exemple, une académie va expérimenter la mise en œuvre de « STS 18 mois » situées à proximité des universités offrant un accueil dès février à des étudiants décrocheurs de L1 dans des filières ciblées, sur la base d'un enseignement modulaire.

Si la carte des BTS sous statut scolaire est souvent stabilisée depuis plusieurs années, les formations en alternance, notamment par le biais de l'apprentissage, sont en forte progression. L'accroissement du nombre de STS en apprentissage installées dans les lycées professionnels correspond à une volonté formelle des recteurs cohérente avec la mise en œuvre de la politique gouvernementale en matière d'apprentissage.

Il n'y a pas de spécialité qui ressort plus particulièrement mais la priorité de la plupart des académies est d'engager un travail qualitatif, destiné à tenir compte du changement de public de ces formations. Quand 44 % des étudiants sont originaires de bac pro dans les formations industrielles, de l'ordre de 28 % dans les BTS tertiaires, on comprend que la liaison bac pro / BTS fasse d'ores et déjà l'objet d'une attention particulière ; elle prend la forme de manifestations à destination des équipes des deux degrés d'enseignement et de mise à disposition d'outils avec notamment la production d'une *mallette pédagogique* pour les établissements.

D'autres académies ont privilégié l'accompagnement des nouveaux bacheliers professionnels vers les sections de techniciens supérieurs et vers l'apprentissage, dans certaines filières où la demande de la branche professionnelle est forte. Certaines ont ainsi développé des parcours mixtes avec une première année sous statut scolaire et une deuxième année sous statut d'apprenti ; solution non seulement difficile à mettre en œuvre mais qui, de plus, n'a pas toujours trouvé l'assentiment des régions.

1.2.4. Les évolutions dans l'apprentissage : le niveau III reste privilégié en 2013

Concernant l'apprentissage, même s'il n'est pas encore systématiquement intégré dans les cartes des formations, les évolutions pour la carte 2013 reflétaient des arbitrages, voire des tensions, qui s'exerçaient à plusieurs niveaux. La concurrence classique entre apprentissage et formation scolaire est maintes fois relevée, notamment en ce qui concerne les formations d'aide à la personne ; des correspondants académiques écrivent ainsi que « l'enseignement public va rapidement considérer qu'il perd ses bons élèves au profit de l'apprentissage ; les tensions idéologiques ne sont pas mortes ».

Le premier point de confrontation des points de vue concerne le choix des niveaux de formation à développer. Si traditionnellement l'apprentissage concernait les niveaux IV et V, la plupart des remontées académiques soulignent pour 2013 l'orientation très nette en faveur de l'apprentissage de niveau III (essentiellement en STS) ou plus ponctuellement de niveau II. Ceci s'explique principalement par les réticences des employeurs (notamment les PME) et (donc) des régions envers les contrats de trois ans conduisant au baccalauréat professionnel. Il y a là un paradoxe à vouloir élever le niveau de qualification des élèves pour mieux répondre

aux demandes de l'économie locale et en même temps à devoir faire face à la frilosité des entreprises avant de s'engager sur une durée de trois ans jugée trop longue. Une autre raison est avancée par une académie qui a choisi de stabiliser voire même réduire l'apprentissage en pré-baccalauréat afin de ne pas pénaliser l'offre sous statut scolaire des lycées professionnels, évolution actée par le Conseil Régional malgré la pression de la DIRECCTE⁷ qui souhaite développer l'apprentissage ; un accord a été trouvé entre les différents acteurs pour faire porter le développement de l'apprentissage sur les niveaux III et surtout II et I.

Ceci étant, le développement de l'offre d'apprentissage dans les formations professionnelles de niveaux IV et V reste d'actualité en 2013 et trouve son sens dans la volonté des académies de développer la mixité des publics et d'améliorer les taux d'occupation. C'est par exemple le cas d'une académie où les places vacantes représentent 29 % au niveau V et 32 % au niveau IV. À noter également le cas plus spécifique d'une région qui, ayant longtemps privilégié les niveaux V et III, opte désormais pour les formations de niveau IV, avec les difficultés énoncées plus haut. La situation actuelle traduit donc bien la tension qui existe entre des régions qui arbitrent préférentiellement en faveur des formations d'enseignement supérieur alors que l'éducation nationale défend le besoin de maintenir des places, en nombre limité aux niveaux IV et V, pour des publics ciblés ou pour pérenniser des sections professionnelles grâce à la mixité des publics.

Une autre question à résoudre en matière d'apprentissage est le lien indéfectible qui existe entre l'apprentissage et la ruralité des territoires. Les élus ont trouvé dans l'apprentissage un levier pour faire face à la pression des familles et ne pas favoriser une forme de « désertification éducative » créée par le redéploiement des formations scolaires. Devant cette tension, une réponse a pu être apportée dans une académie qui a choisi de réfléchir en termes de réseau de formations, en collaborant étroitement avec l'enseignement agricole et les maisons familiales rurales. Ce qui ressort, c'est qu'au travers de l'apprentissage les élus répondent à une demande forte du tissu économique et accompagnent les vœux des jeunes qui découvrent une autonomie accrue en même temps qu'une première rémunération. Si l'on ajoute que l'alternance s'effectue souvent à proximité du domicile alors qu'il faut se déplacer, voire accepter l'internat, si l'on rejoint un lycée professionnel, on peut comprendre le développement des formations de niveau V par la voie de l'apprentissage.

Un autre type d'arbitrage s'est opéré pour le développement de l'apprentissage public. C'est une question qui reste complexe en 2013 pour certaines académies qui ont dû faire face aux réticences des régions, mais également aux freins que constitue la difficulté à gérer les services partagés des enseignants.

En termes de spécialités ouvertes en apprentissage, on relève dans les notes académiques la mention de quelques secteurs assez dynamiques, tels que la mécanique, la productique, l'hôtellerie et le tourisme.

⁷ Direction régionale des entreprises, de la concurrence, de la consommation, du travail et de l'emploi.

1.3. Les perspectives pour 2014 : peu de bouleversements en vue

Les réflexions qui ont déjà commencé concernant la carte des formations 2014 mettent en évidence quelques grandes priorités. De nombreuses académies se fixent comme orientations générales tout ce qui vise à assurer une égalité d'accès à la formation et à l'emploi des publics spécifiques, à contribuer à l'élévation des niveaux de formation, à assurer le maintien sous les deux statuts (voie scolaire et apprentissage) d'une offre de premier niveau de qualification, à veiller à un équilibre entre les voies de formation et, enfin, à réduire les sorties sans qualification.

Par exemple, dans une académie, ces priorités sont déclinées ainsi : « *prise en compte des évolutions démographiques et des places vacantes, élévation du niveau de formation ; prise en compte des conditions d'insertion ; complémentarité des voies de formation scolaire et par apprentissage* ». Une autre académie demande aux chefs d'établissement d'inscrire leur réflexion dans la lutte contre le décrochage dans la voie professionnelle, dans le rapprochement de l'offre et de la demande par la mise en place de « pôles de formation de niveau V » regroupant des formations de faibles effectifs ou peu demandées, d'un même champ professionnel ; la mixité des publics en apprentissage et sous statut scolaire est encouragée, en particulier dans les filières industrielles pour en renforcer l'attractivité, en deuxième année de CAP pour améliorer l'insertion professionnelle, dans les formations complémentaires et en STS.

1.3.1. Redessiner l'architecture des flux d'élèves

Le premier axe concerne la régulation des flux de bacheliers professionnels en STS, des flux de bacheliers technologiques en IUT, des flux de bacheliers généraux dans les filières universitaires longues. C'est ainsi qu'une académie précise que, pour le secteur industriel, l'objectif est de tendre à un accès régulé en STS de 50 % d'étudiants issus de la voie professionnelle, 40 % de la voie technologique et 10 % de la voie générale. Dans le secteur tertiaire, il est prévu : 35 % de bacheliers professionnels, 45 % de techniciens et 20 % de la voie générale. Une autre académie vise, elle, une augmentation de 9,5 points d'ici 2016 du taux de passage de terminale professionnelle vers les STS, une diminution de deux points du passage des bacheliers technologiques pour privilégier les poursuites d'étude en IUT et une diminution de un point du passage des bacheliers généraux qui doivent s'orienter plus naturellement vers les filières universitaires longues.

D'autres académies affichent clairement une stratégie de réduction des orientations vers la voie professionnelle au profit de la voie technologique. Ainsi, une académie francilienne cherche à améliorer le taux de passage de 3^{ème} vers la seconde GT et à réduire celui de 3^{ème} vers la seconde professionnelle, à réduire le nombre de places en CAP et augmenter celles en bac professionnel, à augmenter les poursuites d'études en BTS. Ces objectifs sont inscrits dans le CPRDFP, notamment dans les secteurs d'emploi suivants : hôtellerie tourisme, numérique, croissance verte, services à la personne.

1.3.2. *Promouvoir des secteurs porteurs d'insertion*

Il est rarement fait état d'une réflexion mettant en valeur des secteurs porteurs d'insertion durable, et pour cause. Certaines académies cependant possèdent l'expertise nécessaire pour afficher quelques secteurs insérants tels que les énergies, la santé et le tourisme, ou encore le développement industriel, l'aide à la personne, le tourisme.

1.3.3. *Protéger les spécialités industrielles*

L'année 2014 verra se prolonger la « sanctuarisation » des filières de production. La plupart du temps les académies souhaitent préserver les formations industrielles en faisant évoluer les structures de formation. C'est ainsi que dans une académie de l'Ouest, l'objectif est de rechercher le regroupement des formations professionnelles d'un même domaine autour de plateformes professionnelles ; ainsi que de construire un réseau d'établissement avec un BTS en tête d'un réseau de baccalauréats professionnels situés sur différents sites dans l'académie pour améliorer le continuum niveau IV / III dans les domaines de la production.

1.3.4. *Améliorer la lisibilité de l'offre de formation*

Selon les notes des correspondants académiques, l'objectif est bien de donner plus de lisibilité des formations en renforçant des pôles et des lycées des métiers ou en spécialisant des établissements supports.

1.4. En conclusion sur les rentrées 2013 et 2014

L'évolution de l'offre de formation pour 2013 n'est pas réellement signifiante d'un processus d'articulation de l'offre avec les besoins économiques repérés. Elle révèle la difficulté à lever des contraintes structurelles fortes qui « figent » le processus en accordant, en l'état, une importance trop grande aux facteurs pédagogiques. De plus, ces considérations uniquement pédagogiques portent, la plupart du temps, sur des champs de formations très voisins. On pratique ainsi sous forme de « compensations » entre formations des services, entre formations de la production.

Il semble bien que les décisions prises en matière d'offre de formation nécessiteraient d'être soutenues par une orientation politique claire et partagée, au niveau national mais aussi entre les régions et les académies. Les grands axes dégagés dans les CPRDFP pour 2014 sont assez généraux et ne sont pas traduisibles tels quels en orientations précises à moyen terme et en conséquences pratiques sur l'offre de formation.

L'autre point est que l'analyse doit être suffisamment large et intégrer l'ensemble des réseaux de formation. Comment penser encore que l'apprentissage fasse l'objet d'une réflexion séparée du fait de ses spécificités, que l'enseignement agricole puisse être mis de côté ?

De plus, ces analyses devraient sortir de la dualité production *versus* services. Le redressement productif implique de développer des secteurs et entreprises à haute valeur ajoutée, celle-ci étant produite à la fois par les processus de production mais aussi par les processus de gestion qui sont étroitement associés. Autrement dit, il y a lieu de porter un

discours sur les formations professionnelles sectorialisées mais également sur les formations transversales de la production et des services.

Un dernier élément concerne les évolutions des différents niveaux de formation. Une sorte de fuite en avant conduit à privilégier le niveau III car il y a ici rencontre entre le phénomène de déqualification observé sur le marché du travail et la volonté d'améliorer le niveau de qualification, notamment des bacheliers professionnels. Si cela est compréhensible, ce serait un peu vite oublier que les niveaux V et IV s'adaptent parfaitement à certains tissus économiques et industriels et à certains publics et qu'ils constituent des leviers intéressants d'adaptation des cartes aux besoins locaux.

2. Le processus d'élaboration de l'offre de formation professionnelle et technologique

2.1. Dans les faits, le partenariat académies / régions est très disparate

Le cadre institutionnel qui régit l'élaboration des cartes de formation professionnelles et technologiques a été actualisé par la loi de 2009 sur l'orientation et la formation professionnelle tout au long de la vie. La plupart des régions ont élaboré de nouveaux contrats à la suite de la loi de 2009, ce qui explique qu'une grande majorité des contrats de plan régional de développement des formations professionnelles (CPRDFP) actuellement en vigueur a été signée en 2011, pour la période 2011-2015.

Cette loi s'inscrit dans la continuité d'autres lois qui, en 1993 puis 2004, ont confié aux régions l'adoption d'un plan régional des formations professionnelles incluant la formation professionnelle initiale sous statut scolaire⁸. La loi prévoit des conventions annuelles d'application, signées par le président du conseil régional et le recteur, et donne au recteur le dernier mot, en cas de défaut d'accord⁹.

⁸ Rappel de l'article L. 214-13 du code de l'éducation : « *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 [...] Ce plan est élaboré en concertation avec l'État, les collectivités territoriales concernées et les organisations syndicales d'employeurs et de salariés représentatives à l'échelon national. 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* ».

⁹ « *Des conventions annuelles d'application précisent, pour l'État et la région, la programmation et les financements des actions. Elles sont signées par le président du conseil régional, le représentant de l'État dans la région ainsi que, selon leur champ d'application, par les divers acteurs concernés. Dans les établissements d'enseignement du second degré, 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. A défaut d'accord, les autorités de l'État prennent, pour ce qui les concerne, les décisions nécessaires à la continuité du service public de l'éducation* ».

Dans les faits, il est frappant de constater une grande disparité entre les CPRDFP, et plus spécifiquement dans les relations de partenariat académie/région concernant l'élaboration des cartes de formation.

2.1.1. Un éventail de situations très diverses

L'état des lieux du partenariat académies/régions révèle des situations très disparates.

Certaines académies travaillent étroitement avec la région : les lettres de cadrage aux établissements et CFA sont co-signées du recteur et du président du conseil régional, l'information des proviseurs porte sur toutes les formations y compris l'apprentissage. Les correspondants académiques d'une petite académie écrivent ainsi : « *Une lettre de cadrage commune au rectorat, à la DRAAF et au conseil régional a été envoyée en juillet 2012 aux chefs d'établissement et directeurs de CFA pour préparer la rentrée 2013. La lettre indique clairement : « Pour l'ensemble des formations initiales en apprentissage et sous statut scolaire, seules les propositions mentionnées dans la liste d'ouvertures potentielles pourront être déposées sur le serveur académique ».* Les établissements ne pouvaient donc émettre des propositions que par rapport à une liste arrêtée en commun par le conseil régional, le rectorat et la DRAAF »¹⁰. Les correspondants académiques d'une autre académie sont tout aussi positifs : « *Le travail mené est exemplaire, les objectifs posés pour quatre ans sont connus, affichés et respectés. La méthode de travail sur l'évolution de la carte des formations, partagée, prospective, dédramatisante, construite sans être dogmatique, fait l'objet d'un large consensus ».*

D'autres académies ne fonctionnent pas du tout de cette façon. Les correspondants académiques d'une académie décrivent une relation peu constructive, pendant plusieurs années, entre le recteur et le président de région : « *Le contrat de plan régional de développement des formations professionnelles, signé le 30 juin 2011 après une longue préparation, ne mentionne nulle part la taille des établissements, spécificité académique, et l'intérêt qu'il pourrait y avoir à réfléchir de manière concertée à en réduire le nombre. De même, la région, jusqu'à la rentrée 2012 incluse, a refusé de signer les conventions annuelles du CPRDFP, eu égard à la politique de réduction des moyens pratiquée par l'académie. Les évolutions annuelles des cartes de formation étaient alors réalisées par le biais d'arrêtés rectoraux, la région suivant alors, le plus souvent mais pas toujours, les recommandations induites en termes de plateaux techniques et d'équipement ».*

Enfin, une majorité d'académies sont à mi-chemin de ces deux situations extrêmes, à savoir une forte collaboration dans les orientations stratégiques mais un respect des compétences de chacun dans la gestion opérationnelle des opérations de carte. C'est le cas dans une région où un plan triennal glissant est mis en place pour cadrer les demandes des chefs d'établissement,

¹⁰ La procédure est partenariale tout au long du processus. Les projets d'aménagement de la carte des formations des lycées, lycées professionnels et centres de formation d'apprentis sont ensuite formulés en renseignant un dossier type unique, accessible uniquement en ligne, élaboré conjointement par les services du rectorat, du conseil régional et de la DRAAF. Les demandes d'ouverture déposées par les établissements sont ainsi accessibles en ligne pour tous les services en charge de l'expertise. Les dossiers sont ensuite analysés de façon commune et concomitante lors d'une réunion de concertation réunissant le rectorat, le conseil régional et la DRAAF afin d'établir un avis technique sur les demandes d'ouverture.

et où les mesures proposées au CTA doivent avoir été « *proposées à l'inscription dans la convention annuelle du CPRDFP ou recevables dans le cadre de la programmation sur trois ans du CPRDFP* », mais où, toutefois, la lettre de cadrage aux chefs d'établissement est rédigée par le recteur (qui en envoie copie à la région) et privilégie le travail en bassin et les expertises internes (même si les services de la région sont consultés sur les locaux et les équipements).

2.1.2. *Quelques explications possibles de cette diversité*

Les situations de bonne collaboration sont assez nombreuses. Elles traduisent la conscience des intérêts mutuels qu'un partenariat constructif peut entraîner : économies budgétaires pour tous les financeurs, qualité de la formation et de l'insertion pour les jeunes en formation, recherche d'une plus grande équité territoriale dans l'implantation des formations.

Les situations de blocage peuvent tenir au contexte politique local. Certains conseils régionaux n'ont pas voulu collaborer avec l'État dont ils désapprouvaient la politique et spécialement la réduction des emplois publics. Les changements politiques récents ont visiblement permis de dépasser certaines situations de blocage.

D'autres situations insatisfaisantes peuvent tenir à l'incapacité des conseils régionaux à assurer le rôle de « grand ensemble » que la loi lui confère : manque de capacité à mobiliser les ressources intellectuelles suffisantes pour ce travail, trop grande complexité du terrain, indépendance des réseaux.

La question des régions ayant deux ou trois académies comme partenaires¹¹ mérite d'être posée mais à l'étude des faits, cette situation n'est pas un obstacle rédhibitoire au partenariat, qui s'avère différent dans les trois régions concernées.

2.1.3. *Une situation qui s'améliore en 2012*

Un constat positif peut être fait : depuis un an, les situations de collaboration, même avec des degrés de réalisation différents, sont de plus en plus nombreuses. Des relations de travail plus constructives sont ainsi signalées dans plusieurs académies. Les quelques régions qui n'avaient pas de CPRDFP s'en dotent.

Trois raisons sont avancées :

- les changements politiques qui ont mis fin au refus de certaines régions de travailler avec l'État, et quelques changements de recteur qui ont mis fin à une situation de blocage ;
- l'annonce d'un projet de loi de décentralisation a joué un rôle incitatif évident, plusieurs conseils régionaux accélérant le rythme de travail sur cette problématique de l'offre de formation professionnelle. Des travaux récents dans plusieurs régions

¹¹ Trois régions concernées : Île-de-France, PACA, Rhône-Alpes.

témoignent de la prise de conscience que le gouvernement s'apprêtait à leur confier des responsabilités accrues en ce domaine¹² ;

- la dégradation économique et la raréfaction des ressources publiques qui conduisent les acteurs et décideurs locaux à davantage de solidarité face aux problèmes à régler.

2.2. Les académies ont un poids déterminant dans le processus d'élaboration de l'offre de formation sous statut scolaire

2.2.1. Des rentrées à préparer

Le poids de l'éducation nationale dans la problématique de l'offre de formation en région est important. En tant qu'« opérateur de formation » important, le recteur doit chaque année préparer la rentrée suivante, ce qui impose un calendrier, des consultations, des arbitrages budgétaires, des décisions. Le poids des réalités s'impose ; la consultation des régions peut permettre d'optimiser la prise de décision, sans toutefois bloquer le processus. Il faut bien que la rentrée ait lieu.

Le calendrier de préparation d'une rentrée est long. Les procédures pour déterminer l'évolution des cartes de formation professionnelles et technologiques imposent des échanges entre le rectorat et les établissements scolaires et de nombreux avis d'experts. Les procédures débutent en moyenne quinze mois avant la rentrée (sans compter les travaux prospectifs qui sont conduits bien en amont, avec la région ou les branches professionnelles).

Les recteurs déterminent le contenu de la lettre de cadrage des chefs d'établissement au printemps N-1, celle-ci est envoyée aux proviseurs en mai N-1, les projets sont remontés pour expertise au rectorat entre juillet et septembre, les différentes expertises requises sont recueillies et arbitrées en octobre et novembre, les décisions d'ouverture et de fermeture sont prises en novembre ; à temps donc pour permettre aux académies de calculer les dotations aux établissements en décembre N-1, dès la dotation de l'année N connue.

2.2.2. Des capacités d'expertise importantes

Les capacités d'expertise des académies sont généralement très bonnes et reconnues comme telles par les régions.

C'est évidemment le cas pour les prévisions d'effectifs d'élèves et la connaissance des mécanismes de l'orientation. Les services statistiques, les DOS, les CSAIO, les IEN-IIO, les DASEN sont autant de cadres compétents qui apportent chacun leur éclairage dans le processus.

Les rectorats ont aussi développé une expertise sur l'analyse des besoins économiques. Par l'intermédiaire des DAET, de nombreux contacts directs entre le rectorat et les branches

¹² Ainsi le schéma stratégique élaboré en 2013 par une région traduit un fort volontarisme du conseil régional qui s'appuie sur les intentions du projet de loi sur la Refondation de l'École, dont le projet d'article 16 est mis en avant : « la région arrête la carte des formations professionnelles initiales ».

professionnelles existent et se concrétisent par la signature de contrats de partenariat. Le partenariat avec l'INSEE est peu développé dans certaines académies mais très développé dans d'autres.

Le réseau des IEN-ET est une ressource précieuse dont les régions sont totalement dépourvues. Ils ont une connaissance précise des formateurs, des besoins d'équipement, des publics cibles, et des besoins des entreprises (en matière de stage, de compétences à acquérir). Des correspondants académiques écrivent : « *L'expertise de ce réseau est reconnue par le conseil régional qui admet ne pas avoir les moyens de mener des études territoriales aussi fines que celles menées par les inspecteurs* ».

Dans certaines académies, c'est au rectorat, bien plus qu'à la région, que se forment les orientations stratégiques pour piloter les cartes de formation. On note aussi que dans une région, c'est le rectorat, en plein accord avec la région, qui pilote une des actions opérationnelles découlant du CPRDFP : l'élaboration annuelle du document intitulé « *Évolution de la carte des formations professionnelles, cycle 2011-2015, rentrée N+1* »¹³.

Enfin, les évolutions à moyen terme de l'offre de formation professionnelle et technologique font partie intégrante de la réflexion stratégique menée par chaque académie. Les orientations sont figurées dans les projets académiques, voire dans les contrats avec le ministère lorsque ceux-ci existent.

2.2.3. *Un processus de prise de décision qui évolue vers un encadrement renforcé des proviseurs*

Une majorité de notes fait état d'une évolution assez récente du processus d'élaboration de l'offre de formation professionnelle et technologique au sein de l'académie. Les anciennes procédures reposaient sur des appels d'offres assez ouverts adressés aux proviseurs, qui présentaient chacun des demandes (d'ouverture le plus souvent), ces demandes étant éventuellement refusées au terme de l'expertise menée par les corps d'inspection et du secrétariat général. Comme le résume un correspondant académique : « *Tous les ans donc les proviseurs ont élaboré des dossiers, constitués pour la plupart de demandes d'ouverture, sans connaître clairement les objectifs académiques, ni les moyens disponibles, ni les demandes des autres établissements, ni une bonne part des données nécessaires à la connaissance des situations locales et régionales. D'une certaine façon, on demandait aux lycées de participer à une opération dont ils ne connaissaient pas les règles et dont les aboutissants étaient connus d'avance par les décideurs. La démarche est maintenant en train de changer* ».

De nombreuses académies ont changé la procédure en cadrant dès le départ les demandes des proviseurs, sur les plans quantitatif et qualitatif, en fonction des priorités déjà arbitrées avec le conseil régional. Les nouvelles procédures mises en place ont un point commun : elles

¹³ Ce document « *synthétise l'ensemble des informations concernant les évolutions de la carte des formations professionnelles sur l'ensemble des champs (initiale, sous statut scolaire et apprentissage, public/privé, agriculture). Les données sont mises à jour chaque année. Il explicite par famille professionnelle les orientations envisagées, identifie les formations fragiles, et propose les évolutions de l'offre de formation par établissement et par département* ».

renforcent le « pilotage » de l'offre de formation par le niveau académique et évitent aux proviseurs de présenter des demandes inutiles et en ordre dispersé.

Pour se faire comprendre des chefs d'établissement, ces académies fournissent davantage d'informations aux proviseurs, qui sont ainsi appelés à intégrer les différentes contraintes (de financement, de concurrence, d'opportunité économique) dans leurs demandes. Plusieurs académies repositionnent au passage les DASEN dans un dispositif dont ils étaient jusque-là absents, permettant une meilleure approche territoriale. Comme l'écrivent des correspondants académiques : *« Les DASEN sont désormais chargés de conduire dans chaque bassin d'emploi un dialogue de proximité avec les différents partenaires (branches professionnelles, conseil régional, DRAF), favorisant ainsi une meilleure compréhension des évolutions envisagées. »*

Lorsqu'elles le peuvent, les académies incluent dans leur note de cadrage les perspectives d'évolutions des formations à trois ou quatre ans, telles qu'elles résultent des consultations menées en interne et des travaux conjoints avec les régions. On peut citer l'exemple d'une académie qui, au terme d'un travail de rénovation des procédures conduit en 2012, s'est dotée d'un schéma directeur quadriennal, présenté au CTA et à la région. Ce schéma *« identifie pour chaque établissement les évolutions que ses structures sont appelées à connaître dans les quatre ans, aux rentrées 2013 et 2014 pour celles classées en priorité 1, aux rentrées 2015 et 2016 pour celles classées en priorité 2. Ce classement est établi en total partenariat avec le conseil régional »*. Une procédure similaire existe dans d'autres académies.

Sans aller aussi loin dans le cadrage des demandes, faute d'un travail aussi abouti avec leur conseil régional, d'autres académies ont fait néanmoins évoluer la procédure d'élaboration des cartes de formations en interne, avec le même souci de ne plus laisser chaque proviseur réfléchir seul à l'évolution des structures. Ainsi, dans une académie, *« chaque établissement aura accès aux données qui concernent les champs professionnels de sa carte, la situation du territoire emploi-formation et du district auxquels il appartient, et bien sûr les données régionales ; ce partage transparent de l'information est une première étape indispensable à la prise de conscience au niveau des lycées d'une situation et des enjeux »*. Dans une autre académie, *« une déclaration d'intention doit être envoyée en juin 2013, pour être examinée en juillet par le rectorat et la région ; seuls les dossiers bénéficiant d'un pré-arbitrage favorable pourront ensuite être complétés par les proviseurs et remis au rectorat avant fin septembre »*.

Enfin, il reste cinq ou six académies moins avancées, qui se contentent d'annoncer ou envisager de tels changements de procédure à compter de la préparation de rentrée 2014.

2.3. Les régions aident les académies à mieux connaître les besoins économiques mais sont elles-mêmes très prudentes

Il est impossible de recenser toutes les structures, GIP, commissions et groupes de travail qui ont été mis en place dans les régions pour mieux comprendre les évolutions de l'emploi et de la formation et leur articulation.

2.3.1. Des études sectorielles servent à éclairer les décisions

Des études de plus en plus précises permettent de mieux cerner les évolutions diversifiées et parfois territorialisées des métiers regroupés par filières. Plusieurs exemples sont cités dans les notes : la filière automobile et la filière de l'éolien *offshore* dans telle région, les énergies, la santé et le tourisme dans telle autre, etc.

Certains CPRDFP identifient assez précisément les filières à développer et les niveaux de qualification à privilégier. Par exemple, une région du Sud identifie quatre secteurs économiques porteurs pour la formation professionnelle initiale : l'hôtellerie-restauration, le BTP, l'agro-alimentaire et le secteur sanitaire et social. La réflexion de l'académie s'inscrit alors dans ce cadre.

Une autre région du Sud a commencé à élaborer, conjointement avec le rectorat, des schémas pluriannuels d'évolution des formations par filière et par territoire. Elle prévoit la réalisation de cartes précises par filière à échéance 2015, concernant les CAP, les baccalauréats et les BTS. Les secteurs traités en priorité pour la rentrée 2014 sont le bois, la plasturgie, la maintenance et la métallurgie.

2.3.2. La prévision des besoins des entreprises est difficile

Qu'il s'agisse des rectorats ou qu'il s'agisse des régions, la difficulté à prévoir les besoins des entreprises est réelle. Les branches professionnelles ne se hasardent pas à faire des prévisions à moyen terme. Les correspondants académiques d'une académie font ce constat : « *La région a manifesté la volonté de devenir le pilote de la carte des formations professionnelles et technologiques avec la mise en place en interne d'un service "Études", afin de privilégier selon elle une approche plus locale des besoins de l'économie. La région s'est heurtée très rapidement à l'incapacité des branches professionnelles d'évaluer leurs besoins en personnels formés pour les années à venir car le marché du travail est complexe et les perspectives économiques peu assurées dans trop de secteurs.* »

Cette difficulté est particulièrement signalée dans les régions qui connaissent des difficultés économiques. Des correspondants académiques écrivent : « *Compte tenu de l'évolution économique locale (le renouvellement des générations porte sur 14 000 emplois pour 23 000 élèves sortants du cursus scolaire chaque année) et des difficultés dans le secteur industriel, l'évolution de la carte des formations ne peut actuellement être adossée à l'évolution économique... Au niveau régional, les branches professionnelles n'ont pas de réelle visibilité à horizon 3, 4 ou 5 ans et sur les territoires n'émerge aucun projet structurant susceptible d'avoir un impact sur l'offre de formation* ».

Enfin, rectorats comme régions sont confrontés à des difficultés identiques et récurrentes qui freinent le volontarisme dans la planification de l'offre de formation :

- une mauvaise représentation des petites entreprises au niveau régional, liée à un manque d'organisation ; leurs besoins sont ainsi moins bien connus que ceux des secteurs économiques plus structurés ;

- l'inadéquation entre l'offre et la demande dans de nombreux secteurs économiques ; par exemple une forte demande des élèves dans les formations de service à la personne, très excédentaire par rapport aux capacités d'embauche, et à l'inverse, un manque d'attractivité auprès des élèves pour des métiers industriels spécialisés fortement demandés par les entreprises,
- un lien que l'on sait être lâche entre les formations suivies et les métiers exercés plus tard ; c'est par exemple le cas des formations en hôtellerie-restauration¹⁴.

2.3.3. *Les CPRDFP sont des documents d'orientation, parfois de régulation mais qui ne comportent pas de programmation précise*

L'incertitude qui plane sur la situation économique est un critère déterminant qui incite les régions à la prudence en matière d'objectifs quantifiés. En outre, l'annualisation des dotations budgétaires ne permet pas aux financeurs de s'engager dans des programmations pluriannuelles précises.

Certes, les CPRDFP sont déclinés dans des documents plus précis, ou complétés par des études sectorielles plus détaillées mais les correspondants académiques font toutefois observer que les contrats d'objectifs eux-mêmes définissent des plans d'action assez peu précis : « *Le CPRDFP n'a pas de caractère clairement opérationnel, non plus que sa déclinaison en contrats d'objectifs : l'ensemble constitue un cadre souple, qui détermine avant tout de grandes orientations.* »

Les documents de programmation précise qui ont pu exister ci et là se sont avérés décevants à l'usage, ne serait-ce qu'en raison des délais entre une décision d'ouverture (ou de fermeture) et sa réalisation, qui rendaient la décision initiale obsolète ou inopportune trois ans plus tard. Des correspondants académiques citent en exemple « *un BTS décidé il y a trois ans, design de communication espace et volume, qui ouvrira à la prochaine rentrée sans que les travaux permettant l'accueil de cette formation dans des espaces adaptés soient réalisés* ».

À l'opposé de cette situation, on peut citer un extrait du CPRDFP d'une région où le partenariat avec l'Etat est ancien : « *En 2006, la région a adopté une méthode d'élaboration permanente et concertée pour refonder le PRDFP, reposant sur l'articulation entre des logiques de branches professionnelles, des logiques de territoires et des analyses en termes de parcours de formation et d'insertion. La méthode doit être rendue plus efficace avec le nouveau CPRDFP [...] L'État et la région s'accordent pour faire du CPRDFP non pas un document programmatique, mais une démarche de pilotage, partagée par l'ensemble des partenaires emploi et formation professionnelle de la région* »¹⁵.

L'objectif des CPRDFP est de servir de cadre de référence à des acteurs très différents, en formation initiale et continue. Les questions de « gouvernance » de la mise en œuvre des orientations du CPRDFP sont donc tout aussi importantes que le contenu lui-même. Si la

¹⁴ Les études menées par le CEREQ et l'Observatoire de l'hôtellerie-restauration appellent à une certaine prudence en observant que les 2/3 des présents dans le secteur, trois ans après leur sortie de formation, sont des jeunes issus d'une autre spécialité de formation que celle du secteur.

¹⁵ Extrait du préambule du CPRDFP 2011-2015.

plupart de ces contrats sont très généraux et fixent des orientations politiques communes à l'Etat et à la région, les plus aboutis établissent en fait des méthodes qui garantissent la qualité et la permanence du travail partenarial.

2.3.4. Les besoins économiques ne sont pas le seul critère privilégié

Les recteurs n'ont pas tendance à privilégier les besoins économiques dans la planification de l'offre de formation, même s'ils n'ignorent pas les besoins des entreprises et s'ils ont le souci de l'employabilité des élèves. D'autres critères de choix sont déterminants : l'élévation souhaitée des niveaux de qualification, la gestion des flux d'élèves, les contraintes de la ressource enseignante.

Il serait tout à fait faux de penser que les régions privilégient beaucoup plus les besoins économiques dans leur planification de l'offre de formation professionnelle et technologique. Si elles ont le souci de connaître les besoins des entreprises, elles ont aussi celui de garantir des parcours à tous les jeunes, y compris les plus fragiles, et affichent, de manière parfois prioritaire, la volonté d'assurer une équité territoriale dans la répartition de l'offre de formation. Par exemple une région rurale a identifié sept axes de progrès, dont « *une couverture territoriale équitable* », avec le principe d'organisation suivant : « *Tous les jeunes de la région doivent disposer d'une offre de formation de qualité et diversifiée dans un rapport de proximité moyen de trente minutes de leur domicile.* »

En réalité, tous les acteurs ont un raisonnement multicritères dans la planification de l'offre de formation. La convergence des objectifs politiques des académies et des régions est assez frappante.

2.4. Un partenariat indispensable qui suppose de la bonne volonté, des outils mais aussi du courage

2.4.1. Des marges de progrès existent dans la mutualisation de l'information

La difficulté même de l'exercice de planification impose une collaboration étroite de tous les partenaires concernés. Des marges de progrès importantes existent à ce niveau.

Par exemple, les formateurs doivent mieux connaître les débouchés réels des formations. La substitution rapide et massive de baccalauréats professionnels ASSP aux BEP carrières sanitaires et sociales illustre les inconvénients d'une décision trop rapide. Des correspondants académiques écrivent : « *Après deux ans d'existence, trois constats peuvent être établis : l'insuffisance de la ressource enseignante pour couvrir les besoins d'enseignement jusqu'en terminale, des difficultés à accueillir tous les élèves en stage (en concurrence avec les jeunes formés par le ministère de la santé), des potentialités d'embauche incertaines (2 000 élèves engagés dans cette voie dans la région). Ce constat nécessite que les capacités d'accueil soient diminuées dès la rentrée 2014 et qu'un partenariat soit engagé avec l'agence régionale de santé* ».

Autre exemple, la connaissance des formations privées sous contrat doit être mieux partagée. Les données sont connues du rectorat et de la région, mais les deux réseaux sont traités

séparément et il n'y a pas de présentation de l'offre globale de formation d'une académie. Les demandes d'ouvertures de l'enseignement privé ne sont pas examinées selon le même calendrier et avec les mêmes procédures que celles de l'enseignement public ; le CAEN ne connaît que l'évolution des formations publiques, alors que celle des formations privées est présentée dans les instances de consultation propres à l'enseignement privé.

Dans plusieurs régions, où l'enseignement professionnel public sous statut scolaire est un sous-ensemble modeste de l'ensemble des formations professionnelles, le problème est d'importance. Comme le disent certains correspondants académiques : « *La complémentarité des deux réseaux n'est pas systématique, et, le plus souvent une décision prise dans le public l'est, par effet miroir, dans le privé* ». « *Les établissements privés ont pour principe qu'ils constituent un réseau propre, ni complémentaire ni concurrentiel du réseau public. [...] La prise en compte par la région de la carte du privé reste une grande inconnue et le même problème de prise en compte d'une cohérence public / privé qui se posait jusqu'ici à l'autorité académique se posera également à la collectivité territoriale. L'absence de contacts fonctionnels réguliers entre les responsables de l'enseignement catholique sous contrat et le conseil régional semble atteindre ses limites.* »

Enfin, la concurrence entre l'offre de formation par apprentissage et sous statut scolaire pose des problèmes sérieux. Ce point sera abordé de façon spécifique en fin de rapport.

2.4.2. Le partenariat n'a d'intérêt que s'il est outillé efficacement

Les régions où le partenariat avec le rectorat est ancien et solide sont aussi celles où les outils pour rendre ce partenariat efficace sont le plus aboutis. La gouvernance du partenariat doit être organisée et outillée pour être efficace, en amont et en aval du CPRDFP.

La réflexion « stratégique » est saturée de documents : accords sectoriels de branche (chimie, métallurgie, tourisme...), projets académiques des rectorats, projets stratégiques des DRAAF. Des documents d'analyse plus précis recensant tous les critères pour évaluer l'opportunité d'ouvrir ou de fermer des formations, par filière et par bassin, sont nécessaires. Il faut réunir des données sur l'enseignement public, l'enseignement privé et l'apprentissage, et les mettre à disposition des chefs d'établissement. Ceci n'est fait que dans quelques académies. Les autres regrettent leur manque d'outillage. Dans une grande académie, une étude « Formation-emploi », précieuse car recensant l'ensemble des formations présentes dans l'académie¹⁶, a été publiée en 2010 mais n'a pas été actualisée depuis sa publication, alors que la situation économique a changé. Des travaux ont cependant été lancés dans plusieurs académies. Les correspondants académiques d'une d'elles notent : « *Le recteur de l'académie a bien pris conscience de la difficulté d'une telle situation, où la réalité du pilotage se heurte à l'absence d'outils. Aussi, elle a initié au cours de l'année 2012-13 une nouvelle démarche d'analyse de la situation : en réunissant de manière cohérente des données jusque-là insuffisamment rapprochées et en demandant aux experts académiques d'en établir les analyses, elle souhaite constituer l'outil nécessaire à la prise de décisions concernant l'offre de formations* ».

¹⁶ Ce document recense par branche professionnelle l'ensemble des formations présentes dans l'académie classées par famille professionnelle, spécialité et diplômes avec en regard les places sous statut scolaire et en apprentissage. Chaque branche fait ensuite l'objet d'une note de synthèse faisant le point sur l'offre de formation (maillage, formation initiale, apprentissage) et la situation de l'emploi régional.

La question de l'harmonisation des calendriers de gestion (sous statut scolaire et en apprentissage) revient constamment. Certaines régions ont calé le calendrier de l'apprentissage sur celui des formations sous statut scolaire, d'autres y réfléchissent.

2.4.3. Les décisions de fermeture doivent être assumées conjointement

Un point « noir » dans les relations entre rectorats et régions est la tendance des élus à ne pas assumer les fermetures de divisions ou d'établissements nécessaires, mêmes lorsqu'il n'y a pas de débouché pour les élèves, ou que les effectifs sont devenus squelettiques. Un recteur utilise cette formule : « *Le recteur ferme des formations, la région en ouvre* ». Même pour les recteurs, les décisions de fermeture sont difficiles à assumer, entraînant des mesures de carte scolaire pour des enseignants et parfois l'incompréhension des familles.

Pourtant, les régions ont un intérêt financier à limiter le nombre d'établissements et de plateaux techniques à financer. Une action solidaire des deux principaux acteurs, fondée sur l'analyse objectivée des formations, de leur évolution et de leurs perspectives, relayée auprès des chefs d'établissement est la seule solution raisonnable à ce problème. Le plus souvent, les fermetures sont présentées dans le cadre d'une réorganisation des formations à moyen terme, incluant des lycées des métiers plus cohérents et une meilleure équité territoriale.

2.5. Pistes de réflexion

2.5.1. Le payeur doit rester le décideur

Le projet de loi sur la refondation de l'École n'avait pas encore été définitivement voté au moment de l'enquête. Plusieurs notes font valoir qu'il ne faudrait pas donner aux régions un pouvoir décisionnaire alors que les moyens resteraient sous la responsabilité du recteur. Comme l'écrit une correspondante académique : « *On a pu constater, avec la gestion des décisions des MDPH sur les auxiliaires de vie scolaire, toutes les difficultés liées à ce type de relation* ». À une petite échelle, l'exemple de la Corse invite à réfléchir sur les conséquences d'un transfert de la compétence d'élaboration de la carte des formations à la région alors que l'État reste l'employeur des enseignants et donc largement le payeur. Comme l'écrivent les correspondants académiques : « *les demandes faites par les chefs d'établissement sont systématiquement adressées dans le même temps au recteur qui transmet son avis aux services concernés de la collectivité territoriale corse. Le lien collaboratif entre rectorat et CTC est fort même si la décision ne relève que de la seule CTC, qui a la caractéristique d'ouvrir régulièrement des formations, ce qui oblige le rectorat à mettre les moyens en place, sans jamais en fermer. Cette situation ne manque pas de préoccuper le recteur qui voit arriver le moment où il ne sera plus en situation de suivre, en termes de moyens, cette politique systématiquement inflationniste* ».

En période de restrictions budgétaires, la vraie question pour faire évoluer la carte des formations est celle des fermetures qui permettent d'équilibrer les ouvertures. Les recteurs doivent pouvoir surmonter les difficultés liées au refus des élus locaux de voter les décisions de fermeture.

2.5.2. Une évolution de l'offre réglementaire des diplômes est souhaitée

Plusieurs correspondants académiques se font l'écho de l'insatisfaction des responsables académiques vis-à-vis de l'offre de diplômes professionnels nationaux, trop nombreux et trop spécialisés. Clairement, cette spécialisation répond davantage aux besoins des branches professionnelles (qui élaborent les diplômes avec le ministère, au sein des CPC) qu'à celui des élèves et parfois des entreprises locales.

Pour les académies, cette offre abondante de diplômes très spécialisés a plusieurs conséquences négatives, sur la difficulté de gestion de la carte des formations, sur les coûts élevés de l'enseignement professionnel, sur les difficultés d'orientation des élèves et sur le coût des examens. En outre, les entreprises locales ont parfois des besoins qui nécessiteraient des adaptations par rapport aux référentiels nationaux.

Plusieurs notes des correspondants académiques se rejoignent sur ce point, et on peut en citer quelques extraits : « *Ne peut-on pas construire des diplômes permettant d'identifier un tronc commun et des déclinaisons propres à chaque secteur d'emploi, sur le modèle de ce qui est conduit pour le BTS génie des procédés* ». « *Ne peut-on pas imaginer le développement de modules de formation transversaux sur un champ professionnel, complété par des formations plus courtes et plus locales de type FCIL* ». « *Il est regrettable qu'ait été perdue de vue une approche plus généraliste du baccalauréat professionnel que sous-entendait pourtant à l'origine sa mise en place, au profit de diplômes étroits et spécialisés qui se multiplient. Localement, il est vain le plus souvent de vouloir ajuster la capacité de formation ouverte avec le marché de l'emploi environnant. Il faudrait réviser la nomenclature des diplômes et la restreindre en adoptant résolument une approche par champ, mais on se heurte alors au niveau national aux tenants des métiers. Ne pourrait-on pas envisager une possibilité d'adaptation aux besoins locaux en laissant aux équipes la responsabilité de la définition partielle du référentiel ?* »

Une académie de l'Ouest expérimente la création de onze « pôles de qualification de niveau V ». Ceux-ci réunissent deux ou trois CAP connexes ayant chacun de faibles effectifs ; les corps d'inspection aident les enseignants à identifier des modules de formation communs réunissant tous les élèves du pôle, et des modules de formation spécifiques ; cette organisation fait baisser le coût des formations de 25 % et facilite la réorientation des élèves en cours de formation, les résultats aux examens s'y sont avérés meilleurs que dans les CAP classiques. L'expérimentation va être étendue au niveau IV, même si elle pose des problèmes à l'académie par rapport aux nomenclatures existantes de diplômes.

2.5.3. Des évolutions doivent permettre de rendre l'apprentissage et les formations sous statut scolaire plus complémentaires

La moitié des notes des correspondants académiques évoquent le problème de la dualité entre l'apprentissage et le statut scolaire comme un frein à une rationalisation de l'offre de formation. Les deux réseaux sont plus souvent concurrents que complémentaires. Une des fonctions du CPRDFP est naturellement de penser ces appareils de formation concurrents comme complémentaires. Il semble que dans les faits, peu de régions parviennent à une réelle harmonie entre les deux réseaux.

Chacun a des objectifs de développement à partir d'un même vivier d'élèves, qui parfois se restreint. Or, les régions ont des objectifs quantitatifs à atteindre en matière d'apprentissage ; les préfets, appuyés sur les DIRECCTE, peuvent être amenés à relayer ces objectifs. Il est souvent prévu de développer l'apprentissage sur les niveaux où il est encore faible, en baccalauréat et en BTS. Ces ouvertures concurrencent directement les formations sous statut scolaire.

La question du développement de l'apprentissage au sein des lycées professionnels est identifiée depuis des années comme un enjeu important de l'avenir des LP. Cela pourrait être une façon de concilier le développement de l'apprentissage et la rationalisation des cartes de formation, des équipements et des ressources enseignantes.

Deux modalités sont envisageables : soit le développement de l'apprentissage public dans les LP, soit le développement de formules permettant de mixer apprentissage privé et statut scolaire. Cette mixité peut elle-même exister selon deux modalités très différentes : des parcours mixés (un an sous statut scolaire, deux ans sous statut d'apprentissage¹⁷), ou des formations mixtes (accueillant dans une même groupe classe des élèves sous statut scolaire et des apprentis, voire des stagiaires de la formation continue).

Les notes des correspondants académiques se font cependant l'écho des résistances de toutes natures à ces initiatives : réticences des chambres consulaires, des conseils régionaux, des proviseurs, des enseignants. Ces réticences se renforcent mutuellement. L'anticipation par les régions de difficultés pour faire évoluer les horaires hebdomadaires des enseignants intervenant en apprentissage les conduit à freiner le développement de l'apprentissage en lycée professionnel, sous les différentes formes possibles. Les difficultés pratiques pour faire fonctionner les formations à public mixte sont réelles.

Ainsi, des projets de CFA public sont freinés par les régions et plusieurs projets d'ouverture de BTS en alternance se heurtent à des refus. Ainsi, dans une académie, un projet de BTS avec une première année sous statut scolaire et une deuxième année sous statut d'apprenti rencontre l'opposition de la région. Quant aux formations mixtes, le montage de ces projets est si complexe, notamment du point de vue pédagogique, que les chefs d'établissement et les équipes y renoncent le plus souvent. Les problèmes de financement sont réels : comment facturer à la région le coût des apprentis accueillis dans un lycée professionnel ? Comment gérer les services partagés des enseignants, autorisés par leur statut mais complexes à mettre en œuvre ? Lorsqu'une région a pris position contre ces formations mixant les publics, c'est un frein important aux projets de l'académie concernant la réussite des élèves de la voie professionnelle.

On doit citer comme exceptionnelle la situation d'une petite région où « *la moitié des formations par apprentissage sont réalisées en mixité des parcours et mixité de formation. Cette coordination avec la région permet de sauver l'équivalent de 80 emplois temps plein par an grâce à la mixité des formations* ».

¹⁷ 1 + 2 pour le baccalauréat professionnel, 1 + 1 pour le CAP ou pour le BTS.

3. Pistes de travail

3.1. Préparer des orientations en temps utile pour la rentrée 2015

La préparation des cartes de formation pour la rentrée 2014 est déjà très avancée. Le processus, qui s'étend sur quinze mois à l'intérieur même de l'éducation nationale, est lancé depuis le mois de mai, les projets vont être expertisés cet été, et les décisions définitives seront prises dans les académies avant la Toussaint. Il vaut donc mieux avoir pour objectif de donner des orientations en temps utile aux académies en vue de la rentrée 2015, c'est-à-dire, au regard des délais de concertation avec les conseils régionaux, aux environs de janvier 2014.

3.2. Faire un bilan de l'évolution des cartes de formation professionnelles et technologiques entre les rentrées 2009 et 2013

L'analyse des évolutions des cartes de formation entre les rentrées 2012 et 2013 n'est pas particulièrement révélatrice du travail de restructuration de l'offre de formation qui a été accompli à la suite de la rénovation des diplômes professionnels et technologiques. La prochaine rentrée est même une année où très peu de changements se manifesteront.

En revanche, les quatre années qui se sont écoulées entre les rentrées 2009 et 2013 ont été des années de forte évolution de l'offre de formation sous statut scolaire. La création des baccalauréats professionnels en trois ans, la disparition des BEP (qui étaient la colonne vertébrale des lycées professionnels), le développement de l'offre de CAP sous statut scolaire, la rénovation des référentiels de nombreux diplômes dans la voie professionnelle et technologique, tous ces changements règlementaires, ajoutés aux restrictions budgétaires, ont eu un fort impact sur l'offre de formation de l'éducation nationale. Il serait intéressant d'en faire le bilan avant d'élaborer de nouvelles directives. La méthodologie de regroupement des diplômes retenue pour la présente enquête pourrait être réutilisée.

3.3. Rappel des pistes de travail proposées dans le présent rapport

Au niveau académique :

- Afficher clairement et articuler les priorités nationales, régionales et infrarégionales ;
- Décliner ces priorités en objectifs opérationnels à moyen et long terme ;
- Intégrer et impliquer dans la réflexion sur la carte des formations l'ensemble des réseaux de formation ;
- Éviter toute forme de surenchère en matière de qualification afin de continuer de répondre aux besoins locaux par les niveaux V et IV.

Au niveau national :

- Préciser le cap politique des évolutions souhaitées ;
- Simplifier l'offre règlementaire de diplômes professionnels et technologiques ;
- Permettre règlementairement aux deux réseaux concurrents, sous apprentissage et sous statut scolaire, de fonctionner plus facilement de façon complémentaire.



Didier MICHEL



Françoise MALLET

Annexes

Annexe 1 : Lettre de mission.....	27
Annexe 2 : Liste des correspondants académiques	29
Annexe 3 : Tableaux détaillés académies de Dijon et Versailles.....	31

Lettre de saisine



Ministère de l'éducation nationale

Le Directeur du cabinet

Paris, le 26 AVR. 2013

I.G.A.E.N.R.	
date établie	29 AVR. 2013
par le Chef du Cabinet	
révisé par	
n°	541

NOTE
à l'attention de
M. Jean-Yves DANIEL, Doyen de l'IGEN
et de
M. Thierry BOSSARD, Chef de service de l'IGAENR

OBJET : Evolution des cartes de formations professionnelles et technologiques entre les rentrées 2012 et 2013.

Comme vous le savez, le projet de loi de refondation de l'école de la République installe une nouvelle dynamique de coopération entre nos autorités académiques et les régions pour l'élaboration des cartes de formations professionnelles initiales.

Le Ministre est très soucieux que cette dynamique entraîne, au terme du quinquennat, une évolution très sensible de l'offre de formation de l'éducation nationale vers des qualifications attendues par les entreprises, profitables au développement économique des régions et utiles au redressement productif du pays.

Les recteurs ont déjà été invités à cet effort ; mais une impulsion forte lui sera imprimée après l'adoption définitive du projet de loi de refondation, c'est-à-dire dès la préparation de la rentrée scolaire 2014.

Afin de disposer d'une base d'appréciation des premiers pas réalisés dans ce domaine, je souhaite disposer de données quantitatives aussi précises que possible sur les évolutions des cartes de formations professionnelles et technologiques entre les rentrées 2012 et 2013.

A cet effet, je vous demande de mobiliser les correspondants académiques de l'IGEN et de l'IGAENR afin de collecter ces données et d'établir ce bilan pour chaque académie.

...

2.-

Vous veillerez à ce qu'une synthèse de l'ensemble de ces remontées académiques, accompagnée de premières préconisations d'évolutions des cartes de formations de chaque académie, me soit transmise pour le 17 juin prochain.

Nous disposerons ainsi d'une première base de discussion tangible avec les académies pour définir les objectifs pluriannuels d'évolution de leur offre de formation.


Alexandre SINÉ

I.G.A.E.H.R.	
Date	29 AVR. 2013
Mat. / Ces. / Sémin.	
Le chef de	
n°	541

Liste des correspondants académiques IGEN-IGAENR
Année scolaire 2012 - 2013

ACADÉMIES	CORRESPONDANTS ACADÉMIQUES	
	IGEN	IGAENR
AIX-MARSEILLE	Alain HENRIET	Marie-Pierre LUIGI
AMIENS	Anne ARMAND	Alain PERRITAZ
BESANÇON	Brigitte HAZARD	Annaïck LOISEL
BORDEAUX	Annie LHÉRÉTÉ	Marc BUISSART
CAEN	Claude BERGMANN	Béatrice CORMIER
CLERMONT-FERRAND	Marie-Blanche MAUHOURET	Monique RONZEAU
CORSE	Françoise DUCHENE	Jacques HAUDEBOURG Hervé MÉCHERI
CRÉTEIL	Brigitte DORIATH	Bernard POULIQUEN Éric PIMMEL
DIJON	Xavier SORBE	Jean-François PICQ Anne BARATIN
GRENOBLE	Françoise GUILLET	Jean-Michel QUENET
GUADELOUPE	Gilles PÉTREULT	Françoise BOUTET-WAISS
GUYANE	Viviane BOUYSSÉ	Patrice BLÉMONT
LILLE	Michel HAGNERELLE	Jean-René GENTY Christine SZYMANKIEWICZ
LIMOGES	Pascal JARDIN	François MONTI
LYON	Marc FORT	Françoise MALLET
MARTINIQUE	Frédéric THOLLON	Alain PLAUD
MONTPELLIER	Daniel AUVERLOT	Jean DÉROCHE
NANCY-METZ	Ghislaine DESBUISSONS	Stéphane KESLER
NANTES	Dominique TARAUD	Frédérique CAZAJOUS
NICE	Catherine BIZOT	Dominique FRUSTA-GISSLER
ORLÉANS-TOURS	Marie MÉGARD	Patrick ALLAL
PARIS	Gilbert PIÉTRYK	Martine CAFFIN-RAVIER
POITIERS	Geneviève GAILLARD	Philippe PERREY Rémy SUEUR

REIMS	Anne BURBAN	Alain TAUPIN
RENNES	Christian LOARER	Anne-Marie GROSMIRE Joël SALLÉ
LA RÉUNION	Jean-Louis DURPAIRE	Jean-Charles RINGARD
ROUEN	Jean-Pierre BELLIER	Annie GALICHER
STRASBOURG	Raymond NICODÈME	Jean-Pierre LACOSTE
TOULOUSE	Catherine KLEIN	Philippe LHERMET
VERSAILLES	Catherine MOISAN	Martine SAGUET Bénédicte DURAND

Exemple d'évolution de la carte des formations professionnelles

Académie de Dijon

N°	Libellé	N°	Libellé	N°	Libellé	Code niveau du Diplôme	Diplôme	Classe (entrants)	Code du diplôme	Libellé du diplôme	Capacité d'Accueil 2012 PU + PR	Variation de flux CPRDFP 2013 Public	Variation de flux CPRDFP 2013 Privé	Capacité d'Accueil 2013 PU + PR
11	Transport, logistique, sécurité et autres services	31	Echanges et gestion	311	Transport, manutention, magasinage	500	CAP	1CAP1	31117	Conducteur routier marchandises	0	8	0	8
13	Arts du bois	24	Matériaux souples	242	Habillement (y c mode, couture)	500	CAP	1CAP2	24239	Tapissier d'ameublement en décor	6	-6	0	0
13	Arts du bois	24	Matériaux souples	242	Habillement (y c mode, couture)	500	CAP	1CAP2	24238	Tapissier d'ameublement en siège	6	-6	0	0
5	Bâtiment, travaux publics, matériaux de construction	23	Génie civil, construction, bois	232	Bâtiment : construction et couverture	500	CAP	1CAP2	23217	Maçon	24	-4	0	20
3	Métallurgie sous commission électrotechnique, automatismes et informatique	25	Mécanique, électricité, électronique	255	Electricité, électronique	500	CAP	1CAP2	25523	Préparation et réalisation d'ouvrages électriques	96	-12	-12	72
5	Bâtiment, travaux publics, matériaux de construction	23	Génie civil, construction, bois	230	Spécialités pluritechnologiques Génie civil, construction, bois	500	CAP	1CAP2	23002	Maintenance de bâtiments de collectivités	0	0	12	12
3	Métallurgie sous commission automobile, matériel agricole, TP	25	Mécanique, électricité, électronique	254	Structure métallique	500	CAP	1CAP2	25434	Réparation des carrosseries	52	0	-12	40
3	Métallurgie sous commission automobile, matériel agricole, TP	25	Mécanique, électricité, électronique	254	Structure métallique	500	CAP	1CAP2	24433	Peinture en carrosserie	0	0	12	12
11	Transport, logistique, sécurité et autres services	31	Echanges et gestion	311	Transport, manutention, magasinage	400	BACPRO3	2NDPRO	31104	Logistique	66	-6	0	60
20	Secteur sanitaire et social - médico social	33	Services aux personnes	330	Spécialités plurivalentes sanitaires et sociales	400	BACPRO3	2NDPRO	33004	Accompagnement soins et services à la personne	242	3	0	245
20	Secteur sanitaire et social - médico social	33	Services aux personnes	330	Spécialités plurivalentes sanitaires et sociales	400	BACPRO3	2NDPRO	33002	Services de proximité et ve locale	89	-3	0	86
11	Transport, logistique, sécurité et autres services	34	Services à la collectivité	344	Sécurité des biens et des personnes, police, surveillance	400	BACPRO3	2NDPRO	34402	Sécurité prévention	48	15	0	63
16	Services administratifs et financiers	30	Spécialités plurivalentes des services	300	Spécialités plurivalentes des services	400	BACPRO3	2NDPRO	30001	Gestion administration	578	-24	0	554
3	Métallurgie sous commission travail des métaux	25	Mécanique, électricité, électronique	254	Structure métallique	400	BACPRO3	2NDPRO	25409	Technicien en chaudronnerie industrielle	78	-9	0	69
3	Métallurgie sous commission électrotechnique, automatismes et informatique	25	Mécanique, électricité, électronique	255	Electricité, électronique	400	BACPRO3	2NDPRO	25506	Electrotechnique, énergie, équipements communicants	287	3	0	290
3	Métallurgie sous commission aviation	25	Mécanique, électricité, électronique	252	Moteurs et mécanique auto	400	BACPRO3	2NDPRO	25230	Aviation générale	12	0	0	12
5	Bâtiments, travaux publics, matériaux de construction	23	Génie civil, construction, bois	232	Bâtiment : construction et couverture	400	BACPRO3	2NDPRO	23202	Artisanat et métiers d'art - art de la pierre	0	12	0	12
5	Batiments, travaux publics, matériaux de construction	22	Transformations	227	Energie, génie climatique	400	BACPRO3	2NDPRO	22704	Technicien de maintenance des systèmes énergétiques et climatiques	53	-6	0	47
3	Métallurgie sous commission électrotechnique, automatismes et informatique	25	Mécanique, électricité, électronique	255	Electricité, électronique	400	BACPRO3	2NDPRO	25509	Technicien du froid et du conditionnement d'air	35	-6	0	29
3	Métallurgie sous commission travail des métaux	25	Mécanique, électricité, électronique	251	Mécanique générale et de précision, usinage	400	BACPRO3	2NDPRO	25106	Technicien d'usinage	83	0	-12	71
20	Secteur sanitaire et social - médico social	31	Echanges et gestion	312	Commerce, vente	400	BACPRO3	2NDPRO	31207	Optique lunetterie	0	0	12	12
17	Tourisme, hôtellerie	33	Services aux personnes	334	Accueil, hôtellerie, tourisme	320	BTS	1BTS2	33420	Tourisme	142	6	0	148
3	Métallurgie sous commission électrotechnique, automatismes et informatique	25	Mécanique, électricité, électronique	255	Electricité, électronique	320	BTS	1BTS2	25515	Electrotechnique	93	-9	0	84
20	Secteur sanitaire et social - médico social	33	Services aux personnes	331	Santé		DTS	1DTS3	33107	Imagerie médicale et radio thérapeutique	30	-6	0	24

					Effectifs Constat 2012			Variation de flux			Prévisions effectifs 2013					
CPC		Domaine de spécialités		Groupe de spécialités		Code	Série	Public	Privé	PU+ PR	Public	Privé	PU+ PR	Public	Privé	PU+ PR
N°	Libellé	N°	Libellé	N°	Libellé											
13	Arts appliqués	13	Lettres et arts	133	Musiques, Arts du spectacle	13301	P_TMD Danse et Instrument	10	0	10	0	0	0	10	0	10
13	Arts appliqués	13	Lettres et arts	134	Autres disciplines artistiques	13403	P_STD2A : Design Arts Appliqués	34	0	34	0	0	0	34	0	34
5	Bâtiment, Travaux Publics, matériaux de construction	20	Spécialité pluri-technologiques de production	200	Technologies industrielles fondamentales	20003	P_STI2D : Architecture et Construction	42	0	42	8	0	8	50	0	50
3	Métallurgie	20	Spécialité pluri-technologiques de production	200	Technologies industrielles fondamentales	20004	P_STI2D : Energies et Environnement	109	22	131	6	3	9	115	22	137
3	Métallurgie	20	Spécialité pluri-technologiques de production	200	Technologies industrielles fondamentales	20005	P_STI2D : Innovation Techno. et Eco-Conception	256	0	256	14	0	14	270	0	270
3	Métallurgie	20	Spécialité pluri-technologiques de production	200	Technologies industrielles fondamentales	20006	P_STI2D : Systèmes d'Information et Numérique	165	15	180	20	12	32	185	27	212
6	Chimie, bio-industries, environnement	20	Spécialité pluri-technologiques de production	200	Technologies industrielles fondamentales	20007	P_STL : Biotechnologies	165	0	165	165	0	165	165	0	165
6	Chimie, bio-industries, environnement	20	Spécialité pluri-technologiques de production	200	Technologies industrielles fondamentales	20008	P_STL : Sc. Physiques et Chimiques en Laboratoire	88	8	96	2	0	2	90	8	98
15 ou 16	Commercialisation et distribution ou Services administratifs et financiers	31	Echanges et gestion	310	Spécialités plurivalentes des échanges et de la gestion	31016	P_STMG : Sciences et Techniques du Management et de la Gestion	1067	203	1270	19	-13	6	1086	190	1276
20	Secteur sanitaire et social, médico-social	33	Services aux personnes	331	Santé	33103	P_STI2S : Sciences et Technologies de la Santé et du Social	413	264	677	-115	-84	-199	298	180	478
17	Tourisme, hôtellerie, restauration	33	Services aux personnes	334	Accueil, hôtellerie, tourisme	33401	P_BT Hôtellerie	45	27	72	0	0	0	45	27	72
TOTAL séries technologiques								2394	539	2933	-46	-85	-131	2348	454	2802

Académie de Versailles

CPC	Domaine de spécialités		Groupe de spécialités		Code niveau du Diplôme	Diplôme	Classe (entrants)	Code du diplôme	Libellé du diplôme	Capacité d'Accueil 2012 PU	Capacité d'Accueil 2012 PU + PR	Variation de flux CPRDFP 2013 Public	Variation de flux CPRDFP 2013 Privé Sous Contrat	Capacité d'Accueil 2013 PU	Capacité d'Accueil 2013 PU + PR
	Libellé	N°	Libellé	N°											
Secteur sanitaire et social, médico-social	33	Services aux personnes	332	Travail social	500	CAP	1CAP1	33202	Petite Enfance	69		-69		0	
Bâtiment, travaux publics, matériaux de construction	25	Mécanique, électricité, électronique	254	Structure métallique	500	CAP	1CAP2	25431	Semurier métallier	24		-12		12	
Communication graphique et audio-visuel	32	Communication et information	322	Techniques de l'imprimerie et de l'édition	500	CAP	1CAP2	32226	Signalétique, enseigne et décor	20		12		32	
Bâtiment, travaux publics, matériaux de construction	23	Génie civil, construction, bois	233	Bâtiment : finitions	500	CAP	1CAP2	23317	Installateur sanitaire	156		12		168	
Métallurgie	25	Mécanique, électricité, électronique	255	Electricité, électronique	400	BACPRO3	2NDPRO	25506	Electrotechnique, énergie, équipements communicants	1470		-12		1458	
Secteur sanitaire et social, médico-social	33	Services aux personnes	330	Spécialités plurivalentes sanitaires et sociales	400	BACPRO3	2NDPRO	33004	Accompagnement, soins et services à la personne - Option B - en structure	1131		24		1155	
Bâtiment, travaux publics, matériaux de construction	22	Transformations	227	Energie, génie climatique	400	BACPRO3	2NDPRO	22703	Technicien en installation des systèmes énergétiques et climatiques	156		12		168	
Commercialisation et distribution	31	Echanges et gestion	312	Commerce, vente	400	BACPRO3	2NDPRO	31206	Vente (prospection, négociation, suivi de clientèle)	854		30		884	
Services administratifs et financiers	30	Spécialités plurivalentes des services	300	Spécialités plurivalentes des services	400	BACPRO3	2NDPRO	30001	Gestion Administration	2930		-30		2900	
Transport, logistique, sécurité et autres services	31	Echanges et gestion	311	Transport, manutention, magasinage	400	BACPRO3	2NDPRO	31108	Transport	50		30		80	
Arts appliqués	32	Communication et information	321	Journalisme et communication	320	BTS	1BTS2	32105	Design de communication : espace et volume	0		24		24	
									DE Auxiliaire de pubéculture	867		-24		843	
Commercialisation et distribution	31	Echanges et gestion	312	Commerce, vente	400	BACPRO3	2NDPRO	31202	Commerce	1432			30		
Tourisme, hôtellerie, restauration	33	Services aux personnes	334	Accueil, hôtellerie, tourisme	320	BTS	1BTS2	33420	Tourisme	140	15		15		170
Commercialisation et distribution	31	Echanges et gestion	312	Commerce, vente	320	BTS	1BTS2	31211	Commerce international à référentiel européen	280	169		18		487
Services administratifs et financiers	31	Echanges et gestion	314	Comptabilité, gestion	320	BTS	1BTS2	31406	Comptabilité gestion des organisations	835	172		-18		989
Métallurgie	25	Mécanique, électricité, électronique	252	Moteurs et mécanique auto	320	BTS	1BTS2	25210	Après-vente automobile - Option Véhicules particuliers	40	20		20		80
Services administratifs et financiers	31	Echanges et gestion	313	Finances, banque, assurances	320	BTS	1BTS2	31305	Banque - Option A Marché des particuliers	140	35		35		210

CPC	Domaine de spécialités		Groupe de spécialités		Code	Série	Effectifs Constat 2012			Variation de flux			Prévisions effectifs 2013			
	N°	Libellé	N°	Libellé			Public	Privé	PU+ PR	Public	Privé	PU+ PR	Public	Privé	PU+ PR	
13	Arts appliqués	13	Lettres et arts	134	Autres disciplines artistiques	13403	P_STDZA : Design Arts Appliqués	86	58	144	0	30	30	92		
5	Bâtiment, Travaux Publics, matériaux de construction	20	Spécialité pluritechnologiques de production	200	Technologies industrielles fondamentales	20003	P_STI2D : Architecture et Construction	112	0	112	0		0	132		
3	Métallurgie	20	Spécialité pluritechnologiques de production	200	Technologies industrielles fondamentales	20004	P_STI2D : Energies et Environnement	748	108	856	-30	-30	-60	797		
3	Métallurgie	20	Spécialité pluritechnologiques de production	200	Technologies industrielles fondamentales	20005	P_STI2D : Innovation Techno. et Eco-Conception	656	31	687	-15		-15	678		
3	Métallurgie	20	Spécialité pluritechnologiques de production	200	Technologies industrielles fondamentales	20006	P_STI2D : Systèmes d'Information et Numérique	727	36	763	45		45	786		
6	Chimie, bio-industries, environnement	20	Spécialité pluritechnologiques de production	200	Technologies industrielles fondamentales	20007	P_STL : Biotechnologies	343	52	395	15		15	347		
6	Chimie, bio-industries, environnement	20	Spécialité pluritechnologiques de production	200	Technologies industrielles fondamentales	20008	P_STL : Sc.Physiques et Chimiques en Laboratoire	126	8	134	0		0	134		
15 ou 16	Commercialisation et distribution ou Services administratifs et financiers	31	Echanges et gestion	310	Spécialités plurivalentes des échanges et de la gestion	31016	P_STMG : Sciences et Techniques du Management et de la Gestion	5767	787	6554	-334		-334	5981		
20	Secteur sanitaire et social, médico-social	33	Services aux personnes	331	Santé	33103	P_ST2S : Sciences et Technologies de la Santé et du Social	1631	237	1868	-210	-60	-270	1371		
17	Tourisme, hôtellerie, restauration	33	Services aux personnes	334	Accueil, hôtellerie, tourisme	33401	P_BT Hôtellerie	90	25	115	0		0	84		
TOTAL séries technologiques							10286	1342	11628	116	-9	107	10402	1333	11735	