

Inspection générale de
l'Éducation nationale

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

Le devenir des élèves de BEP Le développement des baccalauréats professionnels

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

Inspection générale de l'éducation nationale

Le devenir des élèves de BEP

Le développement des baccalauréats professionnels

MAI 2008

Jacques SARAF
Inspecteur général de l'éducation nationale

Gérard SAURAT
*Inspecteur général de l'administration
de l'éducation nationale et de la recherche*

IGEN
Anne ARMAND
Brigitte BAJOU
Joël GOYHENEIX
Françoise GUILLET
Christian PETITCOLAS
Dominique TARAUD

IGAENR
Yves EGLOFF
Aline GIBAUD
Alain GOMBERT
Patrice GUY
Jean-Pierre LACOSTE

SOMMAIRE

1. Quelle est, aujourd’hui, la réalité de l’enseignement professionnel au niveau des BEP ?	3
1.1. Trop souvent, une orientation par défaut, insuffisamment éclairée.....	3
1.2. Le lycée professionnel : un second souffle.....	3
1.3. L’information disponible doit progresser	4
1.4. Les différentes catégories d’élèves accueillis en BEP.....	6
1.5. Les sorties prématurées et les « décrochages ».....	7
1.6. Des enseignements en partie redondants	8
2. A quoi servent les BEP ?	10
2.1. La double finalité des BEP : quelle réalité aujourd’hui ?	10
2.2. Quelles conclusions tirer de l’hétérogénéité des BEP ?	11
2.3. Quelle est la part des actifs occupés titulaires d’un BEP ?.....	12
2.4. Quels sont les types d’emplois occupés par les jeunes titulaires d’un BEP ?	12
2.5. Quelle insertion professionnelle des titulaires d’un BEP ?	13
2.6. Quelle corrélation entre la spécialité du BEP et l’insertion professionnelle ?.....	14
2.7. L’évolution tendancielle de la relation formation-emploi	15
2.8. Le rôle des BEP et le projet de réforme dans certains secteurs spécifiques	16
2.8.1. <i>Le secteur des services à la personne</i>	16
2.8.2. <i>Le secteur de l’hôtellerie-restauration</i>	17
2.8.3. <i>Le secteur des travaux publics</i>	18
3. Les propositions et recommandations de la mission.....	19
3.1. Enseigner par « unités modulaires »	21
3.1.1. <i>L’organisation de l’enseignement</i>	21
3.1.2. <i>L’organisation de la certification</i>	23
3.2. Faire évoluer les pratiques pédagogiques et le travail demandé aux élèves	24

3.3. Donner un rôle nouveau aux établissements et aux enseignants	25
3.3.1. <i>Une réelle autonomie.....</i>	25
3.3.2. <i>Le développement des lycées des métiers.....</i>	26
3.4. Faire connaître les perspectives d'emploi et les mutations des qualifications attendues	27
3.5. Spécifier les niveaux d'insertion requis pour chaque filière	28
3.6. Améliorer la connaissance du cursus des élèves.....	29
3.7. Améliorer l'orientation des élèves et installer des coopérations inter cycles.....	30
3.8. Construire la modularisation avec les partenaires professionnels	30
3.9. Harmoniser les cursus dans l'enseignement professionnel sous statut scolaire et sous statut d'apprenti.....	31

Introduction

Le présent rapport fait suite à une commande ministérielle exprimée dans le programme de travail des inspections générales pour 2007-2008 qui avait pour thème d'étude initial : « le devenir des élèves de BEP ».

Le travail de l'équipe constituée s'est très vite trouvé infléchi à la suite des décisions prises au début de l'automne annonçant l'évolution de la voie professionnelle dès la rentrée 2008. Cette orientation modifiait substantiellement la nature de la mission elle-même.

Après plusieurs rencontres avec le cabinet du ministre de l'éducation nationale et la direction générale de l'enseignement scolaire, la mission a dû élargir sa réflexion et examiner non seulement la situation particulière des élèves de BEP, mais aussi réfléchir à l'ensemble des transformations que l'évolution engagée entraîne dans l'enseignement professionnel.

Compte tenu de la date demandée pour le dépôt du rapport, la mission s'est vue confier le soin d'établir les recommandations relatives à la mise en œuvre progressive du nouveau dispositif à partir de la rentrée 2009. Au-delà de cette dernière échéance même, il a été demandé à la mission de se livrer à un exercice de prospective à moyen terme sur un modèle cohérent et stabilisé d'organisation pour l'enseignement professionnel.

Dans cet esprit, la mission des inspections générales a souhaité faire, à l'occasion de son rapport, moins une analyse de la situation antérieure qu'un exercice de questionnement, de réflexion, de proposition, de recommandation.

Sur de nombreux points d'analyse globale et statistique, la situation des BEP eux-mêmes est largement connue des services. La première partie de ce rapport, établie essentiellement à partir des investigations conduites dans six académies, met en évidence un certain nombre de réalités que vivent les élèves de BEP, leurs enseignants et les établissements qui les accueillent.

La deuxième partie a trait à une analyse des différents usages actuels du BEP, premier diplôme de l'enseignement professionnel par ses effectifs, qui peut remplir la double mission d'être à la fois un diplôme d'insertion et un diplôme propédeutique aux baccalauréats professionnel ou technologique. Une bonne prise en compte des multiples « usages » du BEP, de ses ambiguïtés, de sa polyvalence, est déterminante dans les choix définitifs qui seront faits en matière d'organisation pédagogique des enseignements professionnels.

La troisième partie s'attache à détailler les recommandations et les propositions que la mission pense utiles de développer à l'intention du ministre. La mission a tenté de dessiner les contours d'une organisation globale de l'enseignement professionnel qui tienne compte de tous les élèves, de leurs besoins spécifiques, en évitant les modèles uniques ou rigides qui ne lui paraissent pas être une réponse satisfaisante à l'objectif d'amélioration de la voie professionnelle.

D'une manière générale, la mission a constaté un consensus assez répandu sur le projet d'évolution du dispositif vers un cursus conduisant au baccalauréat professionnel en trois ans au lieu de l'actuelle succession du BEP puis du Bac Pro.

Ce projet a l'avantage, pour un grand nombre de secteurs, de faire sauter l'actuel verrou, le goulet d'étranglement, qui existe encore entre les deux diplômes. Pour d'autres secteurs, en particulier ceux du bâtiment, de l'hôtellerie-restauration, des services à la personne et dans certaines des spécialités industrielles, une réflexion incluant les professionnels devrait permettre d'adapter le projet aux réalités économiques du pays.

Il semble à la mission que dans le domaine de l'enseignement professionnel, la décision a toujours été partagée avec le monde des professions ; il est indispensable que celles-ci soient associées étroitement et entendues afin que le projet de restructuration de la voie professionnelle soit également porté par les professionnels.

La mission rappelle aussi que l'évolution engagée doit, pour le long terme, être replacée dans son contexte général qui est celui de *la formation tout au long de la vie* : les compétences et les diplômes acquis au sein de l'enseignement professionnel doivent avoir une valeur définitive, utilisable dans la carrière et la profession.

C'est dans cette perspective que la mission propose une organisation modulaire des enseignements et de la certification, la seule capable, selon elle, d'apporter une réponse cohérente à la plupart des questions que la réforme pose, qu'il s'agisse de la « cohabitation » du BEP (ou d'une « certification intermédiaire » encore mal définie) et du baccalauréat professionnel ou de la formation tout au long de la vie.

Faire évoluer la voie professionnelle vers une organisation modulaire permettrait de répondre à de nombreux problèmes auxquels elle se trouve confrontée : hétérogénéité des publics accueillis, nombreuses sorties sans qualification, nécessaire intégration dans un parcours de formation tout au long de la vie. Pour cela la voie professionnelle dispose déjà de nombreux atouts : qualité des innovations et des expérimentations déjà engagées et réussies, implication et sens des responsabilités des professeurs et des équipes de direction. Les propositions qui concluent ce rapport visent à faire passer le lycée professionnel du « lycée de la deuxième chance » à un modèle de réussite moderne et complémentaire de celui de la voie générale et de la voie technologique.

1. Quelle est, aujourd'hui, la réalité de l'enseignement professionnel au niveau des BEP ?

1.1. Trop souvent, une orientation par défaut, insuffisamment éclairée

L'orientation vers la voie professionnelle est trop souvent une orientation par défaut, connotée négativement, fréquemment vécue de façon « dramatique », voire « comme une violence », par les élèves et leurs familles. La majeure partie de ces élèves ont eu des difficultés scolaires au collège et nombre d'entre eux s'engagent dans la voie professionnelle à reculons et non par un choix raisonné.

L'image de l'enseignement professionnel auprès des familles est souvent négative. Cela est dû à la qualité souvent insuffisante de l'information diffusée auprès des collégiens et de leurs familles, qui privilégie, pour l'essentiel, la 2nde générale et technologique. Elle relève aussi de l'image dégradée de certaines professions manuelles malheureusement déconsidérées dans la société française. Les différentes filières ne sont pas connues ou mal connues dans les collèges et encore moins les débouchés qu'elles offrent. Les élèves regrettent que le collège ne leur ait pas présenté l'ensemble des voies et des possibilités d'orientation qui leur étaient ouvertes.

Deux catégories d'orientations existent cependant : une orientation « positive », celle qui aboutit aux secteurs à fort taux de pression, là où le nombre des candidatures est nettement supérieur à celui des places offertes – l'orientation y est davantage le résultat d'un choix, la proximité géographique de la filière joue peu et les élèves ont une image positive de leur place dans ce cursus – ; une orientation « par défaut » qui ne correspond ni aux vœux ni aux capacités de l'élève, pour laquelle le désir de choisir un BEP de proximité est déterminant ; dans ces cas, la reconstruction de l'image que les élèves ont d'eux-mêmes est fondamentale et prend du temps.

1.2. Le lycée professionnel : un second souffle

Par-delà les discours et les réalités d'une voie de formation qui accueille des élèves souvent en situation d'échec scolaire, marqués parfois par des redoublements accumulés, et qui se trouvent dans ces classes sans envie d'école, sans motivation, sans représentation du métier, les entretiens que la mission a réalisés¹ ont révélé, de la manière la plus claire, les vertus apaisantes, voire revigorantes de l'inscription des lycéens dans ce système de revalorisation et de remotivation que constitue le lycée professionnel.

Les élèves emploient très souvent les premiers mois de leur présence en lycée professionnel à se reconstruire et retrouver confiance en eux, à reprendre goût à des études, à prendre conscience qu'ils peuvent réussir et tirer enfin une légitime fierté des efforts qu'ils accomplissent, enfin, ce qui est très important, à retrouver une image positive d'eux-mêmes.

¹ Tant avec les lycéens qu'avec leurs professeurs et les différentes catégories de personnels des établissements.

Les enseignements professionnels constituent à l'évidence un élément favorisant cette reconstruction. Ils sont nouveaux et font appel à des capacités autres que celles sollicitées au collège. Ils permettent ainsi aux élèves momentanément saturés d'enseignement général de retrouver un certain goût pour l'école.

Les lycéens se sentent pris en charge par leurs maîtres, qui leur accordent une attention plus personnalisée, favorisée par l'existence d'enseignements en groupe lors des activités professionnelles, dans une approche davantage centrée sur la compétence que sur le savoir académique, en concordance avec l'identité professionnelle spécifique et la culture propre de cette catégorie d'enseignants. En revanche, ils sont extrêmement exigeants, et lucides, sur la capacité – ou non – de leurs professeurs à les motiver, à les intéresser à leur enseignement, à leur donner le goût du travail bien fait, à avoir de l'ambition pour et avec eux.

Lorsque ce travail de reconstruction n'est pas utile ou lorsqu'il s'accomplit dans les premiers mois, nombreux sont aussi les élèves à qui une scolarité en quatre ans (dans la perspective d'un BEP puis d'un Bac Pro) paraît bien longue et le terme lointain pour eux qui « ont hâte de faire leurs preuves ».

Le lycée professionnel assure là une des missions de l'école, qui vise à la fois la personne, son rapport à soi-même et aux autres, à l'école, aux études. La durée du cursus d'enseignement apparaît donc ici comme une variable essentielle.

1.3. L'information disponible doit progresser

Quelques données statistiques² pour préciser les contours de la question.

L'enseignement professionnel a accueilli en 2006, dans l'ensemble de ses formations, quelque 709 310 élèves, dont environ 91 960 dans les différents CAP, 415 757 dans les BEP et 193 199 dans les baccalauréats professionnels. Les évolutions de ces effectifs sont extrêmement marquées depuis 1970 :

Évolution des effectifs du second cycle professionnel					
	1970	1980	1990	2000	2006
CAP	511 394	475 916	149 729	72 092	91 960
BEP	134 440	306 907	471 308	443 222	415 757
BAC/BMA	0	0	96 426	175 251	193 199
Divers IV et V	0	0	21 064	7 896	8 394
Total	645 834	782 823	738 527	698 461	709 310

Le BEP est donc aujourd'hui le premier diplôme de l'enseignement professionnel par les effectifs.

² Les données citées dans ce paragraphe sont issues de la DEPP, Repères et Références Statistiques, édition 2007, enseignement public et enseignement privé, France métropolitaine et DOM.

Les filles représentaient en 2006 45,6 % des effectifs globaux et 44,2 % dans les seuls BEP, mais leur répartition entre les différentes formations est très variable, en moyenne de 10 % des effectifs dans le secteur industriel et de 68 % dans le secteur des services.

Les élèves de l'enseignement professionnel sont caractérisés également par des retards scolaires nettement plus importants que ceux de leurs camarades du lycée général et technologique. Le tableau ci-dessous montre l'évolution comparative de l'âge des élèves à des niveaux scolaires représentatifs.

Pourcentage des élèves dans le système éducatif ayant :			
	un an d'avance ou âge normal	un an de retard	deux ans de retard ou plus
CM2	83,8 %	15,2 %	1 %
3^{ème} générale	66,1 %	28,9 %	5,1 %
2^{de} G et T	72,3 %	23,2 %	4,5 %
Entrée en CAP ou BEP	24,5 %	51,4 %	23,9 %
Entrée en Bac Pro	30,4 %	43,8 %	25,7 %

Au-delà de ces données qui sont connues, il est intéressant de remarquer que, dans les échantillons d'élèves rencontrés par la mission, à la question de l'origine de leur(s) redoublement(s) dans le cursus scolaire, les élèves déclarent qu'il a eu lieu majoritairement dans le premier degré³. Cette information, lorsque l'administration centrale sera à même de la rassembler sur des panels d'élèves représentatifs, constituera un outil précieux de connaissance des élèves des lycées professionnels. Elle risque fort de conduire à s'interroger sur la réalité et l'efficacité de tous les dispositifs prévus à l'école et au collège, durant les neuf années de scolarité obligatoire, pour remédier aux difficultés des élèves.

En termes de réussite à l'examen, à la session 2006, 154 295 lauréats étaient admis à l'examen du BEP, soit un taux de 75,4 %. A la rentrée suivante (septembre 2006), 116 601 élèves poursuivaient leurs études au sein du système scolaire en formation initiale, soit 75 % des lauréats du BEP, et 16 072, soit 7,8 %, redoublaient au sein de la même classe.

Au total, 77 218 élèves, soit 37,7 %, n'ont pas poursuivi leur scolarité au sein de l'éducation nationale. Ils sont soit entrés sur le marché du travail, soit en poursuite d'études en dehors du système scolaire relevant de notre ministère (formations relevant d'autres ministères, apprentissage...), soit devenus chômeurs.

Les données disponibles ne permettent pas toutefois d'apprécier la part de chacune de ces catégories, la base centrale de pilotage rendant seulement possible un suivi des élèves au sein des formations scolaires initiales de l'éducation nationale, sans que l'on puisse distinguer par ailleurs les titulaires et les non titulaires du BEP.

³ Cette information n'est pas disponible au ministère en raison de l'absence de la base élèves du 1^{er} degré. Cette base de données, en cours d'installation, permettra de préciser cette information essentielle.

Cette absence de données précises sur les cursus des élèves, après leur sortie du système scolaire de l'éducation nationale, si elle peut être comprise pour des raisons techniques, n'en reste pas moins très insatisfaisante au regard de la responsabilité du système éducatif en matière de suivi des élèves, en particulier lorsque ce sont les plus fragiles et les moins susceptibles de bénéficier d'une insertion professionnelle aisée.

La mission a fait des constats analogues dans les académies qu'elle a visitées. Si les informations sur les effectifs existants sont satisfaisantes, souvent même extrêmement abondantes, les suivis de cohortes sont en revanche peu développés, y compris dans les établissements pour lesquels ce suivi représente pourtant une obligation légale. Cette remarque vaut aussi pour l'entrée en apprentissage (certaines régions ont cependant développé des systèmes d'information extrêmement utiles), mais également pour le suivi de l'insertion professionnelle et pour le devenir des élèves sortis sans diplôme ni qualification, information qui demeure très fragmentaire.

Néanmoins, l'équipe des inspecteurs généraux a trouvé quelques établissements qui disposent de documents très précis et très détaillés sur l'origine des élèves, leur parcours scolaire antérieur (y compris dans le 1^{er} degré), leurs résultats aux examens ainsi que leur affectation à la sortie du lycée. Elle y voit la preuve que cet effort est possible pour peu qu'on veuille bien s'en donner la peine, même si, une fois encore, rien dans le système actuel ne facilite cette collecte.

La mission souhaite attirer l'attention sur ces déficiences des systèmes d'information qui conduisent à des manques importants dans la connaissance des élèves des lycées professionnels, de leurs cursus, de leur réussite et de leur insertion.

1.4. Les différentes catégories d'élèves accueillis en BEP

De façon quasi unanime, les équipes que la mission a rencontrées, enseignants, chefs d'établissement, conseillers d'éducation, conseillers d'orientation, personnel médical, ont distingué, dans les populations d'élèves de lycée professionnel, trois ensembles :

- un tiers des élèves serait là de façon volontaire et responsable. Ces élèves se sont construit une dynamique propre autour d'un projet personnel et professionnel et n'auront pas de difficultés pour réussir un baccalauréat professionnel en trois ans. Bien entendu, cette caractérisation vaut plus particulièrement pour les filières les plus sélectives, qui recrutent davantage d'élèves motivés. Ces élèves disent majoritairement vouloir continuer leurs études après le bac. Néanmoins dans certaines filières, comme celles de la restauration, l'acquisition des comportements professionnels et l'adhésion à des valeurs de moins en moins connues par les élèves ou les apprentis au moment de leur entrée dans le cursus exigent un temps de formation de plus en plus long ;
- un second tiers vient au lycée avec une « idée de la profession » sans doute assez vague et sans véritable projet professionnel. Ces élèves, adeptes de la stratégie des « petits pas », très répandue dans les milieux les moins favorisés, apprécient aujourd'hui le diplôme intermédiaire du BEP, qui les valorise, les sécurise et leur permet d'envisager ensuite de passer un baccalauréat professionnel. Beaucoup d'entre eux pourraient sans doute

progresser plus rapidement si les conditions d'une aide plus individualisée étaient réunies ;

- le dernier tiers est là par défaut, avec des difficultés réelles pour travailler. Même si leur entrée dans la filière ne répondait pas à un choix, ils se déclarent dans l'ensemble « bien » dans leur classe. Ces élèves ont besoin de se rassurer ; les stages en entreprise y contribuent et leur permettent d'accepter leur situation. Après une première année au cours de laquelle ils « se ressourcent », la seconde année de BEP, qui est meilleure, leur permet de réussir leur examen, voire d'envisager un parcours sur quatre ans. C'est pour ces élèves-là, notamment ceux qui sont issus des classes de SEGPA ou des troisièmes d'insertion, que le projet de généralisation des baccalauréats professionnels en trois ans suscite, chez tous nos interlocuteurs, les plus grandes inquiétudes et conduit à la nécessité d'une certification intermédiaire prenant la forme d'un CAP ou d'un vrai BEP.

Pour ce qui est des élèves qui relèvent de la formation initiale sous statut d'apprenti, une autre observation a très souvent été faite dans les académies et les établissements (d'autres pays de l'Union européenne, qui connaissent une situation comparable, s'en font d'ailleurs l'écho). Une certaine discrimination se manifesterait à l'embauche des apprentis et aurait un effet sur la répartition des élèves susceptibles d'entrer dans l'enseignement professionnel. Ceux qui sont d'origine française ancienne se tournent davantage vers l'apprentissage, parce que les employeurs n'hésitent pas à les embaucher, tandis que les jeunes français d'origine plus récente, ou immigrée, rejoindraient plus fréquemment le lycée professionnel et ses stages courts en entreprise faute, précisément, de trouver aussi facilement un terrain d'apprentissage. Il est donc clair que les populations scolaires fréquentant le lycée professionnel et celles suivant les formations par apprentissage ne sont pas similaires. L'apprentissage ne constitue pas toujours une alternative possible pour certains élèves mal adaptés à l'enseignement scolaire.

Dans l'état actuel de la législation, il n'est évidemment pas possible de vérifier si cette « répartition » est avérée. Il conviendrait toutefois que des observations soient conduites sur cette question particulière et donnent lieu aux corrections nécessaires.

Enfin, il est difficile de traiter du devenir des élèves de BEP sans évoquer ceux qui sont inscrits en CAP dans l'éducation nationale ou dans d'autres ministères ou institutions. Une grande différence existe entre les apprentis de CAP qui obtiennent effectivement un diplôme dans les domaines essentiellement industriels ou de production, ou des services à la personne, et les lycéens de BEP. En effet, il n'existe pratiquement aucun CAP dans le secteur des services aux entreprises, peu dans le secteur sanitaire et social, secteurs où le BEP accueille les effectifs les plus importants.

1.5. Les sorties prématurées et les « décrochages »

Même si, comme on l'a évoqué *supra*, le nombre d'élèves qui quittent le système éducatif, voire toute formation, est actuellement connu de manière insuffisamment précise, les observations de terrain font apparaître quelques constantes dans les raisons invoquées :

- les sorties prématurées d'élèves se situent essentiellement en première année de CAP ou de BEP, en raison de l'inadaptation des formations qui leur sont dispensées ;

- il peut s’agir aussi d’une sortie vers l’apprentissage si un élève qui souhaitait ce type de formation mais n’avait pas trouvé d’entreprise d’accueil en trouve une en cours d’année scolaire ;
- même observation pour les élèves inscrits en première année de baccalauréat professionnel qui s’orientent vers un CFA ou obtiennent une embauche en entreprise dans un secteur à forte demande d’emplois. Dans ce dernier cas, la déperdition est importante car la signature du contrat intervient après la rentrée des classes ou en cours de stage.

Le décrochage atteint dans certaines académies de 10 à 20 % des élèves. Il est un élément à prendre en compte dans le projet actuel de transformation des BEP. ***Ce dernier doit s’enrichir de dispositions permettant non seulement d’éviter d’accroître les sorties sans qualification mais encore de les diminuer.***

Le projet du « baccalauréat professionnel en trois ans », en raccourcissant la durée d’études, devrait notamment favoriser le maintien des élèves en structure scolaire. Mais ce projet devra inclure des dispositions, d’une part pour offrir des structures scolaires diplômantes à ces élèves en graves difficultés scolaires, d’autre part pour « réguler » leur sortie du système éducatif.

1.6. Des enseignements en partie redondants

La mission a interrogé les élèves qu’elle a rencontrés sur la pertinence des enseignements qui leur sont dispensés. Très généralement, ils ont fait une distinction entre les enseignements généraux et les enseignements professionnels.

L’enseignement général en première année de BEP concentre leurs critiques. Il prend à la fois trop de place et il est par trop proche de ce qui avait été vu au collège, lieu qui focalise les mauvais souvenirs d’un enseignement subi et vécu dans l’échec. Les lycéens nous ont dit que l’enseignement général en BEP manquait d’ambition, qu’il portait sur des connaissances déjà vues en cinquième et en quatrième pour l’essentiel (sauf en langues vivantes) et qu’il était vécu comme une répétition inutile et démotivante induisant l’idée d’un manque de considération pour leur capacité à progresser. Les lycéens regrettent aussi une trop grande déconnexion de ces enseignements généraux avec l’enseignement professionnel : pourquoi, demandent-ils, ne pas lier les deux dans une approche plus intégrée répondant aux nécessités et aux exigences des métiers préparés ?

Par ailleurs, les lycéens critiquent des pratiques d’enseignement qu’ils perçoivent souvent en décalage entre ce qu’ils apprennent au lycée et ce qu’ils découvrent dans l’entreprise. Ils souhaitent un enseignement général concret et directement « utilisable ». D’où, dans leur vécu quotidien, mais aussi dans leur discours, un aveu d’ennui devant des répétitions et des redondances : les élèves trouvent le cursus en quatre ans très long, d’autant qu’une part importante des enseignements, parfois reprise du collège lui-même en BEP, est répétée en baccalauréat professionnel. Ce dernier point cependant n’est pas vérifié pour toutes les spécialités. En hôtellerie-restauration, les élèves rencontrés préparant le BEP ou ceux titulaires de ce diplôme préparant actuellement un diplôme de niveau supérieur (bac professionnel, bac technologique, BTS) sont unanimes pour souligner le caractère

indispensable du BEP comme passage obligé de leur réussite actuelle. Ils regrettent par contre que les enseignements généraux ne leur aient pas permis de se former à une deuxième langue vivante, un regret partagé par les titulaires d'un BEP tertiaire qui poursuivent leurs études.

Lorsque l'on prolonge les échanges avec les enseignants des disciplines professionnelles, ceux-ci conviennent à leur tour de redondances, notamment entre le parcours du BEP et celui du baccalauréat professionnel. Dans les spécialités où le baccalauréat doit constituer le point d'insertion de référence, ces redondances devraient disparaître dans un parcours en trois ans.

Conclusion

La réalité de l'enseignement professionnel en BEP est, à bien des égards, beaucoup plus complexe que celle de l'enseignement général :

- il peut se dérouler en plusieurs étapes ;
- les divers segments qui le constituent permettent des parcours d'insertion, parfois non rectilignes, à différents niveaux correspondants aux besoins économiques et aux caractéristiques des emplois, mais aussi des poursuites d'études réussies vers le baccalauréat professionnel ou le baccalauréat technologique. Il reste cependant « marqué » de l'opprobre de l'échec scolaire et du décrochage ; il souffre de la comparaison avec l'image des voies générale et technologique ;
- on n'y vient pas nécessairement de son plein gré mais on y reprend pied ;
- ses différents publics sont extrêmement hétérogènes ;
- il a été longtemps et demeure souvent exemplaire en ce qui concerne l'adaptation des méthodes pédagogiques et l'individualisation de l'enseignement ;
- il est d'abord un enseignement d'insertion qui délivre des diplômes professionnels mais, dans certains secteurs, leurs détenteurs s'insèrent de plus en plus difficilement ;
- il conduit à deux diplômes d'inégal intérêt selon les secteurs d'emploi : le CAP est un vrai diplôme d'insertion professionnelle de l'industrie, de la production, du bâtiment ou de l'hôtellerie et de la restauration, même si des entreprises utilisent l'apprentissage comme une variable d'ajustement de leur main d'œuvre. Ses détenteurs trouvent assez facilement un emploi dans leur spécialité. Le BEP, dont les plus gros effectifs relèvent du tertiaire et du secteur sanitaire et social, est, pour ces spécialités, un diplôme propédeutique. Il est en restauration une voie essentielle pour la poursuite d'études au niveau IV (bac professionnel et bac technologique) ;
- il est le domaine *partagé* de l'État, des collectivités territoriales et des entreprises.

C'est un « modèle » foisonnant, constamment en équilibre instable et pour lequel on a du mal à concevoir qu'il puisse être ramené à un modèle unique, sous peine de laisser encore davantage de jeunes sur le bord du chemin.

2. A quoi servent les BEP ?

Il y a dix ans déjà, le LIRHE (Laboratoire Interdisciplinaire de Recherches sur les Ressources Humaines et l'Emploi) et la direction des lycées et collèges du ministère de l'éducation nationale s'interrogeaient sur la double finalité du BEP.

Diplôme professionnel créé à la fin des années soixante pour répondre à l'évolution des systèmes techniques et organisationnels des entreprises, le BEP se démarquait du CAP car c'était un diplôme plus polyvalent, moins centré sur un métier entendu de façon restrictive comme un ensemble de savoir-faire.

La création du baccalauréat professionnel à la fin des années quatre-vingts transforme la nature du BEP en lui assignant désormais un double rôle : c'est une réponse aux besoins du marché du travail (caractère professionnel du diplôme), mais aussi la certification d'un premier parcours scolaire réussi dans l'enseignement professionnel dont l'obtention vaut qualification pour la poursuite d'études en baccalauréat professionnel ou technologique (rôle scolaire du diplôme).

S'interroger sur la persistance de cette double finalité du BEP aujourd'hui conduit nécessairement à se poser aussi les questions suivantes :

- le BEP conserve-t-il une valeur professionnelle sur le marché du travail ? Autrement dit, le BEP reste-il un diplôme d'insertion ?
- quelle est la valeur scolaire du BEP ? En quoi est-il propédeutique au baccalauréat ?

La réponse à la première question est à rechercher dans les données relatives à l'insertion actuelle des titulaires du BEP et des bacheliers professionnels.

La deuxième question conduit à réfléchir sur l'évolution nécessaire de la structure et de l'organisation de l'enseignement professionnel.

2.1. La double finalité des BEP : quelle réalité aujourd'hui ?

Si on se réfère à la cohorte 2005-2006, sur environ 200 000 élèves scolarisés en année de terminale de BEP, 75,3 % obtiennent leur diplôme et 75,6 % des diplômés (soit 56,9% des élèves de terminale BEP) poursuivent ensuite des études essentiellement vers un baccalauréat professionnel ou un baccalauréat technologique (le reste se répartit dans différentes mentions complémentaires).

Ces pourcentages indiquent déjà que le BEP joue un rôle majoritairement scolaire et marque une étape dans un projet de poursuite d'études.

La valeur moyenne du taux de poursuite d'études après l'obtention du BEP ne doit pas pour autant occulter le caractère extrêmement hétérogène du BEP. En effet, selon les spécialités, le taux de poursuite d'études varie de moins de 15 % jusqu'à plus de 95 %.

Des études de la DGESCO permettent de distinguer quatre groupes de BEP en fonction de leur profil scolaire :

- le groupe 1 est formé des BEP quasi exclusivement propédeutiques aux baccalauréats. Ce groupe comprend cinq des BEP les plus importants en termes d'effectifs et constituent plus de 45 % de l'effectif total : les trois principaux BEP tertiaires (métiers de la comptabilité, métiers du secrétariat, vente-action marchande) et pour le secteur industriel, le BEP métiers de l'électrotechnique et le BEP métiers de l'électronique ;
- le groupe 2 comporte une dizaine de BEP, principalement propédeutiques mais conservant des possibilités d'insertion. Le taux de poursuite d'études est voisin de 60 %. Ce groupe comprend surtout des BEP du secteur industriel (par exemple le BEP MSMA-maintenance des systèmes mécaniques automatisés) ainsi que le BEP métiers de la mode et industries connexes ;
- le groupe 3 réunit huit BEP ayant une réelle double finalité : garantissant une bonne insertion professionnelle, ils permettent néanmoins une poursuite d'études à près de 50 % de l'effectif. Dans ce groupe, deux BEP à profils particuliers, le BEP métiers de la restauration et de l'hôtellerie et le BEP carrières sanitaires et sociales alimentent plus particulièrement la voie technologique par la classe d'adaptation. Leurs effectifs sont importants puisqu'ils représentent près de 20 % du total ;
- le dernier groupe est formé de douze BEP pour lesquels la part des poursuites d'études est très variable mais généralement faible, voire très faible. Ce sont en fait des BEP essentiellement orientés vers l'insertion professionnelle. Ce groupe comprend la plupart des BEP du secteur du bâtiment.

2.2. Quelles conclusions tirer de l'hétérogénéité des BEP ?

Il est possible de dégager plusieurs réflexions de ces constats :

- majoritairement mais de façon très variable, le diplôme du BEP est devenu un diplôme à finalité de poursuite d'études ;
- une très forte proportion des élèves de BEP (plus de 37 %) n'obtiennent pas le diplôme (et le taux de redoublement reste alors assez faible) ou arrêtent leurs études à ce niveau ;
- il serait inexact de considérer que tous les élèves titulaires d'un BEP poursuivent leurs études et que, lorsqu'ils le font, ils les poursuivent seulement vers un baccalauréat professionnel ;
- dans certaines spécialités la poursuite d'études vers un baccalauréat technologique est très majoritaire. *Il en ressort que toute fusion de ces BEP dans un cycle d'études uniquement orienté vers un baccalauréat professionnel pourrait conduire à une remise en cause d'études supérieures réussies dans la voie technologique : neuf BEP orientent vers la voie technologique dans une proportion allant de 15 à 64 %. C'est le cas en particulier des titulaires des BEP carrières sanitaires et sociales, optique lunetterie, métiers de l'électronique ou métiers de la comptabilité.*

A quels facteurs faut-il attribuer l'hétérogénéité observée entre les différentes spécialités de BEP ? Le taux d'insertion et le taux de poursuite d'études dans chaque spécialité sont-ils

l'inverse l'un de l'autre ? Dépendent-ils seulement des données de l'emploi dans le secteur considéré (l'insertion professionnelle comme la poursuite d'études correspondraient alors à une adaptation lucide au niveau de qualification attendu) ou sont-ils la résultante d'une demande socio-scolaire (l'arrêt des études au niveau V résultant pour l'essentiel des contraintes économiques et sociales, voire des freins culturels exercés par la famille) ?

Quelques études sur l'emploi et l'insertion professionnelle fournissent des éléments éclairants sur ce dernier aspect à condition d'élargir le point de vue.

2.3. Quelle est la part des actifs occupés titulaires d'un BEP ?

Nous nous intéressons ici aux emplois occupés par les titulaires d'un BEP. Ces données issues de l'enquête emploi de l'INSEE en 2005 portent sur les jeunes de moins de trente ans possédant un BEP comme diplôme initial le plus élevé.

Le premier constat est que, pour l'ensemble des secteurs professionnels, ce groupe de population est en régression, les plus de trente ans titulaires du seul BEP représentant 28 % de la population active occupée alors que les moins de trente ans ne représentent plus que 22 %.

Parmi les moins de trente ans, le poids du BEP est supérieur à celui du CAP (13 % contre 9 %), à l'inverse des salariés plus âgés (ce qui peut s'expliquer par la relative jeunesse du BEP par rapport au CAP).

Font largement appel aux jeunes titulaires d'un BEP (entre 11 et 13 % des actifs de moins de trente ans) le secteur tertiaire, les services de l'automobile, l'hôtellerie-restauration, les transports, le commerce et la vente au détail, les services à la personne et le secteur de la santé.

On constate donc que la tendance est à un resserrement de la part de la population active occupée titulaire d'un BEP. Ce phénomène est à rapprocher de la tendance générale à l'élévation des niveaux de formation d'une part et à l'augmentation des exigences en termes de qualification dans l'emploi d'autre part. Le BEP est donc conduit à jouer un rôle social et économique proportionnellement moins important pour les générations à venir. Cette dernière observation doit toutefois être tempérée à la lumière des caractéristiques propres à certains secteurs spécifiques comme les secteurs du bâtiment, de la restauration, de l'alimentation ou encore des services à la personne.

2.4. Quels sont les types d'emplois occupés par les jeunes titulaires d'un BEP ?

Nous nous intéressons ici au niveau de qualification de l'emploi auquel le BEP conduit.

Près de la moitié des jeunes titulaires d'un BEP occupent un emploi non qualifié (46 % d'entre eux).

On observe que les jeunes qui ont obtenu leur BEP par la voie de l'apprentissage sont dans une situation un peu plus favorable que ceux qui ont emprunté la voie scolaire : c'est vrai

dans la construction où les BEP obtenus par la voie de l'apprentissage facilitent l'accès à un emploi d'ouvrier qualifié (71 %) par rapport à la voie scolaire (53 %), c'est moins vrai dans l'industrie.

Mais cette qualification de l'emploi dépend des secteurs. Le BEP peut également conduire à des emplois qualifiés dans certains secteurs. Dans la construction, 60 % des jeunes titulaires d'un BEP occupent un emploi d'ouvrier qualifié, contre 47 % dans l'industrie.

Par contre, dans les services, la moitié des jeunes titulaires d'un BEP travaillent comme employés (51 %), plus souvent en tant qu'employés non qualifiés (33 %) que qualifiés (18 %).

D'autres données indiquent enfin que les jeunes titulaires d'un BEP prennent la succession de personnes qui ne possédaient aucun diplôme professionnel. Enfin, le BEP apparaît globalement comme peu porteur d'opportunités de promotions internes.

2.5. Quelle insertion professionnelle des titulaires d'un BEP ?

Les principales données sur l'insertion professionnelle sont fournies par les enquêtes Génération du CEREQ : Génération 98 pour l'essentiel, complétée par les premiers éléments extraits de l'enquête Génération 2004 portant sur les sortants du système éducatif en 2004 mais interrogés en 2007.

Dans ces enquêtes, les titulaires d'un CAP ou d'un BEP sont fréquemment confondus. Cependant, lorsqu'ils sont distingués, on observe que les titulaires d'un CAP sont, à niveaux de rémunération comparables, moins touchés par le chômage et la précarité que les titulaires d'un BEP.

Mais ces comparaisons doivent être relativisées car les sortants de CAP sont diplômés du secteur industriel (il n'y a pas de CAP dans le secteur tertiaire au sens strict) alors que ceux issus d'une classe de BEP sont des non diplômés du tertiaire, les diplômés d'un BEP tertiaire poursuivant majoritairement leurs études.

Il faut donc prendre quelques précautions avant de tirer des conclusions sur les taux d'insertion comparés des CAP et des BEP. Souvent un faible taux d'insertion n'est que le corollaire d'un taux de poursuite d'études important.

Mais au-delà de ces précautions, il n'est resté pas moins que quelques tendances fortes peuvent être dégagées :

- la détention du diplôme du BEP confère à son titulaire un taux d'insertion meilleur que l'absence de diplôme, une formation complète au BEP mais sans le diplôme étant également préférée à l'absence de formation ;
- les taux de chômage se dégradent pour les titulaires d'un BEP tertiaire alors qu'ils s'améliorent un peu pour les BEP industriels ;
- les taux de chômage sont plus élevés pour les jeunes issus de la voie scolaire que pour ceux issus de l'apprentissage. La cause probable de cette différence tient à l'opportunité

qu'offre l'apprentissage aux employeurs de « tester » leurs apprentis, opportunité qui peut s'interpréter comme permettant parfois une discrimination de nature sociale ou ethnique.

2.6. Quelle corrélation entre la spécialité du BEP et l'insertion professionnelle ?

L'insertion des titulaires d'un BEP est très corrélée à la spécialité du diplôme.

Les données issues de l'enquête génération 98 du CEREQ fournissent des indications sur l'insertion des principaux BEP en termes d'effectifs. Ces résultats sont repris dans le tableau ci-dessous :

Quatorze groupes de spécialités sont suffisamment importants pour être exploitables dans l'enquête Génération 98, seule disponible au moment où la mission a réalisé son travail. Trois types d'insertion peuvent être distingués :

- Le premier groupe réunit des BEP qui ont une position favorable dans les premières années de vie active : de bons indicateurs d'insertion et un salaire élevé, qui témoignent d'un accès important à des emplois qualifiés.

A l'exception du Transport, ces spécialités relèvent du secteur industriel : *Alimentation, Mécanique auto, Productique, Electricité et Structures métalliques*.

Il est intéressant de relever la position de ces BEP par rapport au modèle du diplôme et à son évolution : c'est-à-dire le passage d'un modèle de diplôme à « double finalité » (partagé entre poursuite d'études et insertion) à un modèle purement de poursuite d'études (propédeutique).

A l'exception, d'*Electricité* qui est plutôt propédeutique, les BEP de ce premier groupe sont soit dans la moyenne en terme de poursuite d'études, soit présentent des taux d'insertion importants.

Trois spécialités sont fortement concernées par l'apprentissage : *Alimentation, Mécanique auto et Transport*. *Electricité* et *Productique* sont pour l'essentiel scolaires.

Lorsqu'une comparaison est possible avec les CAP du groupe, elle est soit favorable aux BEP (*Alimentation, Electricité, Mécanique auto*), soit les deux diplômes font jeu égal (*Structures métalliques*).

Le salaire des BEP est en général plus élevé.

- A l'opposé, un groupe de quatre BEP, tous tertiaires, tous scolaires, présentent des indicateurs d'insertion médiocres et des bas salaires.

Deux spécialités sont propédeutiques : *Métiers de la comptabilité* et *Métiers du secrétariat* et les deux autres sont plutôt à dominante d'insertion : *Carrière sanitaire et sociale*, et *Bio services*.

Il n'y a pas de CAP dans ces secteurs.

- Enfin, il reste quatre BEP aux caractéristiques diverses.

Certains ont de bons indicateurs d'insertion, avec un salaire dans la moyenne (*Hôtellerie*) ou plus bas (*Bois*).

Les deux derniers groupes ont une insertion dans la moyenne, soit avec un salaire élevé (*Maintenance des systèmes mécaniques*), ou un salaire bas (*Commerce*).

Ces BEP qui ont une insertion dans la moyenne ou supérieure à la moyenne débouchent sur des salaires dont le niveau est lié au secteur (à supposer que l'essentiel des jeunes concernés trouvent un emploi dans le secteur visé par leur formation) : bas salaires avec le *Bois* et le *Commerce*, élevés dans la *Maintenance, l'Hôtellerie restauration* donnant des indicateurs de salaire plus élevés qu'attendu.

La comparaison avec les CAP est favorable aux BEP (*Hôtellerie, Commerce*) ou indique un jeu égal (*Bois*, mais avec un chômage inférieur pour les BEP).

En dehors du *Commerce*, ces spécialités sont caractérisées par une poursuite d'étude plutôt dans la moyenne voire inférieure à la moyenne (comme le *Bois*).

En conclusion, on voit que le caractère propédeutique des gros BEP du tertiaire est associé à de médiocres conditions d'insertion pour les sortants. Ce n'est pas le cas du groupe *Électricité*, qui offre une bonne insertion tout en étant propédeutique. *Les BEP qui correspondent à l'ancienne norme (la double finalité) offrent une insertion correcte, voire bonne.* Des BEP qui offrent peu de poursuite d'études, comme *Bio services*, ont de médiocres indicateurs d'insertion.

Le poids d'un emploi tertiaire médiocre peut tirer vers le bas des statistiques globales : certains emplois tertiaires n'offrent plus d'embauches au niveau V, comme dans le tertiaire administratif (les CAP ont d'ailleurs été supprimés), ou offrent des emplois aux caractéristiques salariales et statutaires médiocres (*Bio services, CSS*).

Extrait d'une étude du CEREQ

2.7. L'évolution tendancielle de la relation formation-emploi

A partir des données extraites des portraits statistiques de branches, le CEREQ a récemment mis en évidence des tendances lourdes d'évolution de la relation formation-emploi au cours de la période 1995-2005. Cette étude, bien que portant uniquement sur l'évolution du niveau de formation des titulaires d'un emploi dans les secteurs de l'industrie, de la construction et des services, apporte un éclairage pertinent sur les usages des formations et des diplômes de niveau V en particulier.

Les principales conclusions de ces travaux sont les suivantes :

- Dans ces secteurs, la tendance à l'élévation du niveau de formation et de diplôme des titulaires d'un emploi s'amplifie :
 - le niveau VI est en régression dans l'ensemble des secteurs ;
 - le niveau baccalauréat est en forte progression ;
 - la part du niveau BEP-CAP diminue dans l'industrie et les services mais progresse dans le bâtiment (une observation complémentaire permet d'y associer également le secteur de la restauration et le secteur des services à la personne).
- Le niveau de qualification des emplois s'élève :
 - la part des ouvriers qualifiés et des employés qualifiés diminue au profit des professions intermédiaires ;
 - l'emploi non qualifié dans les services et dans le bâtiment augmente alors qu'il recule dans l'industrie (pour ce qui concerne les services à la personne c'est par défaut de qualification adéquate et par manque de titulaires qualifiés que le non qualifié augmente).
- Pour toutes les catégories d'emplois, on observe une élévation des niveaux de diplôme. Le niveau de diplôme des actifs est de plus en plus élevé pour un niveau de qualification égal des emplois. Partout la norme « centrale » de la qualification, c'est-à-dire le diplôme le plus détenu pour une catégorie d'emploi donnée, s'élève. En particulier, les niveaux VI et V cèdent la place aux niveaux V et IV.

Mais cette évolution est contrastée selon les branches. Le niveau baccalauréat tend à devenir la norme dans les services, norme qui elle-même continue à évoluer dans certaines spécialités vers le niveau III. Dans le bâtiment, la référence reste le niveau VI même si le niveau V progresse (mais en tous cas le niveau IV n'est pas attendu). Dans le secteur de la production,

la norme tend vers le niveau IV pour les ouvriers qualifiés. Dans l'hôtellerie-restauration, les niveaux VI et V restent très largement dominants. En restauration et en alimentation, le niveau V reste la norme en raison de l'importance de la maîtrise du geste professionnel dans ces métiers. Enfin, dans le secteur des services à la personne, le niveau V est quantitativement majoritairement recherché.

Quels sens faut-il donner à ces évolutions ?

Pour le CEREQ, l'élévation généralisée du niveau moyen des diplômes détenus par les salariés (malgré la persistance de secteurs dans lesquels les formations de niveaux VI et V demeurent la norme et la référence) relève d'un phénomène complexe. Ses déterminants résultent de causes multiples attribuables, d'une part, au contexte économique général, à la situation du marché du travail et aux évolutions du fonctionnement et de l'organisation des entreprises et, d'autre part, à des facteurs sociaux de type inflation scolaire ou fuite dans la qualification devant la persistance du chômage (des jeunes en particulier), sans qu'il soit possible pour autant de définir la part respective de chacun de ces facteurs.

Il va sans dire que ces phénomènes ne sont pas sans conséquence sur les représentations sociales de la qualification. Les deux questions majeures concernent désormais les perspectives de carrières pour des jeunes recrutés à des niveaux de plus en plus élevés de diplômes et l'avenir des jeunes formés ou diplômés aux niveaux VI et V.

2.8. Le rôle des BEP et le projet de réforme dans certains secteurs spécifiques

Certains secteurs présentent, en termes d'organisation de la formation et d'insertion professionnelle, des caractéristiques spécifiques dont tout projet de réforme, pour être utile, doit bien mesurer l'importance. C'est pourquoi nous avons choisi de présenter ces caractéristiques pour trois secteurs particuliers, le secteur des services à la personne, puis celui de l'hôtellerie et de la restauration, et enfin celui des travaux publics.

2.8.1. *Le secteur des services à la personne*

Dans la filière sanitaire et sociale, services à la personne, il n'existe pas de bac professionnel mais un BEP *Carrières sanitaires et sociales* propédeutique à diverses poursuites d'études dont un CAP, une mention complémentaire (niveau V), des diplômes d'aide soignant, d'auxiliaire de puériculture, d'aide médico-psychologique (niveau V), des diplômes du ministère des affaires sociales, de l'agriculture, une entrée en série technologique ST2S (représentant presque 50 % des effectifs).

De nombreux emplois, majoritairement techniques, se situent au niveau V : il en est ainsi des services à la personne âgée, à l'enfant, au domicile des personnes, en collectivité. D'autres, qui consistent essentiellement à assurer des « soins », se situent au niveau V, mais les formations sont suivies par des titulaires de diplômes niveau V et niveau IV.

C'est un secteur en très forte expansion qui envisage 100 000 recrutements dans le secteur des services à la personne.

Le BEP actuel joue un rôle de charnière très important vers la voie technologique mais paradoxalement assez peu vers le baccalauréat professionnel, malgré la création récente du baccalauréat services de proximité et vie locale qui ne couvre pas tout le champ des débouchés possibles pour le BEP.

L'évolution du secteur pourrait donc s'appuyer sur le BEP CSS très reconnu et apprécié pour créer un bac professionnel sanitaire social sans afficher de métier particulier. Ce baccalauréat professionnel donnerait l'équivalence d'une grande partie des diplômes d'aide soignant et d'auxiliaire de puériculture et inversement. Le complément de formation pour obtenir l'un des diplômes d'état du secteur de la Santé serait fait en structure selon l'orientation choisie par l'élève.

Les élèves ne désirant pas entrer dans une de ces voies auraient alors un complément de formation sous forme d'un module préparant au BTS.

Dans cette perspective, il y a obligation de maintenir et même d'étendre les formations et certifications de niveau V.

La certification intermédiaire serait triple : soit deux CAP « soins » : le CAP « petite enfance », le CAP « aide aux personnes âgées » à créer, soit un CAP « technique » : le CAP ATMFC (assistant technique en milieu familial et collectif).

La formation commune comporterait des modules tant en enseignement général qu'en enseignement professionnel. Elle serait complétée par un module de professionnalisation, prévu en fin de première, spécifique à l'orientation choisie.

2.8.2. Le secteur de l'hôtellerie-restauration

Le secteur emploie 900 000 personnes dont les deux tiers exercent des métiers d'exécution correspondant à une qualification de niveau V.

Les quatre CAP du secteur insèrent dans des métiers spécialisés bien identifiés (cuisine, restaurant, service en brasserie café, services hôteliers). Le BEP vise une polyvalence en cuisine et en restaurant qui le prédestine à l'exercice de qualifications de niveau IV au sein de petites et moyennes structures de restauration.

Conçu prioritairement pour une poursuite d'études (baccalauréat professionnel, première d'adaptation) le BEP, par la polyvalence qui lui est associée, permet une réelle insertion dans des métiers de niveau V au sein de certains établissements : restauration collective, service en restauration traditionnelle, certaines enseignes de restauration de chaîne. Trente pour cent des titulaires de BEP s'insèrent.

Il paraît donc nécessaire de maintenir une certification professionnelle intermédiaire de niveau V pour un BEP reconnu par les professionnels comme un premier niveau d'insertion dans certains métiers.

Mais la formation par la voie de l'apprentissage est également forte dans ce secteur. Elle prend appui sur l'existence d'emplois permettant la passation de contrats de travail, condition

de l'organisation de cette modalité de formation. Les 2 320 apprentis ayant préparé en 2005 le BEP en deux ans, sur un total de 12 574 candidats (hors formation continue), attestent de l'intérêt des professionnels pour le cursus de ce diplôme, mais aussi de la réalité des emplois correspondants.

Les fiches métiers de l'Observatoire des métiers du fonds d'assurance formation de l'industrie hôtelière (FAFIH) considèrent le BEP comme une « certification principale » reconnue pour le service en restauration par tous les professionnels de cette filière et reconnaissent donc le caractère professionnel du diplôme du BEP.

Par ailleurs des candidats préparent le BEP en un an. En apprentissage ils relèvent d'un dispositif de professionnalisation. En formation scolaire, des jeunes, à l'issue de seconde générale et technologique ou titulaires d'un bac général, se réorientent en s'engageant vers des études supérieures dans ce secteur.

Enfin, le cursus de deux ans pour acquérir les connaissances, savoir-faire et compétences comportementales essentielles dans le secteur de l'hôtellerie-restauration, se révèle indispensable pour la majorité des jeunes. Ces compétences comportementales, en particulier, ne sont pas innées et sont rarement acquises dans le milieu social dont ces jeunes sont issus. Il faut de plus en plus de temps pour permettre à des jeunes (qui ignorent tout du restaurant ou de l'hôtel et des exigences à s'imposer pour servir ou produire) de s'approprier des valeurs telles que l'hygiène, le sens de l'accueil, l'écoute de l'autre ... mais aussi acquérir une maturité pour en appréhender toutes les dimensions.

Ce temps se justifie par l'importance des mises en situation au cours de la formation (travaux pratiques, alternance en entreprises). Le caractère concret des apprentissages révèle aux jeunes leur aptitude à affronter la dureté des conditions d'exercice des métiers de la restauration et de l'hôtellerie et souvent les rassure en leur permettant de développer leur confiance en eux et en leur communiquant la passion nécessaire pour épouser cette voie d'insertion. La réduction du cursus pourrait précipiter des jeunes à l'extérieur du cycle de formation sans vraie qualification ni certification, le BEP rénové ne pouvant pas dans ce contexte attester d'une qualification professionnelle suffisante.

2.8.3. *Le secteur des travaux publics*

Le baccalauréat professionnel Travaux publics apprend, en trois ans, à organiser et vérifier les travaux de ses collaborateurs pour construire une route, un pont ou tout ouvrage d'art, travaux de génie civil (VRD, canalisations, etc.) Son titulaire est un « chef d'équipe » qui fait le lien entre le chef de chantier et les ouvriers qualifiés, de niveau V (CAP ou BEP), qui pilotent les engins et systèmes de réalisation. Il est directement responsable d'équipements complexes et coûteux et de travaux importants.

Ce champ professionnel comprend quatre CAP très opérationnels (positionnés sur un champ spécifique : Constructeur de canalisation en travaux publics, Constructeur d'ouvrage d'art, Constructeur de route, Conducteur d'engin de travaux publics et de carrières) et un BEP unique. Les diplômés correspondants sont recherchés par les entreprises car ils répondent aux besoins de préparation des travaux, de conduite du chantier pour une équipe réduite et de

réalisation d'ouvrages, de conduite des engins, etc. Ils forment à la maîtrise de gestes professionnels précis, parfois complexes et pouvant même exiger des certifications réglementaires particulières.

L'insertion au niveau V reste donc très importante. La réforme de l'enseignement professionnel doit donc prendre en compte le rôle central de ce niveau V dans ce secteur et garantir une formation permettant à son titulaire d'atteindre le niveau d'opérationnalité attendu. *Un BEP rénové, qui ne serait qu'une certification intermédiaire du baccalauréat professionnel, ne permettrait certainement pas de garantir cet objectif.*

Dans le cas d'un cursus conduisant au baccalauréat professionnel en trois ans, il conviendrait de prévoir un module de professionnalisation en fin de première du baccalauréat professionnel basé sur un enseignement pratique et un stage en entreprise. Ce module permettrait de compléter la formation de type baccalauréat professionnel et de délivrer une certification de type CAP.

3. Les propositions et recommandations de la mission

Depuis l'inscription du thème portant sur « le devenir des élèves de BEP » au programme de travail des inspections générales, une réforme de la voie professionnelle a été annoncée par le premier ministre dès le 4 septembre 2007. Dans une première phase, elle consiste en un développement programmé des formations au baccalauréat professionnel en trois ans dès la rentrée scolaire 2008.

Une lettre du ministre de l'éducation nationale aux recteurs en date du 29 octobre 2007 précise le fondement de la mesure et les objectifs à atteindre pour la rentrée 2008. L'objectif est réaffirmé par le ministre le 22 novembre 2007 dans son discours devant les participants aux premières assises de la relation « école-entreprise »⁴.

La mesure trouve son fondement dans le fait que les baccalauréats général, technologique et professionnel étant de même niveau IV, il n'y a pas lieu d'imposer un cursus de quatre ans pour l'obtention du bac professionnel alors que les deux autres bacs s'inscrivent dans des cursus de trois ans. Les expérimentations menées jusqu'à présent sur des publics restreints et sélectionnés tendraient à conforter la faisabilité de la mesure.

Parallèlement est engagée la clarification de la certification de niveau V, où coexistent deux diplômes, le CAP et le BEP. La réforme envisagée consacre donc le cursus en trois ans pour atteindre le baccalauréat professionnel. Mais parallèlement la prise en compte des sorties sans qualification interroge sur le positionnement des BEP. Pour la majorité des spécialités, il semble envisagé de supprimer le cursus mais de maintenir la certification. Le BEP pourrait constituer alors la « certification intermédiaire » telle qu'elle a été présentée récemment au comité interprofessionnel consultatif mais sans certitude pour le moment. Ce point a fait l'objet de prises de positions et d'annonces de la DGESCO, partielles et parfois

⁴ Parlant du bac professionnel, le ministre déclare : « Il s'agit d'un véritable bac, je tiens donc à ce qu'il soit préparé en trois ans comme ses homologues technologique et général ».

contradictaires, tant dans leurs modalités que dans leurs contenus et qui ne permettent pas d'imaginer avec précision comment s'effectuera la transition entre le régime expérimental étendu à la rentrée 2008 et l'organisation nouvelle prévue pour 2009.

Ajoutons que dans sa lettre du 28 novembre 2007 aux proviseurs, le ministre écrit : « il n'y a jamais eu le moindre projet de suppression du diplôme du BEP », propos qui auraient été confirmés par le ministre lui-même lors d'un entretien avec des représentants de lycéens vers la mi-avril 2008.

Il s'avère donc qu'après avoir préconisé un fort développement des baccalauréats en trois ans pour 2008, par transformation des BEP (et ouverture de CAP lorsque cela s'avérait nécessaire), puis envisagé la création d'un ensemble de secondes professionnelles de détermination en 2009 et d'une certification intermédiaire, on s'oriente maintenant à la fois vers ce cycle bac pro trois ans et le maintien des BEP et, pour certaines spécialités, des cycles en deux ans plus deux ans en parallèle avec les cycles de baccalauréat professionnel en trois ans.

La mission des inspections générales a pris la mesure des difficultés d'un projet qui tente de concilier :

- l'évolution vers un baccalauréat professionnel devenant la référence pour une majorité d'élèves du lycée professionnel ;
- le maintien du BEP pour des formations qui insèrent à ce niveau et le maintien d'un diplôme de niveau V pour des élèves qui n'auraient pas la capacité d'accéder à un baccalauréat ;
- la possibilité donnée à d'autres élèves de s'engager vers un baccalauréat en trois ans mais de conserver une « issue de secours » vers un BEP pendant le cours de leur scolarité en trois ans ;
- enfin la volonté affichée de ne pas mettre en place un système qui fasse sortir encore davantage d'élèves du système scolaire sans diplôme ni qualification ou avec des diplômes inadaptés aux besoins des entreprises.

A ces difficultés, qui relèvent de la conception et de l'organisation des diplômes et examens, s'ajoutent les positions divergentes des milieux professionnels, selon qu'ils appartiennent à des branches qui recrutent des diplômés des niveaux V ou IV et qui souhaitent donc le maintien ou la suppression du BEP.

Est-il alors possible de concilier l'objectif consistant à assigner l'obtention du baccalauréat professionnel comme référence de formation au lycée professionnel avec les réalités économiques et sociales qui ne sont pas toujours compatibles avec cet objectif ? On a vu plus haut que la recherche d'une formation d'un niveau plus élevé pour tous était parfaitement légitime dans une majorité de spécialités. Il n'en reste pas moins que les propositions actuelles tendent à substituer à un modèle rigide (BEP en deux ans suivi d'un cursus en deux ans vers le baccalauréat) un autre modèle également rigide : le baccalauréat professionnel en trois ans. L'histoire de l'éducation nationale reste marquée par les réformes qui ont conduit à réduire ou restreindre la diversité des parcours et dont on a pu mesurer par la suite les effets

négatifs. **Toutes les études montrent que pour donner les meilleures chances de réussite au plus grand nombre, et surtout lorsque le public accueilli est hétérogène, la meilleure réponse est la diversification des parcours.** C'est particulièrement le cas de la voie professionnelle pour laquelle l'individualisation des parcours permettra la réussite du plus grand nombre.

A la lumière des visites qu'elle a effectuées, des expériences dont elle a été témoin, des expérimentations en cours, il a semblé à la mission des inspections générales qu'il existait une proposition qui donnerait de la cohérence à l'ensemble des intentions du projet initial et permettrait de répondre aux interrogations qu'il a pu soulever. Cette proposition présente, en outre, l'avantage considérable d'atteindre deux objectifs que le ministère de l'éducation nationale poursuit depuis des années : l'individualisation des parcours de formation et une plus grande autonomie pédagogique donnée aux établissements. De plus, elle change l'image de l'enseignement professionnel et lui donne une modernité remarquable par rapport à l'enseignement général.

Cette proposition est la *modularisation* de la formation et des certifications conjuguée à l'individualisation des parcours.

3.1. Enseigner par « unités modulaires »

3.1.1. L'organisation de l'enseignement

Une façon de donner de la « souplesse » au dispositif consiste à concevoir les enseignements autrement que comme une progression linéaire de programmes disciplinaires ou professionnels, conduits simultanément et parallèlement.

Il convient donc de rechercher un système qui permette la différenciation et l'individualisation des parcours selon les spécialités et les durées de formation mais qui préserve également l'unité de l'organisation des établissements scolaires, ne serait-ce que pour assurer dans de bonnes conditions les éventuels passages d'élèves d'un établissement à un autre et pour garantir le caractère national des diplômes délivrés.

La mission a, au cours de ses investigations, présenté un schéma succinct d'enseignement modulaire aux différents acteurs rencontrés : élèves, professeurs, équipes de direction, équipes académiques, professionnels... Tous se disent très favorables à la mise en place d'un tel dispositif. Tous estiment que la seule façon de garantir à chaque élève une sortie qualifiée et les meilleures chances de succès aux examens nationaux est de lui offrir la possibilité de cursus de durées variables et qu'il « construit » lui-même.

La proposition repose sur les principes suivants :

- La formation (la certification fera l'objet d'un développement spécifique *infra*) est organisée en unités cumulables et surtout compensables (par discipline ou par pôles regroupant des enseignements généraux et des enseignements professionnels) ;
- Le BEP comme le baccalauréat sont obtenus par l'acquisition progressive d'un certain nombre d'unités (acquises alors définitivement) définies dans les référentiels des

diplômes qui sont organisés en conséquence. Ils comportent des unités d'enseignement général et des unités d'enseignement professionnel. Une double moyenne n'est pas exigée au BEP en enseignement général et en enseignement professionnel ;

- L'offre d'enseignement permet donc de dissocier la certification de la durée des cursus, la référence restant l'obtention du baccalauréat en trois ans. Mais l'organisation pédagogique permet aux élèves de réaliser le parcours en plusieurs années, d'obtenir un BEP au cours de la formation, et en cas d'interruption des études en cours de cursus, de détenir des unités validées et qui pourront être réinvesties ultérieurement dans un parcours de formation tout au long de la vie ;
- Le « cadrage » national devient plus souple et les programmes disciplinaires sont établis par « compétences » à acquérir, comme c'est le cas dans les nouveaux programmes de baccalauréat professionnel en cours de consultation (français, mathématiques, sciences physiques par exemple) ;
- Il semble à la mission que les modules du premier semestre de la nouvelle classe de 2nde devraient être prioritairement consacrés à l'enseignement professionnel pour permettre aux lycéens de « couper » avec une formation générale le plus souvent sanctionnée par l'échec, de « reprendre pied » et de se motiver et se valoriser dans des disciplines et apprentissages nouveaux, quitte à reprendre ensuite un enseignement général renforcé ;
- Les élèves peuvent choisir leur parcours en donnant la priorité à des modules de professionnalisation, pour ceux qui veulent obtenir leur diplôme de niveau V et s'insérer, ou des modules d'approfondissement, pour ceux qui veulent poursuivre leur formation vers le baccalauréat et au-delà ;
- Un « carnet de scolarité » (portfolio) enregistre pour chaque élève les compétences acquises et certifiées et les expériences professionnelles éventuelles (stages validés, petits travaux ayant donné lieu à expérience professionnelle, séjours à l'étranger, unités acquises, etc.⁵). Un jury valide en fin de scolarité le contenu et la valeur du « parcours » de l'élève.

La proposition vise donc à organiser un enseignement modulaire permettant l'individualisation de la formation et des cursus, et qui corresponde à la prise en compte de la variété et des caractéristiques des publics accueillis.

Un horaire est dégagé pour permettre aux professeurs d'organiser un accompagnement et une individualisation de l'enseignement ainsi que la préparation ou la re-préparation de l'élève aux différents modules.

⁵ La mission rappelle que la validation des acquis de l'expérience inclut les « petits boulots » des élèves des lycées professionnels qui travaillent à l'extérieur dans des travaux qui ne sont pas toujours étrangers à leur formation initiale.

La mission a présenté ce modèle au cours de ses investigations et a sollicité la réflexion sur le schéma suivant :

Soit un système dans lequel l'offre de formation consiste, par exemple en 24 modules pour tel baccalauréat professionnel et dans lequel l'élève devrait obtenir 12 modules pour obtenir un diplôme de niveau V et 12 modules supplémentaires pour obtenir son diplôme de niveau IV. La proportion de modules professionnels et des modules d'enseignement général est définie par le référentiel de chaque diplôme. Certains modules peuvent intégrer des disciplines d'enseignement général et d'enseignement professionnel. Chaque module constitue normalement une unité de certification mais plusieurs modules peuvent être regroupés en une même unité de certification.

On peut imaginer une organisation pédagogique dans laquelle 8 modules seraient normalement préparés et présentés chaque année. Cela revient donc à fixer un objectif d'obtention du baccalauréat en trois ans.

Si un élève n'obtient que 6 ou 7 modules au cours des situations « normales » d'évaluation, il repasse, après préparation et accompagnement par les professeurs, les unités manquantes au cours de la même année. En cas d'échec, il suit les unités de l'année suivante ainsi que les unités manquantes et bénéficie d'un soutien individualisé. L'obtention des 12 premiers modules lui permet de présenter son dossier au jury du BEP pour obtenir la délivrance du diplôme.

La « modularisation », telle qu'elle est préconisée, permet :

- de sortir de la contradiction qui offrirait un BEP en un an et un Bac en deux ans (quelle valeur pour le BEP et quelle reconnaissance auprès des professionnels ?) ou un BEP en deux ans et un Bac en un an (quelle valeur pour le baccalauréat, quelle reconnaissance par rapport aux autres baccalauréats ?) ;
- une réelle individualisation des parcours, avec la participation responsable des élèves à leur propre formation et à leur succès scolaire, évitant ainsi, en particulier par le caractère définitif de l'acquisition des unités, le sentiment d'échec scolaire global, les risques élevés de redoublement, les sorties sans aucune qualification. Cette individualisation valorise les acquis et dynamise les parcours scolaires avec des effets sans doute non négligeables sur la motivation des élèves, les absences et les sorties sans qualification.

Ce système permet de conjuguer différentes durées de parcours et présente deux avantages complémentaires : il autorise la prise en compte de toutes les évolutions professionnelles dans les niveaux et les compétences attendues dans chaque spécialité sans remettre en cause l'organisation de l'enseignement professionnel et il est en totale cohérence avec la construction de parcours de formation tout au long de la vie.

3.1.2. L'organisation de la certification

De manière logique avec le projet de modularisation, la certification s'effectue intégralement par contrôle en cours de formation ; ce dernier est pratiqué dans son esprit d'origine, c'est-à-dire que le candidat est évalué au cours d'une situation d'évaluation lorsqu'un ensemble de compétences terminales est acquis. L'échec à une unité n'entraîne aucun redoublement, le candidat se prépare à nouveau et présente une nouvelle fois l'unité.

La question se pose, évidemment, d'une validation finale qui donnerait une valeur « républicaine » et nationale au diplôme et dont l'absence risquerait, dans l'état actuel de l'opinion, de porter préjudice à l'ensemble de cette réforme. Il semble à la mission qu'une solution pourrait être trouvée dans une épreuve finale qui rassemblerait deux épisodes, celui d'une présentation par le candidat de l'ensemble de ses travaux et de son *cursus honorum* à un jury et celui de la passation d'une épreuve professionnelle de synthèse permettant d'évaluer les compétences acquises par le candidat. Cette mise en situation solliciterait des capacités de synthèse aussi bien en enseignement général qu'en enseignement professionnel, l'acquisition séparée des différents modules ne permettant pas à elle seule de s'assurer de la mise en cohérence et en correspondance des compétences acquises.

3.2. Faire évoluer les pratiques pédagogiques et le travail demandé aux élèves

La modernité des pratiques pédagogiques des enseignants des lycées professionnels a souvent été reconnue à juste titre. En effet, celles-ci mettent l'élève en activité et elles sont à la fois efficaces et cohérentes avec l'acquisition de compétences qui sont au cœur même de la définition des parcours dans l'enseignement professionnel.

Or il semble que dans certaines spécialités et dans de nombreux cas, on assiste à une dérive de ces pratiques. Le passage du concret à l'abstrait ou du cas particulier au cas général n'est plus toujours systématiquement effectué, ce qui entraîne non seulement une acquisition incomplète de la connaissance ou de la compétence mais surtout rend l'élève incapable de transposer son savoir dans des situations différentes de celles qui lui ont été proposées pour l'apprentissage.

Les inspecteurs de l'éducation nationale rapportent également des pratiques pédagogiques prenant appui sur des supports (pochettes ou photocopiés) dont la pertinence et l'apport posent problème. Les élèves ne sont sollicités que sur la reproduction mécanique d'apprentissages répétitifs ne laissant pratiquement plus de place au sens ou à la réflexion dans les cas les plus extrêmes. Ces pratiques sont certainement la cause principale des échecs et des abandons d'un grand nombre de bacheliers professionnels qui poursuivent leur cursus en BTS et qui ne passent pas le cap du premier trimestre.

Par ailleurs, on peut noter l'absence quasi constante de références croisées entre les différents enseignements, qu'ils soient généraux ou professionnels. Les élèves vivent les différentes disciplines dans une représentation complètement éclatée et dissociée et ne perçoivent plus qu'exceptionnellement les apports de chaque discipline au projet de formation professionnelle. Certains enseignants des disciplines professionnelles ignorent par exemple les compétences acquises par leurs élèves en matière rédactionnelle dans les cours de français et renoncent à exiger dans leur discipline des réponses convenablement rédigées. A l'inverse, des enseignants de disciplines générales méconnaissent les contenus professionnels acquis par leurs élèves, contenus sur lesquels ils pourraient s'appuyer ou mieux se mettre en concordance.

Enfin, les dossiers des élèves et les cahiers de textes révèlent l'absence quasi générale de demande de travail personnel et de travaux à réaliser en dehors du temps scolaire. Dans la

presque totalité des cas, les élèves considèrent que les heures effectuées en classe constituent le seul travail qu'on exige d'eux. Certains professeurs persistent à demander à leurs élèves d'apprendre les leçons à la maison (mais la vérification n'est que rarement effectuée en classe) et exigent de leurs élèves la réalisation de quelques exercices. Cela fait parfois l'objet de délicates négociations. Mais beaucoup de professeurs ont renoncé.

Au moment où on envisage le raccourcissement du cursus conduisant au baccalauréat avec, pour certains, la perspective d'une poursuite d'étude après le baccalauréat, la mission tient à attirer l'attention sur la nécessité de restaurer le travail personnel, l'acquisition de méthodes et d'autonomie.

Comment en effet des élèves ayant perdu l'habitude du travail personnel et peu autonomes pourraient-ils réussir dans un cursus dont la longueur sera réduite d'une année, sans redéfinir ce travail personnel en termes d'investissement indispensable pour assurer leur réussite ?

Il est donc nécessaire que les équipes pédagogiques se coordonnent plus étroitement et que les pratiques pédagogiques évoluent pour obtenir des élèves un travail significativement amélioré tant du point de vue quantitatif que du point de vue qualitatif.

3.3. Donner un rôle nouveau aux établissements et aux enseignants

3.3.1. Une réelle autonomie

La mission a constaté que beaucoup d'établissements étaient intéressés par la réforme projetée et que les chefs d'établissement eux-mêmes, comme nombre d'enseignants, sont prêts à s'engager. La situation est donc propice pour mettre en œuvre des dispositifs qui donneraient du contenu aux idées, de longue date répandues mais peu réalisées, de responsabilité, d'initiative et d'autonomie des établissements. Ainsi, il appartiendrait aux équipes pédagogiques, en accord avec les corps d'inspection, de définir les méthodes permettant d'atteindre les objectifs fixés en matière de compétences à acquérir et qui leur paraîtraient les plus appropriées compte tenu des lycéens qu'ils accueillent.

La modularisation, qui a été proposée *supra*, est évidemment l'outil de cette responsabilisation :

- elle est centrée sur les finalités plutôt que sur les moyens et les normes ;
- elle donne aux équipes la capacité d'organiser les enseignements selon des modalités qui s'écartent des habitudes traditionnelles ;
- elle leur permet de réfléchir aux méthodes pédagogiques à mettre en œuvre pour que les élèves parviennent aux objectifs fixés ;
- elle aide à la définition des parcours personnalisés des lycéens ;
- elle implique un réel travail d'équipes disciplinaires et interdisciplinaires, entre « généralistes » et « professionnels » ;
- elle refonde les modalités d'évaluation des lycéens ;

- elle permet une meilleure motivation des élèves et la prise en charge collective de ceux qui éprouvent des difficultés.

L'autonomie des établissements ne peut constituer un simple objectif de principe. Cette autonomie ne trouve de justification et de finalité que dans la recherche d'une plus grande efficacité par l'adaptation de la structure de l'établissement, de son offre de formation et de la variété des parcours qu'il propose aux publics qu'il accueille. L'autonomie des établissements, dans cette perspective, devient indissociable de la mise en place d'une modularisation de la formation et de la certification.

3.3.2. Le développement des lycées des métiers

La mission recommande de développer plus encore qu'elle ne l'est la conception et l'implantation de « lycées des métiers » dans lesquels l'ensemble des niveaux d'une ou de plusieurs familles de formations est représenté.

Le système le plus efficace est un système souple dans lequel les lycéens peuvent passer d'un cursus à un autre et trouver, dans une proximité géographique raisonnable, la possibilité de se réorienter au mieux de leurs motivations et de leurs capacités.

Cette souplesse gagnera encore en efficacité si les premiers mois passés au « lycée des métiers » permettent de *motiver* les élèves pour une formation professionnelle mieux choisie, de les *remotiver* pour des enseignements généraux plus prometteurs d'insertion que d'échec scolaire, de présenter l'ensemble des disciplines dans la perspective d'un BEP ou d'un baccalauréat professionnel, enfin de montrer l'utilité de leur articulation.

Dans le contexte actuel qui, pour certains des acteurs rencontrés, comporte une part de menaces sur les passerelles existantes entre la voie professionnelle et la voie technologique, le lycée des métiers constitue, en général, une réponse positive par la diversité de l'offre qu'il propose aux élèves sur un même lieu et, en particulier, un maillage permettant la diversité des poursuites d'études (baccalauréat ou BTS) et l'équilibre de certaines filières (carrières sanitaires et sociales ou hôtellerie-restauration par exemple).

Cette politique impliquera une redéfinition de la carte scolaire de nombreux lycées, opération rendue de toute façon indispensable du fait de la multiplication des baccalauréats professionnels. Elle devra se faire en concertation étroite avec les conseils régionaux et les professions. Une attention particulière devra être portée aux lycées professionnels de petite taille, tels qu'il en existe dans de nombreuses académies. La constitution de véritables « lycées des métiers » doit être aussi l'occasion de réfléchir à l'existence même de ces petits établissements qui n'offrent ni un choix d'options, ni une variété suffisante de séries du baccalauréat pour justifier leur maintien. Il conviendra de leur proposer éventuellement une formule qui leur permettra de constituer avec d'autres établissements un lycée des métiers en réseau. Les lycées des métiers, forts de leurs liens avec la formation continue, pourraient être les « fers de lance » de la mise en place de la modularisation et devenir très rapidement des lieux d'expérimentation et de validation de cette pédagogie appliquée à la formation initiale.

3.4. Faire connaître les perspectives d'emploi et les mutations des qualifications attendues

Il a été noté plus haut que deux grandes tendances marquent profondément l'évolution des qualifications attendues dans l'exercice des métiers aujourd'hui.

D'une part, les transformations du travail, de l'organisation des entreprises et des conditions économiques de l'échange marchand ont bouleversé la nature des emplois et des métiers. Les frontières entre les différentes fonctions de l'entreprise, établies pour l'essentiel entre production, commercialisation et administration, s'estompent. La relation au produit de tous les acteurs de l'entreprise devient plus étroite et plus directe. Les frontières entre les fonctions, les services et les tâches sont repensées et les postes élargis. La nouvelle division du travail et la dynamique des organisations productives ont conduit à redéfinir les qualifications.

Un poste, un emploi, voire un métier ne peut plus se concevoir comme un ensemble fini de tâches prescrites car le travail réel exige une intégration des contraintes de l'environnement organisationnel et économique. Les qualifications attendues à tous les niveaux sont donc d'une complexité accrue qui intègre l'apprentissage des « gestes professionnels » plus ou moins standardisés et les outils, les méthodes et les processus dont la maîtrise est indispensable à l'exercice du métier.

Dans le même temps l'emploi continue de régresser dans le secteur industriel et la tertiairisation de l'économie se poursuit. Le secteur tertiaire marchand et le secteur des services à la personne sont les principaux moteurs de la création d'emplois et continueront à se développer pendant les prochaines années.

D'autre part, ces évolutions ont un impact sur le niveau des qualifications et des compétences attendues dans tous les secteurs et à tous les niveaux d'emploi. L'insertion professionnelle réussie dépend donc de plus en plus de l'obtention d'une qualification professionnelle d'un niveau de plus en plus élevé.

Ces données et ces évolutions sont trop insuffisamment connues et intégrées par les élèves comme par les professeurs qui se réfèrent encore à des représentations dépassées du travail et des métiers. Elles doivent être mieux prises en compte pour l'orientation et la définition d'un projet d'étude et d'un projet professionnel.

Il est donc urgent d'organiser une information économique objective sur les emplois et les qualifications qui permette aux parents, aux élèves et aux équipes pédagogiques des collèges de prendre en compte ces données ainsi que les prévisions d'emploi pour les prochaines années.

Cet objectif pourrait être atteint dans le cadre de l'enseignement de découverte professionnelle et de l'éducation à l'orientation. Il pourrait être envisagé qu'une information régulière et bien adaptée (élaborée par la DEPP en collaboration avec le CEREQ, par exemple) soit diffusée aux équipes pédagogiques ayant en charge l'enseignement de découverte professionnelle et aux professeurs de lycées professionnels. Enfin, il appartient

aux services d'information et d'orientation, souvent trop timides sur cette question, d'une part de relayer au sein des collègues les informations sus évoquées et d'autre part de faciliter autant que faire se peut, au moins sur le territoire défini par un bassin de formation, la rencontre entre les équipes et les élèves de collèges et de lycées professionnels.

3.5. Spécifier les niveaux d'insertion requis pour chaque filière

Comme il a été vu précédemment, les études du CEREQ et les portraits statistiques de branches montrent clairement l'élévation générale des niveaux de diplômes et des niveaux de qualification.

Cette observation légitime pour une bonne part les objectifs politiques visant à conduire un plus grand nombre d'élèves au baccalauréat, voire au niveau III. Cela ne justifie pas pour autant qu'il soit nécessaire de le faire en ayant recours à des parcours accélérés (baccalauréat en trois ans au lieu de quatre) ni, d'ailleurs, de façon systématique pour toutes les spécialités de l'enseignement professionnel, ou encore, uniformément pour tous les élèves (les équipes pédagogiques et de direction estiment que le baccalauréat en trois ans est une formule qui ne convient qu'à environ un tiers des élèves accueillis).

Les analyses sur la double finalité du BEP concluent également à l'hétérogénéité de ce diplôme, certains BEP étant quasi uniquement propédeutiques au baccalauréat, d'autres, à l'opposé, restant nettement orientés vers l'insertion professionnelle.

Il convient donc de traiter distinctement les spécialités de formation en fonction du niveau de diplôme minimum requis pour l'insertion professionnelle et de le faire savoir aux parents, aux élèves et aux professeurs.

Il est clair que les spécialités du tertiaire et de l'électronique, par exemple, exigent le baccalauréat puisque l'insertion à un niveau inférieur dans des emplois correspondant à la spécialité de formation est problématique. Pour ces spécialités et dans une logique d'insertion, la formation de référence doit être celle du baccalauréat en un seul cycle de trois ans, mais il conviendra néanmoins d'examiner la situation des élèves qui s'arrêteront en cours de cycle ou qui n'obtiendraient pas le bac.

A l'opposé, pour certaines spécialités, l'essentiel de l'insertion actuelle se situe au niveau V, BEP ou CAP quand il existe. C'est le cas, par exemple, du secteur de l'hôtellerie-restauration dont les besoins en recrutement sont très importants au niveau BEP. Ce diplôme joue un rôle essentiel pour l'insertion ; il est également un vecteur indispensable au bon fonctionnement du baccalauréat technologique par la passerelle de l'adaptation. Il en est de même pour la plupart des BEP du secteur du bâtiment. On peut adjoindre aussi à ce groupe, mais pour d'autres raisons, le secteur sanitaire et social. L'organisation actuelle des cursus de formation au niveau V paraît donc répondre aux besoins des professions ; les poursuites d'études au niveau IV peuvent être organisées, selon les exigences des métiers et la capacité des élèves, dans le cadre des enseignements « modularisés » présentés au point 3.1.

Ces BEP, il faut le souligner, constituent l'essentiel des effectifs accueillis actuellement en lycée professionnel. Pour les autres BEP dont les finalités sont mixtes, il convient donc de

rechercher une formule souple permettant des parcours différenciés. Ces distinctions sont connues et les études disponibles auprès de la DGESCO.

3.6. Améliorer la connaissance du cursus des élèves

La mission a constaté que si les services rectoraux se sont dotés de bases de données portant essentiellement sur la situation des établissements, leurs performances et les moyens qui leur sont attribués, en revanche les données les moins actualisées concernent toujours les élèves des lycées professionnels. Certaines rubriques ne sont pas renseignées ou ne sont pas actualisées ; elles peuvent même comporter des erreurs ou des lacunes sur la structure pédagogique des établissements. Ici, l'existence d'une expérimentation d'un baccalauréat professionnel en trois ans est omise ; là, il s'agit d'une innovation relative aux parcours en lycées professionnels adaptés aux élèves qui viennent de seconde ou de première générale ou technologique...

Il n'est pas possible non plus de disposer d'un suivi de cohorte complet des élèves accueillis en seconde professionnelle, pas plus qu'il n'a été possible d'obtenir une information fiable sur les parcours scolaires de ces élèves avant leur entrée en lycée professionnel. La mission aurait souhaité, par exemple, rechercher une corrélation entre les antécédents de redoublement au collège ou dans l'enseignement primaire et l'orientation en lycée professionnel. Cela n'a pas été possible de façon statistiquement fiable.

Ces lacunes de l'information sur les élèves accueillis (y compris sur les élèves en cours de cursus professionnel) sont assez largement répandues dans les établissements eux-mêmes. Dans la très grande majorité des cas, seule est prise en compte la situation des élèves au moment où ils sont présents dans l'établissement et ce n'est qu'exceptionnellement que les équipes pédagogiques et de direction ont une représentation claire et complète des parcours des élèves dont elles ont la charge. De fait, rares sont les dispositifs personnalisés d'accueil des élèves en BEP, rares sont également les dispositifs de remédiation à l'entrée en lycée professionnel.

Les élèves sont traités globalement, accueillis dans une spécialité qu'ils n'ont pas toujours choisie (ou qu'ils ont choisie en fonction de considérations de commodité géographique). Il n'est dès lors pas surprenant que certains « décrochages » soient observés au cours de la première année de BEP, le « décrochage » provoquant alors la prise de conscience du ou des problèmes de l'élève.

Seules les missions générales d'insertion font systématiquement l'effort de rechercher ces antécédents pour offrir des solutions adaptées aux élèves en difficulté qu'elles accueillent.

L'information scolaire est donc trop souvent défaillante. On peut même avancer l'idée que l'enseignement professionnel ne serait pas réellement piloté faute d'outils de pilotage réellement disponibles, à moins que l'absence de ces outils ne soit finalement le signe d'un certain renoncement.

A tous les niveaux un effort important est à accomplir. La complétude des bases de données académiques en est l'un des éléments essentiels. La mission suggère également qu'un effort

particulier soit fait sur le dossier des élèves car il se révèle aujourd'hui trop lacunaire pour assurer un suivi personnalisé efficace.

3.7. Améliorer l'orientation des élèves et installer des coopérations inter cycles

Au risque de répéter une recommandation que les observateurs du système éducatif sont unanimes à faire depuis fort longtemps, la mission considère, elle aussi, qu'aucune amélioration sérieuse de l'image de l'enseignement professionnel, et tout particulièrement de celle des BEP, ne peut être apportée si les conditions de l'orientation et, principalement, du dialogue inter cycles ne sont pas aménagées.

Si des échanges peuvent avoir lieu entre collèges et lycées généraux, le contact et la confrontation des pratiques et des attentes entre les collèges et les lycées professionnels n'existent pas. C'est pourtant dans le premier cycle – et pas seulement en classe de 3^{ème} – que les décisions sont prises dans la plus grande méconnaissance des réalités de l'enseignement professionnel, de ses réussites, des méthodes pédagogiques qu'on y emploie, de la vie de l'élève en entreprise...

Cette absence peut s'expliquer par d'innombrables raisons (champ de recrutement des lycées professionnels, difficulté d'organiser des rencontres, problème de l'emploi du temps des enseignants...) dont la moindre n'est pas l'espèce de mépris inavoué dans lequel est tenu un ordre d'enseignement considéré comme destiné, de toute façon, à des élèves « qui n'ont pas pu faire des études générales ».

Outre les actions d'information qu'il appartient aux autorités académiques, aux établissements et aux professions de mettre en œuvre, l'instauration structurelle d'échanges et de coopération entre collèges et lycées professionnels devrait faire partie des dispositions de la réforme en cours.

3.8. Construire la modularisation avec les partenaires professionnels

Cette recommandation peut paraître superflue : non seulement les partenaires professionnels ont toujours été consultés, mais encore ce sont eux qui, au sein des commissions professionnelles consultatives, ont été à l'origine de la création ou de la rénovation des diplômes de leur secteur.

Il s'avère cependant que si la consultation de la plupart des milieux professionnels sur le baccalauréat professionnel en trois ans a le plus souvent été effectuée, cela ne s'est pas réalisé au sein des commissions professionnelles consultatives d'une part, et que l'ensemble de l'organisation future du projet n'a pas été présentée.

Récemment, le schéma des futures secondes professionnelles a été présenté lors d'un comité interprofessionnel consultatif. Ce schéma conduit à différencier les futures secondes en fonction des baccalauréats auxquels elles doivent préparer. La démarche peut sembler rationnelle. Il n'en reste pas moins qu'il semble nécessaire de s'interroger sur le contenu

professionnel de chacune de ces futures classes de seconde. En effet, la partie professionnelle, dont la mission a déjà dit qu'elle devrait être très sensiblement accrue à l'entrée en seconde, pose problème quant à la légitimité de son contenu et à l'efficacité de l'approche.

Dans la conception actuelle, les contenus professionnels en seconde, qui doivent être communs à la préparation de plusieurs baccalauréats, vont certainement prendre la forme de compétences professionnelles plus ou moins transversales *dont la pertinence pour la préparation effective d'un baccalauréat professionnel donné risque d'être rapidement mise en doute.*

De plus, ces contenus doivent nécessairement être définis en partenariat étroit avec les représentants des branches professionnelles au sein des CPC. Ces contenus professionnels « transversaux » pourraient se révéler incompatibles avec les attentes ou les besoins de certains secteurs professionnels. Inutile d'observer que la tentation pour les services ministériels de définir seuls ces contenus doit être écartée sous peine de distendre ou de rompre le lien indispensable avec les représentants des branches professionnelles.

Il apparaît donc à la mission indispensable de mettre en place rapidement, avec les partenaires professionnels au sein des CPC, les modules tels qu'ils ont été présentés dans ce rapport. Dans cette hypothèse, ils seraient parfaitement adaptés à l'objectif de formation de la spécialité même s'il est possible parfois d'identifier des modules communs à plusieurs spécialités, les compétences de ces modules étant dans ce cas nécessaires à la formation et non pas transversales, comme cela pourrait être le cas dans le projet de secondes professionnelles.

Cela semble à la mission une condition nécessaire à la réussite du projet de transformation de l'enseignement professionnel.

3.9. Harmoniser les cursus dans l'enseignement professionnel sous statut scolaire et sous statut d'apprenti

Le ministre de l'éducation nationale a annoncé en décembre 2007 que la réforme de la voie professionnelle ne concernait pas l'apprentissage. Cette perspective, prise à la lettre, pourrait laisser penser que l'évolution de la voie professionnelle pourrait conduire à deux cursus différents selon que la formation est dispensée sous statut scolaire ou sous statut d'apprentissage.

La mission, qui n'avait en charge que le devenir des élèves sous statut scolaire, a cependant été alertée, au cours de ses investigations par les inquiétudes que cette perspective faisait naître chez les différents acteurs de la formation et chez les élèves. Elle a constaté que la volonté d'alternance des élèves est aujourd'hui très forte après l'obtention du BEP (cela a été vérifié dans tous nos entretiens). En effet, certains collégiens se savent trop jeunes, pas assez mûrs pour trouver un contrat d'apprentissage en fin de 3^{ème}. Ils comptent sur les deux ans de formation en BEP pour changer, progresser et acquérir la maturité nécessaire pour trouver un maître d'apprentissage. On note que bon nombre d'élèves attendent d'avoir acquis cette

maturité pour se tourner vers l'apprentissage soit après le BEP soit au cours ou en fin de classe de première du baccalauréat professionnel.

La généralisation du baccalauréat professionnel en trois ans inquiète déjà certains élèves. On peut imaginer que les CFA pourront recruter des apprentis en fin de seconde professionnelle voire à partir de la classe de première. De nombreux professeurs du public redoutent aussi cette situation. Une solution consiste à encourager les établissements publics à développer l'alternance et l'apprentissage publics (ce qui est, rappelons-le, un objectif des lycées des métiers).

Sauf à induire de fait une différenciation entre les systèmes de formation scolaire et non scolaire, qui pourrait conduire à des effets de discrimination entre les différents publics, il semble nécessaire de proposer une organisation commune. L'organisation modulaire présentée plus haut pourrait s'appliquer aux deux ordres d'enseignement et résoudre cette difficulté.



Jacques SARAF
Coordonnateur IGEN



Gérard SAURAT
Coordonnateur IGAENR