

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

Inspection générale de l'Éducation nationale

Rapport sur le suivi de la mise en œuvre de la rénovation de la voie professionnelle

Rapport à

Monsieur le ministre de l'Éducation nationale
Porte-parole du Gouvernement



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

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

Suivi de la rénovation de la voie professionnelle

Juillet 2010

Brigitte DORIATH
Inspectrice générale de l'éducation nationale

Jean-François CUISINIER
*Inspecteur général de l'administration
de l'éducation nationale et de la recherche*

SOMMAIRE

Introduction	1
1. Les enjeux de la rénovation pour les parcours des élèves	2
1.1. L'équilibre baccalauréat professionnel/CAP.....	2
1.1.1. <i>Le maintien des équilibres entre seconde générale et technologique et voie professionnelle</i>	<i>2</i>
1.1.2. <i>Au sein de la voie professionnelle, une stabilisation de l'équilibre bac pro/CAP et une forte progression des premières professionnelles.....</i>	<i>2</i>
1.1.3. <i>Une réflexion engagée mais à élargir sur le poids des CAP.....</i>	<i>5</i>
1.1.4. <i>Une poursuite nécessaire de la réflexion sur la structuration de l'offre de formation</i>	<i>8</i>
1.2. La prévention du décrochage	8
1.2.1. <i>De premiers constats à interpréter avec prudence</i>	<i>9</i>
1.2.2. <i>Une amélioration des conditions d'accès au lycée professionnel qui reste indispensable</i>	<i>10</i>
1.2.3. <i>Un positionnement de la MGI à consolider</i>	<i>12</i>
1.2.4. <i>Les enjeux de l'accueil et du suivi des élèves à l'entrée en lycée professionnel.....</i>	<i>13</i>
1.3. Le diplôme intermédiaire	14
1.3.1. <i>L'adhésion au principe, la désapprobation des modalités du CCF.....</i>	<i>14</i>
1.3.2. <i>Des interrogations d'ordre conceptuel et méthodologique.....</i>	<i>14</i>
1.3.3. <i>Une organisation complexe et chronophage.....</i>	<i>15</i>
1.3.4. <i>L'urgence d'une clarification et d'une simplification.....</i>	<i>16</i>
1.4. Les passerelles.....	17
1.4.1. <i>Des organisations académiques variables.....</i>	<i>17</i>
1.4.2. <i>Dans les établissements, des passerelles « formelles » et « informelles » peu accompagnées.....</i>	<i>19</i>
1.4.3. <i>Travailler encore les conditions de l'effectivité et de l'efficacité des passerelles</i>	<i>20</i>
2. Une rénovation pédagogique en marche	22
2.1. Des dynamiques variables dans les établissements	22
2.1.1. <i>Nouveaux processus décisionnel et marges de manœuvre.....</i>	<i>23</i>
2.1.2. <i>Des avancées certaines sur les conseils pédagogiques.....</i>	<i>24</i>
2.2. L'accompagnement personnalisé.....	24
2.3. Les périodes de formation en entreprise (PFMP)	27

2.4. Un accompagnement encore nécessaire	28
2.5. La nécessité d'une politique de communication continue	29
Conclusion.....	30
ANNEXES.....	33

Introduction

Conformément à la lettre de cadrage du 6 novembre 2009 relative à la mission des inspections générales sur la mise en œuvre de la rénovation de la voie professionnelle dont la première phase a donné lieu à un rapport n° 2010-010 de janvier 2010, ce nouveau rapport rend compte des principaux constats effectués par les inspecteurs généraux au terme de la deuxième phase de cette mission conduite de mars à mai 2010.

Cette deuxième phase a été menée sur un échantillon de sept académies : Aix Marseille, Bordeaux, Créteil, Grenoble, Limoges, Montpellier, Nancy-Metz (et pour certains aspects, l'académie de Versailles). La mission a conduit des entretiens avec les autorités académiques et s'est rendue dans 26 lycées professionnels au sein desquels elle a eu des échanges avec les équipes de direction, les équipes pédagogiques et les élèves.

Les inspecteurs généraux ont focalisé leurs investigations sur les politiques et les choix effectués tant par les académies que par les établissements dans le cadre de la préparation de la rentrée 2010, en particulier sur des points dont la note d'étape avait souligné les enjeux pour la réussite de la rénovation.

Au terme de cette mission, il apparaît que, si la rénovation de la voie professionnelle poursuit sa mise en œuvre sans difficulté majeure, l'année 2010-2011 est néanmoins lourde d'enjeux par rapport aux objectifs poursuivis, qu'il s'agisse des niveaux de qualification à atteindre ou de la réussite des élèves.

Sur la question stratégique de la structuration de l'offre de formation et de l'organisation des parcours qui fait l'objet de la première partie, la mission analyse quatre points :

- l'équilibre baccalauréat professionnel/CAP, question cruciale sur laquelle les académies ont commencé à travailler mais qui demandent une vigilance particulière au regard des objectifs d'élévation des niveaux de qualification ;
- l'évolution des sorties en cours de formation : la mission a observé les outils disponibles, les premières tendances constatées et les leviers utilisés par les différents acteurs pour prévenir le décrochage ;
- la mise en place des modalités de certification du diplôme intermédiaire dont le rôle dans la sécurisation des parcours est très important ;
- les stratégies définies par les académies et les établissements pour mettre en œuvre les passerelles au sein de la voie professionnelle et entre les voies de formation.

L'analyse de la dynamique en marche dans les établissements constitue la deuxième partie du rapport. La rentrée 2010 sera, comme la mission l'avait souligné dans son rapport d'étape, une phase décisive, après la période de transition qu'aura été pour des raisons compréhensibles l'année 2009-2010.

Le rapport analyse l'évolution des processus décisionnels dans les lycées professionnels et la manière dont les différents acteurs, inspecteurs, chefs d'établissement, enseignants, se sont

approprié le sens de la rénovation ainsi que ses incidences sur le fonctionnement des établissements. Puis, il fait part des premiers constats effectués sur les réflexions conduites dans un certain nombre de lycées professionnels sur l'organisation des enseignements à la rentrée 2010 et en particulier sur la mise en place de l'accompagnement personnalisé.

Sur l'ensemble de ces questions le rapport dresse des constats, appelle l'attention sur certains points qui lui paraissent sensibles et formule quelques recommandations.

1. Les enjeux de la rénovation pour les parcours des élèves

1.1. L'équilibre baccalauréat professionnel/CAP

Dans le rapport d'étape de janvier 2010, les inspections générales soulignaient que les grands équilibres de la répartition des élèves de 3^{ème} entre les voies de formation avaient été maintenus à la rentrée 2009 mais s'interrogeaient sur l'importance prise par les CAP au sein de la voie professionnelle. Cette interrogation persiste au terme de l'observation des conditions de préparation de la rentrée 2010.

1.1.1. Le maintien des équilibres entre seconde générale et technologique et voie professionnelle

On constate une continuité des politiques académiques en matière d'orientation en fin de 3^{ème}. L'objectif fixé à l'ensemble des acteurs est, selon les contextes académiques :

- soit d'améliorer le taux d'orientation en seconde générale et technologique, lorsqu'il est inférieur à la moyenne nationale (Montpellier) ;
- soit de le consolider (Aix-Marseille, Bordeaux, Grenoble), sans pour autant fragiliser le passage dans la voie professionnelle. C'est le cas de l'académie de Bordeaux qui prévoit une diminution du taux de redoublement de 0,7 % et une hausse concomitante des taux de passage en seconde générale et technologique (+ 0,3 %) et dans la voie professionnelle (+ 0,4 %).

La confirmation par les académies des objectifs poursuivis en matière d'orientation est d'autant plus importante dans le contexte actuel de la réforme du lycée. De même que l'on s'interrogeait en 2009 sur les effets possibles de la rénovation de la voie professionnelle sur l'orientation en fin de 3^{ème}, on peut se demander quelle peut être l'incidence de la réforme des lycées sur cette même orientation un an après. Cette interrogation met en avant l'importance de toutes les actions qui peuvent contribuer à informer les principaux, les enseignants de collège, les familles et les élèves sur le sens de ces réformes et les caractéristiques des différents parcours.

1.1.2. Au sein de la voie professionnelle, une stabilisation de l'équilibre bac pro/CAP et une forte progression des premières professionnelles

La carte des formations, profondément remaniée en 2009, ne subit en règle générale que peu de modifications à la rentrée 2010. Globalement, les grands équilibres entre bac pro et CAP

sont maintenus, même si on peut observer des ajustements dans certains territoires ou certaines spécialités.

- **Une stabilité en seconde professionnelle**

En seconde professionnelle, en dehors des nouvelles formations de baccalauréat professionnel en trois ans mises en place à la rentrée 2010 (restauration, conduite routière, logistique, métiers d'art) et de quelques modifications ponctuelles de la carte, les académies n'ont pas prévu d'ouverture de nouvelles structures ou d'augmentation du nombre de places. Certains rééquilibrages sont en revanche opérés à l'intérieur des baccalauréats professionnels tertiaires (moins de comptabilité, plus de vente).

- **Une progression légère des CAP**

Au cours de la phase de dialogue avec les chefs d'établissement sur la carte des formations 2010, les académies ont souvent été confrontées à une demande d'augmentation des capacités d'accueil en CAP, en particulier pour des CAP adossés à des baccalauréats professionnels (Aix-Marseille, Bordeaux, Nancy-Metz). L'objectif de ces demandes est d'alléger les secondes professionnelles de leurs élèves supposés les plus fragiles.

Les académies ont globalement résisté à ces demandes. Elles ont argumenté notamment que l'ouverture de telles formations, outre qu'elle aurait un coût en DGH, risquerait de détourner des élèves vers un parcours de niveau 5 au détriment du cycle du bac professionnel. Cela aurait en outre pour conséquence de fragiliser les secondes professionnelles dans certains établissements en les privant d'une partie de leurs élèves.

L'offre de CAP a néanmoins été ajustée en fonction de plusieurs critères : la création de CAP dans certaines filières ; la prise en compte des taux de pression et de remplissage à la rentrée 2009 ; l'opportunité d'apporter des ajustements territoriaux à la carte des formations établie en 2009 ; la volonté de continuer à accueillir plus d'élèves de 3^{ème} SEGPA ou de 3^{ème} d'insertion. La conjonction de ces critères conduit les académies à ouvrir quelques sections ou demi-sections de CAP, notamment dans les spécialités cuisine, restaurant, employé de vente, conduite de systèmes industriels.

En fonction des situations académiques, cela se traduit par une légère augmentation de quelques dizaines de places (Aix Marseille, Nancy Metz, Versailles) ou une légère diminution du même ordre de l'offre (Bordeaux, Créteil, Montpellier).

- **Une augmentation importante et attendue des capacités d'accueil en première professionnelle**

La préoccupation principale des académies au cours de la préparation de la rentrée a été celle du calibrage de la première professionnelle. Elles ont été confrontées à la nécessité de gérer l'effet « bulle » ou « bourrelet » de la rentrée 2010, provoqué par l'obligation d'accueillir en plus des élèves engagés dans le cycle du baccalauréat professionnel en trois ans en 2009-2010 une grande partie des élèves achevant leur cycle de BEP. Il leur fallait en outre prendre en

compte dans leur calibrage les élèves de CAP ou de seconde générale et technologique bénéficiant de passerelles

Les académies ont d'abord cylindré le passage de seconde professionnelle en première professionnelle selon une fourchette assez large, de 100% dans l'académie de Nancy-Metz à 83 % dans l'académie de Bordeaux et 79 % dans celle de Créteil. Elles ont ensuite estimé la proportion et le nombre de jeunes qui, au terme de leur terminale BEP, avec ou sans le diplôme, postuleraient à l'entrée en première professionnelle. Sur la base des données disponibles sur les comportements des élèves les années précédentes, elles ont majoré les taux des années précédentes pour établir le taux prévisionnel de poursuite d'études en première professionnelle : les plus nombreuses autour de 50 % (Grenoble 47 % ; Créteil 50 % ; Montpellier 50 % ; Aix-Marseille 53 %) ; d'autres à un niveau plus élevé (Bordeaux 57 % ; Nancy-Metz 60 %).

Les académies ont prévu d'absorber les effectifs supplémentaires soit par un meilleur remplissage des classes, soit par l'augmentation du nombre de places dans les sections existantes. Mais il n'y a pas eu en règle générale de création de structure nouvelle de baccalauréat professionnel deux ans que sollicitaient souvent les chefs d'établissement qui n'en disposaient pas avant la réforme :

- dans les LP où il y a des 1^{ère} professionnelles « post BEP » et où subsistent des terminales BEP, les capacités d'accueil ont été maintenues en 1^{ère} professionnelle pour accueillir ces élèves ;
- dans les LP où il n'y a pas de 1^{ère} professionnelles « post BEP », plusieurs solutions ont été pratiquées : soit la capacité d'accueil des 1^{ères} professionnelles a été calibrée au-delà de la montée pédagogique des élèves de seconde, soit pour maintenir l'équilibre entre les établissements, les sortants de BEP ont été invités à se diriger vers d'autres établissements où jusqu'ici ils étaient accueillis à la sortie du BEP et dont les capacités ont-elles mêmes été ajustées à cette fin.

La carte des formations n'a pas prévu au niveau académique de classes dédiées aux élèves de BEP. En revanche, des places leur ont été réservées et gérées par AFFELNET. Les modalités d'accueil et de répartition des élèves de seconde professionnelle et de BEP ont été laissées à la discrétion des lycées professionnels. Les solutions choisies varient d'un établissement à l'autre : constitution de classes avec les deux publics d'élèves ou de classes distinctes.

L'accueil en première professionnelle d'élèves de CAP et d'élèves de seconde générale et technologique, prévu dans les circulaires académiques sur l'orientation, a généralement été traité dans une logique d'examen des demandes au cas par cas dans le cadre des places vacantes. Toutefois, dans les académies de Créteil et Versailles, les élèves de seconde GT susceptibles d'être accueillis ont été pris en compte dans le calcul des DGH ; des places leur ont été réservées et ont été gérées par AFFELNET. À Bordeaux, le calibrage de la première professionnelle a pris en compte les élèves de CAP.

Cette question du calibrage des premières professionnelles n'a pas soulevé de difficulté majeure. Les académies étaient prêtes à la traiter compte tenu de l'expertise acquise dans la mise en place de la nouvelle carte des formations en seconde professionnelle en 2009. Il

faudra cependant observer les résultats des opérations d'affectation pour analyser la pertinence du calibrage des académies, par rapport aux élèves de BEP et aux autres populations susceptibles d'être accueillies en première professionnelle.

À la rentrée 2011, le calibrage des premières professionnelles sera un enjeu important car, s'il n'aura plus à prendre en compte les élèves issus de terminale BEP, il devra permettre d'accueillir, comme cette année, non seulement la cohorte des élèves de seconde professionnelle mais aussi un certain nombre d'élèves issus de terminale CAP et de seconde générale et technologique.

1.1.3. Une réflexion engagée mais à élargir sur le poids des CAP

▪ **Une volonté des académies de contenir la pression sur les CAP**

Dans la majorité des académies, le taux de passage en CAP des élèves de 3^{ème} générale à la rentrée 2010 devrait être stable (Grenoble, Limoges, Montpellier) ou en légère hausse (+ 0,3 % à Bordeaux, + 0,4 % à Créteil) malgré une pression sur les CAP perceptible sur le terrain.

Deux objectifs se dégagent des discours académiques et marquent une inflexion :

- éviter le recours excessif à des orientations de précaution d'élèves de 3^{ème} générale ;
- donner la priorité à l'accueil d'un nombre croissant d'élèves de SEGPA et de troisième d'insertion. Le dispositif retenu désormais par les académies est, sauf exception, non plus celui de CAP réservés aux publics fragiles mais celui de CAP ouverts que les élèves concernés peuvent rejoindre grâce au bonus qui leur est attribué dans AFFELNET. Cette pratique permet de donner satisfaction à l'ensemble des élèves issus de SEGPA qui demandent une orientation en CAP.

À Aix-Marseille, académie où la demande d'orientation vers le CAP est particulièrement élevée, outre l'adaptation de l'offre de formation à la rentrée 2010, des messages forts ont été adressés aux chefs d'établissement et équipes enseignantes sur les caractéristiques de l'orientation. La circulaire académique souligne la nécessité de bien positionner les deux niveaux de qualification offerts par la voie professionnelle. Il est notamment demandé aux conseils de classe de « viser le plus haut niveau de qualification qui peut être envisagé par l'élève, en faisant abstraction le cas échéant de considérations de prudence. Le public du bac professionnel est clairement identifié comme celui qui relevait auparavant du BEP et il est demandé aux conseils de classe de ne pas verrouiller leurs avis en limitant l'orientation au seul CAP lorsque l'élève a la capacité de rejoindre un bac professionnel ». La circulaire rappelle en outre que les publics destinés à rejoindre un CAP sont en priorité les publics les plus fragiles, ainsi que des élèves souhaitant entrer rapidement dans la vie active.

À Bordeaux, la circulaire académique formule les mêmes objectifs avec d'autres mots : « En 2009 nous avons souhaité favoriser l'accès des publics les plus fragiles au niveau 5 de qualification ... nous avons décidé de poursuivre dans cette voie en 2010 ».

Certaines académies considèrent d'ores et déjà que le poids du CAP est trop élevé et s'engagent dans une stratégie de diminution de ses effectifs. C'est le cas notamment de l'académie de Montpellier, où le taux de passage de 3^{ème} générale en CAP était nettement supérieur à la moyenne nationale en 2009 (4,3 % contre 3,8 %). La circulaire académique sur l'orientation pour la rentrée 2010 indique que « l'objectif pour la voie professionnelle est de rééquilibrer la demande en faveur de la seconde professionnelle ». Il convient de signaler que plusieurs académies qui ne font pas partie de l'échantillon des inspections générales affichent de façon encore plus explicite cet objectif de diminution des CAP (en particulier les académies de Nice et Rouen).

▪ Une prise en compte insuffisante de l'apprentissage

Pour analyser la place respective du bac professionnel et du CAP dans l'ensemble des formations professionnelles initiales, il est indispensable de prendre en compte non seulement les effectifs d'élèves en LP mais aussi les effectifs d'apprentis et leur évolution, d'autant qu'ils sont traditionnellement nombreux au niveau 5. Or, la réflexion des académies ne semble pas toujours intégrer l'offre de formation en apprentissage.

Il y a plusieurs types de causes à cette situation. En premier lieu, les chiffres sur les effectifs d'apprentis sont tardivement et mal connus, voire pas connus du tout (Nancy-Metz) ; dans de nombreux cas, il est impossible d'identifier parmi les apprentis en baccalauréat professionnel ceux qui sont en première année du cycle de formation. De plus les procédures d'élaboration des cartes des formations sont distinctes et très souvent déconnectées.

Cette mauvaise visibilité de l'apprentissage privé par les académies ne favorise pas une vision complète de l'offre et des parcours de formation à court et moyen terme. Comment en effet anticiper l'évolution de l'offre de formation en lycée professionnel en l'absence d'information sur les effectifs en apprentissage et sur les stratégies des branches et des CFA, notamment par rapport au baccalauréat professionnel en trois ans ?

Les académies ont souvent conscience de cette situation. Ainsi, à Nancy-Metz, un travail est entrepris avec la région pour travailler sur les attentes des branches professionnelles à moyen terme. Il doit déboucher sur une analyse par bassin de l'offre de formation territoriale avec les services de la Région, l'enseignement privé et les CFA. Il en est de même à Limoges où ce travail en commun devrait être facilité par l'importance de l'apprentissage en EPLE.

Les données disponibles montrent dans de nombreuses académies une baisse des entrées en apprentissage pour préparer un diplôme de niveau 5, en BEP, ce qui est normal puisqu'ils sont supprimés dans le cadre de la rénovation mais aussi en CAP, ce qui est beaucoup plus significatif. À l'inverse, les entrées en baccalauréat professionnel semblent progresser comme le montre l'exemple de l'académie de Bordeaux.

**Évolution des entrées en apprentissage
Académie de Bordeaux**

	CAP	BEP	Bac pro	total
2008	4 707	973	725	6 405
2009	4 559	178	1 090	5 827

- **Le poids total des CAP au sein des formations professionnelles initiales augmente et dépasse 40%**

Malgré la baisse des entrées en apprentissage pour préparer un CAP en 2009, la proportion de jeunes de première année de formation professionnelle, scolaires et apprentis, préparant un CAP croît sous l'effet de l'augmentation des effectifs d'élèves en lycée professionnel.

Cette donnée, pourtant importante pour la réflexion sur le développement des différentes voies d'accès à la qualification, est inégalement connue et peu utilisée. Dans les académies pour lesquelles elle est disponible ou a été calculée à la demande des inspecteurs généraux voire calculée par eux mêmes, elle dépasse nettement 40 % des jeunes et tend à se rapprocher d'un jeune sur deux.

Dans l'académie de Bordeaux, elle est passée de 38,5 à 42,5 % de 2008 à 2009, sous l'effet de l'augmentation de l'offre en LP, alors que les effectifs d'apprentis en CAP baissaient.

**Évolution des effectifs (public, privé, CFA)
Académie de bordeaux**

	LP 1^{ère} année	Dont LP CAP	% CAP	CFA 1^{ère} année	Dont CFA CAP	Total offre 1^{ère} année (LP+CFA)	1^{ère} année dont CAP	% CAP
2008	13 642	2 611	19,1	6 138	4 991	19 780	7 602	38,5
2009	13 537	3 084	22,7	5 237	4 897	18 774	7 981	42,5

Dans l'académie de Limoges, 44 % des élèves de première année de formation professionnelle sont en CAP, contre 39 % en 2008. Cette progression est due à une augmentation des effectifs des LP, supérieure à la diminution concomitante des effectifs d'apprentis.

**Évolution des effectifs (public, privé, CFA)
Académie de Limoges**

	LP 1^{ère} année	Dont LP CAP	% CAP	CFA 1^{ère} année	Dont CFA CAP	Total offre 1^{ère} année (LP+CFA)	1^{ère} année dont CAP	% CAP
2007	2 146	352	16,4	951	893	3 097	1 245	40
2008	2 105	375	17,8	850	779	2 955	1 154	39
2009	2 113	582	27,5	709	662	2 822	1 244	44

Dans l'académie de Grenoble, cette proportion atteint presque un élève sur deux (48,5 %) engagés dans la voie professionnelle.

La mission appelle l'attention sur la nécessité d'une bonne visibilité, nationale et académique, sur le poids relatif du bac professionnel et du CAP, incluant l'apprentissage. C'est une donnée indispensable à la réflexion sur l'évolution souhaitée de la voie professionnelle à moyen terme. Il semble important que l'ensemble des académies disposent d'un outil dont la DEPP et la DGESCO pourraient définir les bases : quelle est la part respective du baccalauréat professionnel et du CAP en formation professionnelle ? Quelle est la part respective de chaque voie de formation par rapport à l'ensemble des élèves scolarisés en première année de second cycle (seconde GT ; seconde professionnelle ; CAP) ?

1.1.4. Une poursuite nécessaire de la réflexion sur la structuration de l'offre de formation

Cette deuxième phase de la mission confirme l'enjeu des CAP au sein de la voie professionnelle. La pression qui s'exerce dans beaucoup d'établissements en faveur d'un développement des CAP, dont a vu que le poids est déjà pourtant considérable, tendrait à les repositionner, soit comme le premier palier d'une formation au baccalauréat professionnel en quatre ans pour une proportion élevée de jeunes, soit, plus probablement, comme une voie de relégation pour beaucoup d'élèves qui, du fait de leur fragilité seraient orientés ou réorientés en CAP.

Beaucoup d'académies ont pris conscience des risques de telles évolutions. Il apparaît important de les conforter en réaffirmant au niveau national que l'objectif des CAP est de conduire un certain nombre de jeunes à une qualification et à une insertion professionnelle tout en offrant la possibilité à une partie d'entre eux de poursuivre leurs études en rejoignant le cycle du bac professionnel.

La réflexion prospective sur la place des baccalauréats professionnels et des CAP et plus généralement sur la structuration de l'offre de formation, incluant l'apprentissage, est donc une priorité pour les académies dès la préparation de la rentrée 2011.

- Quelle proportion de jeunes veut-on conduire au niveau 4 ?
- Quelle place veut-on donner au CAP comme voie d'accès à la qualification mais aussi, pour certains jeunes, comme passerelle vers le baccalauréat professionnel ?
- Quelles conséquences en tire-t-on sur les choix d'orientation et l'offre de formation à l'entrée en LP et sur les possibilités d'accueil d'élèves de CAP en première professionnelle ?
- Quelle complémentarité avec les formations en apprentissage ?

1.2. La prévention du décrochage

La disparition du palier de BEP aura un « *effet mécanique* » sur les sorties, favorisant le cylindrage de l'offre vers le baccalauréat professionnel (disparition des BEP orphelins) et supprimant un seuil de sélection à l'entrée en baccalauréat professionnel. En plus de cela, les

recteurs ont réactivé de façon volontariste la lutte contre le décrochage à l'occasion de la rénovation de la voie professionnelle.

1.2.1. De premiers constats à interpréter avec prudence

À la date de ses visites en académie, la mission n'a pas recueilli d'informations suffisamment fiables et homogènes pour être en mesure d'apprécier l'incidence de la mise en œuvre de la rénovation de la voie professionnelle sur les sorties en cours de formation :

- en premier lieu parce que dans la majorité des académies de l'échantillon, 2009-2010 est la première année de fonctionnement des nouvelles secondes professionnelles : c'est donc au terme de cette année scolaire et à la rentrée qu'il sera possible d'analyser l'évolution des sorties ;
- en second lieu parce que si le décrochage est mieux connu, la réalité des ruptures dans le cursus d'études des élèves engagés dans une formation professionnelle apparaît encore assez difficile à interpréter avec précision (notamment par ignorance de la destination des jeunes) et à comparer dans la durée et entre académies. Les établissements eux-mêmes restent très inégalement outillés pour le suivi de leurs élèves.

Dans ce contexte, plusieurs académies notent une tendance à une diminution (Bordeaux, Grenoble, Montpellier) ou une stabilisation (Nancy-Metz, Rennes) du nombre des sorties en cours de seconde professionnelle. Les taux de sortie de CAP restent plus élevés, sans s'accroître, malgré l'augmentation des effectifs.

Dans l'académie de Bordeaux, la déperdition totale d'élèves entre octobre 2009 et mars 2010 en lycée professionnel s'établit à 619 élèves (2,3 %) contre 661 l'an dernier (2,5 %). Elle baisse en seconde professionnelle et en première année de CAP (malgré la forte hausse des effectifs).

Déperdition entre octobre et mars dans les LP publics (en %)

	2007-2008	2008-2009	2009-2010
CAP1	5,3	3,9	3,3
Sec pro	2,6	2,5	2,1

Dans l'académie de Grenoble, on constate une évolution assez proche.

Déperdition entre octobre et mars dans les LP publics (en %)

	2007-2008	2009-2010
CAP1	6,8	6,4
Sec pro	3,7	2,3

Plusieurs établissements disent observer moins de « décrocheurs » en 2nde professionnelle que dans les anciens cycles en 2 ans. Ces départs sont souvent des démissions volontaires d'élèves qui trouvent, dans un autre cadre, une place dans la spécialité qu'ils visaient initialement.

À l'inverse, dans l'académie de Limoges, le nombre de sortants de seconde professionnelle augmente légèrement Mais il faut noter que sur les 371 élèves qui ont quitté le LP en 2009-2010, 80 sont partis en apprentissage.

Académie de limoges
Décrochage en lycée professionnel

	2008-2009	2009-2010
Seconde BEP	98	21
Seconde prof.	9	115
1 CAP	68	88
2 CAP	34	44
Total	322	371

De ces données qui restent partielles émergent plusieurs observations saillantes :

- des taux de sortie nettement plus élevés en CAP qu'en seconde professionnelle (qui montrent d'ailleurs que la réorientation en CAP d'élèves en difficulté en seconde professionnelle n'est pas en soi une condition de réussite) ;
- la proportion élevée de sorties au cours de la première partie de l'année scolaire, pour des raisons d'ailleurs très diverses (changement de spécialité, départs en apprentissage, réorientations, sorties sans destination connue, etc.) ;
- une augmentation concomitante des entrants en cours d'année en provenance de l'apprentissage. (Nancy-Metz ; Grenoble) ;
- des taux de sortie très ciblés sur certaines spécialités et certains lycées professionnels.

Ces premiers constats sont très partiels et doivent être interprétés avec prudence. Les données recueillies à la rentrée 2010 sur le devenir des élèves scolarisés en seconde professionnelle et CAP1 cette année devront être analysées avec beaucoup d'attention, au niveau global mais aussi et surtout au niveau académique, de chaque spécialité et de chaque établissement.

Mais il sera nécessaire de mettre au point des outils communs de mesure du décrochage : il appartient à la DEPP et à la DGESCO de les définir.

1.2.2. Une amélioration des conditions d'accès au lycée professionnel qui reste indispensable

- **Une perception plus négative par les enseignants de l'orientation par défaut d'une partie de leurs élèves**

Les professeurs de seconde professionnelle, même lorsqu'ils sont engagés dans une réflexion sur un projet pédagogique autour de la mise en place de la rénovation, s'expriment fortement sur les conditions de l'orientation et de l'affectation des élèves, en particulier dans les sections les moins sélectives. Ils soulignent que celles-ci continuent à alimenter les classes en élèves peu ou pas motivés soit parce qu'ils n'ont pas choisi la spécialité qu'ils préparent, soit parce qu'ils ont été mal informés ou se sont trompés sur les finalités de cette spécialité, soit enfin

parce que leur choix, souvent enregistré comme leur premier vœu, résulte en fait d'un choix géographique de proximité.

Des entretiens en établissement, il ressort aussi que l'intitulé de certaines spécialités reste un facteur important d'erreur d'orientation (spécialité industrie de procédés) ou de dissuasion (spécialités TU et PSPA par exemple).

Cela se traduit par une forte hétérogénéité des recrutements en seconde professionnelle. Certaines sections sont très sélectives, mais d'autres, souvent dans le même établissement, recrutent des élèves restés sans affectation à l'issue des procédures. Alors même que le cursus qui leur est proposé est plus ambitieux que le précédent, tous ces phénomènes fragilisent de tels élèves, sans ambition ni projet, généralement absentéistes voire « perturbateurs » pour lesquels l'objectif de niveau 4 est estimé « totalement irréaliste ». Les professeurs considèrent que l'accompagnement personnalisé ne peut pas être la seule réponse, qu'il faut pour ces élèves un projet éducatif global centré sur la motivation, le suivi, la prévention et l'accompagnement.

L'exemple du LP Toulouse Lautrec (Bordeaux)

Les informations concernant les élèves accueillis lors de la rentrée 2009 font état d'une certaine immaturité liée à leur âge mais aussi d'un absentéisme et d'incivilités en baisse. Il ne semble pas y avoir à proprement parler de décrochage mais plutôt de la part d'une dizaine d'élèves une démotivation dont les causes porteraient, selon le constat effectué par l'équipe éducative, sur une insatisfaction vis-à-vis de l'orientation liée principalement à une attirance pour des filières existantes dans l'établissement autres que celle dans laquelle se trouve chacun de ces élèves. Un « projet personnalisé » est actuellement envisagé pour ces élèves autour des axes suivants :

- constituer une classe regroupant ces élèves issus de différentes filières ;*
- les aider à poursuivre leur scolarité en maintenant l'enseignement général dans une structure adaptée à leurs besoins ;*
- les accompagner dans la recherche d'une nouvelle orientation ;*
- les aider à se réintégrer dans un groupe classe, à se réinvestir dans la formation générale et à s'impliquer dans une recherche de solution.*

Un sentiment d'impuissance face à des élèves amène certains chefs d'établissement et certains enseignants à demander que l'on développe les CAP dans leurs établissements pour y accueillir ces élèves ou une partie d'entre eux voire que l'on reconsidère le cas des élèves les plus « perturbateurs ». Dans certains établissements, le diplôme intermédiaire peut même devenir un objectif en soi avec un regroupement spécifique des élèves de seconde professionnelle pour préparer un CAP.

▪ L'enjeu de l'information des élèves et des enseignants de collège

Ce constat met en évidence l'enjeu de toutes les actions menées en amont du lycée professionnel pour faire découvrir aux collégiens les formations et les métiers. La mission insiste également sur l'importance d'une bonne information des enseignants de collège et en particulier des professeurs principaux de 4^{ème} et de 3^{ème} sur le sens de la nouvelle configuration de la voie professionnelle ainsi que sur les objectifs et les caractéristiques de ses

deux cycles de formation. Les supports écrits largement diffusés (plaquettes de l'ONISEP ; power point de l'académie ou des IA-DSDEN) sont nécessaires, mais le contact direct avec les professeurs principaux de 3^{ème} est un complément indispensable. Praticué dans certains départements, y compris cette année dans un département de grande taille comme la Seine-Saint-Denis, il contribue à la réflexion des enseignants, en particulier lorsque ces derniers donnent des conseils aux élèves ou élaborent des décisions d'orientation en conseil de classe. Cette action d'information doit être menée dans la durée, c'est à dire reconduite chaque année.

▪ **La préparation et le suivi de l'affectation des élèves**

Les académies s'efforcent d'améliorer les procédures d'affectation et l'on constate une augmentation du nombre d'affectations sur le premier vœu. Elles ont renforcé les dispositifs de prise en charge des élèves non affectés aux différents stades de la procédure de façon à leur proposer des solutions. Elles restent handicapées par la connaissance encore imprécise du devenir de certains jeunes pour travailler avec d'autres partenaires (agriculture, CFA, autres). Parmi les initiatives prises cette année, il faut signaler la modification importante introduite par l'académie de Créteil dans le calendrier de l'affectation.

La procédure d'affectation dans l'académie de Créteil

L'action académique se manifeste par une modification majeure du calendrier de l'affectation. L'inscription dans AFFELNET a été réalisée dès le mois de mai avec des décisions d'affectation notifiées début juin, soit bien avant les conseils de classe du 3^{ème} trimestre et les propositions d'orientation. L'académie a, en effet, souhaité amorcer la « reconquête des mois de septembre et d'octobre » et la gestion des retardataires, pour endiguer les affectations parfois prononcées jusqu'à la Toussaint. En termes d'affichage, cette anticipation cesse de faire de la voie professionnelle une affectation par défaut mais privilégie un choix de l'élève. Au fil des renoncements et défections, les proviseurs pourront directement puiser, en juillet et en août, dans des listes complémentaires (« une affectation à flux continu »), par spécialité et par établissement. Un tour supplémentaire AFFELNET sera organisé en septembre pour les places demeurées vacantes et pour des élèves n'ayant pas participé au tour précédent. Le collège d'origine sera le seul interlocuteur de l'élève pour toute question concernant son affectation.

Tout cela montre la recherche d'une plus grande souplesse dans l'affectation des élèves afin de l'optimiser dans l'intérêt des élèves, certains lycées acceptant, encore très à la marge, quelques surnombres.

1.2.3. Un positionnement de la MGI à consolider

Dans la majorité des académies, la MGI a été recentrée ces dernières années sur des missions de prévention des ruptures scolaires et pas seulement d'accueil et accompagnement d'élèves « décrochés » sortis du système scolaire. Dans cet esprit, la MGI est positionnée comme un acteur important de la lutte contre le décrochage, en particulier en lycée professionnel.

Dans l'académie de Montpellier (cf. annexe 2), cette participation a été formalisée par la circulaire académique du 23 juin 2010 qui donne explicitement mission à la MGI de « participer à la réussite des élèves de bac pro et à la limitation de l'hémorragie des sorties de

CAP sans diplôme ». Il est demandé aux établissements que l'accompagnement personnalisé se mette en place en cohérence avec les actions et les moyens de la MGI. Celle-ci est appelée à intervenir en appui des établissements, en vue d'accompagner des élèves provisoirement sans solution.

Dans l'académie de Bordeaux, une circulaire du recteur du 6 avril 2010 relative à l'accompagnement des élèves en lycée professionnel recommande d'associer les personnels de la MGI aux équipes éducatives, en raison de leur connaissance des publics à besoins spécifiques, dans le cadre des dispositifs d'aide et d'accompagnement personnalisés (mise en œuvre de journées d'intégration, remobilisation autour d'un projet, etc.) des élèves de seconde professionnelle et de CAP.

1.2.4. Les enjeux de l'accueil et du suivi des élèves à l'entrée en lycée professionnel

Un foisonnement d'initiatives visant à individualiser le suivi des élèves dès leur arrivée dans l'établissement est perceptible dans les lycées professionnels. Il prend des formes variées : entretiens personnalisés, positionnement, travail sur le rapport à la spécialité choisie et sur le projet professionnel, etc.

Les débuts de parcours donnent lieu à un travail de confirmation du projet, d'information sur les métiers (différence, par exemple entre ceux de la commercialisation et ceux de la vente), de mobilisation d'élèves venus sur leur troisième vœu (en transport et logistique au lieu de secrétariat, tailleur de pierre au lieu de plomberie), en travaillant avec les élèves, par exemple, sur les compétences attendues dans les métiers auxquels conduit la formation afin de contrer les stéréotypes de métiers ou l'image négative de la formation.

Trois exemples

Dans l'académie d'Aix-Marseille, une expérimentation est actuellement conduite dans 11 lycées professionnels. Il s'agit, avec l'appui d'une équipe pluridisciplinaire (équipe de l'établissement, IEN ET/EG, COP, MGI, médiateurs), de personnaliser le suivi des élèves, avec une attention particulière portée en début d'année à ceux dont l'affectation ne correspond pas au premier vœu. Les résultats produits par les observatoires des établissements sont agrégés et exploités au niveau des bassins. Un bilan sera établi en fin d'année, mais les premières remontées font état d'un impact positif de la démarche.

Au lycée professionnel de Rombas, dans l'académie de Nancy-Metz, un entretien personnalisé est offert à chaque élève de 1^{ère} année de CAP ou de seconde professionnelle qui permet d'identifier ses besoins pour construire son parcours. C'est aussi un moyen pour remettre à plat les représentations sur la formation et les filières professionnelles. Les élèves passent dans un premier temps le questionnaire LYCAM (le LYcée ÇA M'intéresse) qui évalue les indices de décrochage scolaire, puis il y a une présentation mutuelle des élèves en insistant sur les raisons de leur présence dans leur filière de formation. Les séances durent 2 heures et sont le plus souvent animées par la CO-PSY en présence des enseignants. À l'issue de ces séances, des élèves sont reçus en entretien individuel ; ils sont pris en charge par la cellule de veille et bénéficient d'un tuteur.

Au lycée professionnel des Chartrons à Bordeaux, à partir de la rentrée 2010, dans le cadre du dispositif envisagé pour l'accompagnement personnalisé, un entretien de situation sera organisé au début de l'année avec chaque élève autour de trois problématiques (« se connaître ; repérer ses atouts

et se projeter »), puis des tests de positionnement sont prévus pour déceler les difficultés des élèves et établir leurs besoins en aide disciplinaire ou méthodologique. En outre, l'un des objectifs de la période d'intégration du mois de septembre, puis du premier trimestre, sera « une découverte du milieu professionnel » par les élèves pour confronter leur représentation du métier aux réalités du terrain et les conforter dans le choix de leur section ou envisager une réorientation.

On observe aussi des régulations de parcours tôt dans l'année, quand il y a de la place, quand les lycées le veulent bien et quand ils s'ouvrent aux lycées voisins.

Tout ce travail à l'accueil dans les lycées professionnels est fondamental mais ne peut être que marginal dans le processus d'ajustement entre, d'une part les demandes ou désirs des élèves et d'autre part la carte des formations répondant normalement aux besoins en formation de l'économie. Il faut prioritairement :

- donner toute son efficacité au PDMF et s'appuyer sur le nouveau service public de l'orientation ;
- améliorer les conditions de choix et d'affectation des élèves : retravailler la procédure d'affectation et de choix des spécialités ; clarifier les intitulés des diplômes de spécialité ; travailler sur les spécialités à fort taux de décrochage.

1.3. Le diplôme intermédiaire

Les visites des lycées professionnels s'étant échelonnées de mars à mi-juin, la mission a pu recevoir les témoignages des équipes pédagogiques, principales intéressées par le CCF, pendant la période d'organisation des premières évaluations relatives au diplôme intermédiaire.

1.3.1. L'adhésion au principe, la désapprobation des modalités du CCF

L'ensemble des acteurs sont acquis à l'idée d'un diplôme intermédiaire, élément de sécurisation pour les élèves les plus fragiles du cycle en 3 ans. Ils y voient d'autres avantages : cette certification permet de mobiliser les élèves et de les maintenir au lycée, elle pourra rassurer certains d'entre eux sur leur capacité à atteindre le baccalauréat. Enfin, ce processus de certification permet de valider les compétences acquises dès la seconde pendant les périodes de formation en milieu professionnel (PFMP), ce qui renforce la crédibilité de ces dernières, aussi bien aux yeux des entreprises qu'à ceux des élèves.

En revanche, la critique du processus de certification est unanime alors que la réticence idéologique vis-à-vis du CCF est très généralement dépassée et que les lycées professionnels, finalement, ont surmonté les difficultés organisationnelles.

1.3.2. Des interrogations d'ordre conceptuel et méthodologique

▪ Un cadrage institutionnel insuffisant

Si la note de service n° 97-077 du 18 mars 1997, texte fondateur du CCF, propose « *une stabilisation de sa définition prenant en compte les acquis de l'expérience* », c'est le site

Eduscol qui en donne une définition complète et opérationnelle. Le cadrage institutionnel du CCF est donc faible et cela se ressent dans la grande diversité de ses modalités.

De plus, l'introduction en fin de 1^{ère} professionnelle d'une épreuve ponctuelle terminale de français, histoire-géographie et éducation civique est perçue souvent comme une anomalie dans un dispositif d'acquisition, grâce au CCF, d'un diplôme intermédiaire « en cours de route ». Elle comporte de plus le risque de reproduire un palier au bout de deux ans avec ses effets sur les rythmes des apprentissages, sur les redoublements et sur les sorties.

▪ **Un défaut de lisibilité du processus de certification**

Ce défaut de lisibilité trouve tout d'abord ses fondements dans un déficit, encore persistant au mois de mai, d'information sur les modalités du CCF ou sur les grilles d'évaluation, délivrées « *au compte goutte* » ou « *au coup par coup* ». Des professeurs attendaient encore la formation promise. Le principe du CCF est diversement appréhendé et ces différences dépendent clairement de l'accompagnement par les inspecteurs.

L'extrême diversité des modalités de certification crée la confusion et perd les professeurs qui, en bout de chaîne, doivent les mettre en œuvre :

- les cadrages sont différents, selon les spécialités de diplôme, les disciplines, voire les territoires ;
- les objets de diversification des modalités sont nombreux : moment de la certification (à période fixe ou « quand l'élève est prêt ») ; nombre requis de situations d'évaluation pour une épreuve ; forme de l'épreuve écrite pratique ou orale, en situation réelle ou simulée ; supports requis ; modalités de préparation à l'épreuve, certains professeurs allant jusqu'à organiser des « CCF blancs » ; traitement de l'échec au CCF, l'élève ayant une seconde chance ou non selon les professeurs ;
- les compétences requises pour le diplôme intermédiaire sont plus ou moins intégrables au parcours de formation du baccalauréat professionnel, selon les spécialités, du fait de la nature même du diplôme intermédiaire pour certains CAP ou de rénovations non achevées comme dans le tertiaire administratif.

Par exemple, dans un lycée, les professeurs témoignent d'un CCF dont la période est imposée par le référentiel pour une épreuve, fixée par l'inspection territoriale pour une autre ou encore d'une situation d'évaluation écrite d'enseignement général, fixée par l'établissement, à une date donnée, avec un sujet commun à tous les diplômes concernés. Dans une académie, il serait envisagé de rendre une situation d'évaluation écrite commune pour tous les lycées.

Tout cela ne manque pas d'interroger les professeurs sur les spécificités du CCF par rapport au contrôle ponctuel, voire sur les logiques d'efficience du système de certification.

1.3.3. Une organisation complexe et chronophage

L'une des principales préoccupations des lycées est de programmer tout à la fois le calendrier des PFMP afin d'éviter d'envoyer tous les élèves en même temps dans les entreprises

environnantes, et celui des CCF avec, en fin de 1^{ère}, une épreuve ponctuelle dont la date n'est pas encore connue mais qui ajoute une contrainte supplémentaire. Plusieurs exemples ont été fournis aux inspecteurs généraux d'organisations complexes, qui, en 1^{ère}, laissent peu de temps à la formation.

Si l'on observe ces programmations du point de vue des élèves, ceux-ci seront confrontés à un empilement de situations d'évaluation et de supports à produire non cohérents entre eux et chronophages. Dans un lycée, par exemple, en 1^{ère} professionnelle, certains élèves seront en CCF d'avril à juin. Les équipes pédagogiques s'inquiètent du temps qui leur restera pour les préparer au baccalauréat professionnel dont les exigences sont bien supérieures à celles du diplôme intermédiaire.

L'organisation même du CCF alourdit le travail administratif des établissements : planification de la certification, gestion des salles, élaboration des convocations, conservation des propositions de notes, transmission aux DEC pour validation par le jury, conservation des traces. Les enseignants se plaignent d'avoir à prendre en charge ces activités administratives jusque-là assurées par les DEC, activités qui ne relèvent pas de leurs compétences et pour lesquelles ils estiment manquer de cadrage.

Des lycées professionnels qui n'ont pas encore, au mois de juin, anticipé l'organisation de la certification du diplôme intermédiaire en classe de 1^{ère}, risquent de se trouver en grande difficulté, en particulier pour l'organisation des évaluations en milieu professionnel. Plus particulièrement, dans un lycée, la défaillance de l'adjoint et celle du chef de travaux est telle qu'aucune réflexion sur la certification n'a encore été menée.

Ces exemples illustrent les risques d'une dévolution non encadrée aux établissements de la mise en œuvre du CCF.

1.3.4. L'urgence d'une clarification et d'une simplification

Outre ces difficultés pour lesquelles ils demandent un accompagnement, les professeurs font valoir certaines limites de cette certification.

Ils craignent avant tout que, compte tenu de la charge de travail due à la préparation d'un autre diplôme, les publics les plus fragilisés passent à côté du diplôme intermédiaire alors que, finalement, c'est à eux qu'il est destiné. Les professeurs demandent en conséquence que les écarts entre le diplôme intermédiaire et le baccalauréat professionnel soient réduits. D'ailleurs, quand les diplômes concernés le permettent, ils construisent des situations d'évaluation communes aux deux diplômes.

L'expression « certification intermédiaire », initialement utilisée au niveau national et désormais adoptée par tous malgré la correction apportée par la DGESCO dans ses communications, en a réduit la valeur aux yeux des professeurs qui, en plus, interprètent la réduction du nombre d'épreuves comme un autre signal de dévalorisation.

Enfin, les professeurs, témoignant du manque de contrôle par les corps d'inspection des situations d'évaluation qu'ils conçoivent, alertent sur un dispositif de certification dont la

garantie de qualité n'est pas établie, voire un dispositif « *hors contrôle* ». Si des inspecteurs demandent à voir les situations d'évaluation dans les établissements où ils passent, aucune procédure structurée de contrôle du CCF n'est mise en place.

Le CCF reste un point de difficulté dans la mise en œuvre de la rénovation de la voie professionnelle. Ce sont à la fois ses dispositions et la maîtrise de cette modalité de certification qui doivent connaître des progrès au risque d'une décredibilisation d'une disposition, le diplôme intermédiaire, dont l'intérêt pour les élèves est reconnu mais aussi d'une mise en cause plus générale du contrôle en cours de formation, modalité qui a sa pertinence.

Il est urgent que soit conduit par la DGESCO, avec l'inspection générale de l'éducation nationale et en liaison avec la recherche, un travail de clarification et d'uniformisation – et non de normalisation – du recours au CCF.

Il est nécessaire que les inspecteurs et professeurs, acteurs principaux de la certification, bénéficient des formations leur apportant les fondements théoriques et pratiques nécessaires à la conception de situations d'évaluation et à la mise en œuvre du contrôle en cours de formation.

La DGESCO devra aussi apporter aux divisions des examens qui se sont dessaisies du CCF, un cadrage organisationnel, pour le moment abandonné aux EPLE comme aux DAFPEN, celles-ci consacrant une partie de leur budget de formation à l'accompagnement du CCF.

Il sera nécessaire de procéder à une évaluation du processus de certification du diplôme intermédiaire : mise en œuvre, régulation et résultats.

À terme, l'imbrication du diplôme intermédiaire dans le baccalauréat professionnel devra être renforcée si ce n'est plus aboutie, afin de réduire le poids de l'évaluation dans le parcours de formation et d'accroître la crédibilité du diplôme intermédiaire.

1.4. Les passerelles

Le décret n° 2009-148 du 10-2-2009 relatif à l'organisation de la voie professionnelle prévoit que « *des passerelles permettant une adaptation des parcours sont organisées entre les voies générale, technologique et professionnelle ainsi qu'entre les cycles de la voie professionnelle* ». Au mois de juin 2010, les académies s'organisent pour la première mise en œuvre de ces dispositions. Cependant, le lycée professionnel a une expérience antérieure de parcours flexibles liés à la première d'adaptation et à des pratiques essentiellement internes aux établissements d'adaptation des parcours des élèves.

1.4.1. Des organisations académiques variables

L'ensemble des académies rappellent dans des circulaires portant sur les procédures d'orientation et d'affectation ou sur les passerelles, l'objectif « *d'une plus grande flexibilité des parcours entre les voies* », dans une logique de personnalisation des parcours des élèves. Elles indiquent l'ensemble des possibilités offertes aux élèves d'une manière plus explicite et

plus complète que les années précédentes puisqu'avec la généralisation de la nouvelle seconde professionnelle en 2009-2010, la logique des passerelles, jusqu'alors nécessairement de portée partielle, va devoir s'appliquer pleinement.

Selon les académies, l'accent est mis sur l'importance de la qualité de l'accompagnement du projet d'orientation qui doit permettre que « *les demandes de changement d'orientation ne soient que des ajustements exceptionnels* » ou sur des passerelles qui « *doivent privilégier les parcours ascendants* » (en termes de niveau de diplôme) ou encore qui « *ne doivent pas constituer des réponses à l'échec* », qui est traité en tout premier lieu dans le cadre de l'accompagnement personnalisé.

L'attention est attirée sur telle ou telle passerelle :

- rappel, dans deux académies, du maintien de la première d'adaptation entre la voie professionnelle et la première technologique « *contrairement à une mauvaise information qui a pu circuler* ». Dans une académie, les chefs d'établissement sont invités à « *inciter fortement* » les élèves de seconde professionnelle qui ont le potentiel pour envisager un niveau 3, à poser leur candidature pour une 1^{ère} technologique ;
- approches très différentes du passage de la 2^{nde} générale et technologique en 1^{ère} professionnelle estimé comme étant « *non prioritaire* » dans une académie ou en flux limités dans une autre alors que dans une troisième, des places sont réservées pour cette passerelle ;
- la passerelle CAP-1^{ère} professionnelle n'est encouragée que dans une académie ;
- les passerelles proposées peuvent aller au-delà de celles prévues par le décret : réorientation en fin de 1^{ère} professionnelles vers une 1^{ère} d'un autre champ professionnel, de la terminale CAP vers une 2^{nde} professionnelle (mais est-ce vraiment une passerelle ?), établissements invités à traiter au cas par cas d'autres passerelles, à la demande des familles.

Certaines passerelles peuvent être contraintes par les capacités d'accueil : « *sur des places restées vacantes après l'affectation des élèves montants* », « *selon les places disponibles* »... ou, au contraire, sur des places réservées. Seules, les académies de Créteil et Versailles (pour la passerelle 2^{nde} GT/1^{ère} professionnelle) ainsi que de Bordeaux (pour la passerelle CAP/1^{ère} professionnelle) ont calibré un volume de places pour les élèves concernés.

En ce qui concerne l'accompagnement pédagogique des passerelles, les recommandations et les modalités académiques sont extrêmement variables et confirment les priorités mises sur certaines d'entre elles :

- rappel de l'aménagement nécessaire de la formation, pour des élèves qui font l'objet de passerelle, ce rappel pouvant être celui du texte ou, de façon étonnante, n'être appliqué qu'à certaines passerelles entre la voie professionnelle et la voie technologique ou pour les titulaires du baccalauréat professionnel qui entrent en STS ;
- attribution de moyens « pour mettre en place une aide individualisée » ;

- mise en place de dispositifs de transition (cf. annexe 3 : l'exemple des pôles d'accueil dans l'académie de Versailles).

Pour le moment, dans les académies visitées, l'accompagnement par les corps d'inspection d'adaptation des formations à des parcours spécifiques est limité de façon assez surprenante au parcours bac pro-BTS.

1.4.2. Dans les établissements, des passerelles « formelles » et « informelles » peu accompagnées

L'observation des pratiques actuelles dans les lycées professionnels et les informations recueillies permettent de pressentir la façon dont les élèves bénéficieront de ces dispositifs à la rentrée 2010 et comment ils seront accompagnés.

Aux passerelles correspondant aux dispositifs institutionnels prévus dans le décret et qui sont pour la plupart déjà mises en œuvre, s'ajoutent les adaptations de parcours auxquelles les EPLE procèdent, au cas par cas et de façon très pragmatique, essentiellement entre la rentrée scolaire et les congés de la Toussaint. En effet, en fonction de leurs possibilités internes constituées de places vacantes ou libérées par des abandons, les lycées procèdent à des réajustements de parcours entre le cycle du CAP et celui du baccalauréat professionnel ou entre les spécialités.

Dans un des lycées visités qui a fait le recensement de ces ajustements de parcours, ce sont 54 élèves pour un effectif total de 544, qui ont fait usage de passerelles ou de ce type d'ajustements dont 19 ont repris un autre cycle, 25 ont changé de spécialité et seulement 4 ont bénéficié d'une passerelle correspondant au décret (CAP-1^{ère} professionnelle). Il s'agit donc d'un niveau supplémentaire d'adaptation des parcours, qui s'effectue hors procédures d'affectation. Émergent également des parcours adaptés tels qu'un « CAP renforcé » en trois ans préparant au baccalauréat professionnel ou un regroupement en cours d'année d'élèves de seconde professionnelle que l'on prépare spécifiquement au CAP, après avoir renoncé à les mener jusqu'au baccalauréat professionnel.

Actuellement, la façon dont les passerelles, « institutionnelles » ou non, sont mises en place, conduit à un certain nombre de constats.

On observe en premier lieu que, sauf lorsque des places ont été prévues pour certaines passerelles, le traitement des demandes pour en bénéficier à la rentrée 2010 s'effectue au cas par cas dans le cadre des places vacantes. Les passerelles jouent alors plus sur les capacités d'accueil que sur les potentiels de réussite des élèves.

En outre, les professeurs ne sont pas toujours convaincus des possibilités de réussite de certaines passerelles ou de leur intérêt pour les élèves et évitent donc de les leur proposer. Sont particulièrement concernées les passerelles CAP-1^{ère} professionnelle (les élèves manqueraient d'autonomie et d'implication dans le travail scolaire) et 2^{nde} ou 1^{ère} professionnelle-1^{ère} technologique. De même, les élèves de seconde GT réorientés vers la voie professionnelle à la rentrée 2009 l'ont été dans la plupart des académies presque tous

en seconde professionnelle, les équipes pédagogiques considérant comme rédhitoire que l'élève n'ait pas réalisé de PFMP de seconde, surtout quand une évaluation est prévue.

Il n'existe quasiment pas d'accompagnement spécifique des passerelles au sein de la voie professionnelle, les professeurs mettant en avant un suivi quotidien des élèves. L'organisation de stages passerelle ou de mise à niveau n'est pas encore à l'ordre du jour, les financements spécifiques n'étant pas identifiés. De plus la demande en la matière n'est pas forte, les stages organisés pendant les congés scolaires ayant connu un succès très mitigé dans certains lycées.

Lorsque l'on observe de plus près l'actuelle passerelle CAP-baccalauréat professionnel, on constate que les situations sont très variables et notamment que les élèves qui en bénéficient ne sont pas toujours clairement identifiés. En revanche, la place donnée dans les académies à la « passerelle » bac pro-BTS est remarquable. Il est préconisé « *d'organiser un parcours adapté dans le cadre d'un véritable projet pédagogique* ». À cette fin, il est fait appel au montage de projets ou des groupes de travail conduits par les corps d'inspection sont mis en place. Dans une académie seulement, il est envisagé de prolonger ce travail pour s'intéresser aux autres passerelles.

Ainsi, aujourd'hui, les élèves les plus fragiles mais méritants de CAP, pour la plupart d'entre eux, assument seuls la rupture pédagogique entre le CAP et le baccalauréat professionnel et il ne semble pas, compte tenu de la façon dont la préparation de l'année 2010-2011 s'effectue, que la rénovation de la voie professionnelle change cette situation.

Enfin, la passerelle CAP-1^{ère} professionnelle, qui s'inscrit dans le nouveau cadre réglementaire dans les lycées expérimentateurs, fonctionne avec des exigences étonnantes :

- renforcement des PFMP en 1^{ère} et terminale professionnelle (10 semaines chaque année) alors que les élèves ont déjà accompli des PFMP et ont surtout besoin d'être accompagnés en méthodologie et dans les enseignements généraux) ;
- présentation au diplôme intermédiaire, préparé en un an, alors que ces élèves sont déjà titulaires d'un diplôme de niveau 5.

La DGESCO devra préciser les dispositions relatives aux passerelles vers le baccalauréat professionnel en termes de durées requises de PFMP et d'obligation (ou non) de se présenter au diplôme intermédiaire.

1.4.3. Travailler encore les conditions de l'effectivité et de l'efficacité des passerelles

▪ Maîtriser les flux

En termes de flux, deux constats *a priori* contradictoires ressortent : d'une part beaucoup de mouvements se produisent dans les établissements, donnant lieu à des passerelles « informelles » décidées de façon interne, en cours d'année, hors procédure d'orientation et d'affectation. D'autre part, malgré ces adaptations internes en cours de première année de cycle professionnel, les structures et les capacités existantes conditionnent l'effectivité des

passerelles et les limitent dès que la carte propose un cylindrage dans chacun des deux cycles de la voie professionnelle.

Le nœud se situe au niveau de la 1^{ère} professionnelle qui, une fois l'effet de bourrelet passé, continuera d'accueillir encore trois flux : la montée pédagogique des élèves de seconde professionnelle, des élèves titulaires d'un CAP et des élèves issus de la 2^{nde} générale ou technologique. Dans un contexte de fortes contraintes budgétaires, les marges de manœuvre des lycées seront d'autant plus étroites que la lutte contre le décrochage et l'accompagnement personnalisé auront produit des résultats. On arriverait à ce paradoxe que les lycées les plus performants, ceux qui gardent leurs élèves et les font réussir au CAP et au baccalauréat professionnel, seraient les moins à même de promouvoir les passerelles internes CAP-baccalauréat professionnel.

La fluidité des parcours s'opèrera donc :

- si toutes les passerelles fonctionnent y compris la passerelle vers la voie générale et technologique, pour assurer les flux réciproques ;
- si les capacités d'accueil ne sont pas déterminées selon une logique exclusive de cylindrage du cycle du baccalauréat professionnel, sauf à considérer que les élèves concernés ont vocation à occuper des places rendues vacantes par des sorties en cours de formation que par ailleurs la rénovation s'efforce d'éviter ou de réduire au maximum.

Il y a là un chantier complexe pour les académies sur lequel il convient d'appeler leur attention dès maintenant

▪ **Impulser l'accompagnement pédagogique des passerelles**

Les élèves qui bénéficient d'une passerelle doivent y réussir et donc être aidés à surmonter les ruptures liées à des méthodes de travail et à des acquis différents, ce qui n'est pas encore le cas. Les lycées professionnels doivent être incités à monter des dispositifs adaptés, stages passerelle et modules d'accompagnement personnalisé. Et il est souhaitable que les IEN ET-EG s'emparent de cette question pour conseiller et accompagner les établissements comme ils l'ont déjà fait pour les titulaires d'un baccalauréat professionnel accédant à une section de technicien supérieur.

Les constats effectués incitent à encourager vivement ce travail à destination de la passerelle CAP-1^{ère} professionnelle.

▪ **Évaluer la performance**

L'observation de la rentrée devra permettre d'apprécier le degré de recours à l'ensemble de ces passerelles et dans quelle mesure ces recours sont maîtrisés :

- passerelles « ascendantes » qui permettent d'accéder à un niveau de qualification plus élevé ;

- passerelles « descendantes » qui réajustent le niveau de qualification visé quand l'accompagnement personnalisé n'a pas suffi ;
- passerelles entre voies de formation ;
- passerelles « informelles », phénomène de régulation interne aux lycées entre la rentrée et la Toussaint, qui rectifie (mais jusqu'à quel seuil acceptable ?) le processus d'orientation et d'affectation.

Les textes ont prévu pour l'essentiel des passerelles qui épargnent aux élèves un rallongement de leur parcours. En revanche, deux passerelles, l'une prévue par le décret, de la 2nde GT vers la 2nde professionnelle, l'autre « informelle », qui risque de perdurer, du CAP à la 2nde professionnelle consistent en une reprise d'un cycle de formation. Le recours à de tels parcours (s'agit-il vraiment de passerelles ?), qui devrait demeurer particulièrement marginal, mérite un suivi attentif.

Un suivi de cohortes permettra d'apprécier l'efficacité des passerelles mises en place et des modalités de leur accompagnement, en termes de maintien des élèves dans leur nouveau parcours et d'obtention du diplôme visé.

Une observation des « passerelles informelles » dans les lycées ou entre lycées entre la rentrée et les congés de la Toussaint permettra d'apprécier l'ampleur des phénomènes de régulation de l'orientation et de l'affectation et leur pertinence au regard des objectifs nationaux.

2. Une rénovation pédagogique en marche

2.1. Des dynamiques variables dans les établissements

Selon un chef d'établissement, « *cette année est une année de démarrage et a fonctionné beaucoup plus sur la bonne volonté des uns et des autres que de façon véritablement formalisée.* » Les établissements n'étaient effectivement pas prêts à la rentrée 2009 à mettre en œuvre de façon pleinement réfléchie et coordonnée les diverses dispositions de la rénovation de la voie professionnelle. Les échanges dans les établissements, confirmés par les observations menées dans les classes attestent au premier trimestre de balbutiements, de maladresses, les établissements expérimentateurs étant, en général, les plus avancés dans la réflexion pédagogique.

À la fin de cette année scolaire, l'heure est visiblement au bilan, dans la plupart des lycées : analyse critique de ce qui a ou n'a pas été mis en œuvre, recherche plus ou moins élaborée d'appréciation des résultats obtenus. En résultent pour la rentrée 2010 des propositions en cours de formalisation sans que l'on puisse encore s'assurer de la mise en place effective d'une évolution des organisations pédagogiques. De ces bilans ressortent aussi des interrogations (comment faire de l'accompagnement personnalisé), des inquiétudes (sur la pérennité des postes), des doutes (sur l'efficacité de la rénovation pour certains élèves) et l'expression d'une charge de travail croissante.

Là où les dynamiques sont les plus décevantes, on retrouve des conseils pédagogiques faibles, un poids dominant des disciplines dans les projets, des organisations horaires privilégiant les dédoublements. L'accompagnement personnalisé a du mal à émerger voire conserve un caractère expérimental et « *facultatif* » aux yeux des enseignants. L'attention se concentre sur la liaison baccalauréat professionnel-BTS, plus gratifiante.

2.1.1. Nouveaux processus décisionnel et marges de manœuvre

Les instances académiques sont respectueuses des marges de manœuvre horaire ; nous l'avons vu plus haut, les lycées ont été correctement dotés et aucun des rectorats n'a cadré les modalités d'affectation des moyens horaires au-delà de ce que prévoient les décrets.

Dans les lycées professionnels, les marges de manœuvre horaires sont encore considérées comme relevant plutôt d'une autonomie administrative que d'une autonomie pédagogique, à tel point que la répartition des heures à effectif réduit a rarement été abordée par les équipes pédagogiques. C'est dans le cadre d'un temps nouveau, celui de l'accompagnement personnalisé, que les équipes pédagogiques proposent des changements organisationnels et de pratiques. En revanche, dans les lycées, les enseignements généraux liés à la spécialité sont en panne.

Il est prématuré, alors que les établissements jaugent encore le possible et l'acceptable, de livrer des conclusions ou des schémas sur la façon dont les lycées professionnels s'emparent de leur autonomie accrue. Néanmoins quelques situations sont significatives des marges que peuvent prendre des établissements et des limites que l'on peut leur imposer :

- élargissement des marges par la mobilisation des heures d'accompagnement personnalisé ailleurs que là où elles sont prévues, au bénéfice de CAP ou des 1^{ères} et terminales professionnelles ;
- préconisations fortes à destination des lycées dans un guide élaboré par les inspecteurs telles que : « la nécessité de donner une visibilité de l'accompagnement personnalisé dans les EDT des élèves, comme des professeurs » ; les enseignements généraux liés à la spécialité n'ont pas à être attribués à une discipline particulière. Il s'agit de centrer les contenus sur des connaissances et des compétences transversales... ;
- régulation par les rectorats lorsqu'ils estiment que les lycées vont au-delà des marges acceptables.

Le cas ci-dessous offre un exemple intéressant de la confrontation, voire du paradoxe, qui peut exister entre l'autonomie de l'établissement et la nécessaire préservation de l'égalité de traitement de tous au travers d'une orientation pilotée.

Les enseignants d'un CAP « Prêt à porter » ont soutenu un projet d'envergure qui associait cinq lycées professionnels. Les élèves se sont investies, ont retrouvé une motivation et le goût des études. Sept élèves sur neuf souhaitent rejoindre un baccalauréat professionnel, avec un projet construit soit d'insertion professionnelle soit de poursuite d'études post baccalauréat. Les années précédentes, dans cette section, deux à trois élèves demandaient une poursuite d'études. Pour donner suite à la dynamique créée par le projet, le chef d'établissement et ses

équipes ont choisi de gager sur les moyens du lycée la création de douze places en première professionnelle pour offrir à leurs élèves une possibilité de poursuite d'études, renonçant ainsi à des heures en effectifs réduits. Il s'agit là d'un choix assumé, qui répond aux objectifs nationaux d'élévation du niveau de qualification et qui résulte d'un fort investissement des équipes, d'un vrai travail pédagogique et interdisciplinaire. Pourtant les résultats risquent d'être estompés au nom de l'intérêt général – ce que personne ne saurait contester par ailleurs –, les élèves de ce lycée ne bénéficiant pas pour l'affectation sur cette section « autofinancée » du bonus géographique que la proviseure avait demandé.

Cette expression croissante de l'autonomie des lycées professionnels posera la question des principes et des modalités de la régulation et plus particulièrement du rôle, qu'il faudra définir, des IEN ET-EG dans cette régulation.

2.1.2. Des avancées certaines sur les conseils pédagogiques

Les chefs d'établissement ont eu un rôle déterminant dans les dynamiques en cours, en particulier auprès des conseils pédagogiques.

Ces derniers évoluent positivement : l'expression même de « conseil pédagogique » se banalise, les chefs d'établissement font de plus en plus spontanément référence à ces instances comme lieux de présentation d'organisations, de sollicitation d'avis voire de proposition même s'ils privilégient parfois selon les lieux ou selon les moments, d'autres instances telles que les conseils d'enseignement ou les assemblées plénières des professeurs. Et il est vrai que certains conseils pédagogiques acquièrent leur légitimité lorsqu'ils traitent une « matière collective » émanant de réflexions préalables menées dans ces instances.

Les conseils pédagogiques « y voient plus clair » aussi bien sur leur rôle, leurs relations avec le proviseur et sur la rénovation et envisagent les améliorations à apporter essentiellement à l'organisation de l'accompagnement personnalisé, à la diversification des actions, aux diagnostics et bilans.

Un des acquis principaux de la rénovation est que, dans les lycées, la réflexion pédagogique devient plus collective.

Cependant, des marges de progrès existent, et selon les retours d'une enquête réalisée dans une académie, « l'organisation de l'AP n'a pas été décidée en conseil pédagogique dans 40 % des établissements ». Pourtant l'accompagnement personnalisé donne du sens à l'existence de ce conseil et, comme nous le verrons, l'accompagnement personnalisé ne prend lui-même réellement de sens que lorsqu'il est travaillé dans le cadre d'une instance pédagogique collective.

2.2. L'accompagnement personnalisé

Si le témoignage de résistances d'enseignants demeure, c'est plutôt l'inexpérience qui inquiète désormais des professeurs qui s'interrogent sur leur capacité à aborder un enseignement qu'ils redoutent de voir déconnecté de leur discipline, assuré devant d'autres élèves qu'ils ne connaissent pas. L'accompagnement personnalisé n'est pas encore mis en

place dans des lycées qui en utilisent les moyens pour des travaux de groupes ou le limitent à du soutien en français et en mathématiques... qui peut être confié à des professeurs des disciplines professionnelles.

Chez les professeurs les plus engagés, des propos très positifs ont été recueillis dans différents lycées : ils découvrent une nouvelle relation avec les élèves dont ils assurent l'accueil, le suivi individualisés ou le tutorat ; ils apprécient un « formidable espace de liberté » ; « une respiration en effectifs réduits » même s'ils estiment « être encore dans le brouillard faute d'indications » et « manquer d'outillage ». Certains enseignants voient également qu'un travail qu'ils avaient pu mener jusqu'alors se trouve désormais dans un cadre formel plus stable, ce qui rend leur action plus visible.

Ce troisième trimestre de l'année scolaire est un moment d'effervescence dans les lycées professionnels qui, spontanément ou à la demande de leur hiérarchie, élaborent pour préparer la rentrée 2010, des bilans et des propositions d'organisation de l'accompagnement personnalisé qui, si elles sont effectivement mises en œuvre à la rentrée, marqueront un réel progrès.

En premier lieu, on assiste à un effort d'explicitation des objectifs de l'accompagnement personnalisé. À titre d'exemple, voici comment ils sont formulés dans des lycées de l'académie de Bordeaux :

Au LP Jean Monnet (Foulayronne)

- « Aider par un soutien les élèves qui sont en difficulté ou n'affichent pas une réelle motivation ;
- permettre à tous les élèves de consolider leur projet professionnel à travers des échanges personnalisés et des compléments formation ;
- aider à préparer l'après bac : la recherche d'emploi, l'insertion professionnelle, le cas échéant l'accès à une STS ».

Au LP des Chartrons (Bordeaux)

« Les besoins de l'élève évoluant au cours de sa scolarité, l'accompagnement personnalisé portera :

- en classe de seconde sur l'intégration et la méthodologie ;
- en classe de première sur l'aide disciplinaire ;
- en classe de terminale sur la préparation à l'examen et sur l'orientation ».

La consolidation et le développement voire la généralisation d'une phase d'accueil dans les lycées est significative ; les établissements envisagent de plus en plus de consolider cet accueil par des entretiens de bilan individualisés renouvelés en cours d'année afin de maintenir le lien avec les élèves et d'ajuster le parcours d'accompagnement.

On observe aussi une diversification de l'offre de modules généralement interdisciplinaires, trimestriels ou semestriels.

Offres des établissements dans l'académie de Montpellier

Aide individualisée : 50 %
Stages de remise à niveau : 3 %
Méthodologie : 48 %
Motivation : 28 %
Prévention décrochage : 27 %
Tutorat : 18 %

Orientation/passerelles : 30 %
Stages passerelles : 9 %
Approfondissement : 34 %
Coaching : 15 %
ENAF / FLE : 16 %
Prévention de l'illettrisme : 3 %

On constate en même temps une profusion de livrets et portfolios mis en place dans le cadre de l'accompagnement personnalisé, ou de la lutte contre le décrochage, qui portent selon les supports, sur les compétences, les comportements, les acquis, les progrès, les bilans, les engagements voire les « sentiments ». Si la qualité de ces supports est extrêmement diverse et parfois franchement médiocre, on peut aussi s'interroger sur la compréhension qu'auront les familles de cette masse d'informations qui mériterait d'être contenue et organisée.

Le socle commun est pour le moment absent des projets d'évaluation de début d'année, des modules et des livrets de compétences. La mission n'a pas observé les prémices d'une prise en compte du socle au lycée professionnel. Les IEN ET-EG devraient, eux-mêmes, bénéficier des éclairages et des formations nécessaires.

La diversité ou la créativité peuvent cependant trouver certaines limites qui méritent une attention particulière des corps d'inspection territoriaux : que contiennent les modules intitulés « *coaching* » et répondent-ils bien aux objectifs de l'accompagnement personnalisé et aux besoins des élèves ? Est-il bien légitime d'utiliser les heures d'accompagnement personnalisé en 2nde professionnelle pour l'enseignement du FLE ? Pour la recherche d'entreprises d'accueil ? Pour le rattrapage de la LV2 pour les élèves issus de DP6 ? Pour d'autres classes telles que les CAP ou les terminales professionnelles ?

La cohérence entre les différents modules d'accompagnement personnalisé voire avec d'autres actions, prend le relais d'une somme d'actions fondées sur le volontariat et la disponibilité d'enseignants grâce à une démarche fondée sur l'évaluation préalable, l'identification des besoins, la diversification de l'offre de modules pour y répondre. L'intégration de ces actions dans le projet d'établissement en représente la forme la plus aboutie.

Les organisations prévues sont favorables à une plus grande souplesse grâce à des modules d'une durée limitée, à la mise en barrettes de quelques classes, au recours partiel aux HSE. Les lycées professionnels s'orientent nettement vers un accompagnement personnalisé pour tous les élèves, même s'ils ne bénéficient pas chacun du même horaire, et vers un renforcement de son caractère obligatoire. En même temps, les lycées se heurtent à des contraintes horaires mais surtout de disponibilité des locaux générées par le travail en barrettes.

Quatre exemples d'organisation sont présentés en annexe 4.

La « personnalisation » de l'accompagnement nécessite des opérations de diagnostic et de bilan afin d'adapter au mieux l'offre d'actions d'accompagnement et de répartir les élèves entre les différents modules. Cette nécessaire coordination est fort pertinemment mise en

place dans un nombre croissant d'établissements et est confiée aux professeurs principaux ou au conseil pédagogique ou encore au proviseur adjoint. Des chefs d'établissement en ont prévu la rémunération, prélevée sur leur marge de manœuvre ou sur le budget globalisé de l'accompagnement personnalisé.

2.3. Les périodes de formation en entreprise (PFMP)

Les inspections générales, dans leur note de janvier 2010, ont identifié un ensemble de facteurs préjudiciables à la qualité formatrice des PFMP. Depuis, dans certaines académies, les corps d'inspection ont travaillé le cadrage de ces périodes de formation, rappelant aux établissements leur caractère formateur et mettant à leur disposition des guides organisationnels et pédagogiques qu'ils ont conçus.

L'exemple de l'académie de Limoges

Le rectorat a engagé deux « ingénieurs pour l'école » dont la mission est de renforcer les liens avec le monde de l'entreprise. Placés sous la responsabilité du DAET, ils ont entrepris dans un premier temps, une étude sur les PFMP qui aboutit à la mise au point, en collaboration avec les IEN ET-EG, de nouveaux outils :

- en direction des entreprises, sous forme d'un nouveau livret d'accompagnement dont l'un des objectifs est de rappeler les principes de l'alternance dans la formation professionnelle ; figurera au cœur de ce nouveau livret d'accompagnement « une liste négociée de tâches professionnelles » ;*
- en direction des familles, avec un nouveau livret de suivi faisant clairement apparaître ce que l'élève doit (ou non) attendre de ses PFMP et ce qu'il doit y acquérir.*

Mais les inspecteurs rencontrent une réelle difficulté à faire respecter les obligations des établissements en termes de recherche de lieu d'accueil : « ils se heurtent à un mur » et qualifient de « citadelle imprenable résistant à tous les travaux de sape », le raisonnement des enseignants qui considèrent que la recherche d'entreprise fait progresser les élèves, que ceux-ci y gagnent en autonomie, malgré l'absurdité de l'application du propos à la classe de seconde. Dans une académie, la banque de stages est faiblement utilisée par les établissements. Dans une autre, la difficulté ressentie est étayée par une critique sévère de la durée des PFMP dans le cycle en trois ans, jugée excessive et dont l'homogénéité quelle que soit la spécialité du baccalauréat est estimée peu pertinente. Les risques locaux de dérives, de tolérances et d'écarts à la règle sur les PFMP sont réels.

Trop souvent encore, les lycées se préoccupent davantage des calendriers des PFMP que de pédagogie de l'alternance. Ils sont dans l'ensemble plus préoccupés par la recherche des entreprises d'accueil, même s'ils l'abandonnent aux élèves, que par la qualité même de l'accueil. Les élèves de seconde, jeunes, inexpérimentés, pas encore ou peu formés, sont donc chargés de trouver avant tout une entreprise, ce qu'ils réalisent avec plus ou moins de succès, sur des terrains plus ou moins adaptés à leur formation, avec un impact sur le décrochage pour ceux qui n'y arrivent pas, comme cela a été pointé dans l'une des académies observées. Le recours systématique, par l'ensemble des acteurs, au terme « stage » est révélateur du rôle et de la place accordés aux PFMP dans la formation professionnelle. On se contente trop aisément de stages d'observation, de terrains de stage inappropriés, « le contact avec

l'entreprise étant en soi formateur ». Les rapports de stage sont privilégiés au détriment d'analyses de situations professionnelles conformes aux référentiels.

Pourtant les professeurs ont pris conscience du « nouveau » profil des élèves entrant en cycle en trois ans, plus jeunes, plus scolaires, avec les inconvénients et les avantages que cela comporte. Ils reconnaissent le rôle des PFMP dans la connaissance voire la découverte des métiers et l'intérêt de la « rupture pédagogique » qu'elles permettent en début de seconde professionnelle.

Finalement, les professeurs n'osent pas toujours présenter aux entreprises les exigences des PFMP et des référentiels, voulant « éviter de les effrayer » et appréhendent la charge de travail associée qui est pourtant prise en compte dans la rémunération du suivi des PFMP.

La qualité des PFMP demeure largement liée à la spécialité du baccalauréat, facteur premier de la qualité de la relation avec les professionnels du métier.

Avec l'avancée de la mise en œuvre de la rénovation, les PFMP doivent retrouver la place qui leur revient dans la formation professionnelle. Le rappel des textes, l'impulsion et de suivi par les IEN ET-EG seront déterminants et devraient constituer une priorité en 2010-2011.

2.4. Un accompagnement encore nécessaire

L'ensemble des constats montre combien les lycées ont encore besoin d'être accompagnés par les corps d'inspection et de disposer de ressources pédagogiques.

Cette année scolaire, la production dans l'ensemble des académies de ressources pour la rénovation de la voie professionnelle aura été foisonnante avec un très net intérêt pour l'accompagnement personnalisé. L'ensemble est publié sous forme de brochures, comme pour l'académie de Rennes et sur les sites académiques ; la DGESCO a mis en ligne sur Eduscol certaines d'entre elles, proposées via les doyens ou coordonnateurs des IEN ET-EG, préférant offrir une sélection de ressources existantes plutôt que de concevoir « en chambre » d'autres supports. Elle a accompagné cette production d'une FAQ répondant à un questionnaire construit là encore en collaboration avec les doyens et coordonnateurs.

Mais il est étonnant et regrettable qu'aucun lien ne soit fait sur le site national entre les ressources proposées pour la voie professionnelle d'une part et la voie générale et technologique d'autre part et l'on ne peut que regretter de voir se reproduire cette absence de partage à l'échelle des académies, sur leurs sites, et jusque dans les lycées polyvalents. Il y a toujours un fort besoin d'impulser sur le terrain des réflexions entre les différents acteurs de l'établissement pour faire évoluer les comportements.

Les IEN ET-EG, après une période de tâtonnement en début d'année, sont désormais engagés dans l'accompagnement des établissements, à la fois par la production de ressources académiques de plus en plus précises et pertinentes et par le suivi plus individuel des lycées professionnels. Le regard des inspecteurs sur les nouveaux dispositifs est maintenant attendu de chefs d'établissement : « *Il est indispensable que les collègues IEN-ET lors de leurs inspections observent et conseillent les enseignants dans cette mission d'accompagnement*

personnalisé ». Néanmoins, leur rôle reste ambigu pour les professeurs qui ont vu les décisions pédagogiques se prendre dans l'établissement sans les corps d'inspection.

Les inspecteurs assurent aussi le suivi de la mise en œuvre pour leur recteur, suivi le plus souvent sous forme d'enquêtes, centré sur l'accompagnement personnalisé et qu'il faudra alors élargir à l'ensemble des dispositifs de la rénovation pour en préserver la cohérence globale.

En revanche, ils semblent ne pas avoir encore trouvé leurs marques dans la régulation.

Leur place dans le processus d'évaluation et de régulation de la rénovation devra être clarifiée.

2.5. La nécessité d'une politique de communication continue

Les exemples sont nombreux de manque d'information des familles, des élèves, des professeurs et des chefs d'établissement de collège comme de lycée sur la voie professionnelle et sa rénovation. Ne captent l'information et avec une pertinence variable, que les acteurs internes directement chargés de la mise en œuvre. Pourtant les supports, variés, sont mis à disposition, dans les casiers des professeurs, sur les sites des lycées ouverts aux familles ; lycées et collèges organisent des journées portes ouvertes, des mini-stages permettant une meilleure connaissance des formations. Mais ces opérations sont souvent mal coordonnées et ne mobilisent pas toujours leur cible. La mise à disposition de l'information ne suffit pas à imprégner l'ensemble du terrain et à donner aux personnes qui ne se sentent pas directement concernées une représentation correcte de la voie professionnelle, de ce qui s'y enseigne, s'y prépare et de ses évolutions possibles. Les conséquences en sont préjudiciables et se traduisent en discours dépréciatifs et en erreurs sincères, au collège et dans les familles.

La communication amorcée à l'occasion de la rénovation doit être poursuivie de façon durable, au collège et au lycée, vers les familles, afin que la connaissance du lycée professionnel fasse partie du bagage ordinaire de chaque citoyen.

Conclusion

Le rapport de janvier 2010 des inspections générales concluait sur une année 2009-2010 de transition, constatant les changements organisationnels en cours et prenant acte d'évolutions pédagogiques très timorées, entre attentisme et tâtonnements.

À l'issue de cette année scolaire, de façon schématique, le constat est que les académies ont veillé à l'équilibre des flux pendant que la dynamique du changement s'installait dans les lycées professionnels.

En effet, tôt dans l'année scolaire, les recteurs se sont préoccupé de « l'effet de bulle » sur la carte scolaire, élaborant les prévisions des effectifs montant en 1^{ère} professionnelle et négociant avec les chefs d'établissement les modalités d'accueil des élèves adaptées à cette période de transition. Ils ont aussi veillé aux équilibres entre CAP et baccalauréat professionnel, en procédant aux ajustements de carte tout en résistant aux pressions de nombre d'acteurs pour augmenter l'accueil en CAP. La recherche de cet équilibre est néanmoins complexe, d'autant qu'elle doit prendre en compte l'apprentissage. Elle est porteuse de tensions générées par le double objectif de réduction des sorties sans qualification et d'élévation du niveau de qualification. Et cet équilibre est encore bien théorique aux yeux des enseignants qui prennent en charge avec beaucoup d'appréhension le cycle en trois ans, sans avoir encore géré, de leur côté, un autre équilibre entre l'accompagnement personnalisé et le recours aux passerelles.

Dans les lycées, les proviseurs ont dû, plus qu'avant, déployer des compétences de management d'équipes afin de faire vivre les conseils pédagogiques. Il leur a fallu rassurer, convaincre, animer, gérer les différents groupes et les différentes représentativités de ces groupes. Si chez les professeurs il y a eu et il y a encore dans une moindre mesure des résistances, on ne peut que constater qu'ils s'adaptent bon gré mal gré à des processus décisionnels nouveaux, un cycle en trois ans, des transversalités, des modalités organisationnelles plus souple, des processus de certification nouveaux.

La première phase d'attentisme se termine, les tâtonnements continuent, certaines pratiques méritent d'être suivies avec vigilance, certains obstacles se révèlent ou s'affirment.

Il faut donc tenir le cap et continuer le suivi.

Au niveau national, le pilotage de la rénovation doit se poursuivre en particulier sur les sujets des PFMP et du diplôme intermédiaire. La montée pédagogique focalisera l'attention sur la classe de 1^{ère}, sur la façon dont les lycées professionnels gèrent des publics très divers et sur la première certification du diplôme intermédiaire.

Le suivi de la rénovation en 2010-2011 permettra aussi d'observer la façon dont la 2^{nde} professionnelle va se conforter et comment elle intègre désormais le socle, les flux réels au sein de la voie professionnelle et entre les voies de formation. Il doit permettre aussi d'observer la façon dont les lycées réinterprètent le dispositif des passerelles.

Enfin, une évaluation nationale des premiers constats en termes de décrochage, de résultats au diplôme intermédiaire, de parcours, devra être entreprise, ce qui suppose que le ministère et les académies se dotent des outils adéquats.

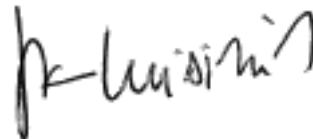
Au niveau académique, les corps d'inspection auront un rôle premier à jouer pour accompagner encore et observer jusque dans les classes la mise en œuvre pédagogique de la rénovation afin de fournir à leur recteur un compte-rendu qualitatif de la rénovation et d'accompagner les enseignants. Il restera à construire leur rôle auprès des établissements dans la régulation. Les résultats de la lutte contre le décrochage devront être consolidés.

Tout cela nécessite que, à tous les niveaux, les acteurs disposent de données de résultats et de suivi de cohortes, qui ne se limitent pas à la seule formation initiale sous statut scolaire. Cela exige aussi au niveau des établissements une plus grande rigueur, plus de professionnalisme et plus de continuité dans la production de données de tableaux de bords ciblés sur les résultats attendus de la rénovation, dans la perspective d'une auto-évaluation de leur performance.



Brigitte DORIATH

Inspectrice générale de l'éducation nationale



Jean-François CUISINIER

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

ANNEXES

Annexe 1 : Liste des établissements visités	35
Annexe 2 : Le dispositif MGI de lutte contre le décrochage dans l'académie de Montpellier	37
Annexe 3 : Exemple de passerelle : les pôles d'accueil dans l'académie de Versailles	39
Annexe 4 : Exemples d'organisations de l'accompagnement personnalisé	41
Annexe 5 : Liste des inspecteurs généraux participant à la mission.....	44

Liste des établissements visités

➤ *Académie d'Aix-Marseille*

Lycées professionnels :

- La Viste à Marseille
- Gambetta à Aix en Provence
- René Char à Avignon

➤ *Académie de Bordeaux*

Lycées professionnels :

- Les Chartrons à Bordeaux
- Toulouse Lautrec à Bordeaux
- d'Eysines
- Jean Monnet à Foulayronne

➤ *Académie de Grenoble*

Lycées professionnels :

- German Sommeiller à Annecy
- Portes des Alpes à Rumilly
- La Cardinière à Chambéry
- Argouges à Grenoble
- Jean Jaurès à Grenoble

➤ *Académie de Limoges*

Lycées professionnels :

- Pagnol à Limoges
- Maryse Bastié à Limoges
- Danton à Brive
- Paul Vaillant à Saint-Junien

➤ *Académie de Montpellier*

Lycées professionnels :

- Mendés France à Montpellier
- Darboux à Nîmes
- Mistral à Nîmes
- Jules Fil à Carcassonne
- Eiffel à Narbonne

– Maillol à Perpignan

CFA Marguerites à Nîmes

➤ *Académie de Nancy-Metz*

Lycées professionnels :

– La Briquerie à Thionville

– Julie Daubré à Rombas

– lycée polyvalent des métiers à Épinal

Le dispositif MGI de lutte contre le décrochage dans l'académie de Montpellier

▪ **Un dispositif de suivi du décrochage qui commence à faire ses preuves**

Le dispositif MGI de lutte contre le décrochage, tel qu'il est mis en place dans l'académie de Montpellier depuis la rentrée 2006, mobilise l'ensemble des acteurs dans les lycées pour prévenir le décrochage et accompagner les jeunes décrocheurs. Ce dispositif est renforcé depuis la rentrée 2009 par l'introduction de l'accompagnement personnalisé, du tutorat voire des stages passerelle qui impliquent désormais plus fortement les équipes pédagogiques.

▪ **Objectifs**

- Le maintien des élèves dans le cursus dans lequel ils se sont engagés ;
- L'accès à des formations qualifiantes pour les élèves sortant de troisième sans place au LP ou en cours de décrochage.

▪ **Moyens**

Une trentaine de coordonnateurs MGI, certifiés, PLP, contractuels ayant des compétences en ingénierie de formation, déployés dans les lycées professionnels depuis 2006, sous la responsabilité du DAET et sous l'autorité fonctionnelle du chef d'établissement.

Cellule de veille ou GAIN (groupe d'aide à l'insertion)

Des tableaux de bord précis et complets fournis aux établissements : bilan par niveau de diplôme, par spécialité et par établissement des sorties.

▪ **Méthode**

La lutte contre le sorties sans qualification s'effectue à deux niveaux :

- les actions de prévention avec un suivi individualisé, telles que l'accueil des élèves entrant en LP « à risque » : élèves affectés sur leur 2^{ème} ou 3^{ème} vœu ou affectés en septembre, pour « déceler les difficultés cognitives, comportementales n méthodologiques ; actions de remotivation avec des FCIL ;
- les actions d'accompagnement pour une sortie avec qualification : modules passerelles pour des élèves issus de 2^{nde} GT, CAP en un an, actions de préparation à la qualification en coopération avec des entreprises, livrets de compétences

Deux caractéristiques de ce dispositif :

- le rôle de la prévention afin de garder autant que possible les élèves dans le système ;

- l'intégration du délégué MGI au sein des équipes pédagogiques qui dépend cependant beaucoup de la qualité du coordonnateur (délégués très intégrés mais aussi délégués très en retrait) et la recherche des cohérences ou des complémentarités entre les actions MGI avec celles inscrites au projet d'établissement ou avec l'accompagnement personnalisé, à tel point qu'il n'est pas aisé de distinguer mes action spécifiquement MGI dans l'ensemble des dispositions mises en œuvre pour lutter contre le décrochage, dont l'accompagnement personnalisé ou le tutorat. L'expression la plus aboutie est l'intégration des actions MGI dans le projet d'établissement

Par exemple, dans un lycée professionnel, c'est la coordinatrice MGI qui est à l'origine de la formalisation du suivi des élèves, objets d'une grande diversité d'actions.

▪ Résultats

En cinq ans, le nombre d'élèves sans solution est passé de 1 000 à 350 mais si ces résultats sont encourageants, ils sont contrastés selon les spécialités et selon les établissements, les résultats ayant pu se dégrader dans certaines spécialités. Ces résultats ont été obtenus pas une optimisation de l'affectation, la création de places en LP et un meilleur accueil des publics les plus fragiles en CAP.

Depuis la rentrée 2009, avec la rénovation de la voie professionnelle qui a un effet mécanique sur la baisse des sorties et la mobilisation qu'elle a suscité dans les lycées, les chiffres du décrochage fournis par les lycées marquent un net fléchissement, qu'il faudra consolider au niveau académique.

L'appréciation des résultats nécessiterait d'être complétée par :

- une analyse qualitative des solutions adoptées : insertion, diplôme ou « qualification maison » sous la forme de livrets de compétences ;
- une analyse et un suivi des spécialités et des lycées à plus forts taux de décrochage ;
- un suivi des sortants pour vérifier qu'ils ont tenu sur la formation ou l'emploi qui leur a été trouvé. Mais il reste très difficile d'assurer un suivi des élèves qui ont quitté le système, le plus souvent devenus injoignables.

Un exemple de passerelle : les pôles d'accueil dans l'académie de Versailles

Des « pôles d'accueil », ont été mis en place dans les LP de l'académie de Versailles à la rentrée 2009 pour permettre la réussite d'élèves « réorientés » de 2nde GT en voie professionnelle. Le taux de « réorientation » des 2nde GT vers la voie pro (en constat réel) était encore de 3,3 % à la rentrée 2009 : près de 1 300 élèves. Parmi eux, 540 sont passés en 2nde pro, 74 en BEP et 61 en CAP. Les pôles d'accueil visaient les 600 jeunes qui arrivaient en 1^{ère} professionnelle (bac pro 3ans)

Ces pôles d'accueil ont été ouverts dans 47 LP, quelque fois plusieurs dans un même LP. Les deux tiers sont dans des spécialités de service, les autres industriels, 1 seul en restauration.

Ces pôles d'accueil présentent les caractéristiques suivantes :

- des équipes enseignantes volontaires,
- un accueil particulier des élèves (séminaire d'intégration, entretiens individuels),
- une pédagogie de projet,
- un suivi individualisé des élèves (livret d'accompagnement, tutorat),
- un stage d'observation en entreprise tôt dans l'année,
- un horaire aménagé, renforcé en enseignement professionnel et allégé en enseignement général.

L'organisation varie entre « structures fermées » et « structures souples ».

Dans le premier cas, les élèves, entre 8 et 20, sont restés entre eux toute l'année et la plupart des équipes prévoient de conserver une structure particulière en terminale.

Dans le second cas, les élèves étaient dans une classe de première professionnelle avec un horaire différent pour une partie seulement du temps. Leur intégration définitive se fait alors au cours de l'année en fonction de leur progression en enseignement professionnel. Les élèves sont passés dans le « circuit normal » de la première professionnelle au bout de 2 ou 6 mois.

Des réunions départementales ont été organisées et un audit a été réalisé dans 4 pôles d'accueil afin de faire un bilan.

Les principales conclusions sont les suivantes :

- des équipes pédagogiques très investies

On a pu constater, lors des réunions, une grande capacité d'innovation de la part des enseignants de ces structures (emplois du temps souples, approche pluridisciplinaire des contenus, accompagnement individualisé).

- la « réparation » de jeunes « cassés » par certains LEG

Le meilleur exemple est celui d'un jeune qui a décidé lui même de se diriger vers un pôle d'accueil après une année de souffrance en seconde dans un lycée très élitiste de l'académie. Il n'a pas redoublé sa seconde. Simplement, comme il l'explique très bien « *je ne venais pas du collège de la cité scolaire du lycée, tous les autres avaient déjà fait le programme de seconde en troisième, pas moi, on m'a dit toute l'année que j'étais nul* ». Ce jeune a remarquablement réussi, a retrouvé son estime de soi et ira sans doute en 1^{ère} techno l'an prochain. Il convient de noter que les pôles d'accueil ont rencontré peu d'absentéisme de leurs élèves

- mais une dérive des structures

Lorsque les LP ont mis en place de structures rigides et fermées, on voit arriver une dérive bien connue : la nécessité de les remplir et la tentation de les faire perdurer l'année suivante. Or, l'objectif du recteur de Versailles est clairement de faire baisser le taux de « réorientation » vers la voie professionnelle en seconde.

Les discussions avec les proviseurs concernés ont fait apparaître la contradiction entre ces structures fermées et la rénovation de la voie professionnelle. En effet, les innovations mises en place pour ces élèves pourraient être mises à profit pour tous. Les conséquences des demandes de moyens pour des structures à tout petit effectif sont par ailleurs totalement contraires à la globalisation des moyens des LP. Enfin, on ne voit pas pourquoi seuls les élèves provenant de seconde GT bénéficierait de passerelles identifiées alors que ceux venant de CAP n'en bénéficient pas alors qu'ils étaient 380 en 1^{ère} professionnelle après 1 ou 2 ans de CAP en 2009.

Les pôles d'accueil « fermés » ne seront donc pas reconduits en 2010 pour éviter ces dérives. Des « places d'accueil » se substitueront aux « pôles », afin d'assurer la scolarisation des « réorientés de seconde GT ». Les LP s'organiseront alors comme ils le souhaiteront mais n'auront plus de moyens identifiés pour ces structures. Les équipes de LP ont du mal à le comprendre car ils sont inquiets sur l'hétérogénéité des premières professionnelles en 2010.

Il convient de noter par ailleurs que, pour l'instant, personne ne connaît la réalité du flux inverse (de la voie professionnelle vers la voie générale et technologique). Dans l'académie de Versailles en 2009, 1 100 élèves de 1^{ère} technologique provenaient de terminale BEP (dont 400 étaient en 1^{ère} d'adaptation), mais aucun élève de seconde professionnelle (bac pro 3 ans) n'est passé dans la voie technologique.

Exemples d'organisations de l'accompagnement personnalisé

Exemple 1 : une organisation par classe, autour du professeur principal au LP Toulouse-Lautrec (Bordeaux)

L'enveloppe des moyens qui correspondent aux 2,5 heures par semaine dédiées à l'accompagnement personnalisé est répartie de la manière suivante :

- une heure hebdomadaire inscrite dans l'emploi du temps des élèves avec le professeur principal de la classe ;
- des HSE dont l'utilisation fait l'objet d'un suivi hebdomadaire et d'une coordination au sein de l'équipe pédagogique de la classe de la part du professeur principal.

Les activités conduites en HSE par les membres de l'équipe pédagogique de la classe s'effectuent selon les cas en classe entière, en groupe à effectif réduit ou en classe répartie en plusieurs groupes chacun d'eux étant pris en charge par un enseignant.

Ces activités répondent soit à des besoins ponctuels, soit s'inscrivent dans le cadre de projets. Pour ces derniers et pour certaines classes, une fiche descriptive est établie au préalable. Elle comporte notamment :

- le descriptif du constat à l'origine du projet et les objectifs opérationnels visés,
- les modalités d'intervention et les acteurs,
- les effets attendus et les indicateurs retenus.

Exemple 2 : une organisation des classes en barrette avec mise à disposition d'enseignants sur la plage horaire au LP Jean Monnet de Foulayronne à la rentrée 2010

- **une phase préalable** : l'identification des besoins des élèves : évaluations diagnostiques ; entretiens, bilans intermédiaires,
- **des objectifs spécifiques à chaque niveau** : AP en français et mathématiques en seconde ; enseignement général et enseignement professionnel en première et terminale

En seconde : 1,5h en français et 1h en maths.

En première et terminale : ½h en français, ½h ou 1h en maths, 1,5h ou 1h en EP.

Le projet d'organisation de l'AP en seconde professionnelle :

À partir d'octobre, organisation de l'AP :

- mise en place de deux barrettes d'une heure pour les 4 classes de seconde sur des créneaux préétablis,
- dans chaque barrette seront présents un nombre important d'enseignants afin de pouvoir proposer plusieurs ateliers et de travailler en groupes allégés, ce qui suppose d'affecter un maximum d'enseignants en HSA sur chaque niveau,
- 8 enseignants disponibles une heure deux fois par semaine,
- 104 élèves, 8 enseignants, groupes de 12/13, par période de 5/6 semaines, avec des séances de bilan ; groupes non figés.

▪ **Exemple 3 : les « heures thésaurisées » au lycée F. Mistral (Nîmes)**

Le proviseur a mis à la disposition des équipes pédagogiques 1 400 HSE, « pot commun » au service de l'accompagnement personnalisé dédié à l'ensemble des élèves de CAP et de baccalauréat professionnel. Une autre part des moyens d'accompagnement personnalisé, dédiée au soutien et organisée en barrettes, est inscrite dans les emplois du temps.

Les professeurs demandeurs renseignent un document dans lequel ils précisent le public concerné, le calendrier, les enseignants associés, les éléments de diagnostic justifiant l'action, les objectifs et l'évaluation prévue. Fin mars, les professeurs avaient utilisé 730 heures sur les 1 400 (un compteur est sur le site du lycée).

Les exemples fournis par le chef d'établissement montrent que l'utilisation de ces heures est variable : évaluation diagnostique, soutien ponctuel à quelques élèves sur des manques identifiés (dérivation en mathématiques par exemple), participation à un projet d'équipe, dédoublement sur quelques heures en dessin industriel, préparation d'un CCF, renforcements dans la perspective du BTS.

L'intérêt de ce système est de créer les conditions d'actions ciblées qui répondent à des besoins identifiés, précis. De plus, par le système des fiches, le chef d'établissement – et c'est dans ses objectifs – incite les professeurs à structurer et à expliciter leur démarche et à conduire une autoévaluation de l'action qu'ils conduisent.

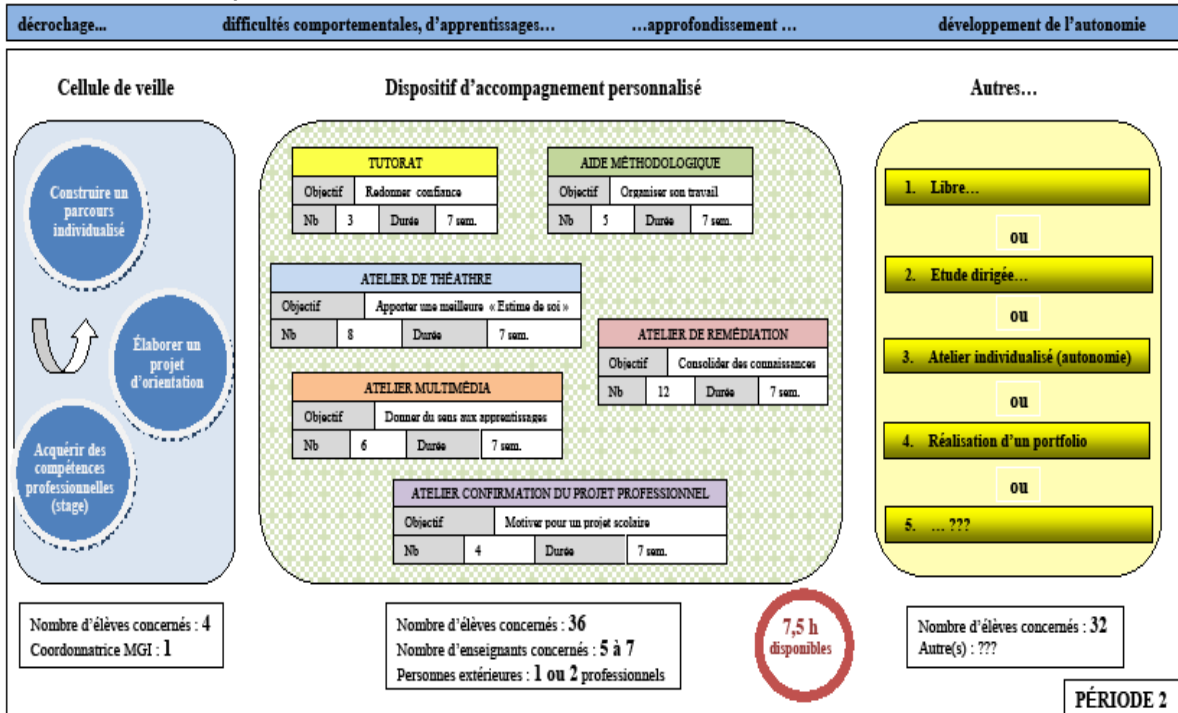
Le risque est que certains élèves ou certaines classes échappent totalement à ce système, d'où l'intérêt d'une solution mixte.

Il sera donc intéressant de procéder à une évaluation de ce dispositif : identification des publics qui en ont bénéficié et des types d'actions proposées ; appréciation des résultats à partir des évaluations annoncées par les professeurs.

Exemple 4 : Exemple d'organisation de l'accompagnement personnalisé dans l'académie de Dijon

3 – Exemple du fonctionnement du DAP pendant une période donnée sur une plage horaire commune à 3 classes de seconde professionnelle :

Positionnement des élèves → Après diagnostic



Liste des inspecteurs généraux ayant participé à la mission

IGEN

Brigitte Doriath, coordonnatrice

Anne Armand

Brigitte Bajou

Jean Pierre Barrué

René Cahuzac

Daniel Charbonnier

Fernand Kremer

Catherine Moisan

Christian Petitcolas

IGAENR

Jean François Cuisinier, coordonnateur

Alain Marie Bassy

Frédérique Cazajous

Jean Pierre Hédoïn

Philippe Lhermet

Luc Ange Marti

Michèle Mosnier

Jean Paul Pittoors

Martine Saguët