

# Le Bac professionnel en 3 ans : une nouvelle donne pour l'apprentissage ?

Rachel Bavdek, Benoit Cart, Marie-Hélène Toutin\*

Depuis la rentrée 2009, après une phase d'expérimentation dans un nombre restreint d'académies et pour un nombre limité de diplômes, le Bac professionnel se prépare sur une période de trois années. Notre communication a comme objectif de revenir sur la mise en place de cette réforme et de préciser son impact dans le cas de la préparation du Bac professionnel en alternance via le contrat d'apprentissage.

À partir de l'exploitation de différents matériaux qualitatifs recueillis à l'occasion de diverses études menées entre 2007 et 2014<sup>1</sup>, nous reviendrons sur le fait que la réforme du Bac professionnel en 3 ans a d'abord été perçue par bon nombre d'acteurs comme une évolution néfaste, dissuasive pour le développement de l'offre de contrats d'apprentissage par les entreprises (point 1).

Face à cette vague de récriminations, l'Éducation nationale, parfois avec l'appui d'institutions en charge du pilotage de la politique d'apprentissage, a initié puis développé l'organisation d'une nouvelle voie de formation dite en « 1+2 » ou « 2+1 ». Cette terminologie traduit la mise en place d'une mixité des modes de formation au sein d'un même cursus en trois ans, par enchaînement d'une (ou deux) année(s) en filière scolaire, suivie d'une fin de cursus en alternance.

Cette innovation dans l'organisation des études a été diversement reçue et appréciée et nous souhaitons revenir sur les postures tenues par un certain nombre d'acteurs. Nous exposerons les points de tension initiés par cette initiative, au sein même de l'Éducation nationale, mais aussi dans les relations entretenues par les différents acteurs intervenant dans le champ de la formation par alternance (point 2).

Nous soulignerons enfin l'évolution récente de ces différentes postures, matérialisée par le développement de stratégies de partenariats entre les acteurs et/ou la définition de positions spécifiques et démarquées (point 3).

## 1. Le Bac professionnel en 3 ans : déstabilisation de l'apprentissage et de l'offre de contrats par les entreprises

Il y a consensus pour reconnaître que la mise en place de filières de formation par apprentissage, sur la base de diplômes de l'Éducation nationale allant du CAP au Bac professionnel puis à l'enseignement supérieur<sup>2</sup>, a créé un appel d'air favorable à l'apprentissage. La réduction de la durée de préparation du Bac professionnel de 4 à 3 ans a, selon les dires de très nombreux acteurs, amplifié cette tendance : la formation plus courte rend réellement, ou dans une perception plus subjective des familles et des jeunes, l'accès à ce niveau de formation plus accessible.

Plus encore, la construction à l'identique de la préparation du Bac en filière générale ou technologique et en filière professionnelle a atténué la perception des différences et a accru la valeur donnée au diplôme. « *Pour eux (parents, familles), le niveau bac est important psychologiquement.* ». « *Le Bac Pro, c'est un effet de levier par rapport aux représentations des familles. Avant la réforme, il y avait la dénomination Bac. Avec le Bac pro en 3 ans, il y a l'effet Bac.* ».

Du côté du monde économique et des professionnels d'entreprises, mais aussi de l'avis de très nombreux acteurs concernés par la formation des nouvelles générations, cette réforme du Bac

---

\* Centre associé Céreq de Lille, Clerisé, UMR 8019 CNRS / Université de Lille 1

[rachel.bavdek@univ-lille1.fr](mailto:rachel.bavdek@univ-lille1.fr) ; [benoit.cart@univ-lille1.fr](mailto:benoit.cart@univ-lille1.fr) ; [marie-helene.toutin@univ-lille1.fr](mailto:marie-helene.toutin@univ-lille1.fr)

<sup>1</sup> Outre l'étude en cours d'achèvement pour le compte de la Dgesco portant sur « *Les freins au développement de l'apprentissage* », se référer aux références bibliographiques présentées en fin de communication.

<sup>2</sup> Loi du 27 juillet 1987

professionnel a plutôt suscité une opposition frontale, un refus catégorique. Les griefs avancés portent sur plusieurs thématiques.

### **1.1. Craintes d'une perte d'identité et d'une dilution de la culture de l'apprentissage face au système scolaire**

D'abord, la réforme du Bac professionnel est intervenue alors que de nombreux acteurs n'étaient pas vraiment « *en demande* » de modifications de l'organisation de l'accès au niveau IV de certification de l'Éducation nationale. Si certaines branches professionnelles et/ou fédérations régionales sectorielles (BTP par exemple) conviennent « *qu'il était nécessaire d'augmenter les niveaux de qualifications* », elles ne voient pas la nécessité qu'il y avait « *à en passer forcément par le Bac pro en 3 ans* ».

Plus encore, c'est une déstabilisation du jeu d'équilibre entre les diplômes et l'ensemble des autres certifications, qui est dénoncée. Non seulement, la réforme vient brouiller la perception de l'offre de formation qui émane de l'Éducation nationale (CAP, Bac pro, BTS), mais surtout, elle modifie de facto, le positionnement des certifications qui relèvent d'autres instances (Ministère de l'emploi, Chambre des Métiers et de l'Artisanat, Chambre d'Agriculture...). Un effet pervers à rebours est ainsi pointé : « *la réforme renforce la culture du diplôme, de LA certification de l'Éducation nationale - et du niveau des diplômes visés pour les familles. Pour les autres certifications... on est face à une montée d'une perception négative* ».

Surtout, la similitude recherchée entre la structure de la voie générale ou technologique et celle de la voie professionnelle, a été perçue comme une volonté délibérée d'arriver « *enfin à scolariser* » l'apprentissage. Le Bac professionnel en trois ans est en effet perçu comme l'emblème d'une autre culture, qui veut s'imposer et annihiler les autres manières de penser l'acquisition des compétences : « *ça ne fait pas partie de notre culture. On a des élites qui sont passées par le lycée, qui sont passées par le Bac et qui ne jurent que par ça, et qui veulent étendre ça aussi aux formations techniques* ».

Le sentiment qui domine est celui d'une transposition mécanique à l'alternance, d'une organisation « *pensée pour la voie scolaire* », en faisant fi des spécificités, particularités de l'apprentissage. Cette réforme ravive donc les craintes d'une perte d'identité de l'apprentissage face au système scolaire. En effet, certes, il y a un même objectif d'acquisition de la qualification, mais cela se réalise « *ni avec le même type de public, ni avec la même dynamique d'insertion professionnelle* ». La spécificité ou le défi de l'apprentissage est l'exigence de développer les mêmes compétences et les mêmes acquis en disposant de beaucoup moins de temps de formation théorique que sous statut scolaire, mais avec plus de formation pratique.

La réforme semble fragiliser, voire menacer cette philosophie. Première récrimination : cette nouvelle configuration restreint la transmission des savoirs et pratiques professionnelles. Des incompréhensions apparaissent. De manière plus ou moins accentuée selon les spécialités de Baccalauréat, des professionnels disent ne se retrouver « *ni dans les programmes de formation, ni dans le cœur des compétences professionnelles attachées au métier* ». « *Il y a un nombre d'heures en cours de formation très largement supérieur aux autres diplômes... cela augmente le coût de la formation. Enfin, le référentiel n'est pas tout à fait adapté à l'entreprise artisanale, ce n'est pas assez dans la pratique* ».

Lors de nos entretiens, nous nous permettons de souligner que, via la présence de représentants d'entreprises au sein des CPC (Commissions professionnelles consultatives de l'Éducation nationale), instances qui ont réfléchi et validé les programmes du Bac professionnel en 3 ans, le monde économique a été impliqué dans la réforme.

Notre remarque ne fait pas taire les réprobations, d'autant plus que la mise en place et le développement de nouvelles modalités de contrôle des connaissances, bien qu'indépendantes de la mise en place du Bac professionnel 3 ans, sont de fait associés à la réforme du niveau IV.

Le CCF (Contrôle en cours de formation) intensifie le sentiment de scolarisation de la formation en alternance, contraignant à la mise en œuvre d'une « *organisation scolaire* », jugée peu

adaptée aux moyens financiers et aux ressources humaines d'un centre de formation par apprentissage : « *les modalités d'enseignement et le problème de l'évaluation et du contrôle en cours de formation, c'est une modalité faite pour l'Éducation nationale dans son organisation, qui ne colle pas du tout avec l'alternance* ». Les injonctions réglementaires dans la rédaction des référentiels d'examen sont dénoncées comme des procédures qui « *pourrissent la vie* ». Si certaines équipes pédagogiques sont d'accord avec l'idée du CCF, les modalités leur paraissent intenablement financièrement et « *en termes de calendrier, où il y a des modalités qui ne collent pas du tout* ».

La réforme introduit des changements souvent considérés comme « *déstabilisateurs* » pour l'organisation même de l'alternance dans le cursus Bac professionnel. Certes cela « *perturbe les habitudes* », mais, surtout cela « *n'arrange pas toujours les entreprises : les jeunes sont moins en entreprise qu'en formation* ». Le monde de l'artisanat est particulièrement sensible à ce changement d'organisation et est donc particulièrement critique.

Certaines instances de certification soulignent aussi que la réforme a « *tué dans l'œuf* » le développement de pratiques propres à l'alternance, qui visaient, par diverses innovations, à améliorer les systèmes d'apprentissage : « *l'imprégnation du modèle scolaire est très forte, c'est une reculade et la réforme du Bac pro n'y est pas pour rien...* ». « *Tout ce qu'on a connu dans les années 80, où là on développait des CFA, on faisait des politiques qualitatives, où on a créé des contrats d'objectifs territoriaux, qui ont abouti à de très belles performances, cet élan on ne le retrouve pas ; on le retrouve un petit peu vers l'enseignement supérieur...* ».

Enfin, et de manière plus large, dans le cadre des politiques publiques de l'emploi, la nouvelle configuration du Bac professionnel, de par le contenu de formation, les rythmes d'alternance et le temps de présence en entreprise, a, pour certains acteurs, accru les possibles effets de concurrence entre différents dispositifs de formation et/ou d'accès à l'emploi, avec notamment une accentuation du « *phagocytage des contrats de professionnalisation* », type de recrutement qui deviendrait parfois plus intéressant pour l'entreprise.

Au-delà de ces critiques vis-à-vis des implications introduites par la réforme dans le cursus de formation du Bac professionnel, les réactions les plus virulentes sont liées à l'impact de la réforme sur le cœur de l'alternance : l'offre potentielle de contrat d'apprentissage par les entreprises.

## **1.2. Trois ans : un engagement jugé trop risqué pour l'entreprise**

La critique la plus virulente, énoncée vis-à-vis du Bac professionnel en 3 ans, porte sur une conséquence mécanique et spécifique à la filière en alternance : l'augmentation nécessaire de la durée du contrat de travail. Parce que la durée de la formation visée détermine la durée du contrat signé, il s'agit désormais avec le nouveau Bac pro, que l'entreprise s'engage avec un jeune par un contrat de travail d'une durée de trois ans. Cette contrainte est directement vécue comme une accentuation du risque pris par l'entreprise : « *la réforme de la voie professionnelle porte en elle un effet pervers. Elle a pratiquement imposé pour tous les contrats d'apprentissage une durée de trois ans. Vous avez des branches où la première offre, c'est le Bac pro. Donc, l'entreprise est obligée de signer un contrat d'apprentissage de trois ans. Je comprends les chefs d'entreprise : quand vous devez vous engager pour trois ans avec certains publics, c'est un frein...* ».

La crise économique de la fin des années 2000 s'est malencontreusement invitée simultanément avec la mise en application de la réforme. Une situation économique difficile et les incertitudes concernant l'avenir sont les premiers facteurs qui freinent, en temps ordinaires, les initiatives d'embauche d'apprentis, notamment dans certains secteurs. Les employeurs ont des difficultés à se projeter en termes de carnet de commande et d'activité et peuvent donc choisir de limiter leur recrutement en contrat d'apprentissage « *pour ne pas emmener le jeune dans une voie sans issue si je ne peux pas lui donner du boulot jusqu'à l'examen* ». Cette perception d'une fragilité économique accrue, rapprochée d'une obligation d'embauche sur une durée plus longue, a sans doute contribué à intensifier le rejet de la réforme : « *moins de certitudes sur la charge de*

travail, alors qu'il faut signer un contrat plus long et alors que l'on connaît les conditions très draconiennes de licenciement... ».

Au-delà de ce constat, nombre d'acteurs du monde économique critiquent la réforme dans le fait qu'elle tend à initier un repositionnement du Bac pro. D'abord ce diplôme devient «une suite logique», mécanique, du parcours de formation après la troisième, ensuite et surtout, il se pose comme LA nouvelle porte d'entrée «systématisée» dans l'apprentissage d'un métier. «Le Bac pro est présenté lors de l'orientation comme une suite logique en troisième. Bien sûr, ce n'est pas spécifique pour l'apprentissage mais cela est amplifié avec l'alternance». L'orientation par défaut vers l'apprentissage serait ainsi mécaniquement amplifiée, parce que l'injonction est à la poursuite d'étude pour le plus grand nombre de jeunes : «il faut monter le niveau et donc bien sûr qu'on a besoin de ces niveaux IV, mais il nous faut aussi des gens qui viennent avec de la passion, avec de l'envie, voire le goût d'un métier et non pas par défaut. Avec le Bac pro 3 ans, les gens viennent plus souvent après la troisième, plus mécaniquement parce qu'ils ne peuvent pas aller ailleurs ».

Pressenties et/ou constatées, diverses évolutions du public jeune qui se présente pour un contrat d'apprentissage en Bac pro 3 ans, sont ainsi mises en avant pour mieux rejeter le sens et l'utilité de la réforme.

Alors qu'il s'agit maintenant pour l'entreprise de s'engager dans un contrat de 3 ans, le public est en moyenne plus jeune, moins mature, plus souvent sans première expérience vis-à-vis des «habitus» et règles/contraintes de la vie professionnelle en entreprise ; il est plus souvent mineur, ce qui représente parfois une limite pour l'utilisation de certaines machines<sup>3</sup>. «Du fait qu'il n'y a quasiment plus de redoublements, les jeunes arrivent en classe de troisième plus précocement, avec une maturité moindre». «S'engager pour trois ans : c'est énorme en termes de visibilité économique pour l'entreprise et aussi par rapport à la maturité du jeune ; c'est-à-dire que, le jeune à cet âge-là, il n'est pas encore fixé sur ses choix professionnels. Il y a un parfois un changement de cap à un moment donné... et donc des risques accrus de rupture.». «Avant, c'étaient souvent des jeunes qui avaient fait avant un CAP. Donc ils connaissaient l'entreprise. Là, c'est direct une entrée en Bac Pro. On recrute donc des jeunes à qui il faut tout apprendre de la vie, de la vie en entreprise, c'est plus dur, plus de temps...». «Le Bac pro 3 ans : dans l'industrie c'est le refus total, car on ne prend pas un mineur pour des tâches industrielles. Les prises de risques sont trop grandes, on préfère un majeur... Bon, le problème concerne l'apprentissage et le scolaire, pour les stages..., mais l'apprenti il est tout le temps dans l'entreprise et là, ça devient vraiment pénalisant ».

Le sens de la réforme est questionné sur la base de la réglementation en vigueur pour la rémunération des apprentis. Des phénomènes de concurrence entre jeunes sont parfois pointés : «en 3<sup>ème</sup> année de Bac pro, le jeune coutera plus cher qu'un apprenti en première année de BTS. On est donc sur une montée de niveau artificielle ; l'entreprise est parfois tentée de prendre un BTS »<sup>4</sup>.

Ultime critique : la nouvelle configuration du Bac pro vient, au niveau des collectifs de travail, changer la reproduction des «parcours initiatiques de formation et d'acquisition des compétences», connus sous l'enchaînement «CAP – BEP – Bac Pro». Certains interlocuteurs signalent même que les rapports «maître d'apprentissage – apprentis» pourraient en être affectés : «les artisans sont pour la plupart eux-mêmes issus de l'apprentissage et la rénovation de la voie professionnelle a généré quelques blocages. (...) L'encadrement des jeunes peut paraître difficile pour des artisans qui ne possèdent pas toujours le niveau Bac». «Ce n'est pas le Bac pro en lui-même qui pose un problème, c'est tout ce que ça crée comme désordre : quand vous mettez un

<sup>3</sup> Sur ce point, la réforme récente de la mise au travail des apprentis mineurs peut contribuer à réduire ces critiques.

<sup>4</sup> Salaire brut de l'apprenti, en pourcentage du smic :

Ancienneté	Moins de 18 ans	18 / 20 ans	21 ans et +
1 <sup>ère</sup> année	25%	41%	53%
2 <sup>ème</sup> année	37%	<b>49%</b>	<b>61%</b>
3 <sup>ème</sup> année	53%	<b>65%</b>	78%

Les montants des rémunérations sont majorés, entre deux tranches d'âge, à compter du premier jour du mois suivant le jour où l'apprenti atteint 18 ou 21 ans (art D 6222-34).

*jeune en Bac pro, qui sera mieux rémunéré que celui qui va le former qui est titulaire d'un BP.... Le chef d'entreprise ne veut pas créer du désordre dans son entreprise !* ». Ces éléments nous ont été présentés comme ayant directement contribué à freiner la signature de contrat d'apprentissage et peut être à favoriser des ruptures de contrat.

## **2. L'adaptation de l'offre de formation par la construction de parcours mixtes : entre raisons et crispations**

Pour faire face aux critiques des entreprises, certains CFA (Centre de formation d'apprentis) de l'Éducation nationale, certaines UFA (Unité de formation en apprentissage<sup>5</sup>) ont d'abord choisi d'adapter le rythme de l'alternance et ont introduit la flexibilisation des horaires, c'est-à-dire une adaptation de l'alternance au rythme des entreprises<sup>6</sup>.

Mais l'innovation majeure a résidé dans la mise en place de parcours mixtes au sein de l'éducation nationale.

### **2.1. Le choix raisonné de la mise en place de parcours mixtes via les cursus en « 2+1 » ou « 1+2 »**

La mise en place de la réforme du Bac professionnel s'est accompagnée du développement des pratiques dites de mixité. Par ce vocable, on entend en général, le regroupement dans une même séquence de formation, d'élèves ou d'apprentis en formation initiale sous statut scolaire et par apprentissage et/ou de stagiaires de la formation continue (Sceren, 2011).

Ce concept peut se décliner dans le cadre de la construction d'un parcours mixte pour un jeune, reposant alors sur un changement de statut en cours de cycle de formation (1 an sous statut scolaire, puis 2 ans en apprentissage ou 2+1). Selon l'Éducation nationale, cette organisation s'inscrit pleinement dans la rénovation de la voie professionnelle, en particulier dans la mise en place de passerelles entre les deux filières de formation scolaire et apprentissage<sup>7</sup>.

Cette mixité de parcours est envisagée d'emblée uniquement au sein de l'Éducation nationale via les EPLE (établissements publics locaux d'enseignement). Cela suppose soit, que l'établissement lui-même possède une UFA, soit, que soient organisées des passerelles entre un lycée professionnel et un CFA de l'Éducation nationale.

La justification affichée est double : répondre aux critiques avancées par le monde économique, et surtout sécuriser les parcours des jeunes. L'enjeu est ici d'initier des modes d'organisation permettant d'articuler au mieux l'apprentissage avec les autres voies de formation dont le Rectorat a la charge. L'intention est de « *développer tous les types de formation, qui correspondent à la diversité des situations dans lesquelles le jeune peut se retrouver. Il y a des jeunes pour lesquels le statut scolaire est important, car il est protecteur. Pour d'autres jeunes, qui sont « saturés » d'école, l'apprentissage peut être une très bonne voie* ». Le but est donc de pouvoir offrir à chaque jeune quittant le collège, la possibilité d'une « *diversification des parcours, laissant place à la prise en compte du degré de maturité de chacun ; on s'adresse à des adolescents en changements très rapides* ». En articulant l'ensemble des dispositifs de formation professionnelle

---

<sup>5</sup> Le CFA est un centre qui propose des formations en Apprentissage. Il peut être Public ou Privé. Une UFA est une unité spécifique, au sein d'un Lycée, qui forme des apprentis. Il est généralement Public.

<sup>6</sup> « *En seconde, les apprentis conservent une alternance 1 semaine sur 2, 2 semaines en entreprise et 1 semaine en CFA, mais après en première et terminale, c'est 20 semaines de formation CFA puis 19 semaines avec une alternance 15 jours / 15 jours. Donc, dans l'organisation des missions d'entreprise, c'est quelque chose à gérer qui est difficile, d'autant plus que dans certains métiers l'alternance reste 1 semaine / 1 semaine ; c'est le cas du commerce, à la demande des maîtres d'apprentissage qui disent que l'alternance 1 semaine / 1 semaine leur convient mieux que 15 jours / 15 jours* ».

<sup>7</sup> Autre forme de mixité, qui découle parfois de la première formule : la mixité des statuts (ou publics), qui correspond au cas d'un regroupement de statuts différents (scolaires, apprentis et stagiaires en formation professionnelle) dans un même parcours de formation, certifié ou non par un titre ou diplôme professionnel. La mixité est dite combinée dès lors que sont associées ces deux modalités.

initiale, il est donc possible d'assurer des parcours de formation professionnelle sécurisés, afin d'éviter le décrochage scolaire. Ce phénomène croissant conduit donc à promouvoir une organisation de parcours, différente de celle classiquement envisagée.

Des démarches expérimentales prennent forme dès 2009 dans certaines académies, avec la possibilité d'organiser du « 1+2 » et parfois du « 2+1 ». L'évocation de mixité des parcours est officielle dès mai 2011 dans la circulaire de préparation à la pré-rentrée<sup>8</sup>. Les attendus et avantages sont présentés dès 2009, lors d'ateliers organisés par le CNFPT<sup>9</sup>, formalisés dans une publication Scéren-Dgesco en 2011, mais aussi dans des comptes rendus d'innovations et d'expérimentations présentés lors de réunions ROP<sup>10</sup> (en 2011).

L'argumentaire met en avant l'avantage collectif des passerelles concrétisé dans les parcours « 2+1 » ou « 1+2 ».

- Pour les jeunes : la mixité est stimulante ; élèves, apprentis (et stagiaires) deviennent des personnes ressources ; le passage d'un statut à l'autre est facilité ; les parcours sont sécurisés, dans le cas où les jeunes ne trouveraient pas de contrat, ou si advenait une difficulté à suivre l'une ou l'autre des filières.

- Pour les entreprises et les jeunes : si le chef d'entreprise, pour une raison ou une autre, ne peut pas prendre le jeune sous contrat de travail à l'issue d'une année en voie scolaire (ce qui peut être le cas pour les TPE, pour lesquelles cela représente un coût très élevé), celui-ci peut continuer à effectuer des stages complémentaires dans une filière de formation initiale qui n'en prévoyait pas initialement. La mixité de parcours est une réponse directe aux problématiques de manque de maturité, d'incertitude sur le projet professionnel, de coût de formation, de durée de l'engagement...

- Pour les enseignants : la mixité apporte un nouveau regard sur les méthodes pédagogiques ; elle favorise l'exploitation pédagogique des périodes en entreprise et des situations professionnelles vécues.

- Pour les EPLE : la mixité permet la diversification de l'offre de formations, le maintien de formations à faible flux et contribue à améliorer les relations avec le monde professionnel.

- Pour le Rectorat et les autres financeurs dont les Conseils régionaux : les coûts de formation sont réduits grâce à une mutualisation des équipements, une augmentation de l'utilisation des investissements mobiliers et immobiliers, la rationalisation de la carte des formations et le maintien de formations « insérantes » à faible effectif.

De fait, des expérimentations arrivent très tôt.

## **2.2. La mixité des parcours source de crispations au sein de l'Éducation nationale**

Au-delà du discours et des arguments affichés, les échanges avec les acteurs de l'Éducation nationale que nous avons menés, laissent penser que dans un premier temps, la mixité des parcours

---

<sup>8</sup> N°2011-071 du 2 mai 2011 : « *La présence de publics de nature différente - élèves, apprentis ou adultes en formation - constitue un point fort donnant souvent lieu à des innovations pédagogiques intéressantes. C'est pourquoi il convient d'encourager toute forme de mixité des publics dans les formations professionnelles. Celle-ci permettra de nourrir des échanges avec les services des conseils régionaux, notamment dans le cadre de la préparation du CPRDFP qui doit être signé en juin 2011. Le développement des sections d'apprentissage dans les établissements doit contribuer à atteindre les objectifs gouvernementaux fixés en matière d'évolution de l'alternance* ».

<sup>9</sup> 3 avril 2009, « Mixité des apprenants et mutualisation des moyens en Pays de Loire ». Le Centre national de la fonction publique territoriale (CNFPT) est un établissement qui a pour mission la formation des personnels des collectivités territoriales.

<sup>10</sup> Les Réseaux opérationnels de proximité (ROP) sont des regroupements d'académies dédiés à l'apprentissage.

n'a pas recueilli que des satisfécits au sein de l'institution et certains sujets de blocage ne sont pas totalement dissipés.

A l'issue des entretiens menés, force est de constater que, ni les formateurs, ni les inspecteurs, ni les chefs d'établissement, ne semblent souhaiter porter la paternité des parcours mixtes. L'initiative de la mise en place de ces parcours spécifiques est ainsi difficile à appréhender : tantôt, il s'agit d'une mise en application obligée, suite à une injonction supérieure directe ; tantôt il s'agit d'une mobilisation pour répondre à une demande peu précise, diffuse, « *venant du Rectorat* » ; tantôt encore, l'action est justifiée dans une logique de réponse contrainte et forcée, face au refus des entreprises à s'engager sur des contrats d'apprentissage en 3 ans.

Par ailleurs, un certain nombre de difficultés sont avancées, et justifient un enthousiasme mesuré voire parfois même, une vive opposition vis-à-vis de la mise en place des parcours « 1+2 » ou « 2+1 ».

Certains interlocuteurs soulignent que la possibilité des parcours mixtes a eu comme conséquence de « *trop rassurer les gens, collègues professeurs, jeunes et leur famille* », « *de trop mettre en avant l'existence d'un parcours quasiment assuré à 100 %* », « *en oubliant que la quête d'un contrat d'apprentissage en n+1 ou n+2 restera un moment difficile* ». L'accent est mis sur le fait que « *la mixité de parcours ne supprime pas la déception de ne pas pouvoir partir en apprentissage qui interviendrait en 2<sup>ème</sup> ou 3<sup>ème</sup> année alors que l'on (l'institution Éducation nationale) a présenté un parcours sans heurt* ». Les détracteurs de la mesure mettent en avant un risque de décrochage au cours du parcours de formation non totalement écarté et surtout, une sécurisation fragilisée par l'incertitude d'une contractualisation ultérieure.

La tension réside aussi dans le fait que cette sécurisation des parcours peut favoriser l'émergence de comportements déviants. Le choix et la mobilité entre les filières peuvent être assimilés à « *un droit de tirage* », à « *un droit au papillonnage* », à « *la consommation de formation* », à « *un droit à l'indécision* ». « *Nous veillons à ce que cet avantage du CFA académique ne se retourne pas contre nous. On fait attention à ce que les jeunes ne soient pas des consommateurs des différentes filières, et qu'ils ne butinent pas de l'une à l'autre. Cela doit seulement être en cas de problème dans l'une ou l'autre des filières que l'on offre la possibilité de passer de l'une à l'autre, scolaire vers l'apprentissage ou dans le sens inverse. On a toujours une solution pour un jeune, mais cela doit rester une solution de repli* ».

La crispation vis-à-vis des parcours mixtes naît par ailleurs, de complications réelles et multiples dans la mise en œuvre du dispositif. L'inscription des élèves, pour les deux premières années, dans le régime scolaire, suivie d'un départ vers l'apprentissage soulève des difficultés administratives : « *cela se fait mais il faut savoir gérer cette situation administrative un peu particulière* ». Le travail du SAIA<sup>11</sup> est, semble-t-il, sensiblement accru : « *il faut une dérogation pour être en conformité avec le code du travail, qui autorise une réduction de la durée de formation lorsque le jeune a déjà acquis un certain niveau. Mais il faut aussi cette dérogation tout simplement pour permettre l'enregistrement du contrat. La dérogation est obligatoire pour toute durée du contrat, qui serait différente de la durée normale de formation en fonction du diplôme visé* ».

De fait, les rigidités administratives, décuplées dans le cas où la mixité de parcours entraîne une mixité de public, renforcent certaines oppositions latentes : « *d'autres rigidités administratives apparaissent dans la gestion des enseignants. Un enseignant, qui intervient en apprentissage, et qui continue à prodiguer des cours de français ou de maths, a un bulletin de salaire différent et ne peut*

---

<sup>11</sup> Le S.A.I.A. est placé sous l'autorité du Recteur, chancelier des universités, et a pour missions principales :

- l'inspection pédagogique, administrative et financière des centres de formation d'apprentis,
- le contrôle de la formation donnée aux apprentis dans les entreprises.

Il peut, en accord avec les organismes gestionnaires, apporter des conseils aux centres de formation d'apprentis ainsi que son concours à la formation des personnels des centres, à l'information et à la formation des maîtres d'apprentissage. Par ailleurs, le Code du Travail prévoit que le SAIA apporte son concours au Conseil Régional pour l'exercice des compétences que le législateur lui a attribuées en matière d'apprentissage.

*être inclus facilement dans un autre service.* Les conditions de rémunération deviennent parfois « kafkaïennes »<sup>12</sup>.

Du côté des professeurs de lycées, de vives craintes s'expriment. L'intérêt d'un basculement en apprentissage au cours du cursus n'est pas nécessairement bien compris du point de vue de l'apprentissage de compétences spécifiques en entreprise « *puisque de toute manière les élèves de Bac pro bénéficient de nombreuses semaines de PFMP (période de formation en milieu professionnel)* ». Plus encore, le sentiment d'un recul de l'Éducation nationale vis à vis du monde économique et de l'entreprise transparait ; il est parfois vécu comme un renoncement, un « *abandon* » des jeunes en cours de route, voire un dévoiement de la mission d'enseignant : « *on va former des bons gars pour les entreprises mais on ne sait pas ce qu'elles vont en faire ensuite* ».

De plus, la mixité fait craindre « *une fuite* », une baisse d'effectif, dans un contexte déjà tendu où les taux de remplissage de certaines sections de formation restent faibles. Cette « *évasion* » des jeunes amène à craindre, à terme, des réductions de charges d'enseignement et donc une diminution du nombre de postes pourvus et/ou à renouveler. Plus encore, les moyens affectés aux lycées professionnels étant proportionnels au nombre d'élèves inscrits, le départ des élèves vers l'apprentissage peut être perçu comme un facteur négatif pour le fonctionnement de l'établissement ; quand bien même, il s'agit d'un CFA de l'Éducation nationale.

Ces éléments, non exhaustifs, traduisent les craintes et parfois les vives oppositions initiées au sein de l'Éducation nationale par la mise en place des parcours mixtes « 1+2 » ou « 2+1 ». Au sein du monde de la formation en alternance, ces derniers ont cristallisé les critiques et réprobations.

### **2.3. La mixité des parcours : une concurrence jugée déloyale**

La nouvelle configuration du Bac professionnel a été perçue, par une bonne partie des acteurs de la filière en alternance hors éducation nationale, comme une mesure hostile.

D'abord, la réforme en elle-même a provoqué des réorganisations au sein des CFA et instauré de nouvelles contraintes sur le plan pédagogique, organisationnel, relationnel, voire financier : « *certaines branches professionnelles et certains CFA n'ont pas su prendre dans les dernières années le virage. Plusieurs CFA ont vécu l'arrivée du Bac pro en trois ans comme une vraie difficulté supplémentaire, avec l'apparition de nouvelles contraintes, en termes d'offre de formation à réorganiser, et de difficultés pour trouver des entreprises prêtes à s'engager pour trois ans avec un jeune* ».

Ensuite, la mise en place de la mixité des parcours concourt à raviver des tensions liées à la perception d'une concurrence accrue entre les différentes filières de formation et entre les différents acteurs, en charge de la formation des jeunes : « *l'avènement du baccalauréat professionnel en trois ans et la suppression du BEP ont certainement permis de régénérer le concept de lycée professionnel, répondant ainsi à une forte demande sociale des jeunes et des familles engagés dans la voie professionnelle. Ceci n'est pas le cas du côté de l'apprentissage* ».

La réforme s'insère dans un contexte où diverses tensions sont palpables entre l'Éducation nationale et différents acteurs impliqués dans la formation des jeunes.

Le développement de l'apprentissage dans le futur risque d'être naturellement freiné par l'évolution démographique qui induit une baisse importante de la population jeune. Le phénomène est particulièrement redouté dans certaines régions ou académies, qui se caractérisent par ailleurs par un taux de décision d'orientation vers la voie professionnelle en lycée très en-deçà de celui de la France. Le contexte est donc marqué par une concurrence exacerbée pour un public en raréfaction, pour lequel l'apprentissage reste une seconde voie en matière d'orientation.

Par ailleurs, l'impartialité des outils et des procédures d'orientation est directement questionnée. Sont ainsi rappelés les «biais» de l'orientation vers l'apprentissage mécaniquement

---

<sup>12</sup> Compte tenu de normes différentes pour : les heures en face à face avec les apprentis seuls selon les taux horaires en vigueur ; les heures en face à face où les apprentis sont intégrés aux élèves ou étudiants (1/10<sup>ème</sup> des heures sont rémunérées) ; les heures de coordination pour le professeur référent ; les heures de suivi en entreprises pour le ou les professeurs chargés de ce suivi.



induit par l'affectation sous Affelnet en troisième ou par l'application APB en terminale, mais aussi l'information « *souvent incomplète et orientée* » délivrée par les conseillers d'orientation ou les enseignants. Ces éléments sont rapprochés pour souligner avant tout un phénomène de captation de la population jeune par le Rectorat, parfois via les lycées professionnels. « *Le système d'orientation et d'affectation des élèves nous pose problème ; au-delà de la représentation des familles et de la culture du diplôme éducation nationale, il y a le système d'affectation post 3<sup>ème</sup> dont les décrocheurs collège et lycée. Le système est géré pour affecter les élèves au sein des établissements de l'Educ. Ce n'est pas toujours au bénéfice des élèves. Pour nous c'est de la perte en ligne. Il y a un phénomène de dissuasion de la part du corps enseignant, mais aussi dans la documentation diffusée auprès des élèves. L'apprentissage n'apparaît jamais ou que par défaut. La représentation de l'apprentissage dans le corps académique est encore considérée comme une voie de garage. Il y a une opposition entre la citadelle Éducation nationale et la réalité du monde économique. En période de reflux démographique et parce qu'il y a pléthore d'offre de formation de la part de l'Educ avec beaucoup de lycées pro privés et publics d'ailleurs, on affecte d'abord vers la filière scolaire pour la remplir* ».

Outre cette orientation inégale, la réforme du Bac pro, en rendant encore plus décisive l'orientation à la sortie de 3<sup>ème</sup>, est suspectée de contribuer à accroître les possibilités de sélection des publics pour la poursuite d'étude, les classant en fonction des filières : « *les enseignants de troisième utilisent toujours "le système de la centrifugeuse" : les meilleurs sont destinés à l'enseignement général, les moins bons, à l'enseignement technologique, et les « nuls », à l'enseignement professionnel. Quant aux plus mauvais, ils sont destinés à l'apprentissage* ». « *Nous (CMA) on est service public, on est établissement public, ce que certains ne comprennent pas au Rectorat ! On essaye de faire se rencontrer les mondes : jeune, monde académique. On est persona non grata quand on se rend en lycée pro. Cela ne se passe pas comme cela dans toutes les régions ; C'est certainement lié à la densité d'établissements de formation professionnelle liés à l'Educ en région* ».

Dans ce contexte, et du point de vue des acteurs de l'apprentissage hors Éducation nationale, la mise en place des parcours mixtes est interprétée comme une pratique accrue et délibérée à double détente, qui vise à orienter de manière partielle et privilégiée les jeunes, qui sont en collèges en fin de troisième et /ou en lycées, vers les filières de l'Éducation nationale, qu'elles soient en voie scolaire mais aussi en apprentissage. Il s'agit d'abord d'accroître la rétention par l'Éducation nationale de jeunes qui seraient partis plus tôt vers l'apprentissage et ensuite de systématiser la captation de jeunes en apprentissage via l'entrée dans les CFA de l'Éducation nationale.

Les tensions sont encore plus vives, dès lors qu'existe un CFA académique, qui organise les relations entre les UFA, dirige la mise en place des moyens et des orientations au niveau de l'académie, organise et ordonne les passerelles entre voie scolaire et apprentissage.

Certains de ces CFA « hors les murs » reconnaissent implicitement que le parcours mixte leur confère un avantage certain, lié au fait de posséder des établissements, qui offrent sur le même lieu et au même moment la voie scolaire et l'apprentissage.

Le sentiment de « *concurrence déloyale* » ressenti par certains autres acteurs de l'apprentissage, est décuplé quand le CFA académique ou les CFA de l'Éducation nationale viennent se positionner sur de nouveaux métiers (dans le bâtiment par exemple) dont les filières de formation étaient jusque-là assurées par d'autres institutions.

Si l'Éducation nationale avance donc surtout l'idée d'une adaptation de l'offre de formation, pour répondre à la frilosité des entreprises de contractualiser pour 3 ans, d'autres acteurs mettent en avant l'idée d'un opportunisme du Rectorat, motivé par le besoin de préserver au maximum un volume d'élèves en voie scolaire, pour assurer la pérennité d'établissements, de filières de formation, et de postes d'enseignants, en retardant un départ vers l'apprentissage, qui pourra alors s'effectuer dans le giron de l'Éducation nationale au moyen du CFA académique.

Et certains interlocuteurs soulignent alors un soutien à l'apprentissage très intéressé parfois paradoxal : « *Il y a des tensions liées à une forte injonction paradoxale au niveau du discours académique : l'académie soutient par définition le contrat d'apprentissage (à travers les Contrat*

*d'Objectifs et de Moyens en région...)* mais en même temps la structure de gestion de l'académie est d'affecter prioritairement les jeunes dans les établissements du Rectorat. Avec la période de pénurie de jeunes, la réalité est de dissuader l'entrée en apprentissage ».

Ces tensions n'ont pas été ignorées par les Régions, instances de gestion et de pilotage de l'apprentissage. L'orientation politique retenue est dès lors de trouver un juste équilibre. « *Le Conseil régional est parfaitement conscient des transformations qui se dessinent et de la fragilisation de certains CFA. Pour les parcours mixtes, 1+2... c'est surtout favorable pour le CFA académique, qui a la structure et les moyens qui permettent cela, mais c'est aussi possible pour les grosses structures privées, c'est plus difficile pour les petits CFA qui sont à 100 % en apprentissage* ».

De fait, la mise en place des parcours mixtes a initié une période de tensions exacerbées entre les différents acteurs positionnés sur la formation en alternance via le contrat d'apprentissage. La période plus récente traduit la mise en place de nouvelles logiques. Des opportunités individuelles, des convergences d'intérêts ou bien encore la volonté de dépasser les facteurs de concurrence, amènent certains acteurs à développer des pratiques et stratégies de collaboration, alors que d'autres choisissent de mettre en avant leurs spécificités pour mieux se démarquer.

### **3. Des opportunités individuelles, des convergences d'intérêt... mais aussi une réaffirmation de postures spécifiques**

#### **3.1. Les parcours mixtes, une opportunité pour l'Éducation nationale d'activer sa politique de mutation interne et son repositionnement dans le champ de la formation professionnelle**

L'Éducation nationale a évolué dans sa pratique des parcours mixtes. D'abord, peu à peu, au niveau régional surtout, elle a certes développé la démarche des parcours « 1+2 » ou « 2+1 », mais en veillant à tenir compte des susceptibilités et tensions que le dispositif avait pu initier chez les autres acteurs de l'apprentissage : « *on a développé les parcours mixtes mais en faisant attention à ne pas créer trop de crispations chez les autres CFA, dans les branches professionnelle qui ont des CFA* ». Ces dernières le confirment parfois: « *Je ne peux pas dire, ces dernière années, ils (l'Éducation nationale) sont moins arrogants avec leur 1+2, vraiment* ».

Ensuite, elle s'est mise à veiller à limiter les effets d'aubaine, les pratiques de « *consommation* » de formation, repérées parfois chez les jeunes (cf. supra) en adaptant et optimisant le recours au parcours mixtes.

Enfin, la démarche a aussi moins été présentée comme une solution systématique : « *Politiquement, il y a un an, on disait qu'il serait souhaitable de finir un Bac pro par l'apprentissage... ce n'est plus si systématique, c'est variable selon les publics* ». « *Si incontestablement les parcours 1+2 ou 2+1 se sont développés, ici aussi le temps de la réflexion semble venu, pour favoriser des schémas moins systématiques* ».

Surtout, la mixité des parcours s'est imposée peu à peu comme une opportunité pouvant contribuer activement au processus de changement, à l'œuvre, au sein de l'Éducation nationale.

Au même titre que d'autres dispositifs (harmonisation des pratiques de formation<sup>13</sup>, charte de qualité pédagogique, ou encore, développement de la formation des enseignants et formateurs)

---

<sup>13</sup> « *Avant chaque CFA était autonome. Il n'y avait pas d'harmonisation entre les UFA, avec des redondances mais aussi des différences pour un même diplôme (du point de vue du contenu, des horaires). Maintenant tous les CAP sont à 920 heures, les Bacs pro à 2100, 1400 ou 700, les MC à 460, les BP à 940. Il y a ainsi une harmonisation dans la pédagogie pour les enseignements généraux mais aussi professionnels. Il y a une harmonisation du point de vue de l'accompagnement pédagogique sur la base de supports pédagogiques mis à disposition sur le site du CFA académique. Il fonctionne très bien. Il permet à chaque UFA d'aller chercher des ressources pédagogiques (onglet pour les entreprises, les jeunes, les CFA). Il y a aussi un accompagnement pour la formation des formateurs. On travaille sur le réseau. Tout est géré par le CFA académique. Le siège gère la partie financière, accompagne les UFA*

les parcours mixtes ont participé à développer une dynamique au sein des établissements, dynamique elle-même favorable au déploiement d'autres dispositions contribuant à l'évolution de l'institution. *« Le fait de devoir respecter une charte-qualité a des effets réflexifs positifs sur la structure éducative elle-même : c'est un levier pour le chef d'établissement pour proposer une mixité des parcours, montrer d'autres formations à ses enseignants et d'autres pratiques pédagogiques. C'est cette dynamique qui paraît la plus importante par rapport aux lycées des métiers en tant que tels. C'est la dynamique qu'elle génère au sein des établissements et la réflexion qu'elle impose aux équipes qui est l'élément le plus important ; c'est aussi l'évolution des contenus pédagogiques qu'elle peut générer, l'ouverture sur l'Europe, etc. ».*

La politique de mixité des parcours a ensuite été mobilisée directement pour favoriser une politique de rapprochement du monde de l'Éducation nationale avec le monde des entreprises, pour la filière en alternance, mais aussi pour les filières scolaires. L'accompagnement, la passerelle de la mixité est ainsi entrée en résonance avec une politique de repositionnement vis-à-vis du monde économique. *« On travaille donc avec des conventions de partenariat avec les entreprises, où on est à l'écoute des besoins des entreprises. On a un référentiel de formation de base qui correspond au diplôme, mais on peut y adjoindre un petit module qui permet d'adapter la formation à la demande des entreprises. On développe ces partenariats en associant notamment les maîtres d'apprentissage... et les parcours mixtes 1+2 nous offrent des opportunités pour développer tout cela doucement, de manière optimale ».*

Enfin, la politique de mixité des parcours a parfois été utilisée, auprès des institutions en charge de la carte des formations, comme le gage d'une participation active dans la réorganisation, parfois la rationalisation de l'offre de formation. Dans certaines régions en effet, sous l'impulsion plus ou moins appuyée des Conseils régionaux, le temps semble venu de faire des choix, de rationaliser l'offre de formation au sens large, en fonction des besoins des entreprises mais surtout en fonction de l'offre de formation globale, définie par l'intermédiaire du « CPRDFP<sup>14</sup> qui a vocation à questionner la stratégie à moyen terme de la formation initiale toutes voies confondues. Cela fait que l'on est obligé de se poser la question de voir l'ensemble des éléments et de traiter de concert la voie de la formation initiale scolaire et la voie de l'apprentissage ».

Satisfaisant ainsi à des injonctions extérieures, plus ou moins explicites, pour une reconfiguration du positionnement de l'Éducation nationale, les Rectorats ont pu s'appuyer sur la mixité des parcours pour entamer un redimensionnement de leur offre interne de formation, et pour développer le concept de la « mobilité » dans la formation : mobilité de statut, mobilité géographique<sup>15</sup>.

Le discours d'un CFA académique traduit cette orientation vers une mise en adéquation entre l'offre de formation portée par les UFA et l'offre de contrats d'apprentissage, qui émane des entreprises, en volume et en « qualité », avec un appui assumé sur les parcours mixtes<sup>16</sup>.

---

*pour l'accompagnement des jeunes : on a mis en place une structure spécifique. 8 coordonnateurs pédagogiques académiques sont mis à disposition du CFA académique par le Rectorat ».*

<sup>14</sup> Le contrat de plan régional pour le développement des formations professionnelles (CPRDFP) s'inscrit au cœur du Schéma Régional des Formations

<sup>15</sup> *« On va devenir de plus en plus mobile. Or il est vrai qu'il est difficile de faire bouger les jeunes. Mais on ne peut pas maintenir un diplôme quand il est ouvert que pour 4 apprentis. Il faut donc réfléchir à l'information et à l'accompagnement des jeunes. On transfère des apprentis d'une UFA à une autre depuis 2 ans avec un accompagnement des parents, des apprentis, des entreprises. Dans notre logique il faut privilégier la proximité entre le domicile du jeune et l'entreprise. Pour les problèmes d'éloignement du CFA, on privilégie l'hébergement. La fatigue vient souvent de la distance entre le domicile et l'entreprise et moins de la distance entre le domicile et lieu de formation ».*

<sup>16</sup> *« La politique académique c'est le développement de l'apprentissage certes, mais cet objectif est en retrait par rapport à la cohérence d'apprentissage sur les territoires ; cohérence interne de l'apprentissage, cohérence au sens large par rapport à l'offre de formation dans sa globalité : apprentissage, voie scolaire, voire formation continue ». « Le développement du CFA académique passe par des fermetures. On cherche l'équilibre des diplômes. Cette régulation de l'offre d'apprentissage permet d'être plus proche des besoins réels du territoire et des besoins des entreprises. Il faut réadapter régulièrement. Les entreprises ferment, elles se convertissent. On doit donc adapter*

Et ce point de vue est confirmé par des acteurs extérieurs à l'Éducation nationale. « Il semblerait que le Rectorat soit disposé à entendre ce discours de rationalisation. L'action du Rectorat à venir : réduction de la voilure dans les CFA mais aussi dans les lycées professionnels ». « Il y a opportunité pour le Rectorat à fermer des lycées avec le blanc-seing de la Région et les parcours mixtes y contribuent car ils offrent des passerelles qui sécurisent quelque part l'activité des établissements scolaires et des UFA ». « Le développement de parcours mixtes de type (1 + 2) ou (2 +1), dans lesquels une partie de la formation qui mène à la certification est réalisée en voie scolaire et une autre partie en voie apprentissage, a été une stratégie impulsée par la Daffpic<sup>17</sup> du Rectorat en accord avec le Conseil Régional. C'était un peu du donnant donnant ».

### **3.2. Le développement de partenariats stratégiques entre acteurs privés de la formation professionnelle et l'Éducation nationale**

Alors que le Bac professionnel en 3 ans a été vivement décrié et que l'offre de formation en parcours mixtes a été parfois assimilée à une concurrence déloyale, assez vite et depuis 2 ans environ, les positions (peut-être même les oppositions) ont évolué et semblent maintenant moins figées ; certains acteurs extérieurs à l'Éducation nationale semblent trouver de réelles opportunités à travailler en région avec les instances académiques de formation<sup>18</sup>.

De multiples accords de partenariat se sont ainsi développés, sans pour autant prendre une forme standardisée. Tantôt, ils sont impulsés au niveau national (illustration dans l'encadré 1, cas n°1) ; tantôt ils sont portés par des instances patronales régionales qui évoluent dans des contextes favorables (cas n°2) ; tantôt ils relèvent d'initiatives locales (cas n°3), les partenariats sur la mise en place de parcours mixtes concourant à la création de réseaux qui associent parfois des « ennemis d'hier ». De fait, ces collaborations sont fortement impactées par les contextes locaux, les positions dominantes de certaines institutions, ou de certains de leurs représentants. Les configurations sont donc très différentes d'une région à l'autre, d'un territoire à l'autre.

La lecture de la documentation existante sur le sujet (qui reste limitée) et les entretiens réalisés amènent dès lors à constater :

- une formalisation des partenariats hétérogène,
- l'existence de processus parfois chaotiques, les points de blocage intervenant à des niveaux différents (au niveau des équipes de formateurs/d'enseignants, au sein du Conseil d'administration (cf. le cas n°3 de l'encadré...),
- une portée limitée en termes d'effectifs de jeunes concernés,
- une valorisation de ce dispositif réelle mais non démonstrative.

#### **Encadré 1 : Partenariats pour la construction de parcours mixtes inter institutions**

##### **Cas n°1 : Exemple d'une expérimentation académique de mixité des parcours et de modularisation des enseignements dans le contexte de personnalisation des parcours de formation**

Prévu pour la rentrée 2013, un projet expérimental académique vise à mettre en œuvre le concept de mixité des parcours, tel qu'affiché dans « l'ambition n°3 » du projet académique. Cette démarche expérimentale s'inscrit dans la lignée de l'accord cadre national de coopération entre le MEN et le secteur de l'hôtellerie-restauration (accord du 13 mars 2012). Elle vient en réponse aux réticences exprimées par les entreprises d'établir des contrats d'apprentissage sur trois ans dans le cas d'un baccalauréat professionnel. Elle incarne aussi la volonté de rénovation de la filière professionnelle en expérimentant une alternance d'un statut scolaire avec un statut d'apprenti. L'objectif sera donc d'expérimenter du « 2+1 » dans des formations de

---

*l'offre ». « On est à 60% de taux d'occupation .On ne peut plus fonctionner comme cela. On ne peut pas maintenir artificiellement des UFA ouvertes qui coutent ». « Dans ce cadre, le parcours mixte est un atout, un outil essentiel ».*

<sup>17</sup> Délégation Académique aux Formations Professionnelles initiale et continue

<sup>18</sup> Les pratiques de parcours mixtes de formation ont essaimé chez d'autres certificateurs. Nous avons ainsi pu pointer des parcours « 1+2 » pilotés par certaines Draaf (Directions Régionales de l'Alimentation, de l'Agriculture et de la Forêt).

baccalauréat professionnel en EPLE, en associant, pour la séquence « apprentissage » du parcours, des lycées professionnels ou des CFA.

Ce projet est porté de manière partenariale par le Rectorat avec la branche professionnelle de l'hôtellerie, son Opcv (Fafih) et l'association française de développement de l'enseignement technique. Sont inclus les Cfa internes ou en réseau accrédités par l'Opcv et le Conseil régional. Une extension du dispositif expérimental est envisagée pour d'autres formations des secteurs de l'automobile, du bâtiment et de la production imprimée. Une évaluation des effets de ce dispositif est envisagée à son achèvement en 2014, dans une perspective de généralisation si les résultats s'avèrent concluants.

Du point de vue de la structure éducative, des conditions spécifiques doivent être respectées pour le bon fonctionnement de cette approche expérimentale de la mixité des voies de formation. Les lycées professionnels et technologiques, porteurs potentiels de l'expérimentation, doivent être auparavant labélisés « lycées des métiers » ; ces derniers sont ceux qui offrent diverses voies à la qualification, ou au moins deux voies, dans tous les cas de figure. (Maillard, Romani, 2014).

### **Cas n°2 : Partenariat Rectorat UIMM (Union des industries et métiers de la métallurgie) en PACA**

*« La ligne de réflexion de l'UIMM est d'aller vers une action conjointe pour lever les freins en matière de développement de l'apprentissage dans la région, par le biais d'un décloisonnement des institutions. Dans ce sens, la branche métallurgie considère que le Rectorat agit dans un esprit constructif en particulier sur la question des fermetures de sections, dans un contexte où les flux d'apprentis baissent : le Rectorat sait que lorsqu'on supprime une formation, il est difficile de la remettre. Donc on a un partenariat avec le Rectorat qui est clair, qui est affirmé, qui est même un peu exceptionnel puisqu'on travaille ensemble actuellement sur le projet Henri Fabre sur la partie aéronautique et là on partage nos expertises. Au cours de ces dernières années, certaines sections connaissent des problèmes de remplissage comme l'usinage, la chaudronnerie, etc. Le partenariat avec l'Éducation nationale permet de mettre en place des formations conjointes avec les lycées professionnels de la région qui portent l'apprentissage pour le compte du CFAI ».*

Les propos des responsables de la branche corroborent ceux des décideurs académiques, précédemment évoqués. La qualité des coopérations est, de part et d'autre, soulignée : « ça nous permet d'utiliser le même plateau technique, les entreprises sont satisfaites et puis on montre que l'on marche la main dans la main. On veut faire la même chose sur l'aéronautique, il faut décloisonner les outils de la branche et les outils de l'Éducation nationale. Ce partenariat CFAI, lycées professionnels permet de mutualiser le coût des plateaux techniques qui sont difficiles à rentabiliser en particulier pour des petites sections. En fait, l'apprentissage, on peut très bien l'inscrire dans un cursus et laisser le choix aux jeunes et établir de véritables passerelles entre les deux voies. Je pense qu'un jeune en Bac pro 3 ans, la première année il n'a pas besoin d'avoir un contrat d'apprentissage. Il peut avoir un premier contact avec l'entreprise dans le cadre d'un stage organisé et il peut très bien débiter l'apprentissage soit en deuxième, soit en troisième année ». (Maillard, Romani, 2014).

### **Cas n°3 : Dans l'académie de Versailles, collaboration entre le CFA Bouygues et un lycée professionnel de Clichy<sup>19</sup>.**

*« En 2013, le CFA Bouygues, partenaire du lycée, propose au lycée l'ouverture d'un Bac Pro TBORGO (Technicien du bâtiment : organisation et réalisation du gros œuvre) en 2 ans. En effet, le CFA reçoit des candidatures, mais il ne peut les satisfaire, faute de places. Il souhaite donc ouvrir une formation en 2 ans. Or, le lycée ne remplit pas cette filière. Ce partenariat permettrait de recevoir les élèves du CFA en seconde en formation initiale et d'augmenter le flux. A partir de la première, la diversification des parcours s'inscrit en formation initiale ou en apprentissage ».*

En accord avec la DAET et le SAIA, le dossier d'opportunité est instruit. Les professeurs d'atelier sont consultés pour les modalités d'organisation. Ils sont enthousiastes, plusieurs travaillent déjà pour le CFA. Mais les représentants au CA refusent. Le vote est négatif. Une réunion est organisée entre la DAET, le proviseur et les enseignants élus au CA. Chacun exprime sa position et ses arguments. Le projet est présenté une deuxième fois au CA. Le vote est favorable.

<sup>19</sup> Expérience relatée lors d'un séminaire « Réussir l'apprentissage en EPLE » le 5 février 2015 dans l'académie de Versailles au lycée René Auffray de Clichy.

La prudence semble donc restée de mise dans la diffusion de l'information sur l'existence des parcours « 1+2 » et « 2+1 ». Le manque de recul temporel ne permet pas encore d'en apprécier les raisons ni même d'estimer l'impact de cette innovation de parcours de formation sur les institutions, les acteurs de la formation.

Il reste que d'autres institutions ont choisi délibérément une voie différente, celle de la différenciation.

### **3.3. Une stratégie de différenciation**

Pour certains acteurs, le partenariat ne peut se former, les différences de postures vis-à-vis de l'apprentissage étant jugées trop fortes, les intérêts étant, de manière durable, divergents. Des stratégies de défense des positions sont mises alors en œuvre pour mieux se démarquer du Bac professionnel 3 ans en filière apprentissage et les tensions restent persistantes.

Plusieurs raisons sont avancées. Pour le président d'une chambre des métiers et de l'artisanat régionale (CMAR), il est très difficile de créer des synergies entre CFA et lycées professionnels : *« c'est deux mondes différents. Notre manière de réfléchir et la manière de réfléchir de l'Éducation nationale sont deux choses différentes. Nos professeurs n'ont pas la même vision »*.

La contrainte financière des institutions semble prépondérante dans le choix de cette offre de formation spécifique. *« Quelque part, on est jaloux quand on voit les mannes d'argent disponibles pour les lycées professionnels via l'Éducation nationale. Tant que l'Éducation nationale ne cessera pas de se regarder le nombril et de favoriser ses propres formations, on ne pourra pas sérieusement faire évoluer l'apprentissage »*. *« Nous devons œuvrer pour rétablir l'équilibre entre les deux voies (scolaire et alternance), cela pourrait solutionner en partie les problèmes de financement des CFA des chambres des métiers et de l'artisanat en leur permettant de remplir correctement leurs sections : le Conseil régional ne vous paye que lorsque vous avez une classe à 20 apprentis. Eh bien on essaye de remplir à tout prix la classe pour essayer d'amortir les frais. Si non on ne peut pas »*.

Des stratégies de différenciation sont donc mises en place, qui visent à mettre en exergue les spécificités d'un modèle propre : *« On ne doit donc plus centrer notre communication sur nos certifications prises une à une mais sur nos filières de progression : on parle donc du CAP puis de la mention complémentaire par rapport à une spécialité (traiteur pour boucher) ; puis du BP brevet professionnel (qualification en compétence au plus haut niveau dans le domaine professionnel), mais en mettant en avant surtout qu'à ce niveau-là on commence la transversalité ; ensuite on parle du brevet de maîtrise, titre homologué de la filière artisanale de niveau III ; enfin, on évoque l'accompagnement possible avec notre service économique pour une reprise d'entreprise. Il faut proposer un vrai projet de vie, et non un diplôme, et a fortiori un CAP, qui a une connotation négative »* (CMAR).

*« Pour notre part, on a choisi de ne pas développer les Bacs pro, même si on en a, comme en Bac pro mécanique auto par exemple »* (Association Nationale pour la Formation Automobile en région). *« On a nous aussi des Bacs pro mais on va peut-être les abandonner. Quand on sort avec un BP et un Bac pro on a le même salaire. Mais ce n'est pas la même valeur dans le métier. Le BP est la Rolls du professionnel »* (Fédération française de bâtiment en région). *« On développe donc les CAP, les BP, MC. On est à la fois sur des diplôme éduc et sur des titres de la filière artisanale repérés dans le RNCP : CTM (certificat technique des métiers) niveau V, BTM (brevet technique des métiers) niveau IV, BTMS, et brevet de maîtrise niveau bac +2. Les professions développent des titres au niveau national qui répondent à leurs besoins »* (CMA).

Parfois la stratégie vise à se positionner sur des publics qui ne pourront qu'être difficilement captés par l'Éducation nationale. Ainsi se développe un partenariat entre des chambres de métiers et de l'artisanat et certaines Missions locales et agences de Pôle emploi *« On s'est régionalisé en 2011, complètement. Depuis la mise en place d'un partenariat avec Pôle emploi et 27 Missions*

locales, on va donc chercher des publics déjà sortis du système scolaire, systématiquement d'autres publics que ceux de la voie scolaire classique qui sont captifs du Rectorat » (CMAR). Ceci peut exiger une adaptation forte des pratiques de formation pour s'adapter aux profils des jeunes.

## Eléments de conclusion

La réforme du Bac professionnel a sans conteste déstabilisé la formation en apprentissage. Outre une possible mise en question des spécificités de cette voie de formation en alternance, c'est l'allongement de la durée du contrat de travail de 2 à 3 ans qui a été pointée comme un facteur pouvant contribuer à une raréfaction de l'offre de contrats par les entreprises.

A côté de différentes démarches qui ont tenté d'atténuer les changements introduits par la réforme dans la filière en alternance, de nouvelles modalités d'accès au Bac pro ont été initiées. A côté d'une mixité synchronique, au sens d'un regroupement de publics en formation de statuts différents, la mixité diachronique, au sens de parcours consécutifs sous statuts différents a été développée au sein de l'Education nationale.

L'institution justifie ces parcours en « 1+2 » ou « 2+1 » d'abord sur un registre neutre (réponse adaptée à une nouvelle demande sociale des apprenants potentiels et de leur famille, lissage des impacts de la réforme de la voie professionnelle vis-à-vis des besoins et des contraintes des employeurs), ensuite sur un registre offensif (bénéfice du label lycée des métiers qui implique un positionnement d'un EPLE sur plusieurs voies de formation, enrichissement pédagogique des formations et nouvelle proximité du monde de la formation avec le monde économique).

L'analyse de la mise en œuvre révèle le développement de points de tension au sein même de l'Éducation nationale, tout à la fois pour des raisons administratives, pédagogiques, mais aussi du fait de craintes quant à une possible mise en cause de la pérennité de certaines formations scolaires. Du côté des acteurs impliqués dans la formation professionnelle en alternance hors Éducation nationale, la mise en œuvre des parcours mixtes est vue comme une démarche défensive de la part de l'Education nationale, visant tout à la fois à optimiser la gestion des personnels et des locaux, mais surtout à développer son pouvoir de captation et de rétention du public potentiel de l'alternance.

Après une période de tension exacerbée entre acteurs, les postures ont évolué sous l'impulsion d'opportunités individuelles. Les parcours mixtes ont contribué, au côté d'autres dispositifs, à des évolutions au sein même de l'Éducation nationale sur les plans pédagogiques, organisationnels ou bien encore dans la cadre d'un réexamen de son offre globale de formation. Les parcours mixtes ont autorisé parfois la construction de partenariats entre établissements publics et privés positionnés sur les voies scolaire et en alternance qui y trouvaient des intérêts partagés divers.

On manque actuellement de recul pour pouvoir apprécier à leur juste mesure les effets de ces partenariats, tant du point de vue des établissements qui ont contractualisé, que du point de vue des jeunes qui en ont bénéficié (par rapport au suivi de la formation ou de la qualité de l'insertion). Cette thématique ouvre sans nul doute, un champ de recherche pour les années futures.

De même il semble opportun de continuer à observer l'état des relations entre les différents acteurs présents sur le champ de la formation en alternance. En effet, un certain nombre d'entre eux ont choisi de contourner ce qu'il considère comme « *l'emprise de l'Education nationale* » en développant des stratégies de différenciation basées sur une lisibilité et une visibilité accrue de leur propre filière de formation, ou bien encore en se positionnant sur de nouveaux publics pour l'alternance. Les évolutions dans le champ de la formation professionnelle initiale, mais aussi dans le cadre légal de l'apprentissage, modifieront peut-être ces postures récentes.

## Bibliographie

BENTABET Elies, CART Benoit, HENGUELLE Valérie, TOUTIN Marie-Hélène (2012), « Jeunes et entreprises face aux ruptures de contrat d'apprentissage », *CPC études*, numéro 1, 246p.

[http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Diplomes\\_professionnels/85/3/CPC-Etudes-2012-1\\_452853.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Diplomes_professionnels/85/3/CPC-Etudes-2012-1_452853.pdf)

COSTENOBLE Ophélie, TOUTIN Marie-Hélène (2012), *Le contrat de professionnalisation en Nord - Pas-de-Calais, Enquête auprès des OPCA*, Etude pour le compte du C2rp-Oref Nord-Pas de Calais, 165p. Synthèse disponible en ligne :

[http://pmb.cereq.fr/doc\\_num.php?explnum\\_id=852](http://pmb.cereq.fr/doc_num.php?explnum_id=852)

MAILLARD Dominique, ROMANI Claudine (coordination), BENTABET Elies, BOURDON Jean, CART Benoit, COSTENOBLE Ophélie, GUEGNARD Christine, QUITERO Nathalie, TOUTIN Marie Hélène (2014), Le développement des politiques régionales d'apprentissage – regard croisés des acteurs dans trois régions, Etude pour le compte de la DGEFP, *Net.doc numéro 118*, janvier, 103p.

<http://www.cereq.fr/publications/Net.Doc/Le-developpement-des-politiques-regionales-d-apprentissage>. [Monographies des régions A, B et C non diffusées].

SCEREN, (2011), *La mixité de publics en formation professionnelle*, Repère parcours, Ministère de l'Education National, du CNDP-CRDP, DGESCO, 44p.

[http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Form\\_prof\\_initiale\\_insertion/08/1/Reperes\\_pour\\_la\\_mixite\\_des\\_publics\\_211081.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Form_prof_initiale_insertion/08/1/Reperes_pour_la_mixite_des_publics_211081.pdf).