
Développement de l'apprentissage dans les établissements publics locaux d'enseignement

RAPPORT N° 2016-059
Juillet 2016

Rapport à madame la ministre de l'éducation nationale,
de l'enseignement supérieur et de la recherche



igen
Inspection générale
de l'Éducation nationale

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

**MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE,
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*

**Le développement de l'apprentissage dans les
établissements publics locaux d'enseignement**

Juillet 2016

Frédéric Thollon

Inspecteur général de l'éducation nationale

Jean-Michel Alfandari

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

SYNTHÈSE

Le développement de l'apprentissage dans les EPLE s'inscrit dans le cadre général de la collaboration entre l'Etat et les régions. Il s'agit bien de définir des perspectives de développement s'appuyant sur les spécificités (et donc les points forts) de l'éducation nationale dans un contexte concurrentiel. L'éducation nationale possède un réseau d'établissements scolaires réparti sur tout le territoire. C'est le seul réseau susceptible d'accueillir en son sein des scolaires et des apprentis et répondre ainsi d'une part à la diversité des parcours et, d'autre part, à leur sécurisation pour les jeunes en autorisant des allers-retours entre le statut scolaire et le statut d'apprenti. Le maillage territorial très important de l'éducation nationale peut lui permettre d'apporter une solution aux problèmes liés aux difficultés de déplacement et d'hébergement. C'est donc le seul réseau permettant d'assurer différentes formes de mixité : mixité de parcours (alternance de période de formation sous statut scolaire et de période en apprentissage) et mixité de public (accueil dans une même section de jeunes sous les deux statuts).

D'un point de vue pédagogique, il n'y a pas d'obstacle réglementaire puisque les deux statuts sont rattachés à la formation initiale. De plus, il existe une documentation importante sur la mise en œuvre des pédagogies liées à la mixité. Il s'agit donc essentiellement de faire évoluer la perception de l'apprentissage, en particulier par le corps enseignant, en développant la professionnalisation des acteurs en termes d'ingénierie pédagogique : actions de formation continue, partage d'expériences. Le rôle des personnels d'encadrement (proviseur, DDFPT, IEN ET/EG, SAIA) est aussi important dans ce cadre et doit être reconnu.

Le changement de perception de l'apprentissage passe par une intégration « visible » de l'apprentissage dans le paysage de l'EPLE : possibilité pour les enseignants de partager de manière transparente leur service entre statut scolaire et apprentissage avec la prise en compte du problème des obligations réglementaires de service, reconnaissance de l'investissement des cadres de l'établissement à hauteur du nombre d'apprentis accueillis, prise en compte du nombre d'apprentis dans les effectifs de l'établissement (y compris pour les moyens concernant la vie scolaire, l'accompagnement médico-social, l'internat), prise en compte des résultats aux diplômes des apprentis dans le calcul des indicateurs de l'établissement.

Les régions ont jusqu'ici eu des positions différentes sur la question de la mixité. Le contexte évolue sous l'effet de la modification de la carte des régions qui oblige à homogénéiser les approches sur des territoires autrefois distincts, sous l'effet des changements d'équipes, et sous l'effet de l'incitation portée par le ministère. La plate-forme État-régions témoigne de ces évolutions.

Dans certaines académies, des chartes ou des conventions cadres ont été élaborées conjointement soit directement par les régions, soit sous l'égide de l'éducation nationale, soit sous le double timbre. **Cette stratégie est à généraliser.** Ce conventionnement pourrait accompagner les perspectives de développement suivant trois axes :

- **La généralisation de la mixité à l'ensemble des formations d'un même domaine sur tout le territoire régional.** À partir d'une analyse partagée des besoins entre l'académie, la région et la branche concernée, le CFA (départemental ou académique) pourrait porter au nom de tous les établissements scolaires de l'académie concernés un dossier global de mixité de l'ensemble des formations préparant au même diplôme. Ce peut être en

particulier le cas de formations correspondant à un besoin économique mais souffrant d'un déficit d'attractivité.

- **L'ouverture de formations complémentaires d'une année par apprentissage pour favoriser l'insertion professionnelle à l'issue de l'obtention du diplôme.** La mission a constaté que de nombreux jeunes sont demandeurs à l'issue de leur baccalauréat professionnel d'une formation qualifiante parfois de niveau V correspondant à une spécialisation et s'inscrivent en CAP ou en mention complémentaire. Cette demande est aussi liée à l'âge plus précoce des jeunes qui sortent de formation à l'issue d'un bac pro en 3 ans. L'ouverture des titres à l'apprentissage est une opportunité en ce sens.
- **Le développement de formations ou de dispositifs relevant du traitement du décrochage.** Le développement des parcours mixés offre la possibilité d'offrir à des jeunes des conditions de formation plus adaptées et, donc, est un moyen de prévenir le décrochage. Au-delà de cet aspect préventif, l'apprentissage peut être parmi d'autres mesures mis à contribution pour le traitement curatif des jeunes décrochés. Une approche qui rechercherait les synergies entre formation initiale et formation continue pourrait utilement être recherchée, dans le droit fil des compétences de « grand ensemblier » dévolues aux régions. L'ouverture de l'apprentissage aux titres est également une opportunité pour cet axe de développement.

Plus globalement, la mixité peut aussi concerner la formation continue. Il semble nécessaire de travailler la synergie entre réseau des GRETA et CFA. Cela interroge la nature des statuts des personnels qui interviennent dans les différents réseaux. Il y a tout à gagner à marier la culture des uns et des autres.

SOMMAIRE

Introduction	1
1. Éléments de contexte et observations générales	2
2. Trois axes pour le développement de l'apprentissage dans les EPLE	4
3. Les organisations pédagogiques : les solutions existent.....	6
4. La principale condition au développement de l'apprentissage est de permettre l'unité des équipes enseignantes dans des conditions respectueuses des statuts et des personnes	8
4.1. Donner la possibilité à des enseignants de partager leur service entre statut scolaire et apprentissage : promouvoir la mise à disposition contre remboursement.....	8
4.2. La question des obligations réglementaires de service : des modèles réalistes et acceptés sont mis en œuvre dans certaines académies	9
4.3. La question des non titulaires : une nécessaire cohérence à promouvoir	10
4.4. La question de la rémunération des cadres : un besoin de clarification et de reconnaissance	11
4.5. La prise en compte de l'ouverture à l'apprentissage dans tous les référentiels métiers et les plans de formation dans une perspective de décroisement des réseaux.....	12
5. Garantir la prise en compte des apprentis au même titre que les scolaires : une question d'équité, une question de visibilité.....	13
5.1. L'accueil et le suivi des apprentis : une nécessaire prise en charge au sein de l'EPLE	13
5.2. Comptabiliser les apprentis comme les élèves	13
6. Les relations avec les régions : un conventionnement pour ouvrir des perspectives et préciser le modèle économique.....	14
Conclusion : résumé des principales préconisations.....	16

Introduction

La lettre de saisine

Par lettre en date du 1^{er} mars 2016, le directeur de cabinet de la ministre de l'éducation nationale a saisi les deux inspections générales pour une mission relative au développement de l'apprentissage dans les établissements publics locaux d'enseignement.

La lettre de saisine précise :

« Dans le cadre du plan de relance de l'apprentissage présenté lors de la grande conférence sociale des 7 et 8 juillet 2014, une impulsion décisive a été donnée pour soutenir le développement de l'apprentissage. Les discussions menées lors de la journée de mobilisation du 19 septembre 2014, à l'initiative du Président de la République, ont montré une réelle attente de l'ensemble des acteurs et un désir fort d'avancer concrètement et rapidement en vue de renforcer l'attractivité de l'apprentissage pour les employeurs, d'améliorer les conditions d'accueil de l'apprenti et d'adapter l'offre de formation et l'orientation des jeunes. Elles ont aussi permis de s'accorder sur le fait qu'au-delà d'un objectif quantitatif de 500 000 apprentis à l'échéance 2017, il s'agissait aussi de s'intéresser à la qualité des formations dispensées et de mieux accompagner les entreprises pour conduire les jeunes à une qualification, un emploi et un métier. Dans le cadre fixé, l'éducation nationale doit apporter une contribution significative au développement de l'apprentissage voulu par le président de la république, en s'appuyant sur la possibilité unique qu'elle offre dans le paysage de l'apprentissage de pouvoir mixer les publics et les parcours.

La mixité recouvre deux formes principales :

- *la mixité de public : comment organiser la présence au sein d'une même formation d'élèves et d'apprentis ?*
- *la mixité de parcours : comment penser le parcours d'un jeune empruntant différents statuts, à des moments et durées variables, tout en préservant sa continuité notamment en cas d'aléas tels qu'une rupture de contrat, une recherche longue d'entreprise.*

Le premier objectif de la mission sera de recenser des exemples de mises en œuvre de mixité de public ou de parcours dans les EPLE. Afin que ces mixités d'apprentissage soient une composante naturelle de l'EPLE, vous m'indiquerez les organisations qui le permettent concrètement, en interrogeant l'impact sur les obligations de services et sur les rémunérations.

De même, vous me préciserez le modèle économique susceptible d'être proposé aux collectivités qui ont la responsabilité de la définition et de la mise en œuvre de la politique d'apprentissage et de formation professionnelle en direction des jeunes et des adultes à la recherche d'un emploi ou d'une nouvelle orientation professionnelle. »

Méthodologie

La mission a demandé à tous les recteurs qui le souhaitent de lui adresser une note académique sur les différentes expérimentations de mixité et leurs problématiques. Une note de cadrage a été adressée à toutes les académies. Quatorze notes ou documents académiques sont remontés à la mission qui a procédé à des échanges pour approfondissement avec quelques-unes d'entre elles. Sur les indications de la DGESCO, la mission a effectué deux déplacements dans les académies de Nantes et de Caen où elle a pu rencontrer les acteurs académiques, les responsables régionaux (vice-présidents en charge de l'apprentissage et directions concernées) ainsi que des équipes d'établissement, des apprentis et des scolaires accueillis dans des formations mixées et un chef d'entreprise. Elle a également pu échanger avec les directions ministérielles concernées, la DGESCO, la DEEP, la DGRH et la DAF, en étroite relation avec le cabinet. Comme demandé par le cabinet, une première note d'étape a été remise au cabinet le 30 avril 2016 et une présentation a été faite aux recteurs, aux secrétaires généraux d'académie et aux DAET-DAFPIC fin juin - début juillet. La mission a également pu présenter ses principales conclusions à des représentants de l'association des régions de France (ARF) à l'occasion d'un groupe de travail avec la DGESCO. Les échanges menés à ces occasions ont enrichi le rapport final.

La mission a décidé de structurer son rapport selon les problématiques suivantes :

- les éléments de contexte et les observations générales suite aux visites et entretiens ;
- quels axes réalistes de développement pour l'éducation nationale ?
- les questions pédagogiques relatives à l'organisation de la mixité des publics : comment concilier des rythmes de formation différents ?
- les problématiques ressources humaines : comment construire l'unité de l'équipe pédagogique au sein de l'EPL ?
- l'accueil des apprentis et des élèves : comment assurer l'égalité de traitement des jeunes accueillis dans le respect de statuts différents ? Comment assurer la prise en compte dans tous les outils de gestion et d'évaluation à la fois des élèves et des apprentis ?
- comment proposer un modèle économique gagnant-gagnant aux régions ?

1. Éléments de contexte et observations générales

Le contexte : une collaboration État-Régions renforcée et l'ouverture des titres à l'apprentissage

L'État et l'Association des Régions de France (ARF) ont adopté une plateforme commune État-Régions qui précise dans son volet II consacré à l'enseignement professionnel et l'apprentissage :

« L'État et l'ARF mettent en place dès le mois d'avril un groupe de travail pour favoriser la complémentarité des voies de formations et en particulier les parcours mixtes, la mutualisation de plateaux techniques ainsi que le développement d'unités de formation d'apprentis dans les lycées professionnels. Les bonnes pratiques dans les territoires sont recensées et promues.

Les souplesses à accorder aux CFA pour adapter la durée de la formation seront examinées dans ce cadre.

Pour élargir le public de l'apprentissage, l'État s'engage à ouvrir les titres professionnels du ministère chargé du travail à la voie de l'apprentissage. Un texte réglementaire sera pris à cet effet d'ici à juin 2016. Dans ce cadre, les jeunes de 16 ans sortis du système éducatif (voie scolaire ou apprentissage) sans diplôme pourront préparer un titre professionnel. Au-delà, les jeunes titulaires d'un diplôme pourront également construire leur parcours professionnel en préparant des titres par la voie de l'apprentissage. 85 titres professionnels ont d'ores et déjà été identifiés pour répondre aux besoins de formations exprimés par les branches professionnelles et pourront s'inscrire dans les stratégies portées par les régions pour le développement de l'apprentissage »

Le décret n° 2016-954 du 11 juillet 2016 et l'arrêté du 11 juillet 2016 pris pour son application ont été publiés tout récemment, permettant la mise en œuvre des mesures d'ouverture des titres professionnels à l'apprentissage.

Observations générales :

- l'objectif étant bien d'augmenter le nombre d'apprentis, il s'agit de définir toutes les opportunités permettant d'atteindre cet objectif. Si le réseau des CFA de l'éducation nationale doit être au premier rang de la mobilisation, cela passe nécessairement aussi par une prise en compte de tous les partenariats possibles, y compris avec des CFA autres que ceux de l'éducation nationale, dans le cadre d'une mixité de parcours par exemple. Cette augmentation passe aussi et d'abord par la volonté ou la capacité des entreprises de signer des contrats d'apprentissage. Elle nécessitera donc une implication très étroite des branches professionnelles ;
- des expérimentations de mixité existent dans toutes les académies ayant répondu. Elles sont, à quelques exceptions près, en nombre limité pour un effectif faible d'apprentis mais une réflexion semble partout enclenchée. La dynamique est inégale en fonction de la position prise jusqu'à présent par les conseils régionaux, laquelle est en forte évolution avec des contraintes socio-économiques et démographiques qui peuvent être très différentes d'un territoire à un autre. Cette dynamique témoigne également du fait qu'il n'y a pas, ou plus, du côté des établissements et des équipes enseignantes d'opposition systématique au développement de l'apprentissage en EPLE pour autant que ses enjeux et ses conditions soient explicités dans le cadre de la carte des formations et de la gestion des emplois ;
- l'accent dans les académies est d'abord mis sur la synergie entre les voies de formation dans une logique d'efficience de l'offre de formation. Il s'agit avant tout de préserver des sections correspondant à un besoin économique mais menacées de fermeture du fait de la faiblesse des effectifs. L'avantage de la mixité pour la prévention du décrochage, aussi bien pour les scolaires que pour les apprentis, est largement évoqué en termes de sécurisation des parcours mais très peu évalué (on notera toutefois les statistiques détaillées des résultats aux examens données par l'académie de Caen qui montrent un bon niveau de réussite pour les sections mixées et notamment pour les apprentis). Le développement de formations mixées pour des publics décrochés est parfois envisagé mais très peu encore mis en œuvre ;

- certaines académies ont organisé des mixités de publics entre stagiaires de la formation professionnelle et apprentis, voire également des scolaires. Compte tenu de la faible différence entre publics (les jeunes stagiaires sous contrat de professionnalisation sont très proches des apprentis), c'est une modalité à développer dans la relation avec les régions qui nécessitera de travailler la synergie entre réseau des GRETA et CFA. Encore faudra-t-il que les régions soient elles aussi organisées pour favoriser cette convergence.

2. Trois axes pour le développement de l'apprentissage dans les EPLE

Il va de soi que le développement de l'apprentissage relève de la stricte compétence des régions, qui conduisent ce travail en relation avec les académies et les branches professionnelles. La mission suggère toutefois des pistes de développement s'agissant du réseau de l'éducation nationale que les responsables territoriaux apprécieront ou adapteront en fonction de leurs politiques. La mission confortée par les contacts pris avec les différents acteurs académiques n'envisage pas un développement qui passerait par l'ouverture massive de nouvelles formations dans les établissements scolaires, ce qui n'exclut pas des évolutions sur des niches ciblées. D'autant plus que dans tous les réseaux de formation par apprentissage, les capacités d'accueil sont loin d'être atteintes et que les régions n'ont pas des moyens financiers illimités même si beaucoup d'entre elles souhaitent renforcer leur politique en faveur de l'apprentissage. Il ne s'agit pour l'éducation nationale ni de « gagner des parts de marché » au détriment d'autres réseaux de formation dotés d'une légitimité reconnue par les branches professionnelles, ni de se transformer en ce qu'elle n'est pas. L'éducation nationale a vocation à rester d'abord un réseau de formation sous statut scolaire. Dans la perspective d'un développement quantitatif du nombre d'apprentis, le développement au sein de l'éducation nationale passera nécessairement par une ouverture renforcée à l'apprentissage des formations sous statut scolaire existantes ou en prolongement de celles-ci.

La mission a en particulier identifié deux éléments de valeur ajoutée que peut faire valoir le réseau des EPLE pour le développement de l'apprentissage :

- le réseau des établissements scolaires est le seul à pouvoir accueillir en son sein des scolaires et des apprentis et répondre ainsi d'une part à la diversité des parcours et à leur sécurisation pour les jeunes, d'autre part à des besoins d'entreprise qui ne peuvent pas ou ne souhaitent pas signer un contrat d'apprentissage pour tout un cycle de formation (cas notamment du baccalauréat professionnel en trois ans) ;
- le maillage territorial très important de l'éducation nationale : un des obstacles au développement de l'apprentissage pour les jeunes est l'éloignement entre le centre de formation, le lieu de travail, et le domicile avec toutes les difficultés de déplacement, d'hébergement, de moyens financiers que cela entraîne. Par sa diversité d'implantations, l'éducation nationale peut également répondre à la demande de grands groupes qui souhaitent accueillir des apprentis dans des antennes territorialisées. Ce peut être le cas pour l'État employeur d'apprentis en formation gestion-administration.

La mission propose trois axes de développement de l'apprentissage en EPLE :

- **La généralisation de la mixité à l'ensemble des formations d'un même domaine sur tout le territoire régional.** À partir d'une analyse partagée des besoins entre l'académie, la région et la branche concernée, le CFA (départemental ou académique) pourrait porter

au nom de tous les établissements scolaires de l'académie concernés un dossier global de mixité de l'ensemble des formations préparant au même diplôme. Ce peut être en particulier le cas de formations correspondant à un besoin économique mais souffrant d'un déficit d'attractivité. Ce portage global permettrait de valoriser l'avantage social que représente le maillage territorial de l'éducation nationale. Pourrait ainsi également être évitée la création systématique d'unités de formation par apprentissage (UFA)¹ dans chacun des établissements, lourde sur le plan de gestion et génératrice de coûts indemnitaires. Cette procédure est déjà utilisée pour l'ouverture de formations d'apprentis employés dans la fonction publique. Elle permettrait très rapidement d'augmenter les effectifs d'apprentis dans les EPLE, avec un très faible coût supplémentaire. Le nombre d'apprentis concernés par établissement ne serait pas très important. On est dans le cadre d'une mobilisation des marges mais la généralisation de cette procédure sur tous les territoires et un nombre de domaines professionnels conséquent est facteur d'augmentation significative pour une académie. Il s'agit de passer progressivement à une logique où le calibrage des formations n'est pas nécessairement contingenté selon les statuts dans chaque établissement mais relève d'une approche globale des besoins et de l'offre de formation professionnelle. L'autre avantage de cette approche est la gestion du temps : il est possible pour la région de conventionner globalement avec le CFA dès le début de l'année pour un nombre déterminé de contrats sur toute l'académie avec la liste des établissements où la formation est implantée sous statut scolaire mais sans nécessairement préciser la répartition entre les sites du nombre d'apprentis. Le CFA va ensuite conventionner avec chaque EPLE support, sur le modèle de la prestation de services, ce qui laisse du temps pour le montage du projet avec les équipes et le vote du conseil d'administration de l'EPLE.

- **L'ouverture de formations complémentaires d'une année par apprentissage pour favoriser l'insertion professionnelle à l'issue de l'obtention du diplôme.** La mission a constaté que de nombreux jeunes sont demandeurs à l'issue de leur baccalauréat professionnel d'une formation qualifiante parfois de niveau V correspondant à une spécialisation et s'inscrivent en CAP ou en mention complémentaire. Cette demande est aussi liée à l'âge plus précoce des jeunes qui sortent de formation à l'issue d'un bac pro en 3 ans. Ils sont jugés encore peu employables, par exemple, faute de permis de conduire (certains n'ont même pas encore 18 ans) et les entreprises apprécient une spécialisation correspondant à leurs spécificités. Cette construction plus systématique qu'elle ne l'est aujourd'hui pourrait être une réponse partielle à la problématique des bacheliers professionnels qui se retrouvent sur les bancs de l'université faute de perspective d'emploi. Ces formations pourraient également accueillir des jeunes en

¹ Outre la création d'un CFA dans un EPLE, (Le GIP académique peut également être la structure de portage du CFA), il existe trois structures d'accueil des apprentis dans les EPLE prévues par le code du travail : - **la section d'apprentissage (SA)** - L'EPLE est l'organisme gestionnaire de la section d'apprentissage, qui est créée par convention entre l'EPLE, le conseil régional et l'entreprise. Une SA est créée pour une seule formation répondant à un besoin ponctuel, pour un seul cycle de formation. L'établissement assume les responsabilités administrative, financière et pédagogique de la formation implantée dans le lycée. - **l'unité de formation par apprentissage (UFA)** - L'EPLE accueille une unité de formation par apprentissage, qui est créée par convention entre l'EPLE et un CFA. Une UFA peut délivrer plusieurs formations. L'établissement d'accueil de l'UFA assume la seule responsabilité pédagogique des formations délivrées par l'UFA implantées dans le lycée, tandis que le CFA a les responsabilités administratives et financières. - **la convention de prestation de services** - (de type « L. 6231-3 ») - L'EPLE assure une « prestation de services » pour un CFA, dont les modalités sont définies par convention entre l'EPLE et le CFA. Il s'agit, le plus souvent, d'assurer tout ou partie des enseignements pour une formation.

échec à l'université ou souhaitant une réorientation. L'ouverture des titres à l'apprentissage est une opportunité en ce sens.

- **Le développement de formations ou de dispositifs relevant du traitement du décrochage.** Le développement des parcours mixés offre la possibilité d'offrir à des jeunes des conditions de formation plus adaptées et, donc, est un moyen de prévenir le décrochage. Il faut alors attacher à ces parcours la même dignité que celle reconnue aux parcours plus linéaires. Au-delà de cet aspect préventif, l'apprentissage peut être parmi d'autres mesures mis à contribution pour le traitement curatif des jeunes décrochés. On peut penser que dans certains cas des formations par apprentissage seraient plus efficaces que le retour dans des formations de type scolaire, que les jeunes décrochés ont rejetées et/ou dont ils se sont sentis rejetés. C'est un domaine que beaucoup de régions souhaitent investir davantage. Une approche qui rechercherait les synergies entre formation initiale et formation continue pourrait utilement être envisagée, dans le droit fil des compétences de « grand ensemblier » dévolues aux régions. L'ouverture de l'apprentissage aux titres est également une opportunité pour cet axe de développement.

3. Les organisations pédagogiques : les solutions existent

C'est le point le plus abondamment développé et travaillé dans la documentation nationale et académique. On notera, par exemple, l'important travail fait par l'académie de Caen et déposé sur Eduscol. Tous les documents analysés montrent que, en respectant un certain nombre de conditions parfaitement listées, la mixité des publics est pédagogiquement possible. Certaines académies notent l'apport pédagogique que représente la mixité, considérée parfois comme un laboratoire de la différenciation pédagogique, ainsi que l'intérêt pour les jeunes eux-mêmes de la cohabitation des deux statuts. Pour les enseignants qui ont expérimenté la formule, ils s'estiment gagner en professionnalité. En règle générale, compte tenu du rythme de l'alternance et des grilles horaires, la mixité des parcours est privilégié au niveau CAP alors que la mixité des publics (ou des statuts) dans la même formation est beaucoup plus facilement prônée pour les baccalauréats professionnels et les BTS. Au niveau baccalauréat professionnel, les académies souhaitent privilégier des mixités de parcours de type 2+1 plutôt que 1+2, d'une part parce que les rythmes d'alternance de la dernière année de formation s'y prêtent mieux, d'autre part pour ne pas abandonner de fait la formation professionnelle sous statut scolaire, celui-ci se limitant à une 2^{nde} de détermination correspondant au souhait des entreprises d'avoir des jeunes déjà « dégrossis ». Certaines formations mixent à la fois les parcours et les publics.

La mixité des parcours ne pose pas de problème particulier en termes d'organisation pédagogique, les groupes restant homogènes, même si l'ensemble du parcours, qui se déroule sur plusieurs années et suivant différents statuts, doit faire l'objet d'une attention toute particulière, notamment concernant l'articulation entre les différents temps de formation. En revanche, il faut s'assurer de la fiabilité de la prévision du nombre d'apprentis correspondant à la cohorte entrée en 1^{ère} année de formation. Si le nombre d'apprentis s'avère inférieur – sauf engagement très précis d'une organisation professionnelle ou d'un grand groupe – il n'y a pas de garantie d'égalité stricte entre les effectifs entrant sous voie scolaire et le nombre de contrats d'apprentissage effectivement proposés par les entreprises. Il faudra prévoir des formations mixées ou éventuellement fonctionnant sous forme de deux groupes distincts, l'un sous statut scolaire, l'autre par apprentissage.

La mixité des publics ne présente pas cet élément de risque dans la mesure où en général la formation est pré existante sous statut scolaire et qu'elle est complétée par des apprentis en fonction des places vacantes. Mais elle est plus complexe à mettre en œuvre sur le plan pédagogique. C'est surtout vrai pour l'enseignement général. Dans certains cas, un complément horaire minimal de renforcement est prévu pour les apprentis.

Les points clés :

- **une professionnalisation des acteurs en termes d'ingénierie pédagogique : la place donnée au parcours de l'élève ou de l'apprenti nécessite de repenser l'organisation pédagogique des formations, tout particulièrement lorsqu'elles sont mixées. La formation continue des professeurs doit prendre en compte cette dimension. Une mise en regard des plans académiques de formation en apprentissage et du plan académique de formation permettrait d'afficher l'importance de ce type de formation. Les corps d'inspection ont aussi un rôle à jouer dans l'accompagnement des équipes ;**
- **le directeur délégué aux formations professionnelles et technologiques (DDFPT, ex chef des travaux) a un rôle tout particulier à jouer dans le pilotage de ces organisations pédagogiques et il est nécessaire que cela apparaisse dans ses missions ;**
- **une anticipation permettant de préparer l'accueil des publics mixés : l'accueil d'apprentis doit être largement anticipé pour que les professeurs (en particulier ceux d'enseignement général) intègrent la spécificité de leur parcours dans l'organisation de leur enseignement. Sinon, le risque est de demander au public d'apprentis de « s'adapter » aux exigences pédagogiques des professeurs vis-à-vis du public scolaire sans que ceux-ci ne remettent en cause leurs pratiques ;**
- **le partage d'expériences : l'investissement de certaines équipes, les expériences déjà menées mériteraient d'être plus largement partagés afin d'aider les établissements prêts à se lancer dans la mixité des formations. Pour cela, on pourrait s'appuyer plus largement sur les personnes et les dispositifs existant :**
 - **le service académique de l'inspection de l'apprentissage (SAIA) : avec un rôle fondamental dans la définition des besoins en formation des professeurs dans le champ de l'apprentissage, une animation au niveau national pourrait permettre de les outiller en ce sens ;**
 - **les réseaux opérationnels de proximité (ROP) : la mise en place d'une animation au niveau national permettrait de créer une dynamique d'innovation pédagogique plus importante ;**
 - **le Centre national de ressources pour l'alternance en apprentissage (CNRAA) mériterait d'être plus visible et dynamisé afin de favoriser la diffusion de l'information à une plus grande échelle.**

4. La principale condition au développement de l'apprentissage est de permettre l'unité des équipes enseignantes dans des conditions respectueuses des statuts et des personnes

4.1. Donner la possibilité à des enseignants de partager leur service entre statut scolaire et apprentissage : promouvoir la mise à disposition contre remboursement

La question de l'unité de l'équipe pédagogique et de la « neutralité » de la répartition des services entre statut scolaire et apprentissage sur la gestion des enseignants est considérée partout comme **une condition nécessaire au développement de l'apprentissage en EPLE.**

Plusieurs modalités sont utilisées :

- le paiement à la vacation d'enseignants exerçant en formation initiale. C'est une modalité simple sans difficulté particulière de gestion. Elle ne peut concerner qu'une partie des heures apprentissage ;
- le recrutement de contractuels dédiés à l'apprentissage. Si cette modalité est largement utilisée et, là aussi, simple à mettre en œuvre, elle est peu adaptée aux formules de mixité car elle est contradictoire avec l'objectif d'unité de l'équipe pédagogique (des non titulaires pour l'apprentissage, des titulaires pour le statut scolaire ou des non titulaires mais distincts de ceux exerçant en apprentissage). Elle pose aussi la question de la qualité de la formation dispensée en particulier au niveau III. Les aspects financiers sont une des raisons de ce choix, le coût d'un contractuel étant inférieur à celui d'un titulaire (sans parler des agrégés en STS) ;
- des heures ou des services gagés où l'enseignant titulaire a tout ou partie de son service prise en charge par le CFA. Un bloc de moyens provisoires (BMP) est créé dans la fonction apprentissage. L'avantage est celui de la clarté des flux financiers (qui paie quoi ?), l'inconvénient majeur est celui de la gestion des enseignants : cela conduit à affecter à titre provisoire des enseignants qui ne bénéficient pas d'un service complet en statut scolaire avec le risque d'instabilité des équipes, et cela entraîne deux feuilles de paie différentes pour l'enseignant avec éventuellement des différences indemnitaires, des difficultés de recouvrement des cotisations MGEN, etc. ;
- la mise à disposition de personnels rémunérés par l'éducation nationale contre remboursement : les enseignants peuvent être nommés à titre définitif dans l'établissement sans que soit distinguée la nature des services apprentissage ou statut scolaire qui relève de la responsabilité du chef d'établissement. Ils sont rémunérés entièrement par l'éducation nationale sur un support complet et lorsqu'ils consacrent une partie de leur service à l'apprentissage, cette partie donne lieu par conventionnement à reversement du CFA vers l'État de la partie des salaires correspondante. La technique consiste à saisir en ARA (activités à responsabilité académique) les montants horaires correspondant aux services en apprentissage avec un inconvénient potentiel : cela peut entraîner une perte de lisibilité sur les flux financiers qu'une gestion rigoureuse doit pouvoir pallier. Cela peut également entraîner une

surconsommation d'emplois sur le programme 141 mais certaines académies retirent du contrôle national des emplois (CNE) les consommations faisant l'objet d'une mise à disposition contre remboursement (cette technique est utilisée pour tous les types de mise à disposition contre remboursement quels qu'en soient les bénéficiaires : établissements d'enseignement supérieur, etc.) ;

- la gestion de ce dispositif peut se faire établissement par établissement mais sa consolidation au niveau académique et du CFA est préférable. L'académie de Clermont-Ferrand a créé un établissement CFA géré dans EPP qui permet de faire des compléments de service pour les heures en apprentissage. Un « TRM » unique du CFA regroupe tous les enseignants intervenants devant des groupes spécifiques d'apprentis. Un titre de perception est émis vers le CFA dans le cadre d'une convention. Comme l'indique l'académie, « ce dispositif, qui vise à intégrer l'apprentissage dans le service des enseignants, a contribué à stabiliser et à consolider les équipes pédagogiques, ce qui est sans doute un facteur clé de réussite ».

La modalité de la mise à disposition contre remboursement est de loin la meilleure et la mission en prône la généralisation. Elle propose qu'un groupe de travail constitué de représentants de l'administration centrale (DGESCO / DGRH / DAF) et de quelques personnes en académie établisse une synthèse des solutions élaborées en académies. Ce document devrait pouvoir être adressé aux académies en tout début d'année scolaire prochaine. Il devra préciser le mode opératoire retenu pour la non comptabilisation des équivalents temps plein concernés dans le contrôle national des emplois (CNE).

4.2. La question des obligations réglementaires de service : des modèles réalistes et acceptés sont mis en œuvre dans certaines académies

Sur le plan statutaire, le développement de l'apprentissage ne nécessite pas de modification.

L'article L. 912-1 du code de l'éducation prévoit expressément que « *les enseignants participent aux actions de formation continue des adultes et aux formations par apprentissage* ». Le décret 2014-940 du 20 août 2014 relatif aux obligations de service et missions des enseignants précise que « *les enseignants qui ne peuvent assurer la totalité de leur service hebdomadaire dans l'établissement dans lequel ils sont affectés peuvent être appelés, par le recteur d'académie, à le compléter dans un autre établissement.*

« Pour les professeurs de lycée professionnel, ce complément de service ne peut être assuré que dans un établissement scolaire public dispensant un enseignement professionnel. Si ce complément de service doit être assuré dans des types de formation autres que la formation initiale, l'accord de l'intéressé est nécessaire ».

Ainsi donc si l'on s'en tient à la lettre du décret, l'accord de l'enseignant n'est requis que pour sa participation à des actions de formation continue, l'apprentissage étant une modalité de formation initiale. Toutefois, comme il est indiqué dans la plupart des documents académiques, le volontariat des enseignants doit être recherché, s'agissant de projets ayant vocation à être portés par les équipes pédagogiques. Ceci d'autant plus que l'ouverture d'une formation par apprentissage nécessitera toujours l'accord du conseil d'administration de l'EPL (qu'il y ait UFA ou non) et que l'on imagine mal cet accord donné contre l'avis d'une majorité d'enseignants.

La question de la comptabilisation des services entre heures apprentissage et heures sous statut scolaire est peu explicitement abordée. Elle se pose différemment selon les modalités retenues :

- pas de difficultés lorsque les enseignants titulaires sont rémunérés en vacances : c'est alors un paiement à l'heure faite éventuellement majoré pour tenir compte de sujétions particulières ;
- pas de difficulté particulière non plus dans le cas de mixité de publics : le service des enseignants est défini conformément à leurs obligations réglementaires de service en statut scolaire et le fait qu'ils accueillent en complément des apprentis ne change rien à leurs obligations définies sous forme de services hebdomadaires à l'année. Ils peuvent éventuellement bénéficier de vacances versées par le CFA pour tenir compte des sujétions particulières induites par l'accueil de publics sous statuts différents ou de compléments horaires à l'attention des apprentis (cf. supra sur l'organisation pédagogique) ;

La question est plus complexe dans le cas où le professeur a cours devant des groupes distincts, les uns sous statut scolaire, les autres sous apprentissage (mixité de parcours ou formation dédoublée). Ce peut être aussi le cas mais de façon marginale pour les mixités de public : le différentiel entre le temps de cours du scolaire (en moyenne 30 heures) et le temps de travail de l'apprenti (35 heures) conduit à des compléments horaires de formation pour les apprentis. Comment alors comptabiliser le service devant des apprentis qui ne sont présents que la moitié de l'année dans le centre de formation ? Dans certaines académies, la question est explicitement abordée. À Clermont-Ferrand, « *les enseignants affectés sous statut scolaire acceptent pour les heures d'apprentissage le système de pondération des heures au prorata du temps en centre de formation* ». À Aix-Marseille, « *le temps de service hebdomadaire des enseignants est modulé en fonction des semaines des jeunes qui peuvent être de durée variable conformément aux calendriers d'alternance arrêtés pour les différents statuts d'apprenants* ». Ainsi, pour un enseignant qui effectue 9 h sur 20 semaines en apprentissage soit 180 heures, son service comprendra un complément de service de 5 heures (180 / 36) sur le CFA. À noter que les heures d'apprentissage ne peuvent pas générer d'HSA : par construction, le service sous statut scolaire est prioritaire dans le service de l'enseignant. Le service de l'enseignant sera décomposé en 14 heures sous statut scolaire et 4 heures apprentissage. Le CFA lui versera une rémunération complémentaire correspondant à 36 HSE (180 – [4x36] = 36 indemnités code 207). Les heures effectuées pour assurer le suivi en entreprise des apprentis sont rémunérées en sus par le CFA. Dans cet exemple, l'amplitude du service hebdomadaire de l'enseignant pourrait aller de 14 heures quand les apprentis ne sont pas là à 23 heures lorsqu'ils sont présents. En réalité, la variation de l'amplitude horaire est le plus souvent limitée à 3 heures comme la mission a pu le constater à Caen et elle ne suscite pas d'opposition particulière lorsqu'elle est explicitée et anticipée. Ce d'autant plus que dans la plupart des cas, ces modalités ont permis le maintien d'enseignants titulaires nommés à titre définitif dans les établissements concernés.

La mission préconise que les différentes modalités utilisées par les académies soient recensées sur un site, par exemple à l'initiative des ROP, et soient rendues accessibles à toutes les académies.

4.3. La question des non titulaires : une nécessaire cohérence à promouvoir

Selon qu'ils exercent en formation sous statut scolaire, en apprentissage ou en formation continue, les personnels non titulaires relèvent de dispositions différentes tant en termes de rémunérations

que d'obligations de service. Or, ils travaillent tous *in fine* pour le même employeur, l'éducation nationale, ont tous vocation à préparer les concours de titularisation, sont tous éligibles dans les mêmes conditions à un CDI et sont tous électeurs aux mêmes commissions paritaires consultatives des non titulaires. Au-delà de la simple équité de traitement, de la même manière que l'éducation nationale présente un avantage comparatif en pouvant accueillir sous un même toit des jeunes de statuts différents, il devrait en être de même pour les personnels : la gestion de personnels pouvant être mobiles d'un réseau de formation à un autre au sein de l'éducation nationale devrait être un facteur d'enrichissement des parcours professionnels, de facilitation de la gestion des ressources humaines et de reconversions qui évitent le licenciement faute d'activité, sans parler d'un brassage culturel qui ne peut que faciliter les évolutions dans les pratiques. Si aucune disposition réglementaire ne s'oppose à une approche globale de la gestion des non titulaires, elle se heurte au cloisonnement des réseaux.

Sans nier la nécessité d'une GRH de proximité, la mission fait une double recommandation :

- **une mise à plat au niveau national des conditions de recrutement, de rémunération, de service des non titulaires des formations professionnelles, qu'ils exercent en statut scolaire, en apprentissage ou en formation continue, non pas nécessairement pour uniformiser mais au moins pour interroger les différences et faciliter les passerelles ;**
- **une approche RH globale dans les académies en veillant à ce que, si des cellules RH de proximité restent au niveau des CFA et des Greta, le recensement de tous les non titulaires et l'harmonisation de leur gestion soient opérés au niveau académique sous l'autorité du DRH.**

4.4. La question de la rémunération des cadres : un besoin de clarification et de reconnaissance

Cette question est fréquemment évoquée dans les notes académiques remontées. La demande est que le dispositif soit plus attractif et mieux différencié pour reconnaître l'investissement nécessaire par l'accueil d'apprentis en EPLE. Aujourd'hui deux systèmes de rémunérations cohabitent :

- *le paiement d'indemnités par le CFA dès lors qu'un CFA ou une UFA est créée dans l'EPLE.* Ce système, prévu par le décret 79-916 du 17 octobre 1979, est forfaitaire et s'applique par tranche sans différencier si l'établissement est siège d'UFA ou de CFA (la question du CFA porté par un EPLE tend à perdre de son actualité avec l'extension de la gestion par les GIP des CFA académiques). L'inconvénient est que la première tranche va de 1 à 49 apprentis alors que le différentiel en termes de temps passé est important pour une section mixée qui accueillera épisodiquement 2 à 3 apprentis et un établissement qui accueille plusieurs dizaines d'apprentis. L'attribution systématique au 1^{er} apprenti d'indemnités de gestion versées sur la caisse du CFA (non négligeables puisqu'elles sont de l'ordre de 5 000 €), outre qu'elle est peu équitable, se heurte à une difficulté économique en cas de généralisation des sections mixées en alourdissant de façon significative la facture des rémunérations ;
- *la prise en compte dans le classement des établissements par catégorie et donc de la rémunération principale (bonification indiciaire) des personnels de direction.* Parfois l'attribution indemnitaire des gestionnaires est indexée sur ce classement. La méthode nationale de classement des établissements prend en compte l'existence d'un CFA ou

d'une UFA comme critère de classement de l'établissement. Mais outre qu'elle ne comptabilise pas les effectifs d'apprentis, elle ne produit d'effet réel que pour les lycées qui sont à la marge d'un surclassement, donc pour un nombre très limité d'établissements.

Si sur le principe, le surcroît de travail et de ce fait la sur-rémunération induite par l'accueil d'apprentis devraient être à la charge du CFA (comme c'est le cas pour les GRETA), il semble à la mission que, s'agissant d'un objectif politique assigné aux EPLE, l'éducation nationale devrait prendre sa part de cette rémunération. Même si ce n'est pas par « appât du gain » que les directions d'établissements se lancent dans l'aventure de la mixité des publics, les intéressés y verraient un signal fort de reconnaissance.

La mission préconise que les effectifs d'apprentis soient pris en compte dans le classement des établissements au même titre que les élèves (sans enlever le critère structurel) et que les modalités d'attribution des indemnités apprentissage soient revues pour mieux prendre en compte la réalité des charges. La mission préconise que, pour les UFA, le décret de 1979 définisse une première tranche de 1 à 10 apprentis avec une indemnisation réduite par rapport à la tranche supérieure. La question de l'indemnisation des directeurs délégués aux formations professionnelles et technologiques (ex chefs de travaux), souvent éléments moteurs de la mise en œuvre, devra également être revue au regard des nouveaux textes définissant leurs fonctions et leurs conditions de rémunération.

4.5. La prise en compte de l'ouverture à l'apprentissage dans tous les référentiels métiers et les plans de formation dans une perspective de décloisonnement des réseaux

Le développement de l'apprentissage dans l'éducation nationale passe par la reconnaissance effective de l'appartenance de cette voie de formation à la formation initiale. Même si les textes sont clairs à ce sujet, les habitudes font que l'apprentissage n'est pas naturellement rattaché à celle-ci. Il faudrait que les missions liées à l'apprentissage apparaissent clairement, de façon naturelle et non seulement occasionnelle, dans tous les documents métiers, par exemple dans les lettres de mission des chefs d'établissements comportant une UFA ou auquel est rattaché un CFA. Lors des procédures de mutation des personnels de direction, il conviendra de veiller à ce que la dimension apprentissage de l'établissement soit bien prise en compte, comme ce devrait l'être pour la formation continue. La dimension apprentissage devrait également, comme indiqué supra, figurer expressément dans les missions des DDFPT.

Concernant les plans de formations, il convient d'y intégrer la dimension apprentissage. Outre les enseignants déjà mentionnés *supra*, la mission attire l'attention sur la professionnalisation des équipes de gestion et l'animation du réseau des gestionnaires et comptables concernés.

La mission préconise enfin que les missions des conseillers en formation continue prennent en compte également les formations par apprentissage. Il serait précieux que ce réseau en contact étroit avec les entreprises puisse leur présenter toute la palette des réponses que peut apporter l'éducation nationale à leurs besoins de formation. Une telle évolution irait dans le sens du décloisonnement des réseaux que la mission appelle de ses vœux, en s'appuyant sur les compétences des personnels.

5. Garantir la prise en compte des apprentis au même titre que les scolaires : une question d'équité, une question de visibilité

5.1. L'accueil et le suivi des apprentis : une nécessaire prise en charge au sein de l'EPLE

On l'a vu sur le plan pédagogique : l'accueil d'apprentis nécessite une importante réflexion pédagogique en amont pour ne pas se contenter de les considérer comme une simple variable d'ajustement qui vient compléter des places vacantes. Cet accueil et ce suivi sont tout autant nécessaires sur le plan médical et social. C'est une obligation légale sur le plan médical s'agissant de salariés. Mais la mission a pu constater que les services infirmiers et sociaux des établissements scolaires n'étaient pas toujours en charge des apprentis. Des dispositions particulières sont parfois prévues qui renvoient au CFA cette prise en charge qui, *in fine*, incombe à la conseillère technique départementale ou académique. Outre sa complexité et son manque de réactivité, ce type d'organisation ne conduit pas à considérer les apprentis comme des membres à part entière de la communauté éducative de l'établissement. Comme les apprentis ne sont pas comptabilisés dans les effectifs de l'établissement, ils n'entrent pas dans la charge de travail des personnels de santé et sociaux.

La mission recommande que les effectifs d'apprentis soient pris en compte dans la répartition des emplois de santé et sociaux de façon à assurer leur prise en charge par l'établissement au même titre que les scolaires. Éventuellement, la prise en charge des apprentis, lorsqu'ils sont en petit nombre, peut donner lieu à indemnisation prise en charge par le CFA. Dans le même esprit la mission recommande qu'il n'y ait pas de restriction à l'accueil des apprentis par le service d'hébergement de l'EPLE (avec une attention toute particulière pour les apprentis préparant un diplôme de niveau III).

5.2. Comptabiliser les apprentis comme les élèves

L'application SIECLE permet de saisir les apprentis dans les bases élèves en les identifiant comme tels au même titre que les scolaires. Ces effectifs ne sont pas remontés et donc non comptabilisés au niveau national. On peut se demander pourquoi. C'est sans doute lié au fait que les calendriers ne sont pas les mêmes entre les constats d'effectifs des élèves (à la rentrée scolaire) et des apprentis (au 1^{er} janvier). Cet argument n'apparaît pas suffisant à la mission : s'il est vrai qu'il est possible de signer un contrat d'apprentissage jusqu'au 31 décembre de l'année en cours, la quasi-totalité des apprentis sont présents dans l'établissement de formation dès la rentrée. Dans le cas de formations mixées, la non-signature du contrat n'est pas une difficulté puisque l'apprenti peut commencer ou poursuivre son parcours en tant que scolaire. Il n'y a pas plus d'écart entre des dates d'observation au 20 septembre et au 31 décembre pour des apprentis en EPLE que pour des scolaires (ce sera encore plus vrai avec l'organisation d'un tour supplémentaire d'AFFELNET à la Toussaint). La non prise en compte des apprentis dans les effectifs a des effets pervers sur les indicateurs de résultat des établissements scolaires (IVAL). Ainsi la mission a observé le cas d'établissements qui, ayant développé la mixité de parcours, se voyaient attribuer une valeur ajoutée négative car n'ayant pas d'effectifs sous statut scolaire comptabilisés en année terminale du cycle de formation, tous les candidats étant apprentis. La prise en compte de ces effectifs au niveau national serait une mesure incitative permettant de fiabiliser les bases, et indiquerait une volonté de traiter l'EPLE comme un

ensemble pouvant accueillir des publics différents. Cela n'implique pas pour autant que la gestion des moyens de l'éducation nationale devrait systématiquement tenir compte de l'ensemble des effectifs scolaires et apprentis, ce qui conduirait l'éducation nationale à financer des moyens d'enseignement et de vie scolaire au-delà des budgets académiques. Mais *a minima*, la situation de l'EPLÉ devrait être mieux connue, ne serait-ce que pour gérer l'affectation et avoir un regard plus pertinent sur les places vacantes. Le dialogue de gestion avec l'établissement s'en trouverait enrichi. Reste à traiter avec les régions la compatibilité des bases de gestion afin d'éviter les doubles saisies et la question de l'identifiant unique permettant un suivi de cohortes entre scolaires et apprentis. Les apprentis sont aussi saisis sur SIFA, base qui sert, elle, aux remontées nationales. Il n'y a pas à ce jour de connexion entre SIFA et SIECLE (des développements sont en cours) et le RNIE n'est pas encore mis en place.

La mission préconise d'intégrer les apprentis dans les bases élèves des établissements, d'organiser la remontée nationale de ces effectifs, de les prendre en compte dans les indicateurs IVAL des établissements. Elle considère urgent que se mette en place l'identifiant unique (RNIE) qui permettra de suivre les parcours mixés et de mesurer l'efficacité des dispositifs mis en place.

6. Les relations avec les régions : un conventionnement pour ouvrir des perspectives et préciser le modèle économique

Comme indiqué en préambule, les régions ont jusqu'ici eu des positions différentes sur la question de la mixité, du refus pur et simple (cas de l'Île-de-France) à la préconisation forte (Rhône-Alpes par exemple). Le contexte évolue sous l'effet de la modification de la carte des régions qui oblige à homogénéiser les approches sur des territoires autrefois distincts, sous l'effet des changements d'équipes, et sous l'effet de l'incitation portée par le ministère. La plate-forme État-régions témoigne de ces évolutions.

Dans certaines académies, des chartes ou des conventions cadres ont été élaborées conjointement soit directement par les régions, soit sous l'égide de l'éducation nationale, soit sous le double timbre. **Cette stratégie est à généraliser.** Ce conventionnement pourrait accompagner les perspectives de développement présentées au chapitre 2. Au-delà de l'affirmation politique d'objectifs communs, déjà importante en soi, ces conventions pourront préciser les modalités d'organisation et notamment fixer un cadre qui favorise une approche globale du partage des coûts des formations mixées comme c'est le cas à Caen où le conseil régional finance pour moitié le coût de toutes les formations mixées. Sans édicter de règles générales qui relèvent de la pleine responsabilité de chacune des régions, la mission attire l'attention sur les points suivants :

- l'intérêt de consolider les approches au niveau régional et pour chaque CFA , académique ou départemental en évitant de faire retomber la charge au niveau de chaque établissement et en acceptant un système de compensations : telle formation par apprentissage en EPLÉ financée par la région pourrait accueillir des scolaires en cas de rupture de contrat, telle autre sous statut scolaire financée par l'éducation nationale accueillant des apprentis sans ou avec un très faible surcoût pour la région. Ce conventionnement global pourrait accompagner les perspectives présentées précédemment d'approches sectorielles qui permettent d'autoriser l'accueil d'apprentis, non pas à partir de dossiers présentés individuellement par chaque établissement, mais sur l'ensemble des formations d'un champ professionnel. Le conventionnement avec les

régions pourrait utilement aborder les conditions sociales de l'accueil, de l'hébergement, y compris les étudiants de BTS, la prise en charge des frais de déplacement, etc. dans un cadre cohérent avec ce qui est fait pour les scolaires. **La mission préconise que les académies dans le cadre des régions académiques se montrent offensives sur le sujet en mobilisant leurs réseaux pour être force de proposition et contribuent activement à l'élaboration de chartes ou de conventions régionales pour le développement de l'apprentissage dans les EPLE ;**

- La nécessité de clarifier les modalités de partage des coûts en cas de formations mixées : si l'ouverture d'une année de formation entièrement par apprentissage relève des conditions de droit commun fixées par la région, la mixité des publics impose de clarifier les modalités financières et d'abord pour l'éducation nationale. Les modalités peuvent être variables en fonction de la discussion, elles peuvent prévoir une prise en charge par la région du coût correspondant aux effectifs d'apprentis accueillis dans le cadre de l'approche globale décrite *supra*, ou le maintien intégral du financement de la section mixée par l'éducation nationale et l'attribution d'un complément financier par la région correspondant au différentiel entre heures scolaires et heures apprentis. **La mission recommande que, quelle que soit la solution retenue, elle soit explicite pour les acteurs ; elle invite les académies d'une manière générale à maintenir les moyens des formations sous statut scolaire ouvertes à la mixité des publics, de manière à en faire un élément de la négociation globale sur le partage des coûts ; elle les invite également à fournir aux régions toutes les explications nécessaires sur les montages pédagogiques valorisant ainsi aussi bien la qualité de l'ingénierie mise en œuvre que son efficience.**
- Dans tous les cas, il est nécessaire de ne pas contingenter la capacité d'accueil ouverte à l'apprentissage de façon trop rigide par formation. La mission a constaté des situations où chacune des formations mixées fait l'objet d'une répartition *a priori* entre effectifs d'apprentis et de scolaires, par exemple une formation de 24 élèves est décomposée *a priori* en une capacité d'accueil de 19 scolaires ouverte à l'affectation sur AFFELNET et 5 apprentis. Il a pu se produire des situations où alors même que la section n'était pas pleine, il n'a pas été possible d'accueillir des jeunes en apprentissage parce que le quota était atteint. Ils ont été reversés en scolaire malgré leur demande alors que le déplacement du curseur ne soulevait aucun problème à l'équipe pédagogique. **Il paraît absolument nécessaire à la mission que des formes de souplesse soient trouvées qui considèrent la capacité globale de la section sans contingenter *a priori* sinon indicatif ;**
- la prise en compte du coût global des formations par apprentissage en EPLE : dans le cas de formations par apprentissage pleinement financées par la région, il n'y a quasiment pas ou très peu de coûts spécifiques de locaux et d'équipements, ceux-ci étant déjà intégrés dans le financement des lycées par la région. Quant aux coûts en masse salariale, s'ils sont supérieurs pour une heure faite par un personnel titulaire à celui d'autres réseaux, il s'agit de faire valoir que le nombre d'heures généré par une ouverture en EPLE est inférieur au volume moyen horaire généré pour une formation dans un autre réseau : c'est évident pour la mixité de publics, c'est également le cas pour des mixités de parcours si l'on considère que l'ouverture à l'apprentissage ne concernera que une à deux années de formation. Même en cas d'ouverture de formations

dédoublées (un groupe sous statut scolaire, un groupe d'apprentis), il est possible de mettre en place des mixités partielles qui favorisent l'efficacité du dispositif.

Conclusion : résumé des principales préconisations

La mission n'établit de préconisations qu'envers les acteurs de l'éducation nationale, respectueuse de la responsabilité des régions de définir leur politique en matière d'apprentissage. Mais elle considère que bon nombre des mesures proposées peuvent servir de base à des réflexions communes entre régions et académies. Elle émet en particulier le vœu que les différents acteurs abordent la carte des formations comme un ensemble et non comme une juxtaposition de réseaux étanches. Ses principales recommandations sont les suivantes :

À l'adresse de l'administration centrale du MENSUR :

- **Animer (réanimer) tous les réseaux en charge de l'apprentissage (ROP, SAIA, etc.). Plus que des directives, les acteurs académiques ont besoin d'échanges de pratiques et de ressources documentaires mutualisées facilement accessibles sur les questions pédagogiques comme sur les pratiques de gestion ;**
- **Élaborer le plus rapidement possible une documentation technique inter-directions sur la question de l'unité de l'équipe pédagogique et notamment la procédure de mise à disposition contre remboursement pour laquelle la mission a donné des bases précises ;**
- **Faire évoluer le dispositif de gestion des non titulaires vers une gestion plus intégrée des différentes catégories ;**
- **Faire évoluer les dispositifs indemnitaires pour une meilleure prise en compte de l'accueil d'apprentis dans les EPLE ;**
- **Veiller à ce que les référentiels métiers et les descriptifs de mission des différentes catégories de personnels concernés intègrent bien la prise en compte de l'accueil d'apprentis ;**
- **Intégrer de façon systématique les apprentis dans les effectifs de l'établissement au même titre que les scolaires, ceci valant aussi bien pour le regard porté sur l'établissement (en particulier ses indicateurs de résultat) que sur le classement des établissements ;**

À l'adresse des académies :

- **Se mettre en capacité, à l'échelle des régions académiques, de proposer aux régions un plan d'ensemble de développement de l'apprentissage dans les EPLE qui ne soit pas la seule résultante d'un appel à projet. La mission a suggéré trois axes de développement : l'ouverture à l'apprentissage pour des champs entiers de formation, le développement de formations post-diplôme favorisant la transition entre formation et emploi, des formations pour des publics décrochés. Les deux derniers axes pourront résolument s'appuyer sur l'ouverture de l'apprentissage à la certification par titres ;**

- Proposer aux régions des conventionnements globaux qui clarifient le modèle économique, conséquence en partie du modèle pédagogique, abordé non pas établissement par établissement mais à l'échelle du CFA. Ce conventionnement global qui permet d'éviter la création systématique d'UFA ne remet pas en cause les prérogatives de l'EPL, acteur essentiel de l'organisation pédagogique et de la gestion des ressources humaines. Le CFA, quel que soit son portage, doit être considéré comme une tête de réseau des établissements concernés du territoire ;
- Veiller à la souplesse du calibrage des formations en cas de mixité de publics, l'essentiel étant que le plus grand nombre de jeunes trouvent une affectation conforme à leurs vœux, quel que soit le statut ;
- Veiller au suivi médical et social des apprentis dans l'EPL au même titre que les scolaires ;
- Assurer, au niveau académique, l'animation du réseau de l'apprentissage en EPL en y associant l'ensemble des inspecteurs, en veillant aux lettres de mission et aux mutations des personnels de direction concernés, en animant le réseau des chefs d'établissement concernés au même titre que celui de la formation continue et en articulation avec lui, en recherchant toutes les possibilités de synergie entre le réseau de la formation continue et celui de l'apprentissage, en intégrant l'apprentissage dans les plans de formation des différentes catégories de personnels concernés.



Frédéric THOLLON



Jean-Michel ALFANDARI