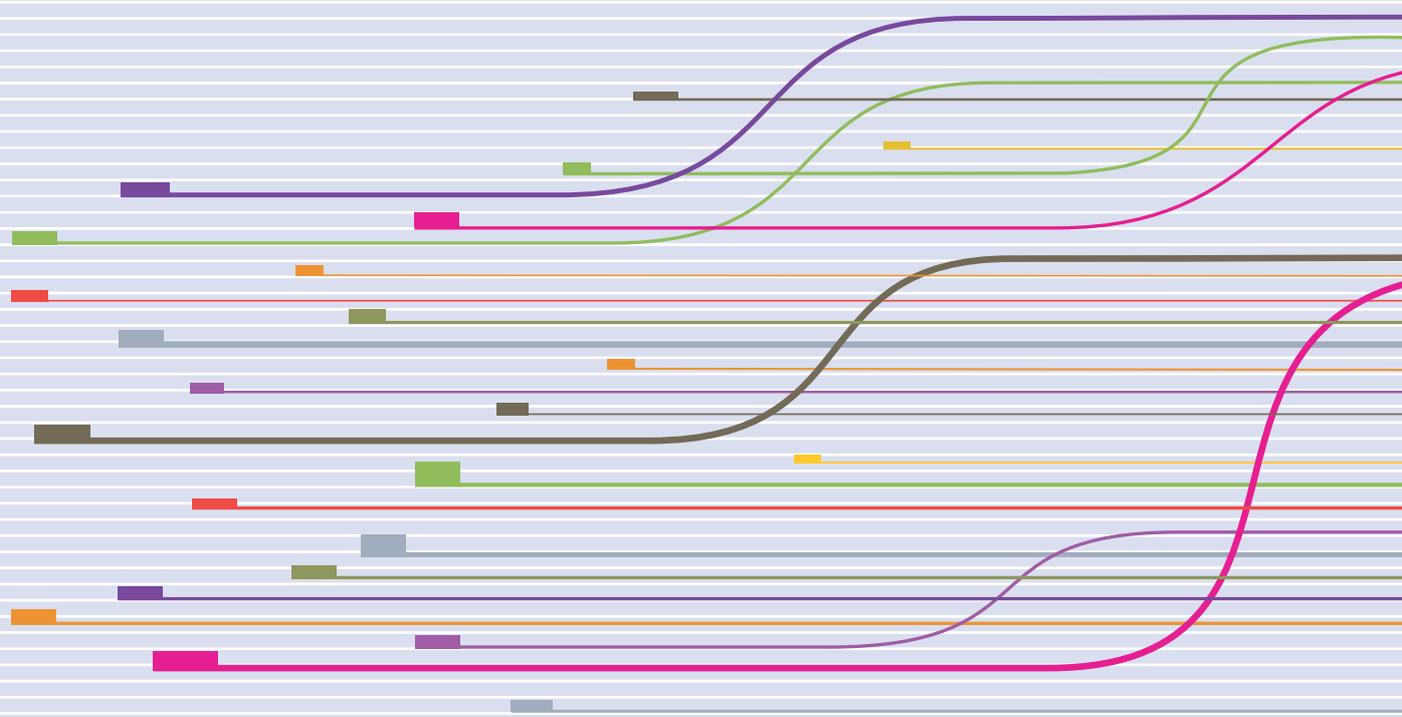


# La reprise ou la réorientation d'étude des jeunes diplômés vers des diplômes professionnels de niveaux V ou IV



**Ministère de l'Éducation nationale**

Direction générale de l'enseignement scolaire

Sous-direction des lycées et de la formation professionnelle tout au long de la vie

Bureau des diplômes professionnels

**LA REPRISE OU LA REORIENTATION  
D'ETUDE DES JEUNES DIPLOMES VERS  
DES DIPLOMES PROFESSIONNELS DE  
NIVEAUX V OU IV**

**Janvier 2017**



G r o u p e

d ' E t u d e s

S o c i a l e s

T e c h n i q u e s

e t E c o n o m i q u e s

Société coopérative SARL  
à capital variable– APE 7320Z  
RC Paris B 324 420 835  
SIRET : 324 420 835 00047

Sabine Mengin  
Liane Desseigne  
Cécile Kula



## Les auteurs

Sabine Mengin, Liane Desseigne et Cécile Kula sont consultantes du cabinet de conseil GESTE dont les principaux domaines d'activités sont l'évaluation des politiques publiques, les études emploi-formation sectorielles, territoriales et prospectives, le développement social et urbain et l'accompagnement à la gestion des ressources humaines.

Les travaux actuels des consultants portent notamment sur le concept et l'analyse des parcours (de formation, d'évolution professionnelle, de mobilité) pour mieux appréhender les facteurs qui favorisent le développement des compétences tout au long de la vie.



## Avertissement

L'étude s'appuie sur une analyse des données concernant les entrants en CAP, Bac professionnels et BMA à partir de laquelle un échantillon de 10 CAP a été sélectionné, a priori les plus concernés par le phénomène de réorientation ou reprise d'étude, pour réaliser une enquête par questionnaire auprès des établissements proposant ces filières. Enfin, 4 CAP ont fait l'objet d'investigations approfondies par des entretiens sur site avec des responsables, enseignants et élèves : le CAP Esthétique Cosmétique, le CAP Petite Enfance, le CAP Ebéniste, le CAP Cuisine. Ces 4 CAP ont été retenus car ils constituent de « bons » terrains d'étude : phénomène suffisamment fréquent pour rendre visible les éventuels impacts, présence de ces filières dans plusieurs académies et établissements et volume d'élèves relativement important afin d'essayer d'identifier les effets de la politique de l'académie et/ou de l'établissement.

Néanmoins cet échantillon reste limité et l'étude ne fait qu'émettre des hypothèses et apporte des pistes de réflexion. Les pistes évoquées n'engagent que les auteurs de l'étude.



# Sommaire

Objectif de l'étude	9
Le champ de l'étude	10
Les formations	10
Les publics et voies de formation	11
1 – Etat des lieux du phénomène de reprise et réorientation d'étude	13
1.1 - Les principales formations par voie scolaire concernées par le phénomène : les CAP et BMA	13
1.1.1 - Les CAP : principales formations professionnelles concernées par le phénomène	14
1.1.2 - Un phénomène qui se concentre sur quelques spécialités	16
1.1.3 - Un phénomène irrégulier sur l'ensemble du territoire	20
1.2 – Le profil des élèves qui se réorientent ou reprennent des études vers des diplômes professionnels de niveaux V et IV	22
1.2.1 L'origine des élèves dans les spécialités qui comptent le plus d'élèves en réorientation ou reprise	22
1.2.2 Age et sexe	27
1.3 – Un phénomène ancien mais en évolution	28
1.3.1 Un phénomène ancien	28
1.3.2 Un phénomène qui s'accroît...	29
1.3.3 – ...et pourrait s'étendre pour des raisons structurelles ?	30
2 – Les principaux facteurs explicatifs de la réorientation ou reprise d'études des jeunes diplômés vers des formations de niveaux V ou IV	33
2.1 – Un bac antérieur à la décision de préparer un CAP	34
2.1.1 La recherche d'une insertion professionnelle rapide dans une filière choisie	34
2.1.2 Une étape dans un parcours de formation de la filière choisie	36
2.2 – Un bac « stratégique » et le choix spécifique du CAP en 1 an	37
2.2.1 La volonté de sécuriser le parcours de l'élève	38
2.2.2 Une offre de formation restreinte qui peut conduire à des stratégies d'orientation	39
2.3 – L'accès au CAP facteur d'amélioration de l'employabilité du jeune diplômé	41
3– Les effets transformateurs de la présence de titulaires d'un niveau IV au moins dans les CAP	43
3.1 – Une concurrence indirecte à l'entrée en formation	43

3.2 – Des groupes mixtes avec un accompagnement individualisé	48
3.2.1 Un mixage des profils au sein des CAP 1 an uniquement	48
3.2.2 Un facteur d'émulation entre les élèves au sein du groupe classe	50
3.2.3 Un accompagnement individualisé mais une faible individualisation du parcours	51
3.3 - Des expériences et pratiques innovantes	55
3.4 – Du curriculum réel aux conditions d'évaluation	56
3.5 – Des élèves favorisés à l'issue de la formation	60
3.5.1 Une faible poursuite d'études	60
3.5.2 Des profils appréciés des employeurs	61
Conclusion	65
La motivation du jeune et une recherche d'amélioration de son employabilité : 1 <sup>er</sup> déterminant de ces parcours « contre-nature »	65
La présence des titulaires d'un bac et plus dans ces formations perçue comme enrichissante et valorisante	67
Une faible adaptation des outils et méthodes pédagogiques et peu d'individualisation des parcours	68
Le risque de laisser s'installer une formation à 2 vitesses...	68
...qui amène à s'interroger sur le positionnement même de la formation	70
ANNEXES	74
Annexe 1 – L'enquête en ligne	74
Méthodologie et représentativité	74
Le questionnaire à destination des établissements proposant les CAP sélectionnés	78
Annexe 2 – Les entretiens réalisés	81
Les entretiens de cadrage	81
Les enquêtes de terrain	81
Annexe 3 : 4 monographies sectorielles	85

## OBJECTIF DE L'ETUDE

---

Une étude du Céreq<sup>1</sup> met en évidence un phénomène de reprise d'études chez les jeunes après leur sortie de formation initiale : en 2014, 30% des jeunes bacheliers sortis de formation initiale en 2010, passés ou pas par l'enseignement supérieur, avaient repris des études ou une formation en alternance depuis. Cette proportion était de 15% à la fin des années 1990. A côté de ce phénomène de reprise, existe également un phénomène de réorientation de jeunes en cours de formation initiale. Si le plus souvent, ces reprises et réorientations se font dans un parcours ascendant vers un diplôme de niveau supérieur, une part non négligeable d'entre elles se fait vers des diplômes de même niveau ou de niveau inférieur. L'enquête du Céreq montre que les diplômes visés sont alors essentiellement des diplômes professionnels.

Le ministère s'intéresse plus particulièrement à **la reprise ou réorientation d'études des jeunes titulaires d'un baccalauréat ou d'un diplôme du supérieur dans les formations conduisant à un diplôme professionnel de niveaux V ou IV**. Il s'interroge sur l'impact que peut avoir la présence de jeunes « sur-diplômés » dans ces formations. Afin de mieux appréhender ce phénomène, il a souhaité **mener une étude spécifique qui a un double objectif** :

- Comprendre le parcours de ces élèves et leurs motivations : de quelles filières sont-ils issus ? quel(s) diplôme(s) détiennent-ils ? vers quels diplômes se réorientent-ils et par quelle voie de formation ? quelles sont leurs motivations ?
- Identifier et analyser les effets transformateurs de l'intégration de ces publics spécifiques dans les formations conduisant à ces diplômes de niveau V et IV : effets sur la pédagogie mise en œuvre, sur le curriculum réel de l'élève, sur les modes d'évaluation, sur l'image du diplôme...

---

<sup>1</sup> « *Quand les bacheliers reprennent des études* » – Net.Doc 127 – Céreq 2014

## LE CHAMP DE L'ETUDE

### Les formations

Le comité de pilotage de lancement a précisé le champ de l'étude. Même si le phénomène de reprises et réorientations se développe, il reste globalement faible et plus encore vers un diplôme de même niveau ou de niveau inférieur. L'enquête du Céreq permet de mieux le cerner. Le tableau ci-dessous récapitule les diplômes obtenus par les bacheliers suite à une reprise d'études c'est-à-dire les diplômes post-initiaux.

Les diplômes post-initiaux obtenus étaient de niveau...	Ensemble des sortants bacheliers 2004		Dont « Simples bacheliers »		Dont : Sortants sans diplôme L1/L2		Dont : Sortants sans diplôme des STS-IUT	
	Part...	effectif	Part...	effectif	Part...	effectif	Part...	effectif
Niveau 1 ou 2	18%	8 000	14%	2 900	21%	3 500	26%	1 500
Niveau 3 ou 4 santé-social	11%	4 600	11%	2 300	14%	2 300	1%	100
Niveau 3 autres spécialités	32%	14 100	33%	6 900	30%	5 000	37%	2 200
Niveau 4 autres spécialités	<b>17%</b>	<b>7 400</b>	13%	2 800	20%	3 400	21%	1 200
Niveau 5 santé social	13%	5 800	19%	4 000	9%	1 500	5%	300
Niveau 5 autres spécialités	<b>8%</b>	<b>3 700</b>	9%	1 900	8%	1 300	10%	600
Total	100%	43 500	100%	20 800	100%	16 800	100%	5 900

Source : Génération 2004 à 7 ans, exploitation du module ADTC, jeunes de niveau IV et IV+ in « Quand les bacheliers reprennent des études » – Net.Doc 127 – Céreq 2014

Une part importante des diplômes post-initiaux de niveau V et IV sont des diplômes de la santé et du social qui constituent, eux, de longue date, des diplômes de réorientation ou de reprise d'études. Mais, en raison de leur spécificité et de leur contexte d'enseignement très différent, le choix a été fait de ne pas les retenir dans le cadre de cette étude. Cette dernière se concentre sur les diplômes de niveau V et IV de spécialités autres qui représentent 25% de l'ensemble des reprises d'étude et dont on peut supposer qu'elles sont pour l'essentiel des formations professionnelles de l'Education Nationale c'est-à-dire :

- les CAP ;
- les Bacs professionnels ;
- les Brevets des Métiers d'Art (BMA).

Les Brevets professionnels autres n'ont pas été retenus car les élèves qui intègrent ces cursus sont nécessairement issus d'un CAP. La reprise ou réorientation s'est donc faite au niveau du CAP. De plus, ces diplômes sont accessibles en formation continue uniquement et les jeunes diplômés, sortis depuis moins de 1 an de cursus scolaire, en sont de fait exclus.

## Les publics et voies de formation

L'étude cible les « jeunes diplômés » qui se réorientent ou réintègrent une filière d'un niveau inférieur au niveau du diplôme déjà détenu. S'ils sont sortis depuis moins d'un an du système éducatif alors ils réintègrent une filière de formation initiale. Jusqu'à récemment, s'ils étaient sortis depuis plus de 1 an, ils ne relevaient plus de la formation initiale mais de la formation continue pour adulte. La loi du 13 juillet 2013 sur la refondation de l'école instaure un droit au retour en formation initiale qui s'est concrétisé par 2 décrets publiés en décembre 2014.

### Le droit au retour en formation initiale, un levier important du plan de lutte contre le décrochage et d'accès à la formation tout au long de la vie

Suite à la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République du 8 juillet 2013, deux décrets de mise en application sont venus préciser les conditions dans lesquelles ces jeunes bénéficient du droit au retour en formation initiale.

Si le premier décret (n° 2014-1453 du 5 décembre 2014) concerne les jeunes sortis du système éducatif avec, au plus, un diplôme national du brevet ou un certificat de formation générale, le second (n° 2014-1454 du 5 décembre 2014), quant à lui, concerne les jeunes de 16 à 25 ans ayant un diplôme mais pas de qualification professionnelle (par exemple un baccalauréat d'une série générale) et qui ne sont pas (ou plus) dans l'enseignement supérieur.

A leur demande ces jeunes doivent bénéficier d'un entretien avec un représentant de l'une des structures contribuant au service public de l'orientation pour les informer et les conseiller sur les possibilités de formation qui peuvent leur être proposées, définir les objectifs de la formation qualifiante retenue et le statut le plus adapté à leur profil et à leur projet de formation, et de les renseigner sur leurs droits au titre du compte personnel de formation.

Publiée le 20 mars dernier, une circulaire interministérielle, est venue préciser la mise en œuvre de ce « droit au retour en formation initiale pour les sortants du système éducatif sans diplôme ou sans qualification professionnelle ».

Cependant, depuis fin 2014, date de publication de ces deux décrets, le délai nous semble trop court pour percevoir des effets de cette réforme à la date de réalisation de cette étude. Les jeunes « sur-diplômés » présents dans les filières de formation initiale sont probablement encore des jeunes en réorientation ou reprise d'étude après un an au plus d'interruption de leur parcours de formation initiale.

L'étude du Cereq identifie les différentes modalités d'obtention des diplômes post-initiaux et notamment pour les diplômes de niveaux V et IV de spécialités autres que la santé et le social :

Niveau du diplôme post-initial obtenu	Reprise d'études scolaires à plein temps	Formation en alternance (apprentissage et contrats pro)	Formations en lien avec des situations d'emploi (FC, VAE, VAP)	Autres types de formations diplômantes
Niveau 4 autres spécialités	28%	33%	18%	21%
Niveau 5 autres spécialités	28%	38%	10%	25%

Source : d'après « Quand les bacheliers reprennent des études » – Net.Doc 127 – Céreq 2014

On peut estimer que les 28% de jeunes en reprise d'études scolaires ont interrompu leur parcours depuis moins de 1 an.

Les jeunes ayant interrompu leur cursus de formation initiale depuis plus de 1 an, intègrent *a priori* les formations en alternance (33% des jeunes en reprises d'études pour les niveaux IV et 38% pour les niveaux V), les organismes de formation en lien avec les intermédiaires du marché du travail tel que l'AFPA, les GRETA... (21% des jeunes en reprise d'étude pour les niveaux IV et 25% pour les niveaux V, chiffres qui intègrent aussi les jeunes qui se sont formés par d'autres moyens tels que la formation à distance, en autodidacte...) ou se forment en emploi.

**Afin d'évaluer l'impact de la présence de sur-diplômés dans des formations de niveau V et IV, l'étude se concentrera sur les jeunes en reprise de cursus scolaire ou apprentissage.** En effet, une multiplicité de profils existe dans les formations à destination des demandeurs d'emploi et salariés, le contexte d'apprentissage est très différent, et l'adaptation du déroulement et contenus de formation qui s'est sans doute faite pour répondre aux besoins de ces publics, est difficilement applicable au cursus de formation initiale. L'adaptation faite dans le cadre de la formation continue, dans un cadre réglementaire en partie distinct, apporterait sans doute des enseignements mais relève d'une recherche en propre.

**L'étude porte donc sur les formations professionnelles scolaires de niveau V et IV de spécialités autres que la santé et le social, proposées par le ministère de l'Education Nationale, suivies par des jeunes détenteurs d'un diplôme de niveau supérieur.**

# 1 – ÉTAT DES LIEUX DU PHÉNOMÈNE DE REPRISE ET REORIENTATION D'ÉTUDE

---

## 1.1 - Les principales formations par voie scolaire concernées par le phénomène : les CAP et BMA

---

L'étude s'intéresse aux motivations et à l'impact de la présence d'élèves surdiplômés dans les formations professionnelles CAP, Bacs Professionnels et BMA. Une première étape a donc été d'identifier les filières les plus fortement concernées par ce phénomène. Nous n'avons pas eu connaissance de données disponibles sur les diplômes détenus par les élèves en formation. En revanche, l'Education Nationale enregistre la situation l'année n-1 de l'élève inscrit dans une de ses formations l'année n. Nous n'avons pas eu accès à une donnée similaire pour les formations par voie d'apprentissage, **les données exploitées concernent donc exclusivement la voie scolaire.**

L'identification des filières les plus impactées par des réorientations d'étude s'est faite en considérant le volume d'élèves qui était, l'année précédente, dans une formation de niveau bac ou supérieur au bac.

Cette donnée ne précise pas si le diplôme a été obtenu ou non, ainsi des élèves qui étaient dans une filière préparant à un bac l'année précédente n'ont peut-être pas eu le diplôme et ne sont pas en réalité de niveau IV. Néanmoins, il nous semble que cette approximation ne risque pas de biaiser les résultats de l'étude et ceci pour 2 raisons :

- Compte tenu du taux de réussite au bac, on peut supposer que la proportion d'élèves présents l'année n-1 dans une filière bac et n'ayant pas obtenu le diplôme est faible ;
- Ces élèves ont néanmoins bénéficié des enseignements de niveau IV, et même si tout n'a pas été acquis, ils arrivent dans la filière de réorientation avec un bagage supplémentaire par rapport aux élèves qui suivent le cursus classique.
- Enfin, les élèves en CAP qui étaient en classe de Terminale l'année précédente sont les élèves diplômés. Les cas d'élèves non diplômés n'ayant pas souhaité redoubler sont rares.

La recherche des élèves qui étaient dans une formation de niveau Bac ou plus l'année n-1 a été faite dans les cursus suivants :

- 2<sup>nde</sup> et 1<sup>ère</sup> de Bac professionnel, les élèves pouvant rentrer directement en 1<sup>ère</sup> lorsque leurs acquis le permettent ;
- 1<sup>ère</sup> année de CAP en 2 ans et CAP en 1 an. Les CAP en 1 an ont été mis en place pour justement adapter le cursus aux élèves qui, issus d'un bac ou d'un autre CAP, ont déjà acquis les enseignements généraux. Le CAP en 1 an est donc centré sur les enseignements professionnels qui peuvent même y être renforcés ;
- 1<sup>ère</sup> année de BMA.

### **Méthodologie du recueil de données**

Afin d'identifier les formations professionnelles concernées par le phénomène de reprise et réorientation d'études des jeunes diplômés, il a été demandé à la DEPP une extraction de la Base Centrale de Pilotage (BCP) sur la « Situation année N-1 » des entrants dans les formations suivantes :

- 2<sup>nd</sup> Bac professionnel
- 1<sup>ère</sup> Bac Professionnel
- CAP en 1 an
- 1<sup>ère</sup> année CAP en 2 ans
- 1<sup>ère</sup> année BMA

Cette extraction a été faite pour l'année scolaire 2015-2016 et sur les années 2011-2012 et 2008-2009 afin de mettre en évidence, s'il y a lieu, des évolutions du phénomène. Les données 2008-2009 concernant la variable Situation n-1 ne sont cependant pas suffisamment fiables, selon la DEPP, pour être directement comparables aux autres années.

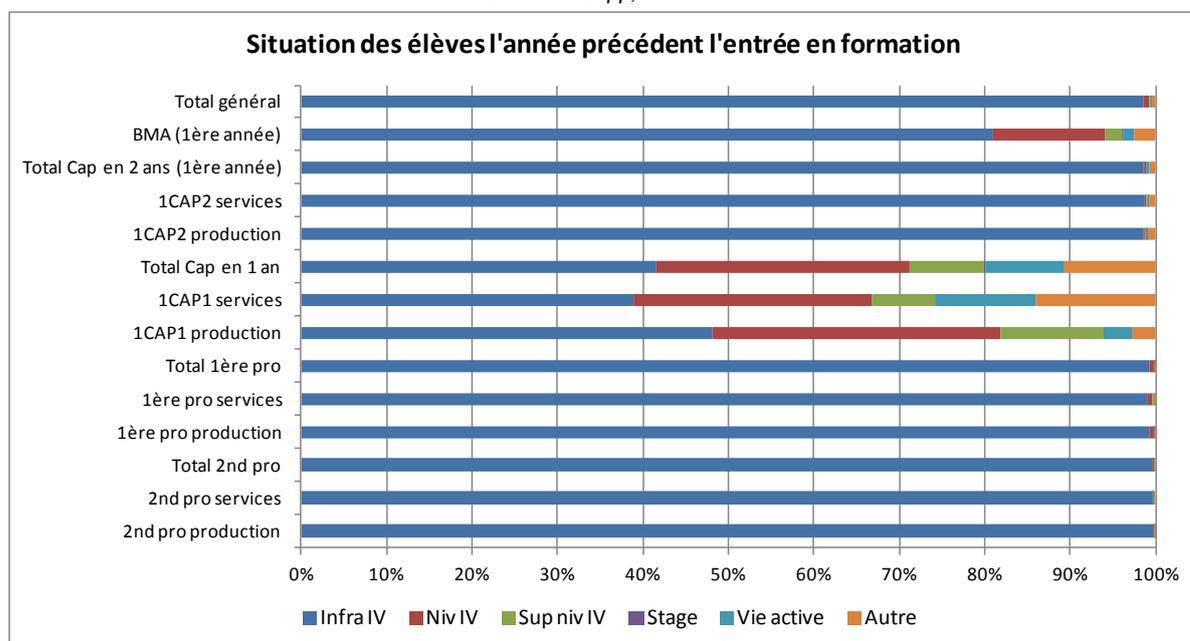
La variable « année N-1 » a été codifiée au travers d'un regroupement des modalités selon 3 catégories (infra IV, IV, sup niv IV), les modalités « autre situation », « vie active » et « stage » ont, quant à elles, étaient conservées comme telles. Notons que ces éléments quantitatifs ne permettent pas de connaître le niveau de formation des élèves dont la situation l'année précédent l'entrée en formation était « vie active », « stage » ou autre, cependant ils ne représentent qu'un faible volume des entrants sur ces formations professionnelles.

#### **1.1.1 - Les CAP : principales formations professionnelles concernées par le phénomène**

En 2015, sur les 418 734 entrants en bac professionnel (2<sup>nd</sup> ou 1<sup>ère</sup>), en 1<sup>ère</sup> année de CAP (en 1 an ou en 2 ans) et en 1<sup>ère</sup> année de BMA, 3 431 suivaient en 2014 une formation de niveau IV ou supérieur, soit 0,8% de la totalité des élèves entrés dans ces cursus.

Nombre d'élèves année scolaire 2015-2016							
Formation	Infra IV	Niv IV	Sup niv IV	Stage	Vie active	Autre	TOTAL GENERAL
2nd pro production	75058	44	5	5	59	128	75299
2nd pro services	100114	94	25	6	97	277	100613
<b>Total 2nd pro</b>	<b>175172</b>	<b>138</b>	<b>30</b>	<b>11</b>	<b>156</b>	<b>405</b>	<b>175912</b>
1ère pro production	74545	386	42	2	72	53	75100
1ère pro services	105085	560	39	7	121	185	105997
<b>Total 1ère pro*</b>	<b>179630</b>	<b>946</b>	<b>81</b>	<b>9</b>	<b>193</b>	<b>238</b>	<b>181097</b>
1CAP1 production	694	486	174	2	48	39	1443
1CAP1 services	1335	956	251	5	397	485	3429
<b>Total Cap en 1 an</b>	<b>2029</b>	<b>1442</b>	<b>425</b>	<b>7</b>	<b>445</b>	<b>524</b>	<b>4872</b>
1CAP2 production	29950	61	28	8	88	265	30400
1CAP2 services	24800	71	10	4	67	188	25140
<b>Total Cap en 2 ans (1ère année)</b>	<b>54750</b>	<b>132</b>	<b>38</b>	<b>12</b>	<b>155</b>	<b>453</b>	<b>55540</b>
BMA (1ère année)	1062	174	25	2	17	33	1313
<b>TOTAL GENERAL</b>	<b>412643</b>	<b>2832</b>	<b>599</b>	<b>41</b>	<b>966</b>	<b>1653</b>	<b>418734</b>

Source : Données Depp, traitement Geste



Sans surprise, du fait de sa définition, le **CAP en 1 an** est la formation qui compte le plus d'élèves issus d'une formation de niveau IV et supérieur : 35% des élèves dans les CAP Services et 46% des élèves dans les CAP Production avec une part non négligeable d'élèves issus d'une formation supérieure, 12% dans les CAP Production et 7% dans les CAP Services. Les CAP Services comptent également une part relativement élevée d'élèves issus de la vie active ou d'une situation autre. Comme expliqué plus haut, nous n'avons pas de précisions sur le niveau de diplôme de ces derniers, mais, dans tous les cas, ils peuvent être considérés comme en reprise d'étude. Les 39% et 48% respectivement d'élèves de niveau infra IV dans les filières CAP services et CAP production sont probablement des élèves issus d'un autre CAP, ce qui explique leur présence dans les filières en 1 an.

Les CAP en 1 an se caractérisent par la plus forte mixité des publics. Cette mixité se retrouve, mais de manière moins marquée, dans les BMA : 15% des élèves sont issus d'une formation de niveau IV ou supérieur.

Par ailleurs, la présence de quelques rares élèves issus de formation de niveau IV ou supérieur dans les CAP en 2 ans peut s'expliquer par 2 facteurs :

- Ces élèves n'avaient pas le niveau requis dans les matières générales pour pouvoir en être dispensé ;
- L'effectif d'élèves est insuffisant pour ouvrir une section en 1 an, et ces élèves sont intégrés dans la section en 2 ans.

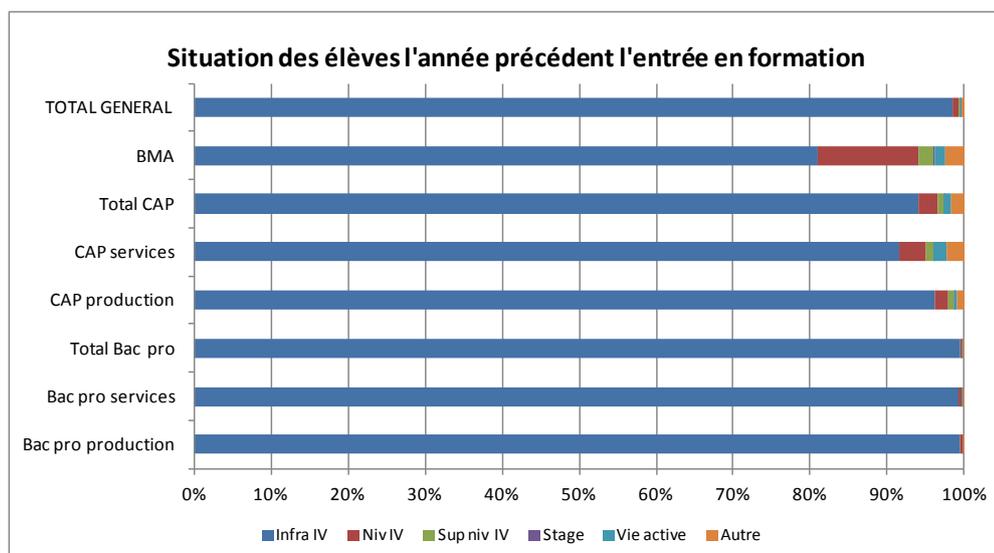
### 1.1.2 - Un phénomène qui se concentre sur quelques spécialités

Afin d'identifier les spécialités les plus concernées par le phénomène, nous avons regroupé les différentes sections de formation : les CAP en 1 an et les CAP en 2 ans, les 2<sup>nd</sup> et les 1<sup>ère</sup> de Bac professionnel.

Formation	Nombre d'élèves année scolaire 2015-2016						TOTAL GENERAL
	Infra IV	Niv IV	Sup niv IV	Stage	Vie active	Autre	
Bac pro production	149603	430	47	7	131	181	150399
Bac pro services	205199	654	64	13	218	462	206610
<b>Total Bac pro</b>	<b>354802</b>	<b>1084</b>	<b>111</b>	<b>20</b>	<b>349</b>	<b>643</b>	<b>357009</b>
CAP production	30644	547	202	10	136	304	31843
CAP services	26135	1027	261	9	464	673	28569
<b>Total CAP</b>	<b>56779</b>	<b>1574</b>	<b>463</b>	<b>19</b>	<b>600</b>	<b>977</b>	<b>60412</b>
BMA	1062	174	25	2	17	33	1313
<b>TOTAL GENERAL</b>	<b>412643</b>	<b>2832</b>	<b>599</b>	<b>41</b>	<b>966</b>	<b>1653</b>	<b>418734</b>

Source : Données Depp, traitement Geste

Le phénomène est en conséquence moins visible puisqu'on a vu qu'il était très concentré sur les CAP en 1 an et l'effectif de ces derniers est bien inférieur à l'effectif des CAP en 2 ans. Mais l'objectif ici est d'identifier les spécialités dans lesquelles la présence de « sur-diplômés » est la plus fréquente ou la plus forte afin d'y mener ensuite des investigations approfondies pour comprendre les raisons et motivations de ses élèves et l'impact que leur présence peut avoir sur la formation elle-même.



*Source : Données Depp, traitement Geste*

L'appréhension de ce phénomène à l'échelle des spécialités permet de rendre compte de sa **réalité très disparate**. Les graphiques qui suivent représentent les principales spécialités concernées par la présence d'élèves issus d'une formation de niveau IV et supérieur dans l'effectif, que ce soit en raison de leur proportion ou de leur nombre élevé. Ont été retenus les CAP et BMA qui comptaient 5% au moins d'élèves issus d'une formation de niveau IV et ceux qui comptaient au moins 1% d'élèves issus d'une formation de niveau supérieur au niveau IV. Cette analyse fait ressortir plusieurs éléments :

- › En premier lieu, **ce phénomène est particulièrement faible et peu visible dans les bacs professionnels** et ils n'apparaissent pas sur ces graphiques ;
- › Les **BMA sont particulièrement concernés** par ce phénomène ;
- › **La proportion d'élèves issus de formation de niveau IV est particulièrement élevée dans des spécialités dont l'effectif est relativement faible** : entre 20% et 100% dans des spécialités qui comptent moins de 25 élèves. Les BMA sont particulièrement concernés, certains comptant 100% d'élèves « sur-diplômés » ;

On peut alors se demander si cette situation résulte d'un manque de candidats issus de 3<sup>ème</sup>, ce qui incite à élargir le vivier de recrutement, ou si l'accès des élèves issus de 3<sup>ème</sup> y est rendu difficile parce que ces filières sont particulièrement attractives auprès des jeunes bacheliers en recherche d'un nouveau projet ;

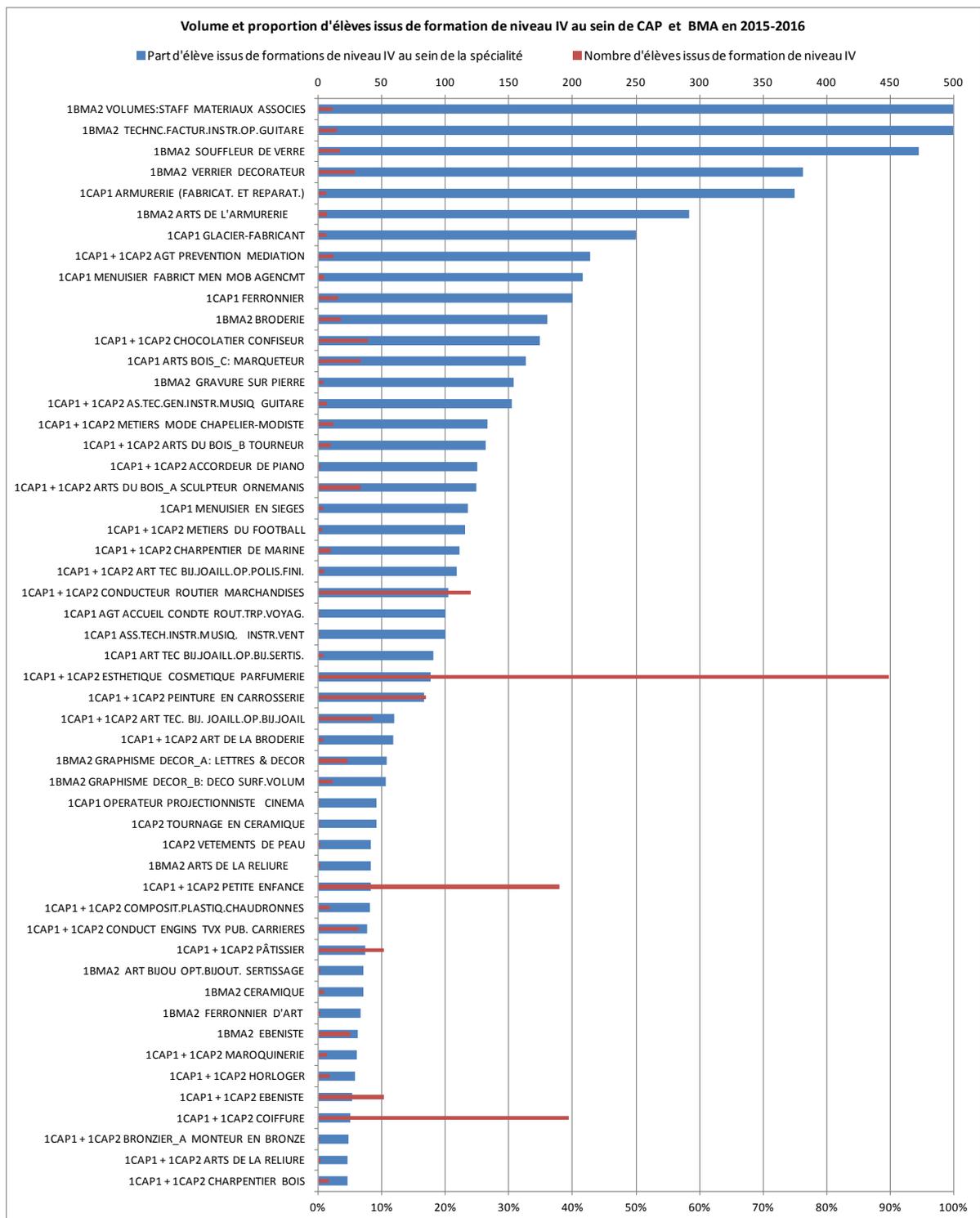
- › Inversement, **dans les spécialités qui comptent un effectif d'élèves plus important, la proportion de ceux issus d'une formation de niveau IV est moindre** : entre 5% et 20% dans des spécialités qui comptent entre 50 et 450 élèves. Les principales spécialités concernées sont :

- Le CAP Cosmétique parfumerie : 18% seulement des élèves sont issus d'une formation de niveau IV mais ils en représentent le plus gros volume, 450 élèves ;
- Le CAP Coiffure : 10% seulement des élèves sont issus d'une formation de niveau IV mais leur nombre est proche de 200 ;
- Le CAP Petite Enfance : moins de 10% des élèves sont issus d'une formation de niveau IV et leur nombre est de 180 environ ;

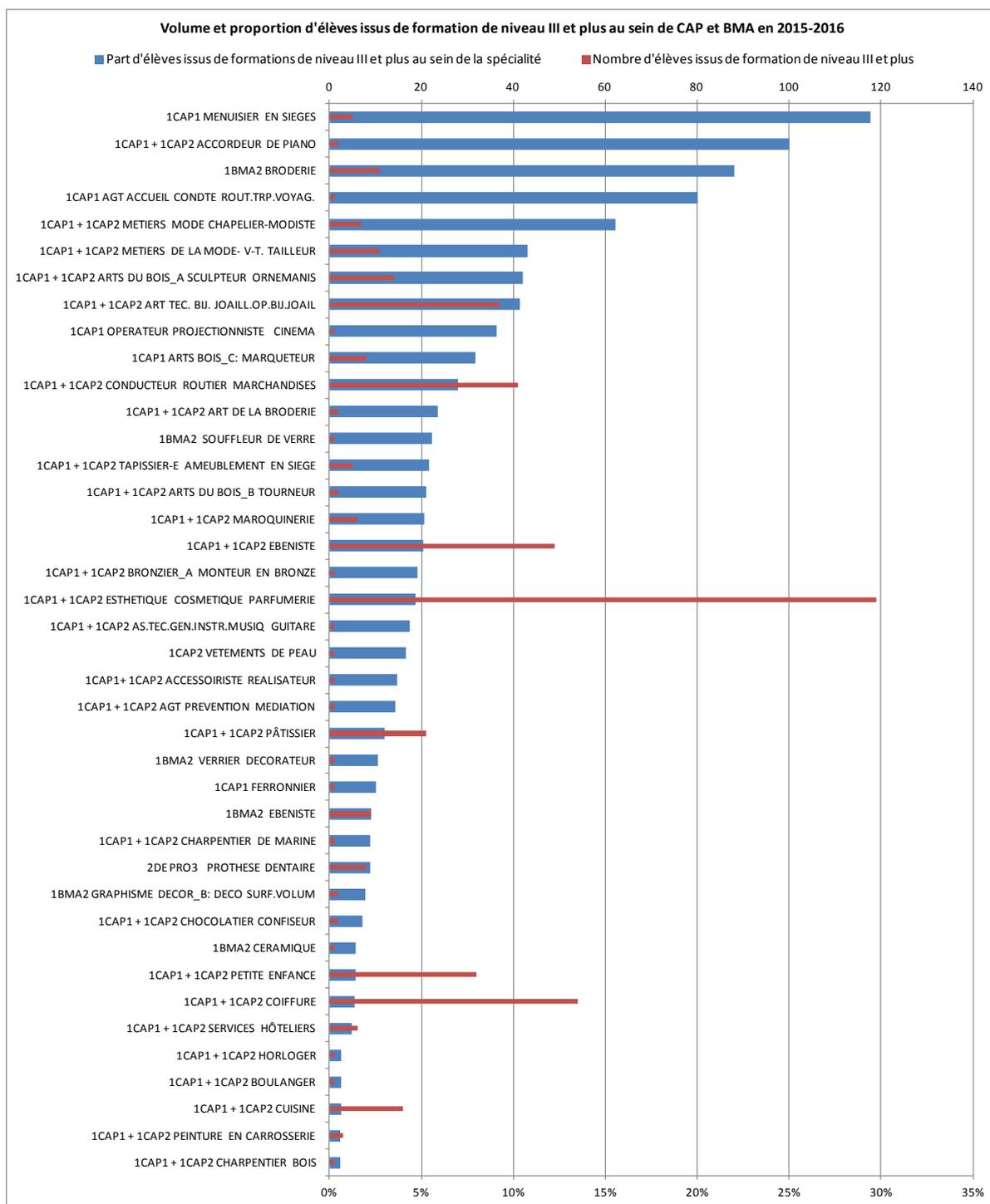
Les CAP Conducteur routier marchandise, Ebéniste, Pâtissier, présentent également, dans des volumes un peu plus faibles, cette configuration.

- › **La présence d'élèves issus de formation de niveau supérieur au baccalauréat dans ces spécialités est un phénomène moindre** : ces profils représentent au maximum 30% de l'effectif total de la filière (CAP Menuisier en chaise) et 120 élèves (CAP Esthétique Cosmétique Parfumerie).

*CAP1 + CAP 2 : Dans les graphiques ci-dessous, les CAP en 1 an et en 2 ans sont regroupés. Lorsque seul est indiqué un des deux CAP, c'est qu'il est le seul existant.*



Source : Données Depp, traitement Geste



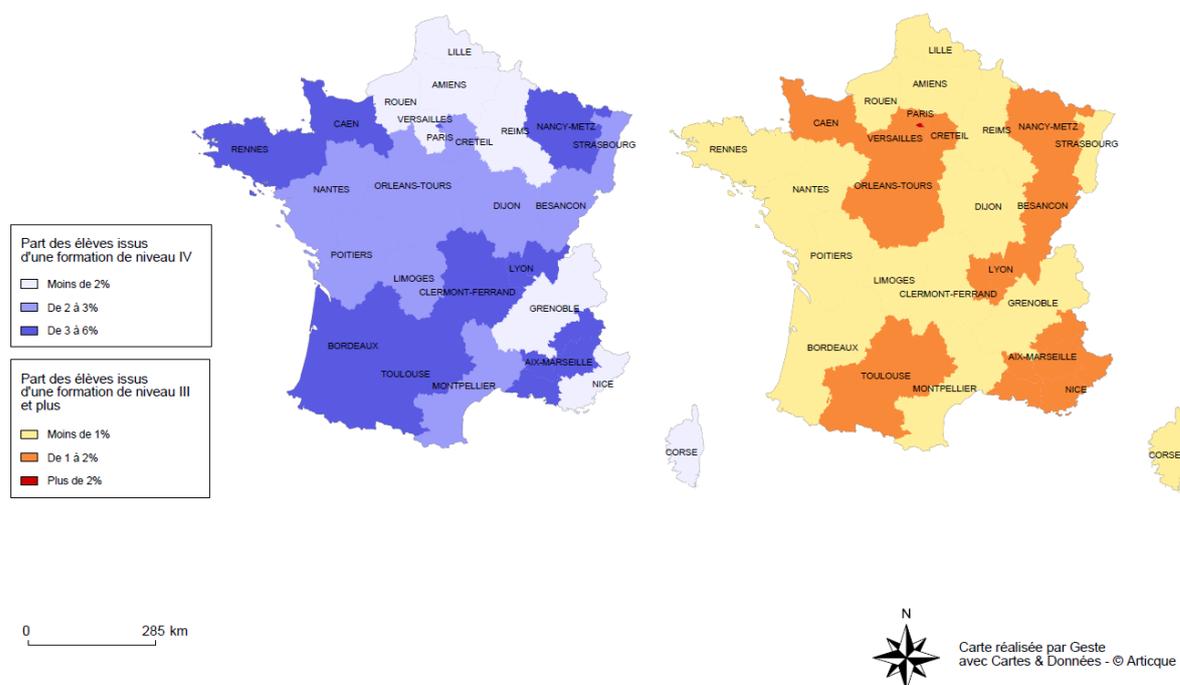
Source : Données Depp, traitement Geste

### 1.1.3 - Un phénomène irrégulier sur l'ensemble du territoire

Alors qu'à l'échelle nationale, en 2015, les élèves issus de formation de niveau IV ou de niveau supérieur représentent respectivement 2,6% et 0,8% des élèves entrants en CAP, et 8,3% et 1,6% des élèves entrants en BMA, ces **proportions varient fortement d'une académie à l'autre.**

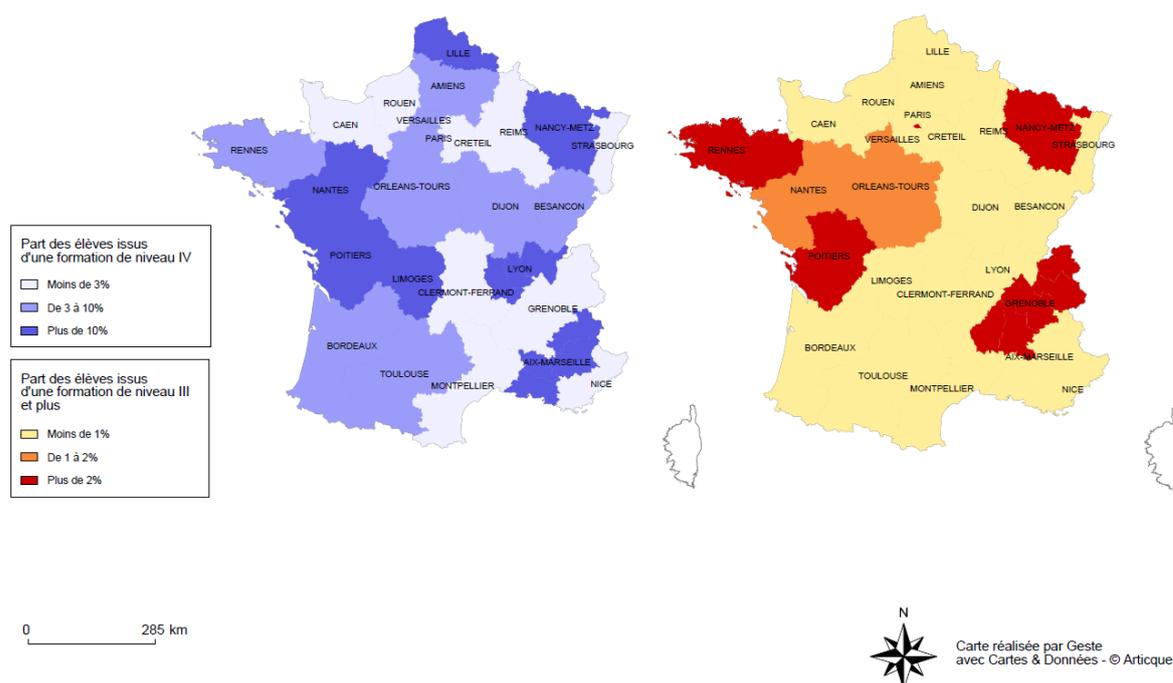
Ainsi, concernant le CAP, le phénomène apparaît plus important dans les académies de Paris et Caen, dans lesquelles la proportion de ses élèves représente plus du double, alors qu'il est presque inexistant dans les académies de Rouen et de Versailles.

Proportion des entrants en CAP issus d'une formation de niveau IV ou plus, selon les académies en 2015



Pour les BMA, les proportions des jeunes diplômés de niveau IV ou supérieur se réorientant sont très variables du fait de volume d'entrants en formation relativement restreints.

## Proportion des entrants en BMA issus d'une formation de niveau IV ou plus, selon les académies en 2015



Compte tenu de la faiblesse des effectifs, il est difficile à ce stade d'en tirer des conclusions académie par académie. Mais on peut s'interroger sur les facteurs explicatifs de cette disparité : est-elle due à des différences dans le profil des jeunes de l'académie, à des différences de profils de formation sur le territoire (présence plus ou moins forte de spécialités contenant une part élevée de jeunes en reprise ou réorientation d'étude) ou encore à un politique particulière de l'académie ? La présente étude est trop restreinte pour prétendre répondre à ces questions (des investigations dans 3 académies uniquement et sur quelques CAP) mais elle met néanmoins en évidence le caractère déterminant du comportement des familles et de la politique académique dans les décisions d'orientation.

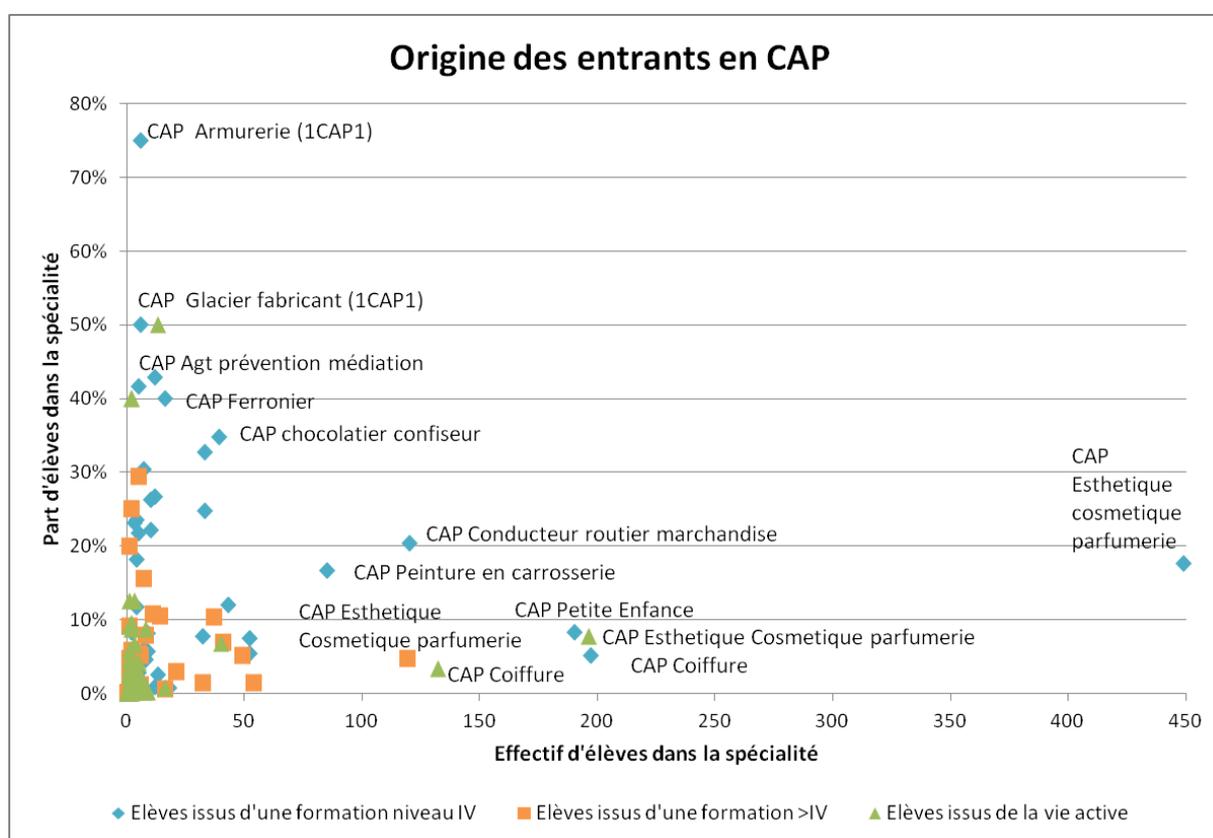
## 1.2 – Le profil des élèves qui se réorientent ou reprennent des études vers des diplômes professionnels de niveaux V et IV

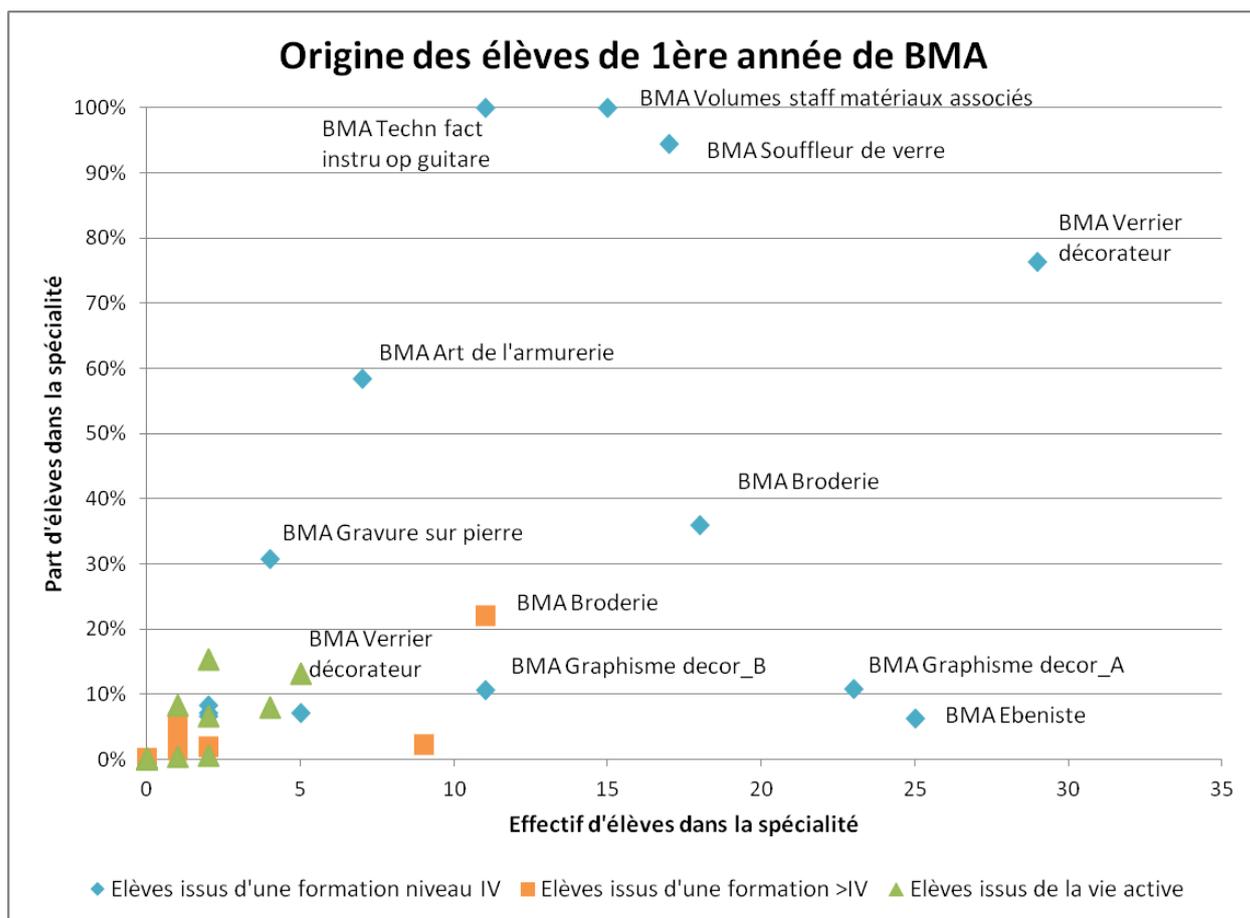
### 1.2.1 L'origine des élèves dans les spécialités qui comptent le plus d'élèves en réorientation ou reprise

Les graphiques ci-dessous représentent l'origine des élèves des principales spécialités dans lesquelles le phénomène de réorientation ou reprise d'étude a été

identifié précédemment comme important. Les origines représentées sont une formation de niveau IV, une formation de niveau supérieur à IV et la vie active. En effet, cette dernière est relativement fréquente dans certaines spécialités et, même si, comme expliqué plus haut, nous n'avons aucun indicateur du niveau de diplôme de ces élèves, il nous est apparu intéressant de les identifier car elle témoigne de parcours de reprise d'études.

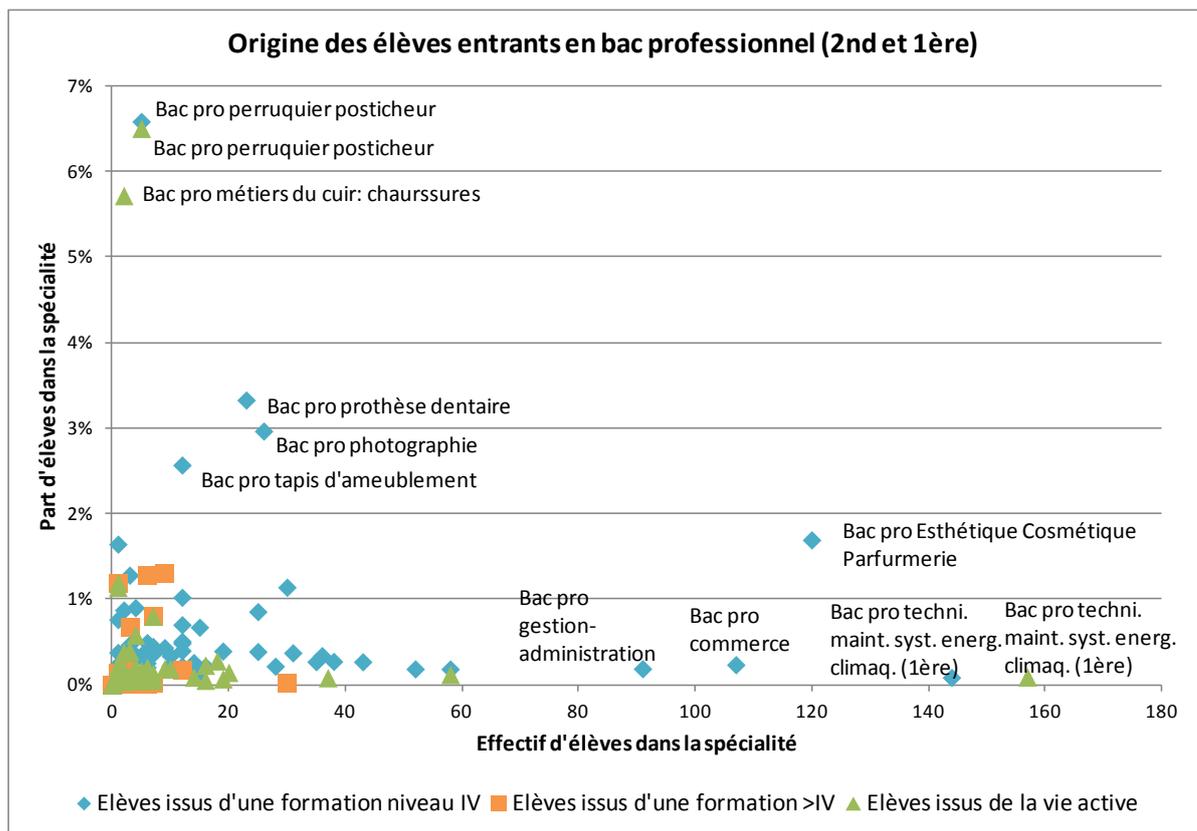
On retrouve **le double visage du phénomène de réorientation et reprises d'étude** : des filières concernées du fait d'une part importante de ce public au sein d'un effectif relativement réduit et des filières dans lesquelles si la proportion de ces profils apparaît plus réduite (bien que supérieure à celle des formations dans leur ensemble), ils représentent un volume important.





Les bacs professionnels, compte tenu de la faiblesse du phénomène, n'apparaissent pas dans l'analyse d'ensemble. Il nous est néanmoins apparu intéressant d'examiner parmi les bacs professionnels, et peut-être à titre prospectif, ceux qui comptent quelques élèves issus d'un autre parcours que le parcours ascendant classique. Nous avons donc réalisé un zoom sur ces bacs professionnels.

Attention : l'échelle est très différente pour le schéma ci-dessous puisque la part maximum d'élèves en réorientation ou reprise est de 6% et non 80 et 100% comme dans les graphiques précédents.



Afin, d'une part, de comprendre les motivations des élèves en reprise ou réorientation d'études et les déterminants de leurs parcours, et d'autre part, d'identifier les effets transformateurs de l'intégration de ces publics spécifiques dans les formations, des investigations approfondies ont été menées : une enquête à destination des établissements et des entretiens en face-à-face avec des responsables, enseignants et élèves. Compte tenu des caractéristiques mises en évidence par la présente analyse, **l'approfondissement s'est concentré sur les CAP**. Les résultats d'une enquête sont d'autant plus riches que les terrains sont « denses » : plusieurs formations d'une même spécialité, différents profils de responsables et enseignants, un échantillon conséquent d'élèves. Il a donc été décidé de retenir 10 CAP qui se caractérisent par une proportion mais aussi un volume relativement important d'élèves issus de formation de niveau IV ou supérieur soit (les CAP qui étaient proposés dans un très faible nombre d'établissements (moins de 5) n'ont pas été retenus) :

- CAP bijoutier joaillier
- CAP peinture en carrosserie
- CAP ébéniste
- CAP charpentier bois
- CAP cuisine
- CAP pâtissier

- CAP métiers de la mode vêtement flou
- CAP esthétique cosmétique parfumerie
- CAP petite enfance
- CAP conducteur routier marchandises

Une enquête en ligne par questionnaire a été envoyée à l'ensemble des établissements proposant un ou plusieurs de ces CAP afin de mieux comprendre les organisations mises en place, les modalités de prise en compte, ou la non prise en compte, des acquis des élèves « sur-diplômés », l'impact perçu par les équipes pédagogiques de leur présence dans le cursus.

Dans un second temps, 4 de ces 10 CAP ont été sélectionnés, le CAP Cuisine, CAP Ebéniste, CAP Esthétique Cosmétique Parfumerie, le CAP Petite Enfance, pour réaliser des entretiens approfondis dans des établissements au sein d'un échantillon de 3 académies : Paris/Créteil, Caen et Lyon.

La composition des formations, au regard de l'origine des élèves, est révélatrice des différences entre certaines filières. Ainsi **à l'échelle des 4 CAP investigués**, si les élèves en réorientation ou reprise d'étude sont **majoritairement des élèves issus de formation de niveau IV**, certaines filières sont marquées par une part importante d'élèves issus d'une formation de niveau III ou plus, c'est le cas du CAP Esthétique Cosmétique Parfumerie et du CAP Ebéniste.

Par ailleurs, des filières voient les élèves issus d'une formation de niveau IV ou plus représenter une part conséquente des groupes classes dont ils font parties (CAP en 1 an par voie scolaire, CAP dit connexe en cuisine (CFA)...), jusqu'à atteindre 100% des effectifs d'un CAP en 1 an dans certains établissements rencontrés.

	Effectif total élèves	Proportion d'élèves issus d'une formation de niveau IV et plus	dont niveau IV	dont > niveau IV
Ensemble CAP	60 921	3,3%	2,6%	0,8%
<b>CAP Petite Enfance</b>	2 285	9,7%	8,3%	1,4%
<i>Dont CAP en 1 an</i>	440	48,9%	41,6%	7,3%
<b>CAP Ebéniste</b>	963	10,5%	5,4%	5,1%
<i>Dont CAP en 1 an</i>	166	51,2%	25,9%	25,3%
<b>CAP ECP</b>	2 547	22,3%	17,6%	4,7%
<i>Dont CAP en 1 an</i>	1589	35,4%	27,9%	7,5%

Source : Données Depp, traitement Geste

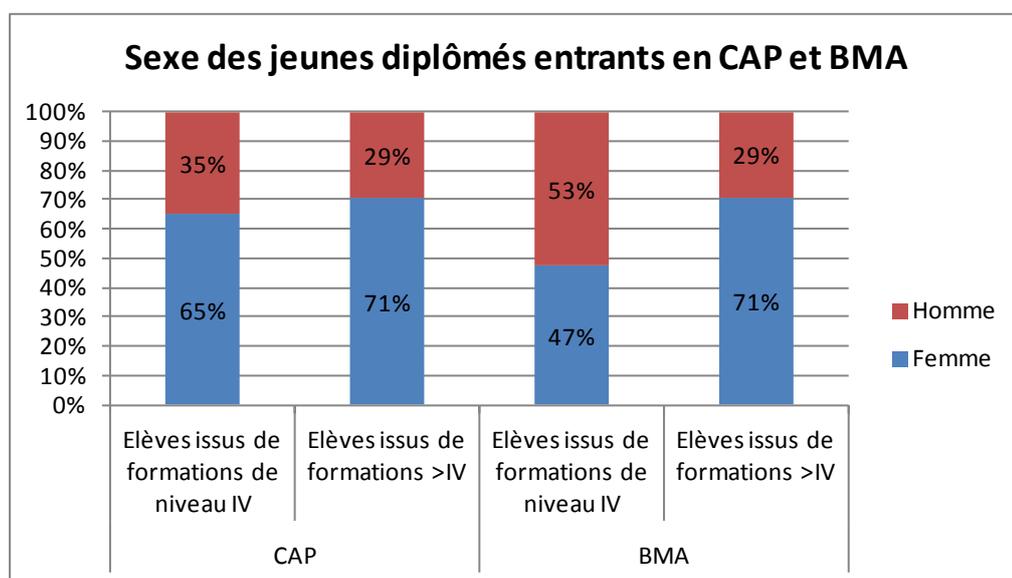
*Le CAP Cuisine n'apparaît pas dans ce tableau, qui ne traite que des élèves en formation sous statut scolaire, or la quasi-totalité des élèves cibles de l'étude poursuivent le CAP Cuisine par la voie de l'apprentissage.*

## 1.2.2 Age et sexe

Nous disposons de peu de données sur les profils des élèves qui choisissent des parcours de reprise ou réorientation d'études, excepté le sexe et l'âge, données issues de la base des élèves de la Depp.

### Une sous-représentation des femmes dans les parcours d'un niveau IV vers le BMA

De manière générale sur les filières professionnelles étudiées, 63% des élèves issus d'une formation de niveau IV et 69% des élèves issus d'une formation supérieure sont des femmes.

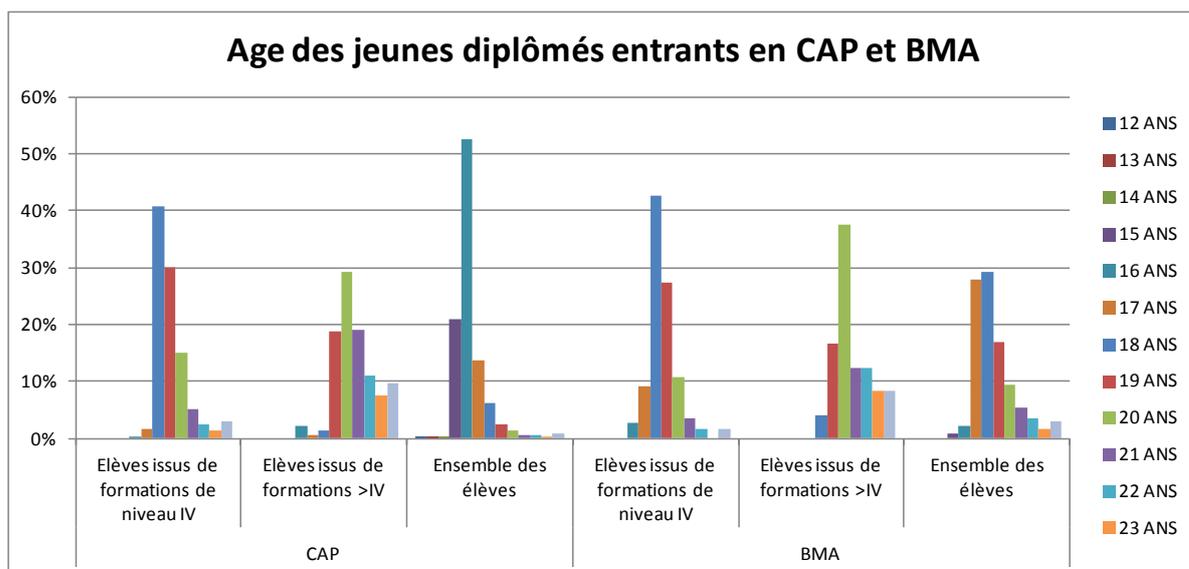


Source : Données Depp, 2015, traitement Geste

### Les élèves sur-diplômés dans les CAP sont plus âgés que la moyenne

Sans surprise, sur l'ensemble des filières étudiées, les élèves issus d'une formation de niveau IV sont 71% à avoir 18 ou 19 ans et les élèves issus d'une formation de niveau supérieur au bac sont 76% à avoir entre 19 et 22 ans.

Les entrants en CAP issus d'une formation de niveau IV ou supérieur sont quant à eux âgés entre 16 et 24 ans, ils ont quasiment tous 18 ans ou plus, alors que près des  $\frac{3}{4}$  des élèves de ces formations ont 15 ou 16 ans. Pour ce qui est des entrants en BMA qui se réorientent, les constats sont similaires, à la différence que leur profil s'avère plus proche de celui de l'ensemble des entrants en BMA, qui ont pour la quasi-totalité 17 ans ou plus.



## 1.3 – Un phénomène ancien mais en évolution

### 1.3.1 Un phénomène ancien

L'accès de jeunes diplômés à des diplômes professionnels de niveaux V et IV a **toujours été une réalité**, ces formations n'étant pas réservées à des élèves ayant un niveau de formation inférieur, que ce soit par la formation continue ou la formation initiale sous statut de lycéens ou d'apprentis. Cette dernière voie répond cependant à une réglementation qui, jusqu'en 2014, limitait le retour en formation initiale aux personnes sorties depuis moins d'un an du cursus scolaire. Comme il est rappelé en introduction (cf. Le champs de l'étude), la loi du 8 juillet 2013 autorise dorénavant le retour en formation initiale à tout jeune âgé de 16 à 25 ans sorti du système éducatif sans diplôme ou sans qualification professionnelle.

Afin de tenir compte des acquis des titulaires d'un diplôme de niveau supérieur au niveau du diplôme visé, des adaptations ont été mise en place :

- Des dispenses d'épreuve : c'est le cas des enseignements généraux pour les CAP<sup>2</sup> ;
- Des aménagements de leur scolarité : suivi du CAP ou du BMA en 1 an, entrée en 1<sup>ère</sup> professionnelle en lieu et place de la 2<sup>nd</sup>.

Ainsi pour ce qui est des CAP investigués, le phénomène de reprise ou réorientation d'études de jeunes diplômés **est souvent associé à la mise en place**

<sup>2</sup> Prévus dans le cadre de l'arrêté du 26 avril 1995 relatif aux dispenses des domaines généraux des BEP et CAP

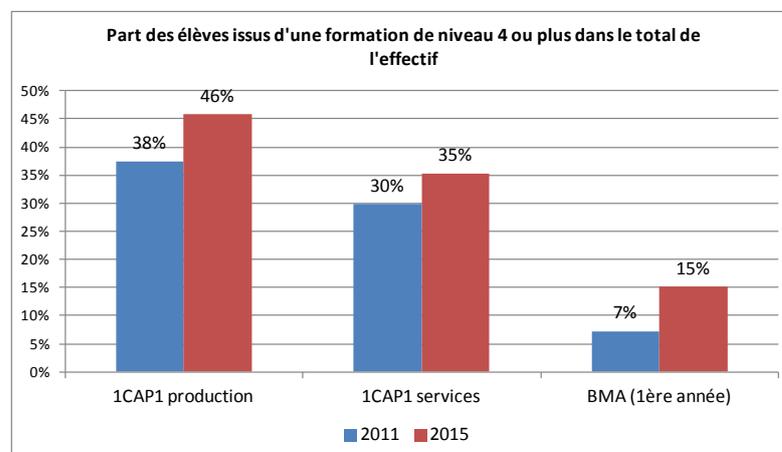
**des CAP en 1 an**, bien que plusieurs interlocuteurs mentionnent la présence antérieure de ces profils au côté de sortants de 3<sup>ème</sup> dans des CAP en 2 ans et que les réponses à l'enquête en ligne mettent en évidence l'existence de sections mixtes.

### 1.3.2 Un phénomène qui s'accroît...

L'analyse des données de 2011 et 2015 met en évidence une accentuation du phénomène dans les CAP en 1 an, qui se répercute de fait dans les BMA (le BMA étant accessible aux titulaires d'un CAP du même secteur professionnel).

	2011		2015	
	Niv IV	Sup niv IV	Niv IV	Sup niv IV
1CAP1 production	29,1%	8,4%	33,7%	12,1%
1CAP1 services	23,4%	6,4%	27,9%	7,3%
1CAP2 production	0,2%	0,04%	0,2%	0,1%
1CAP2 services	0,4%	0,07%	0,3%	0,04%
Total CAP	4,1%	1,1%	2,6%	0,8%
BMA (1ère année)	5,2%	1,9%	13,2%	1,9%
Total général	0,75%	0,2%	0,8%	0,2%

Source : Données Depp, traitement Geste



Les interlocuteurs interrogés dans le cadre de cette étude confirment cette tendance et constatent « un phénomène qui s'installe ».

Au-delà de cette augmentation progressive, **les profils eux-mêmes des élèves concernés évoluent** :

- augmentation du niveau de diplôme avec une part plus élevée d'élèves sortant d'une formation de niveau III au moins. Cette augmentation est plus marquée dans les CAP Production que dans les CAP Services (+3,7 points et +0,9 points respectivement entre 2011 et 2015) ;

- augmentation des reconversions avec des élèves plus âgés ayant déjà une 1<sup>ère</sup> carrière professionnelle : plusieurs établissements investigués accueillent de plus en plus de stagiaires de la formation continue ou demandeurs d'emploi au sein de leur formation en 1 an. Malgré un taux de pression en augmentation, les entrées restent néanmoins limitées par les difficultés des candidats à trouver un financement.

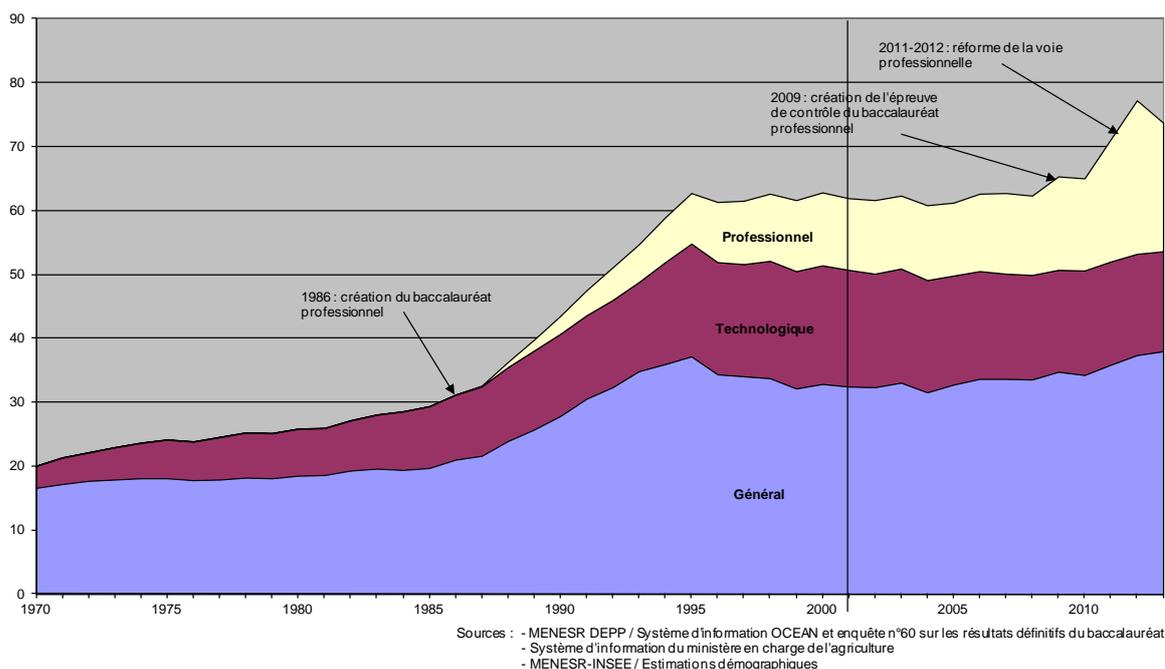
A titre d'illustration, les CAP en 1 an de la filière Services, CAP Esthétique Cosmétique Parfumerie et CAP Petite Enfance, comptent respectivement 35% et 49% d'élèves issus d'une formation de niveau IV au moins dont, dans les 2 cas, près de 7,5% d'élèves issus d'une formation de niveau III au moins. Tandis que les CAP en 1 an de la filière Production, le CAP Cuisine et le CAP Ebéniste, comptent respectivement 68% et 51% d'élèves issus d'une formation de niveau IV au moins, dont 32% dans le CAP Cuisine et 25% dans le CAP Ebéniste d'élèves issus d'une formation de niveau III au moins.

### 1.3.3 – ...et pourrait s'étendre pour des raisons structurelles ?

Avant de rentrer dans l'analyse des facteurs explicatifs du phénomène de reprise et réorientation d'études, on peut s'interroger, compte tenu des évolutions actuelles du système éducatif, sur la part des facteurs structurels dans la progression de ce phénomène c'est-à-dire dans l'augmentation de la présence d'élèves titulaires d'un bac et plus dans les classes de CAP.

**Le 1<sup>er</sup> des facteurs structurels est l'augmentation de la proportion de bacheliers dans une génération**, et plus particulièrement des bacheliers généraux et technologiques qui constituent le principal vivier des reprises ou réorientations d'études. La proportion de bacheliers généraux augmente sur les dernières années de 33,6% en 2008 à près de 38% en 2013 tandis que la proportion de bacheliers technologiques stagne autour de 16%. Et cette augmentation va se poursuivre en lien avec l'augmentation du taux de réussite au bac : 91% en 2016 (p) dans chacune des 2 filières contre 88% en 2008 dans la filière générale et 80% dans la filière technologique.

[1] Évolution de la proportion de bacheliers dans une génération selon la voie depuis 1970 (%)  
(France métropolitaine jusqu'en 2000, France métropolitaine + DOM hors Mayotte depuis 2001, Public + Privé)



Cette évolution explique sans doute aussi la progression de la part des élèves issus de formation de niveau III au moins dans les CAP, la proportion d'élèves qui poursuit vers les études supérieures enregistrant également une augmentation.

**Le 2<sup>nd</sup> facteur structurel est le fort développement du bac professionnel et la moindre propension des jeunes sortants de 3<sup>ème</sup> à s'engager dans un CAP.** Si, suite à la réforme du bac professionnel et à la disparition du BEP, les effectifs entrant en CAP se sont légèrement accrus dans un 1<sup>er</sup> temps, ces derniers sont de moins en moins attractifs aux yeux des jeunes et de leurs familles. Ainsi, on constate une lente érosion des entrées en CAP 2 ans par rapport aux entrées en 2<sup>nde</sup> pro : le CAP 2 ans représentait 24,9% du total de ces entrées en 2012 et il en représentera 23,7% en 2017 d'après les données prévisionnelles de la DEPP<sup>3</sup>.

Et surtout le profil de la population accueillie en CAP évolue : le rapport « Les parcours des élèves de la voie professionnelle » de l'IGA-ENR<sup>4</sup> notait déjà en décembre 2013 que « la proportion de sortants de 3<sup>ème</sup> générale décroît au profit des élèves issus de Section d'Enseignement Général et Professionnel Adapté (Segpa) dont les demandes sont traitées de façon prioritaire dans les procédures d'affectation ». Les élèves issus de Segpa représentaient alors un quart des élèves accueillis en 1<sup>ère</sup> année de CAP. On assisterait donc à une « mutation » de cette voie de formation. Au-delà des difficultés pédagogiques que disent rencontrer les

<sup>3</sup> Prévisions d'effectifs d'élèves du second degré pour 2016 et 2017 – Note d'information n°10 – Avril 2016 - DEPP

<sup>4</sup> Les parcours des élèves de la voie professionnelle – IGA – ENR – Rapport n°2013-110 – Décembre 2013

enseignants face à l'encadrement de ces nouveaux profils auquel ils ne sont pas préparés, c'est le niveau même des attendus du CAP et l'accès au diplôme qui seraient remis en cause. Ainsi, **afin de maintenir un volume d'élèves suffisant et un niveau d'apprentissage garantissant l'accès au diplôme, les établissements pourraient être incités à développer plus largement les CAP en 1 an au détriment des CAP en 2 ans.** Cette question est particulièrement prégnante dans la filière Ebéniste que nous avons rencontrée car le CAP constitue le premier vivier du BMA et la faiblesse du niveau scolaire des CAP 2 ans ne leur permet plus de poursuivre dans cette formation. Les équipes de direction et enseignants y voient un risque de disparition du BMA.

Pourtant, les responsables académiques et d'établissement que nous avons rencontrés soulignent **l'importance de maintenir l'accès de cette formation à des sortants de 3<sup>ème</sup>** et leur volonté de contenir les profils de bacheliers et plus dans ces formations. Mais cet accès semble fragilisé aujourd'hui : les sortants de 3<sup>ème</sup> générale préfèrent le bac professionnel au CAP et les équipes de direction et enseignants évoquent « une grande détresse scolaire » d'une partie importante des élèves entrants en CAP<sup>5</sup>. Les effectifs des CAP en 1 an restent aujourd'hui très minoritaires (8% des entrées en CAP sont des entrées en CAP en 1 an), certains connaissent même des difficultés de recrutement, en raison, d'après les responsables et enseignants, d'un manque de communication sur ce cursus et de son absence de la procédure Affelnet. Mais les candidats potentiels sont là et constituent une solution de développement des CAP, voire de survie pour certains.

Sans préjuger de l'avenir, ces évolutions structurelles militent pour **un accroissement de la présence d'élèves titulaires d'un bac ou plus dans ces formations de niveau V.**

---

<sup>5</sup> Cités dans « Les parcours des élèves de la voie professionnelle – IGA – ENR – Rapport n°2013-110 – Décembre 2013

## 2 – LES PRINCIPAUX FACTEURS EXPLICATIFS DE LA REORIENTATION OU REPRISE D'ETUDES DES JEUNES DIPLOMES VERS DES FORMATIONS DE NIVEAUX V OU IV

---

**Comment expliquer le retour vers des formations professionnelles de niveaux V ou IV pour des jeunes au niveau de qualification plus élevé ?** L'étude du Céreq<sup>6</sup> apporte quelques éléments explicatifs de la motivation des élèves à s'engager dans ces parcours mais l'approfondissement et la compréhension de ces facteurs a nécessité d'aller à la rencontre de ces élèves, ce qui a été l'objet de la phase d'enquête au sein de l'échantillon de 3 académies, Paris/Créteil, Caen et Lyon, dans un total de 12 établissements proposant un CAP Cuisine, un CAP Ebéniste, un CAP Esthétique Cosmétique Parfumerie (ECP) ou un CAP Petite Enfance (PE). Ces investigations permettent de rendre compte de facteurs explicatifs transversaux aux différents CAP mais aussi des spécificités. Les propos cités sont issus des entretiens menés avec des responsables, des enseignants et des élèves dans le cadre de ces investigations et des réponses à l'enquête en ligne.

Un premier facteur explicatif fondamental et transversal à tous les projets de réorientation ou reprise d'études vers une formation de niveau inférieur à la qualification déjà détenue par le jeune est **sa motivation pour le diplôme visé**. En effet, la logique de parcours sur laquelle est construit le système d'enseignement et qui est défendue par l'institution, les enseignants, les familles est le parcours ascendant, vers une qualification d'un niveau supérieur à la qualification déjà détenue. Le parcours « descendant » est contraire à cette logique et seule la motivation du jeune, quelles qu'en soit les raisons, justifie son accès à une formation menant à un diplôme de niveau inférieur. Il n'est d'ailleurs pas fait de promotion de ce type de parcours et l'Arrêté du 26 avril 1995 relatif aux dispenses des domaines généraux des brevets d'études professionnelles et des certificats d'aptitude professionnelle est venue entériner une situation existante mais n'avait pas vocation à favoriser ses parcours perçus encore, et peut être à tort comme nous le verrons plus loin, comme des « erreurs » et « une seconde chance ». C'est donc **à la demande du jeune que les possibilités de son intégration et du suivi de la formation visée sont examinées**.

La détention d'une qualification d'un niveau supérieur au CAP à l'entrée dans cette formation s'explique par deux situations différentes :

- **le passage d'un diplôme de niveau IV ou plus est antérieur à la décision de préparer le CAP**, celle-ci étant intervenue « tardivement » (même si le jeune avait formulé ce choix bien avant, sa mise en œuvre n'avait pas pu se faire, pour une raison ou pour un autre). Il s'agit véritablement d'une réorientation ou reprise si le jeune est sorti temporairement du système scolaire ;
- **Le passage voulu par un bac et le choix spécifique du CAP en 1 an**. Il ne s'agit donc pas, dans ce cas, d'une réorientation mais d'un parcours « stratégique ». Le jeune vise spécifiquement le CAP en 1 an et le passage par un bac, les raisons de cette stratégie peuvent à nouveau être multiples (absence de CAP en 2 ans dans l'établissement ou sur le territoire, conseils/pratiques d'orientation des enseignants, volonté de sécuriser le parcours...).

---

<sup>6</sup> « *Quand les bacheliers reprennent des études* » – Net.Doc 127 – Céreq 2014

## 2.1 – Un bac antérieur à la décision de préparer un CAP

---

La décision de préparer un CAP après un premier parcours qui a mené à un niveau IV au moins est elle-même motivée par **2 différents facteurs** :

- **La recherche d'une insertion professionnelle rapide dans une filière choisie** : la réorientation ou reprise vise strictement le CAP ;
- **Une étape dans un projet de formation** : le jeune vise un autre diplôme, de niveau IV ou plus, et le CAP constitue une 1<sup>ère</sup> étape à ce projet, obligatoire, fortement conseillée, ou facilitatrice selon la perception que le jeune lui-même se fait de son parcours, cette étape revêt alors un aspect « stratégique ».

### 2.1.1 La recherche d'une insertion professionnelle rapide dans une filière choisie

- **Un projet formulé à la sortie de 3<sup>ème</sup> mais un détour par un bac avant de se retourner vers le vœu initial**

Cette motivation, commune à des élèves de CAP Cuisine, Petite Enfance et Esthétique Cosmétique Parfumerie, moins fréquente dans le cas du CAP Ebéniste, est celle d'élèves dont le souhait aurait été de poursuivre vers un CAP de cette filière après leur année de 3<sup>ème</sup> ou de seconde, mais qui ont poursuivi vers un bac le plus souvent général ou technologique et parfois un cursus universitaire, pour répondre à la demande des parents, à la forte incitation des enseignants ou encore pour se rassurer, « sécuriser son parcours ».

#### **L'exemple du CAP Esthétique Cosmétique Parfumerie**

Dans ce cas de figure, sont fortement évoqués les représentations et préjugés existants sur la filière, en particulier chez les parents : « *l'orientation en CAP ECP est vécue comme un déclassement pour de nombreux parents par défaut après l'élimination de l'inscription dans des filières nécessitant des études plus poussées* » (enseignant).

Dans les parcours de ces jeunes, ce sont généralement leurs parents qui les ont « *poussés dans la voie générale avant d'accepter qu'ils reviennent à leur première envie* » (enseignant).

Ainsi la réorientation ou reprise d'études vers le CAP est réalisée à un âge où il est plus facile pour ces jeunes d'assumer leur choix et surtout une fois leurs « principales obligations » remplies (un diplôme de niveau bac obtenu). Dans ce cas la reprise et réorientation est présentée comme un retour à « une première envie ».

L'accès des jeunes sur-diplômés aux formations CAP leur donne une 2<sup>nde</sup> chance après un parcours subi et sans débouché à leurs yeux. Les répondants à l'enquête en ligne estiment aussi que cet accès est bénéfique pour leur orientation car il offre une possibilité de poursuite d'étude : « *Un retour en formation pratique d'élèves qui se sont "perdus" dans les études générales. Cela sert de formation de "relance" pour la poursuite d'étude des bacheliers* ». L'obtention d'un CAP est un possible rebond pour de jeunes diplômés contrariés dans leur choix initiaux et déçus de leur première orientation.

- **Un projet qui émerge après un 1<sup>er</sup> parcours suivi sans trop de conviction par des jeunes qui n'avaient pas encore de souhait bien défini**

Sans projet ni souhait bien défini en sortie de 3<sup>ème</sup>, certains jeunes poursuivent « *assez naturellement* » vers des filières générales et technologiques. Après l'obtention du bac voire pour certains la poursuite d'études supérieures (diplômes validés ou non), ces jeunes s'aperçoivent après plusieurs années d'études que la voie choisie n'est pas porteuse en termes d'emploi, qu'elle ne leur permet pas de concrétiser leur projet professionnel ou encore qu'ils se projettent difficilement dans un emploi dans le secteur correspondant aux études suivies. C'est à cette occasion qu'ils font le choix de reprendre ou se réorienter vers une formation qui leur plaît (CAP Ebéniste) et qui leur permettra de s'insérer professionnellement (CAP Cuisine, ECP ou PE).

Concernant ce dernier point, on notera que les élèves font le choix d'un diplôme accessible, dans un secteur porteur d'emplois et qui autorise l'entrée dans la profession que la détention de ce diplôme soit une obligation réglementaire (CAP ECP) ou une obligation de fait sur le marché du travail (CAP Cuisine, CAP Petite Enfance, CAP Ebéniste).

### **L'exemple du CAP Cuisine**

Face à un marché de l'emploi et une conjoncture économique difficiles, la filière de la cuisine représente pour ces jeunes une voie d'insertion plus accessible au travers de laquelle ils trouveront facilement un emploi. En passant le CAP Cuisine, ils viennent chercher une qualification pour exercer un premier métier. Le CAP est « une porte d'entrée incontournable » pour la filière de la cuisine : s'il n'existe pas d'obligation réglementaire pour exercer le métier de cuisinier (en dehors de celle liée à l'hygiène), de l'avis de l'ensemble des acteurs rencontrés, le CAP reste « le premier » diplôme du secteur et par ailleurs encore très valorisé par les employeurs.

Enfin, certains élèves titulaires d'un niveau de qualification supérieur au diplôme visé, intègrent ces formations après une première expérience professionnelle. Ils peuvent être, pour partie d'entre eux, encore élèves de la formation initiale, ce qui en fait une cible de notre étude. Dans ce cas, ils font le choix d'intégrer un CAP comme une reconversion (CAP Ebéniste) ou pour ceux ayant exercé dans le champ pour assoir leur projet professionnel (CAP PE).

### 2.1.2 Une étape dans un parcours de formation de la filière choisie

- **Un complément à une formation initiale plus généraliste**

Des élèves titulaires d'un niveau de qualification supérieur au CAP visé, principalement bacheliers professionnels, mobilisent le CAP comme une poursuite d'étude, un complément, voire une spécialisation au diplôme détenu. C'est le cas des détenteurs d'un bac professionnel Technicien menuisier agenceur vers le CAP Ebéniste, des détenteurs d'un bac professionnel ASSP (Accompagnement, soins et services à la personne) vers un CAP Petite Enfance ou un CAP Esthétique Cosmétique Parfumerie, pour ces derniers avec souvent le souhait de s'orienter vers des structures d'accueil de jeunes enfants ou vers une activité de socio-esthétique (soins esthétiques réalisés dans le cadre d'un accompagnement social auprès de personnes âgées par exemple, au sein d'un établissement de soins...). Le CAP apparaît ici comme une « mention complémentaire », que des élèves titulaires d'un niveau IV intègrent afin d'acquérir des compétences ad hoc nécessaires à leur projet professionnel.

#### **L'exemple du CAP Ebéniste**

La 1<sup>ère</sup> orientation du jeune était choisie et le CAP ébéniste constitue un complément de ce 1<sup>er</sup> cursus. Ce projet visait à acquérir une compétence pratique et une polyvalence pour élargir ses perspectives professionnelles (pour être en capacité de répondre à toute demande dans la filière bois, s'orienter vers la lutherie, la charpente, compléter avec la sculpture...).

- **Une entrée dans la filière permettant une poursuite d'étude**

Le deuxième cas de figure renvoie à la situation de jeunes pour qui le CAP est une première étape à la poursuite d'études dans la filière visée. Les dynamiques sont variables d'une filière à l'autre :

- Des élèves intègrent le CAP Ebéniste pour aller vers un BMA voire un DMA. Il arrive même que certains repartent vers l'histoire de l'art ou un BTMS (Brevet technique des métiers supérieur)...
- Le CAP Petite Enfance est souvent mobilisé comme un temps de préparation à un concours, comme le Diplôme d'Etat d'Auxiliaire de

puériculture ou le Diplôme d'Etat d'Educatrice de Jeunes enfants. Les élèves y voient la possibilité de disposer de premières compétences, et pour nombre d'entre eux de ne pas « perdre une année » uniquement destinée à la préparation du concours, mais de la valoriser par l'obtention d'un diplôme du secteur<sup>7</sup>. Le CAP Esthétique Cosmétique Parfumerie est quant à lui mobilisé soit pour aller vers le Brevet Professionnel Esthétique, afin de compléter les compétences acquises en CAP et prétendre à des activités plus larges, soit pour poursuivre vers un BTS métiers de l'esthétique-cosmétique-parfumerie, l'année de CAP étant alors une année « passerelle » ou de « remise à niveau ».

### **Exemple du CAP Petite Enfance**

Nombreux sont les jeunes diplômés qui prennent le CAP Petite Enfance comme une préparation à un concours relatif à la prise en charge du jeune enfant. Après avoir, l'année du bac, échoué pour la plupart à un concours d'Auxiliaire de Puériculture, d'Educateur de Jeunes Enfants, d'Agent territorial spécialisé des écoles maternelles (Atsem), d'infirmier (certains ne les ont pas passés, ou n'ont pas pu présenter une formation du fait de leur âge, cas rencontré d'une élève qui souhaitait se préparer au Diplôme d'Etat d'Accompagnant Educatif et Social (DEAES), de jeunes bacheliers font le choix de s'engager dans le CAP Petite Enfance avec l'intention de retenter un concours en fin d'année. S'il s'agit pour certains de « *ne pas gâcher une année à préparer seulement un concours* », d'autres y voient une préparation de fait.

Ainsi dans ce cas, le CAP n'est pas la finalité du parcours de formation mais il en constitue une étape nécessaire (CAP Ebéniste, CAP ECP) ou vécue comme nécessaire par les élèves (CAP PE).

## **2.2 – Un bac « stratégique » et le choix spécifique du CAP en 1 an**

**Les pratiques d'orientation, de recrutement des élèves ainsi que l'offre de formation sur le territoire** et dans les établissements, impactent les parcours de formation de ces derniers et concourent à la présence de jeunes diplômés de niveau IV ou plus au sein de CAP en 1 an.

---

<sup>7</sup> Les détenteurs d'un diplôme ou titre du secteur sanitaire et social homologué au minimum au niveau V sont dispensés des épreuves écrites d'admissibilité du concours d'entrée en formation d'Auxiliaire de Puériculture mais comme le sont également tous les titulaires d'un diplôme de niveau IV au moins quelle que soit la filière. Cette dispense n'est donc pas un facteur déterminant de l'orientation de jeunes titulaires d'un niveau IV ou plus vers ce CAP.

Ainsi le passage du bac n'est pas une fin en soi, la certification visée est bien le CAP, mais il est stratégique est c'est **un parcours « bac + CAP en 1 an » qui est construit** soit un parcours en 4 ans (3+1). A nouveau, plusieurs facteurs expliquent la construction de ce parcours :

- **La volonté de sécuriser le parcours de l'élève** que ce soit à l'initiative des enseignants, d'un conseiller d'orientation ou bien à l'initiative de l'élève lui-même/de sa famille ;
- **Une offre de formation restreinte** au niveau de l'établissement ou du territoire **ou inversement des difficultés pour les établissements à recruter** des élèves en CAP 2 ans ou des élèves titulaires d'un niveau V en CAP 1 an qui incitent à ouvrir plus largement le CAP aux titulaires d'un bac et plus.

### 2.2.1 La volonté de sécuriser le parcours de l'élève

Au-delà des motivations des élèves à suivre un CAP, les investigations menées au sein des établissements ont mis en évidence **l'influence des pratiques des établissements sur ce phénomène et le poids des représentations des familles voire des professionnels de l'orientation.**

La détention du seul CAP est perçue comme fragile tant au niveau des acquis que des possibilités de parcours ultérieurs. **Le bac renforce les apprentissages et ouvre des portes** pour aller vers l'enseignement supérieur dans un 2<sup>nd</sup> temps si le jeune le souhaite. On sent aussi, au travers du discours de certains responsables et enseignants, **la volonté d'inciter le jeune à intégrer un CAP en 1 an plutôt qu'un CAP en 2 ans**, le premier ayant la faveur des enseignants en raison, comme nous le verrons plus loin, de la qualité des groupes (des élèves motivés, plus matures, des capacités d'apprentissage plus développées, une plus grande cohésion du groupe...). Paradoxalement, **le bac est aussi une porte d'entrée vers le CAP en 1 an.**

On notera que **les pratiques d'orientation des professeurs jouent un rôle fort dans le choix de sortants de 3<sup>ème</sup> de s'engager dans un bac de la filière choisie pour ensuite aller vers un CAP, qui pourra être suivi en 1 an.** Il n'est pas rare que les équipes pédagogiques mentionnent travailler au parcours des élèves, en conseillant le CAP comme une « mention complémentaire », « une spécialisation », « une recherche de polyvalence » sur lequel s'orienter après l'obtention d'un niveau bac. On retrouve notamment ces pratiques d'orientation vers le bac professionnel ASSP ou SPVL (services de proximité et vie locale) avant un

CAP Petite Enfance ou vers le bac professionnel Technicien Menuiser Agenceur avant le CAP Ebéniste.

### **Le cas du CAP Petite Enfance**

A plusieurs reprises des équipes pédagogiques ont évoqué leur souhait de « sécuriser les parcours des élèves » en les orientant vers un bac professionnel avant l'entrée en CAP Petite Enfance : « *Finally on voit pour eux le CAP Petite Enfance plutôt comme une mention complémentaire après l'obtention d'un diplôme de niveau IV* » (chef de travaux). Ainsi, les équipes pédagogiques peuvent aller jusqu'à construire un parcours de formation qui aille dans ce sens.

Des stratégies d'orientation peuvent également expliquer la poursuite vers un CAP Petite Enfance à la suite de l'obtention du bac. Le responsable d'un lycée rencontré dit, par exemple, avoir appuyé les parcours de titulaires du bac ASSP vers un CAP PE en 1 an jusqu'en 2014-2015. Ce n'est plus le cas à ce jour, le rectorat s'étant positionné pour une passation en candidat libre de ce diplôme l'année de terminale. Dans une autre logique, un lycée proposant une préparation aux concours sanitaires et sociaux de niveau V (Formation Complémentaire d'Initiative Locale) réoriente certains candidats à cette formation, selon leur profil, vers le CAP Petite Enfance que l'établissement propose en 1 an.

#### 2.2.2 Une offre de formation restreinte qui peut conduire à des stratégies d'orientation

Enfin, l'orientation de jeunes n'est pas sans lien avec l'offre de formation disponible sur le territoire et cette dernière peut modeler le choix de parcours des élèves. Il arrive en effet que des élèves dont le souhait serait de s'orienter dès la 3<sup>ème</sup> vers un CAP, ne puissent le faire, du fait :

- **D'un taux de pression très élevé**, c'est le cas pour les CAP en 2 ans Petite Enfance et Esthétique Cosmétique Parfumerie ;
- **De l'éloignement du lieu de formation**, lorsque le CAP en 2 ans n'est pas proposé dans l'établissement de secteur ;
- **De l'absence de cursus en 2 ans sur le territoire.**

### **Le cas du CAP Petite Enfance**

Selon une IEN rencontrée, « *les diplômes détenus par les élèves en CAP PE en 1 an dépendent de l'offre de formation des établissements et la proximité géographique de la formation impacte leur orientation* ». Ainsi dans un des lycées investigués sur l'académie de Caen, des élèves font le choix de s'orienter vers un bac SPVL avant de poursuivre sur le CAP Petite Enfance proposé dans le même établissement car ce CAP est proposé en 1 an uniquement : « *les élèves savent*

*que pour rentrer dans le CAP PE au sein du lycée professionnel, il leur faut un diplôme, alors ils cherchent un bac approchant au sein de l'établissement » (chef de travaux).*

Le passage par un bac (qui sera obtenu ou non) répond alors à une stratégie en raison d'un CAP en 2 ans inaccessible au moment de l'orientation post 3<sup>ème</sup>.

**La politique de recrutement en CAP en 1 an peut également être vecteur du phénomène.** On retrouve ce facteur sur trois des filières investiguées, en raison des difficultés de recrutement de profils sortants de 3<sup>ème</sup> ou titulaires d'un niveau V pour 2 d'entre elles (CAP ECP et CAP Ebéniste), en raison d'un recrutement en partie dépendant des employeurs dans le cas de l'apprentissage, et de leur préférence pour des profils de niveau IV (CAP Cuisine).

Concernant le **CAP ECP**, dans un des établissements investigués, une « politique de recrutement » restrictive a été opérée pendant plusieurs années : « *la volonté de la direction était que ces classes de CAP en 1 an n'accueillent pas d'élèves trop âgés et de favoriser plutôt les élèves détenteurs d'un autre CAP* » (Chef des travaux). Aujourd'hui, compte tenu du faible nombre de candidatures de ces profils de niveau V, la direction explique tenter d'ouvrir ces filières à une plus grande diversité de profils conduisant ainsi à recruter davantage d'élèves de niveau IV et plus.

Le **CAP ébéniste** en 1 an est marqué par l'absence de candidats sortants de 3<sup>ème</sup> à l'entrée en CAP, avec un développement de la filière qui repose aujourd'hui principalement sur les réorientations et reprises d'étude. Les établissements apportent une réponse favorable à la candidature de ces profils par intérêt pour la formation et la diversification des profils, parce que les élèves y sont plus motivés, avec un projet professionnel construit et que l'enseignement y est plus aisé et valorisé. La forte baisse du nombre de candidats issus de la classe de 3<sup>ème</sup> incite les responsables d'établissement à répondre plus favorablement encore à cette demande. Les inspecteurs interrogés expliquent effectivement que les jeunes titulaires d'un bac et plus permettent de « remplir » des sections désertées par les sortants de 3<sup>ème</sup>.

Dans le cas du **CAP cuisine**<sup>8</sup>, l'entrée pour le CAP en 1 an par voie d'apprentissage est conditionnée par la signature d'un contrat d'apprentissage.

---

<sup>8</sup> Au sein de cette filière, les publics sont très différents en fonction des voies de formations. La formation initiale sous statut scolaire (public ou privé) s'adresse majoritairement à des jeunes originaires de SEGPA ou de classes relais, soit aux élèves rencontrant d'importantes difficultés

Ainsi les établissements, (en dehors de ceux d'académies sur lesquelles il existe un taux de pression important), n'opèrent pas de sélection mais prennent les premiers élèves se présentant avec des contrats signés. Ainsi le recrutement des apprentis en CAP est fortement dépendant des entreprises. L'intérêt que peuvent porter les employeurs aux profils de jeunes diplômés d'un niveau IV, essentiellement pour leur autonomie et leur droit à travailler sur des plages horaires plus grandes du fait de leur âge, est un facteur explicatif de leur présence au sein de ces formations.

## 2.3 – L'accès au CAP facteur d'amélioration de l'employabilité du jeune diplômé

Les différents acteurs interrogés sont unanimes sur ce point et l'analyse textuelle des réponses à la question ouverte proposée dans l'enquête en ligne sur les points forts et les points faibles du phénomène de réorientation ou reprise d'études met en évidence cet aspect essentiel des parcours<sup>9</sup> en faisant ressortir **les termes dominants des discours** :



scolaires. La formation initiale sous statut d'apprenti accueille quant à elle majoritairement les élèves sortant de troisième « classique » ou professionnelle, mais aussi au travers des classes de CAP dits « connexes » créées en CFA, le public visé par la présente étude.

<sup>9</sup> Source : exploitation Geste avec le logiciel *Wordle* qui mesure l'occurrence des mots dans l'ensemble des réponses. Plus cet occurrence est élevée plus les caractères du mot en question sont gros.

Les termes qui ressortent sont d'abord Formation, l'intérêt principal de ces reprises et réorientations d'études est bien le suivi d'une formation, puis Motivation, Maturité, Compétence, Niveau, Professionnel, Travail. Ces termes traduisent un parcours choisi et mûri qui se distingue du parcours de formation initiale parfois subi. Ces termes traduisent également l'objectif « professionnel » de ces parcours, ils sont portés par un projet bien défini d'insertion dans le monde du travail. Apparaissent également en 2<sup>nd</sup> plan, les termes de Orientation, Emulation, Acquisition, Valorisation, Diplôme qui évoquent une dynamique et un aboutissement : contrairement à ce que laisserait penser un parcours vers un diplôme de niveau inférieur à celui déjà détenu, **les réorientations et reprises d'étude sont perçues comme des parcours ascendants dans le sens où l'élève gagne en acquis et en reconnaissance.**

Ces différents éléments, issus des propos des responsables et enseignants se rapportent à la notion d'employabilité et c'est bien **le développement de l'employabilité qui constitue le cœur de ces parcours.**

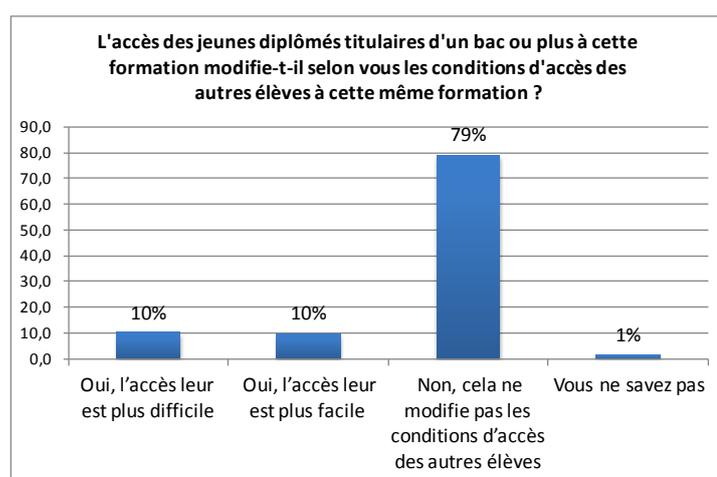
### 3– LES EFFETS TRANSFORMATEURS DE LA PRESENCE DE TITULAIRES D'UN NIVEAU IV AU MOINS DANS LES CAP

Les éventuels effets transformateurs de la présence de titulaires d'un niveau IV au moins dans les CAP ont été analysés au niveau de l'entrée en formation, de son déroulement, des évaluations, de la poursuite d'étude et de l'insertion professionnelle du jeune diplômé.

#### 3.1 – Une concurrence indirecte à l'entrée en formation

Les sections de CAP en 1 an et en 2 ans sont distinctes, elles s'adressent à des profils différents (titulaires d'un niveau V au moins pour les CAP en 1 an, issus de 3<sup>ème</sup> pour les CAP en 2 ans) et les établissements se voient accorder par le Rectorat un nombre de places dédié à chacune d'entre elles. **Il n'y a donc pas lieu, a priori, qu'une concurrence se crée à l'entrée des 2 formations.**

Selon les dires des responsables et enseignants rencontrés, il n'y a pas non plus de concurrence au sein même des CAP en 1 an entre les titulaires du seul niveau V et les titulaires d'un bac ou plus. Au contraire, les établissements disent veiller à maintenir une diversité de profils et notamment à garder leur place aux jeunes titulaires d'un CAP. Les réponses à l'enquête en ligne confirment cette perception : selon près de 80% des répondants, l'accès des jeunes diplômés titulaires d'un bac et plus à cette formation ne modifie pas les conditions d'accès des autres élèves.



Pour 1 répondant sur 5 cet accès a été modifié. La moitié d'entre eux cite alors un accès plus difficile, l'autre moitié un accès plus facile (en raison de la volonté des établissements de maintenir la présence des jeunes titulaires d'un seul CAP et donc

d'une moindre pression à l'entrée pour ces profils comparée aux titulaires d'un bac et plus ?).

**Cette perception de l'absence de concurrence entre les jeunes titulaires d'un bac ou plus et les jeunes titulaires du seul niveau V ou sortants de 3<sup>ème</sup> générale est à l'évidence trompeuse.** En effet, s'il n'y a pas de concurrence directe, les modalités mêmes de recrutement telles qu'elles nous ont été décrites par les responsables et enseignants, introduisent une concurrence de fait entre les profils.

**Les établissements ont mis en place une procédure qui comprend le plus souvent un dossier de candidature, avec une lettre de motivation, et un entretien.** Ces « épreuves » font appel à la capacité du jeune à rédiger, à expliquer et défendre un parcours, à construire un projet professionnel, à transmettre ses idées oralement, à questionner. Ces aptitudes relèvent de compétences de synthèse et de rédaction mais aussi de compétences relationnelles, d'une confiance en soi qu'un parcours d'études permet de développer. Une éventuelle première expérience professionnelle (même un petit boulot) renforce ces compétences. Ainsi, des jeunes ayant derrière eux un parcours de bachelier, voire avec quelques années dans l'enseignement supérieur ou des petits boulots, sont favorisés. Même si les responsables et enseignants soulignent attacher de l'importance au savoir-être (présentation, ponctualité, écoute), à la motivation et au « bon sens » et non aux diplômes détenus, de fait ces « qualités » qu'ils recherchent valorisent la poursuite d'un cursus scolaire et la maturité et donc les jeunes déjà détenteurs d'un bac et plus.

- › « *Les curriculum vitae comme les lettres de motivation sont bien regardés. Ce qu'on cherche c'est un fil conducteur dans le parcours. Une candidate qui nous dit qu'elle aime l'esthétique parce qu'elle a fait du toilettage ça ne passe pas. Il faut un projet cohérent* » (Chef des travaux CAP ECP).
- › « *Cette année sur 11 élèves, 8 sont des bacheliers et 3 autres sont en formation continue. On a reçu une cinquantaine de candidatures dont de nombreux titulaires de CAP mais leurs dossiers étaient juste moins bons* » (Chef des travaux CAP ECP).
- › « *On s'intéresse aux compétences de compréhension et de bon sens, à l'attitude et à la maturité* » (Enseignant CAP PE)

Le fait de réserver des places aux jeunes titulaires du seul CAP permet d'éviter cette concurrence mais la forte diminution du nombre de ces candidatures ces

dernières années, quand ce n'est pas une pénurie, crée un risque de baisse de qualité de ces recrutements et remet en cause l'existence de places réservées.

**Lorsque la formation se déroule en apprentissage, l'entrée en CAP est conditionnée par la signature d'un contrat d'apprentissage avec un employeur.** Or, à nouveau, et peut être plus encore qu'auprès des équipes pédagogiques, les compétences relationnelles, la confiance en soi, une première connaissance des « codes » de la relation de travail constituent un atout dans la recherche d'un employeur. Les jeunes titulaires d'un bac et plus sont inévitablement favorisés. La concurrence ne se situe pas uniquement au niveau de l'entrée en formation mais aussi dans les perspectives de travail qu'offrent ces profils à l'employeur : un enseignant en CAP Cuisine explique que les employeurs sont « friands » de jeunes diplômés de niveau IV qu'ils décrivent comme « plus dégourdis », « plus autonomes », « nécessitant moins d'encadrement » ou pouvant aussi, au vu de la réglementation, travailler plus tard le soir (cas de la restauration). Inversement, l'argument financier, le coût plus élevé d'un apprenti plus âgé (75% du SMIC pour un apprenti de 21 ans contre 50% pour un apprenti de moins de 18 ans) joue en faveur des plus jeunes mais, même s'il existe, cet argument semble moins mis en avant que les aptitudes attendues par l'employeur.

De manière similaire, **la recherche de stage (Période de Formation en Milieu Professionnel) des élèves en cursus scolaire favorise les jeunes plus âgés et titulaires d'un bac** ou plus sachant que le « marché des stages » est un seul et même marché pour tous les élèves qu'ils soient dans un cursus en 1 an ou en 2 ans. A nouveau, ce n'est pas la détention du diplôme qui fait la différence, mais les compétences que le parcours réalisé par le jeune lui a permis de développer. Les enseignants insistent sur les plus grandes difficultés des jeunes sortants d'un premier CAP à trouver leurs stages mais plus encore des sortants de 3<sup>ème</sup> dans les CAP en 2 ans : « *les employeurs n'en veulent plus* » (*chef des travaux CAP Ebéniste*). Ils expliquent la frilosité des employeurs par le jeune âge de ces stagiaires, un comportement immature et une faible implication dans le travail. Dans certains cas, cette recherche de stage devient problématique. De part l'évolution des profils entrant dans les CAP 2 ans, plus jeunes du fait de l'absence de redoublement et plus fragiles scolairement, ces difficultés s'accroissent. Selon un chef des travaux (CAP Ebéniste), l'évolution est telle que « *la profession doit être préparée à l'arrivée des nouveaux profils de 3<sup>ème</sup> de plus faible niveau sinon les terrains de stage seront de plus en plus difficiles à trouver et il n'y en aura plus pour ces publics. Il est vrai qu'entre un bachelier ou plus et un 3<sup>ème</sup> de faible niveau, l'employeur choisira le 1<sup>er</sup>. Mais ce n'est pas tant en raison du niveau élevé des 1<sup>er</sup> que du faible niveau des 2<sup>nd</sup>* » ou encore, au sujet d'un partenariat avec une grande

maison de parfumerie et cosmétique, un enseignant de cette filière explique que « depuis qu'on a démarré ce partenariat, ils ne veulent plus entendre parler des CAP 2 ans. Ils ne prennent que nos CAP 1 an. Pour eux c'est une garantie que les stages se dérouleront sans problème ».

La diminution du nombre de candidats sortant de 3<sup>ème</sup> ou titulaires du seul niveau V, l'évolution de leur profil et la complexité ressentie de leur accompagnement, la problématique des terrains de stage ne risquent-ils pas **d'inciter les responsables, à termes, à demander un ajustement des capacités respectives des sections de CAP en 1 an et en 2 ans en faveur des premières ?** Face à une pénurie de candidats sortant de 3<sup>ème</sup> dans la filière Ebéniste, les responsables reconnaissent que les jeunes titulaires d'un bac et plus leur permettent de remplir les sections. Cette situation semble émerger également dans la filière Esthétique Cosmétique Parfumerie et pourrait s'étendre à l'ensemble des CAP.

Pourtant, unanimement, **les acteurs interrogés** (Inspecteurs de l'Education Nationale, Proviseurs, chefs des travaux, enseignants) **défendent le maintien d'un accès aux sortants de 3<sup>ème</sup> dans les filières de CAP**. Ils soulignent que le CAP constitue l'unique débouché des sortants de 3<sup>ème</sup> s'ils ne souhaitent pas poursuivre jusqu'au baccalauréat. Quelques réponses au travers de l'enquête en ligne illustrent cette position :

- › « *Compte tenu du nombre de places dont nous disposons, l'accès à ces formations CAP doit être priorisé pour des jeunes en sortie de classe de troisième, qui pour certains d'entre eux n'ont pas d'autres possibilités d'orientation* » (CAP Pâtissier)
- › « *[ce phénomène] empêche les élèves sortant de 3ème de pouvoir faire une formation diplômante en 2 ans. Il modifie le profil des élèves sortant avec un niveau V* » (CAP Petite Enfance)
- › « *L'accès en Terminale CAP et en 1ère Bac Pro est proposé à des jeunes titulaires d'un CAP proche et peinant à trouver un emploi. Je précise qu'il existe une formation pour adultes par le GRETA qui peut être proposée à des jeunes bacheliers des filières générales se reconvertissant après une expérience plus ou moins réussie en université* » (CAP Cuisine)
- › « *Sur le fond: les jeunes titulaires d'un diplôme de niveau IV peuvent accéder à des formations supérieures dans le champ de la petite enfance. Sur la forme : ils peuvent préparer et présenter le CAP PE en candidat individuel* » (CAP Petite Enfance)

**Dans la détermination du niveau et du profil des candidatures à l'entrée dans la filière, la politique d'affectation est centrale**, sachant que les élèves sortants de 3<sup>ème</sup> sont affectés en CAP par la procédure Affelnet alors que les élèves déjà titulaires d'un niveau V au moins ne sont pas intégrés dans cette procédure et que les CAP ne sont pas intégrés dans la procédure Admission Post Bac.

L'étude réalisée met en évidence **des différences de politique selon les Académies et selon les établissements**. Dans la filière Ebéniste, par exemple, un établissement rencontré se voit dorénavant transmettre une liste d'élèves affectés en CAP 2 ans établie à l'issue de la procédure Affelnet sans que l'établissement n'intervienne à aucun moment que ce soit. Selon les responsables, cette procédure contribue à la raréfaction des candidatures et à leur moindre qualité. Le critère géographique notamment limite les candidatures pour une filière qui compte, par nature, peu d'effectifs. Les élèves motivés mais éloignés géographiquement ne peuvent plus accéder à la formation dispensée dans le lycée et ce sont des élèves domiciliés localement qui y sont affectés mais pour lesquels l'ébénisterie est un 2<sup>ème</sup> voire 3<sup>ème</sup> choix, donc des jeunes *a priori* moins motivés.

Les politiques académiques en matière de poursuite d'études des élèves de Segpa impactent également le profil des entrants en CAP. Certaines, particulièrement volontaristes, imposeraient, selon des responsables, un trop grand nombre d'élèves issues de cette filière ne permettant pas un encadrement de qualité et compromettant le niveau d'apprentissage et la réussite au diplôme.

Parallèlement, nous avons rencontré un établissement nous disant intervenir au niveau du Rectorat pour préciser les profils recherchés dans ses CAP et notamment la nécessité d'y maintenir une certaine sélection et l'impossibilité d'accueillir des élèves de Segpa ou Ulis dans certains d'entre eux compte tenu des exigences de la formation.

Le recrutement des élèves en CAP en 1 an se fait hors de la procédure Affelnet. Le nombre de candidatures dépend de l'information diffusée et de la communication sur l'existence de ce cursus en 1 an. Comme nous l'avons vu plus haut, les autorités académiques ne favorisent pas ce parcours perçu comme contraire à la logique ascendante du système d'enseignement. La communication repose en grande partie sur l'initiative de l'établissement lui-même et, tandis que certains disent combler l'absence de candidats sortants de 3<sup>ème</sup> ou de niveau V par le recrutement de titulaires d'un bac et plus, d'autres, cas d'un établissement rencontré dans la filière ECP, combinent des places libres en CAP 1 an par des jeunes en difficulté ou décrocheurs, mais non titulaires d'un niveau V au moins, qui leur sont affectés par le Rectorat. Plus largement, les établissements regrettent la faible communication par les acteurs de l'orientation sur l'existence des CAP 1 an

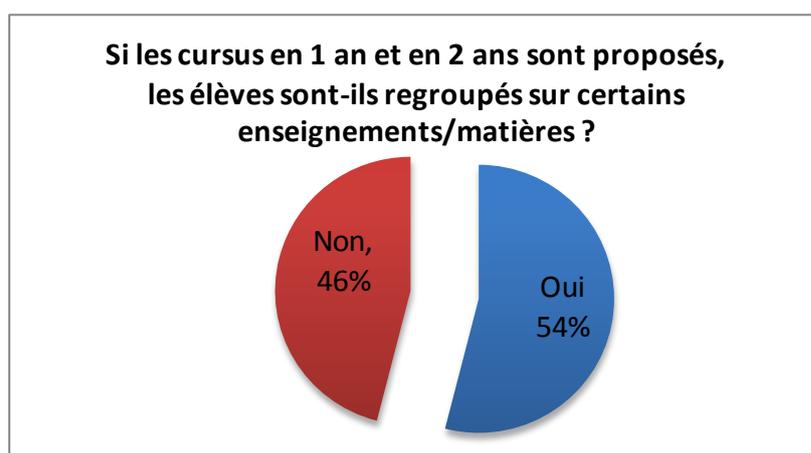
alors qu'elles constituent une « seconde chance » pour des élèves engagés dans une voie qui ne les satisfait pas ou ayant décroché après un bac.

## 3.2 – Des groupes mixtes avec un accompagnement individualisé

---

### 3.2.1 Un mixage des profils au sein des CAP 1 an uniquement

Dans les établissements rencontrés, **les classes de CAP 1 an et de CAP 2 ans ne sont jamais regroupées**, il s'agit de promotions distinctes. Par contre, dans l'enquête en ligne, 54% des répondants dont l'établissement propose les 2 cursus, disent regrouper les élèves sur les enseignements professionnels. Au vu des réponses, il semblerait que le regroupement soit mis en place lorsque l'effectif est trop faible pour constituer 2 classes distinctes.



De l'avis des responsables et enseignants interrogés, le regroupement des élèves de CAP 1 an et des élèves de CAP 2 ans n'est pas possible en raison de différences trop importante entre les élèves :

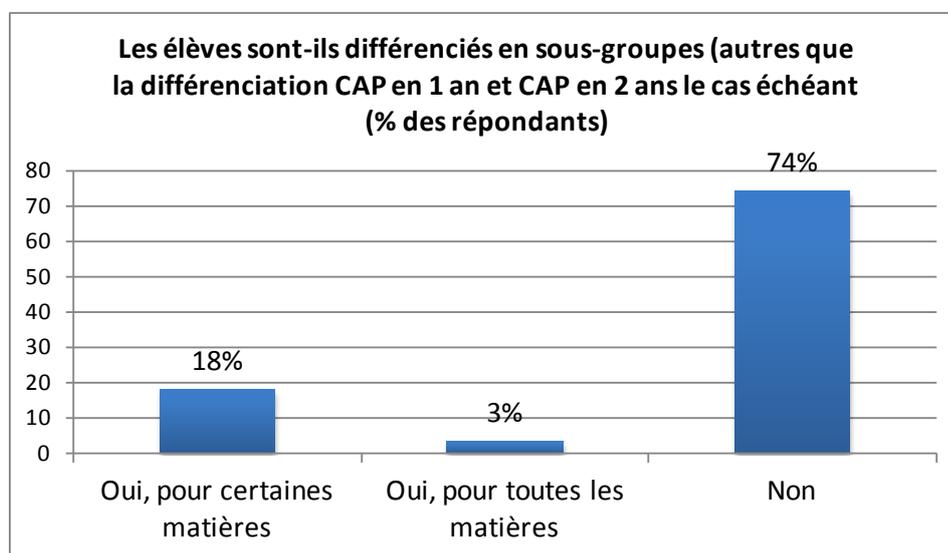
- › « *Ce sont toujours des classes distinctes* », « *les CAP en 1 an et en 2 ans ne sont pas mélangés, ça serait impossible de gérer de telles groupes tellement le niveau est différent* » (Enseignant CFA Cuisine).

Et si le rythme d'apprentissage est différent entre les 2 profils, comme nous le verrons plus loin, **c'est surtout le degré de motivation et l'implication dans le travail qui en découle qui distinguent les 2 groupes**. Ainsi, si des regroupements sont mis en place, il s'agit de regroupements entre CAP 1 an ou

entre CAP 2 ans de filières connexes (exemple : regroupement sur une matière professionnelle du CAP 1 an Ebéniste et du CAP 1 an Tapisserie).

**Les regroupements sont également perçus comme complexes à mettre en œuvre** : deux CFA Cuisine nous ont dit avoir expérimenté cette organisation avant l'ouverture d'une section spécifique en 1 an : les titulaires d'un autre CAP ou d'un bac au moins, dispensés des enseignements généraux, suivaient les enseignements techniques et professionnels des 1<sup>ère</sup> années et des 2<sup>ème</sup> années du CAP. La gestion en termes d'emploi du temps et d'occupation des salles était « un vrai challenge administratif » selon les dires du responsable.

En dehors des classes définies par la durée du cursus (CAP 1 an et CAP 2 ans), les élèves sont peu différenciés en sous-groupes.



Et lorsque des sous-groupes sont constitués, c'est pour travailler avec des effectifs réduits (Ateliers...) et ils sont définis par ordre alphabétique, aléatoirement, en fonction du statut d'interne ou demi-pensionnaire, des horaires...mais pas en fonction du niveau de diplôme ou des acquis constatés. Un répondant souligne même la volonté de garder une mixité des profils au sein d'un même groupe.

**C'est donc plus les caractéristiques de la formation** (durée du cursus, travail en effectif réduit...) **et les contraintes organisationnelles** (statut, horaires...) **qui président à la constitution de sous-groupes que les acquis des élèves** (en termes de connaissances et/ou de diplômes). Ainsi, les classes de CAP 1 an, constituées d'élèves titulaires d'un seul niveau V, d'élèves titulaires d'un bac ou plus, d'élèves en reprise d'études après quelques mois ou années d'errance scolaire ou de petits boulots, fonctionnent avec cette diversité de profil. Sauf si les effectifs sont suffisants à la constitution de plusieurs groupes classe de CAP 1 an.

Nous avons rencontré 2 CFA dans cette situation : dans le premier, le niveau de diplôme définit le découpage et un groupe ne comprend que des titulaires d'un niveau IV au moins, dans le second c'est le « niveau d'engagement » dans le projet professionnel qui définit le découpage avec un groupe constitué d'élèves plus âgés dotés d'un projet professionnel plus affirmé. Les 2 modalités de découpage se rejoignent et ce qui préside à la définition des différents groupes est la recherche de leur homogénéité.

### 3.2.2 Un facteur d'émulation entre les élèves au sein du groupe classe

**La mixité des profils au sein des CAP 1 an constitue une richesse selon les enseignants.** Elle favorise l'échange de savoirs entre des élèves aux expériences et parcours divers, échanges que les enseignants suscitent par un travail en binôme ou petits groupes au sein desquels est reconstituée cette mixité. Elle crée une dynamique de groupe et stimule une entraide entre les élèves qui permet de tirer vers le haut les plus fragiles. Enfin, cette mixité valorise la maturité des plus âgés : l'exemple de leur application et concentration dans le travail est plus incitatif auprès des plus jeunes que les consignes et dires des enseignants. Des propos de responsables et enseignants recueillis par l'enquête en ligne expriment cette émulation :

- « *Les jeunes déjà diplômés qui souhaitent préparer un diplôme de niveau V après leur bac jouent un rôle de locomotive et ont une vraie fonction modératrice dans le groupe classe* » (CAP Ebéniste)
- « *La mixité de publics favorise l'acquisition de compétences. Le groupe gagne en maturité professionnelle par l'adjonction de jeunes ayant une scolarité et un projet professionnel "atypique"* » (CAP Ebéniste)
- « *Ils peuvent avoir le rôle de tuteur, de conseil auprès des autres élèves (prioritairement issus de SEGPA)* » (CAP Métiers de la mode, vêtement flou)
- « *Une dynamique de groupe plus importante. Une approche différente de la formation, des compétences différentes et complémentaires entre élèves* » (CAP Petite enfance)

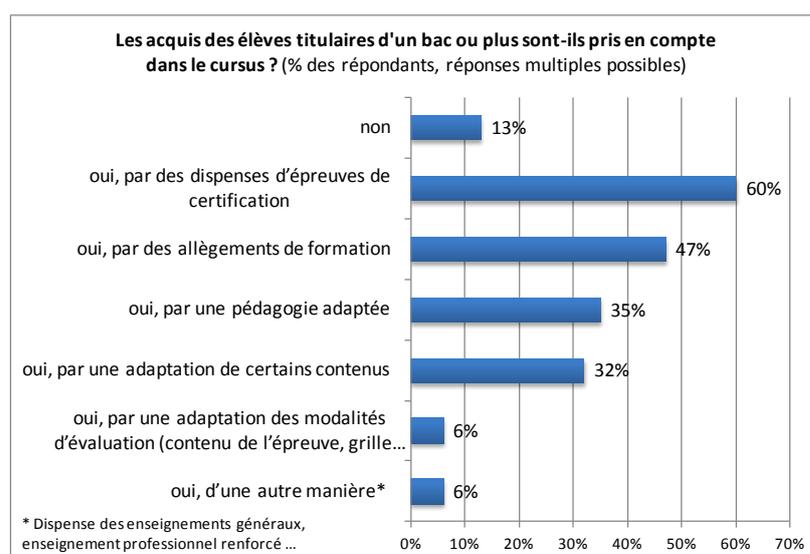
Les élèves eux-mêmes apprécient cette diversité : « *C'est bien car cela évite qu'on ait les mêmes idées, on partage des savoirs différents comme ça. Je trouve bien que des personnes qui ont déjà travaillé puissent apporter leurs idées* » (élève CAP Petite Enfance).

Au-delà d'une émulation du groupe classe, **le retour en CAP d'élèves bacheliers est également bénéfique pour les élèves sortants de 3<sup>ème</sup>** qui peuvent voir dans

ce parcours un exemple et leur ouvrir de nouvelles perspectives : « *cela permet d'ouvrir les horizons pour les jeunes qui sont en CAP 2 ans et d'appuyer leurs ambitions scolaires alors que partant en CAP, ils étaient engagés dans une formation courte par manque d'appétence pour l'enseignement général* ».

### 3.2.3 Un accompagnement individualisé mais une faible individualisation du parcours

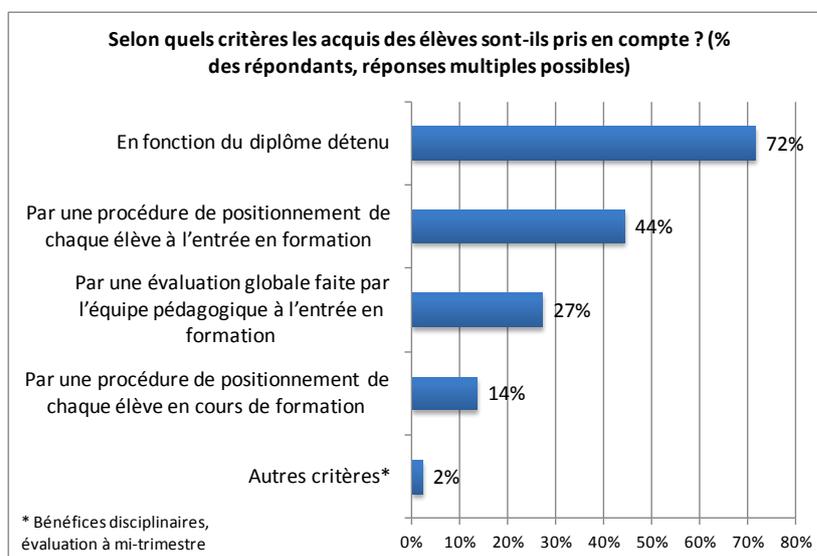
D'après l'enquête en ligne, lorsque des élèves titulaires d'un bac ou plus sont présents dans les effectifs, leurs acquis sont pris en compte en premier lieu par des dispenses de certification (60% des établissements répondants) et des allègements de formation (47% des établissements répondants)<sup>10</sup>. C'est ainsi qu'ont été définis les cursus en 1 an des CAP : les élèves sont dispensés des épreuves d'enseignement général et peuvent avoir un enseignement professionnel renforcé. La prise en compte des acquis de ces élèves se fait ensuite par une pédagogie et/ou des contenus adaptés. Quelques rares établissements citent l'adaptation des modalités d'évaluation (contenu de l'épreuve, grille d'évaluation).



L'évaluation de ces acquis se fait alors principalement selon le diplôme détenu (72% des répondants). Des établissements complètent par une procédure de

<sup>10</sup> Une dispense de certification est un acte réglementaire qui permet pour un candidat de ne pas avoir à valider une composante particulière de la certification. Théoriquement, la dispense concerne uniquement l'épreuve et non la formation correspondante, dans la pratique une dispense se traduit par la dispense de l'épreuve et le non suivi de la formation y préparant. Un allègement de formation relève d'un processus non réglementaire à l'initiative de l'équipe pédagogique et autorise à ne pas suivre la formation de la composante du diplôme correspondant, qui doit être cependant validée dans le cadre de l'épreuve de certification.

positionnement<sup>11</sup>, ou de manière moins fréquente, par une évaluation globale faite par l'équipe pédagogique à l'entrée en formation. Le positionnement en cours de formation est plus rare.



Les quelques établissements qui disent ne pas prendre en compte les acquis des élèves titulaires d'un bac ou plus dans le cursus, l'expliquent principalement par l'impossibilité de valoriser les acquis par un allègement ou une dispense dans le cadre de cette formation.

Les investigations de terrain ont montré que **cette prise en compte des acquis des élèves se faisait au niveau du groupe** (groupe CAP en 1 an, groupe CAP en 2 ans) mais peu au niveau de l'élève.

**Ainsi, la pédagogie mise en œuvre reste une pédagogie de groupe.** Malgré la diversité des profils, les enseignants n'adaptent pas, ou peu, les méthodes et outils utilisés aux acquis et capacités d'apprentissage des élèves. Une pédagogie différenciée est dite complexe à mettre en œuvre et, s'il y a une adaptation, c'est une adaptation au groupe et non à l'élève qui se fait. En témoigne le principe de progression sur lequel s'appuient des enseignants pour adapter leur enseignement au niveau des élèves : « *si le groupe avance, j'augmente la difficulté, je rajoute une difficulté. Mais je tâte toujours le terrain avant pour voir si je ne mets en difficulté personne* » (enseignant CAP Cuisine). Un second principe d'enseignement dans ces classes hétérogènes est l'échange réciproque de savoirs : « *ils ont tous des connaissances et des expériences très différentes, ce sont aussi eux qui*

<sup>11</sup> Le positionnement pédagogique en début de formation vise à identifier les acquis du candidat (compétences, savoirs et savoir-faire) pour construire un parcours personnalisé de formation (source : Eduscol)

*s'alimentent en savoirs, s'entraident et s'appuient au quotidien* » (enseignant CAP Cuisine). Les équipes pédagogiques se servent des acquis des élèves pour transmettre des savoirs au groupe. **Si donc la pédagogie ne peut être différenciée en fonction des acquis et capacité d'apprentissage de chacun, elles les utilisent pour faire avancer le groupe.** En conséquence, par exemple, en CAP 1 an, des élèves expliquent rester en attente lorsqu'ils ont effectué un travail plus rapidement, d'autres disent regretter que les enseignants les considèrent comme plus jeunes qu'ils ne le sont alors et ne pas comprendre qu'ils sont autonomes « *le prof nous dit de noter les devoirs à faire, il nous dit comme organiser notre cours alors qu'on sait faire* » (élève CAP Ebéniste). **Selon des élèves de CAP 1 an ce sont eux qui d'adaptent aux enseignants et non le contraire.**

Par contre, si la différenciation pédagogique reste complexe, **les enseignants développent un accompagnement individualisé des élèves**, facilité lorsque la classe compte un petit effectif. La prise en compte des acquis de chaque élève peut alors se faire dans la réalisation de travaux individuels qui permettent à l'élève d'évoluer en autonomie, de mettre à profit ses compétences, et à l'enseignant de répondre aux besoins de chacun : difficulté de l'un, intérêt plus poussé de l'autre. Le faible nombre d'élèves permet que « *chacun avance à son rythme, ceux qui vont plus vite aident les autres, il y a un principe d'étayage de la progression, chaque élève peut être accompagné à son niveau* » (enseignant CAP Ebéniste). L'accompagnement individualisé se développe également au sein des CAP 2 ans, où il devient même de plus en plus important compte tenu de l'hétérogénéité croissante de ces groupes.

**L'individualisation des parcours reste très faible** et, s'il y a des adaptations, elles concernent le groupe classe.

Les élèves de CAP 1 an, par exemple, sont dispensés des épreuves liées aux enseignements généraux (Français, Maths, Histoire-Géographie, Anglais) et aucun d'entre eux ne suit les enseignements correspondants, le groupe classe en est dispensé. Pourtant, des élèves souhaiteraient pouvoir les suivre. Des élèves de la filière Ebéniste en CAP 1 an, en reprise d'études après plusieurs mois d'arrêt, détenant le seul niveau CAP ou qui étaient parvenus jusqu'à un bac sans grande motivation, ont le sentiment de ne plus maîtriser ces contenus et craignent de se trouver en difficulté pour poursuivre en BMA où il leur faudra travailler à nouveau ces matières. Des enseignants confirment ces difficultés accentuées par le fait que l'écart de niveau entre le CAP et le BMA est très important.

Inversement, nous avons rencontré des classes de CAP 1 an qui accueillent également des jeunes en reprise d'études, en difficulté ou anciens décrocheurs et

qui n'ont jamais été plus loin que la classe de 3<sup>ème</sup>. Ces jeunes doivent donc passer les épreuves d'enseignements généraux et suivent les cours correspondants pendant leur année de CAP. Mais, du coup, dans l'établissement rencontré, l'ensemble du groupe classe suit ces enseignements, y compris les jeunes titulaires d'un bac voire d'un bac +2. Ces derniers sont très critiques et ne comprennent pas que le suivi de ces enseignements leur soit imposé alors qu'ils ont déjà le niveau demandé, voire un niveau au-dessus. Cette situation a également été rencontrée dans la filière Petite Enfance : jusqu'à cette année, dans un des établissements rencontrés, les élèves déjà diplômés suivaient les enseignements généraux. Ces situations soulèvent tout d'abord la question de la présence d'élèves non diplômés dans les cursus en 1 an. Elles résulteraient du manque de candidats détenant le profil requis à l'entrée de ce cursus, et de la volonté du rectorat d'avoir une place à proposer à tout élève, y compris les élèves en difficulté, ces derniers venant alors combler les places restées vacantes dans ces sections. Elles traduisent ensuite l'absence d'individualisation du parcours : dans ces établissements, l'arrivée de ces élèves dans le cursus en 1 an a conduit à imposer à l'ensemble du groupe classe de reprendre les enseignements généraux.

Enfin, dans les établissements visités, nous avons pu constater que **les enseignements professionnels ne faisaient pas l'objet d'allègement ou de dispense**. Par exemple, il existe des dispenses d'épreuves réglementaires à l'examen du CAP Petite Enfance pour les titulaires d'un diplôme de niveaux V ou IV du secteur (MCAD, BEP ou Bac ASSP, DEAVS, BEPA Services aux personnes...) mais il n'y a pas d'allègement en conséquence et tous les élèves suivent la totalité des enseignements. Aucune dispense réglementaire n'est prévue dans le cadre du CAP Ebéniste alors que des élèves issus de formation supérieure dans le domaine des arts appliqués (Bac STD2A, BTS Design) intègrent ce cursus. Ils disent avoir le sentiment de perdre leur temps. Le propos ne vise pas ici à juger si tel ou tel profil d'élèves a effectivement le niveau requis et si des dispenses devraient être mises en place mais à souligner l'absence d'individualisation des parcours quels que soient les expériences antérieures et les acquis des élèves.

Les responsables et enseignants expliquent de leur côté que **l'individualisation des parcours n'est pas toujours pertinente** mais qu'elle est, par contre, toujours complexe à mettre en œuvre. Si tous les élèves ne suivent pas la totalité des enseignements, il y a un risque de perdre la dynamique et la cohérence du groupe, risque accentué par la faible durée du cursus (1 an) : *« il est important que les élèves suivent l'entièreté de la formation afin de maintenir l'effet de groupe, leur motivation et donc leur présence »* (Enseignant CAP Petite Enfance). En effet, s'ajoute à la perte de la dynamique de groupe, la crainte que les allègements, qui

se traduisent par une diminution du nombre d'heures de cours, n'entraînent une démotivation des élèves.

**La complexité de mise en œuvre constitue également un frein important à l'individualisation des parcours.** Elle entraîne une démultiplication des emplois du temps et leur articulation, associée à la gestion de l'occupation des salles, devient un « casse-tête » pour les équipes. Mais il faut souligner que l'objet de l'individualisation n'est pas le seul allègement du nombre d'heures de cours qui se traduit le plus souvent par un emploi du temps haché et crée un risque de démotivation voire de décrochage des élèves. En effet, des enseignements sont à tirer des évolutions de la réglementation en BMA. Suite à la mise en place de dispenses réglementaires pour les enseignements généraux des élèves titulaires d'un bac au moins, des enseignants ont constaté des abandons en cours de formation. Ces enseignements généraux ont été simplement supprimés pour ces élèves qui se sont retrouvés avec des journées très hachées. Or ces derniers, au vu du nombre d'heures de cours, comptaient pouvoir faire autre chose parallèlement et notamment travailler. Ajouter à cela un temps de trajet le plus souvent élevé entre leur domicile et le lycée, ils ont rapidement refusé de se bloquer quelques heures pour venir assister aux enseignements et ne sont finalement plus venus du tout.

L'individualisation du parcours implique une individualisation du déroulé pédagogique afin de maintenir la cohérence de la formation et la motivation des élèves.

Enfin, les responsables et enseignants invoquent la faible marge de manœuvre réglementaire dont ils disposent qui ne leur permet pas de mettre en place des allègements ou dispenses individuels qu'ils estiment appropriés. Cette marge de manœuvre est en réalité plus élevée car l'allègement n'est pas réglementaire mais relève de l'organisation pédagogique.

### **3.3 - Des expériences et pratiques innovantes**

---

Nous avons néanmoins pu observer **des expériences d'individualisation des parcours et des pratiques innovantes.**

En premier lieu, l'avis selon lequel un établissement dispose de peu de marge de manœuvre réglementaire pour individualiser les parcours des élèves n'est pas partagé par tous. Selon un responsable, il existe une marge de manœuvre méconnue et inexploitée. Ce responsable a, par exemple, fait valider l'épreuve de mathématiques à un élève en CAP Ebéniste qui ne pouvait en être dispensé car il ne détenait pas les diplômes correspondants alors que, sortant d'une seconde générale, il avait le niveau requis. L'établissement a fait passer l'épreuve de

mathématiques à cet élève en début d'année scolaire, il l'a validé et a pu ensuite être dispensé des enseignements correspondants le reste de l'année. Cet établissement propose également des cours en très petit groupe (2-3 élèves) voire en individuel pour les enseignements généraux que des élèves en CAP 1 an doivent valider.

Dans un des établissements rencontrés, une expérimentation de modularisation des enseignements se fait dans un CAP Petite Enfance. Cette expérimentation concerne les stagiaires de la formation continue : l'intégration de ces profils dans la formation a conduit l'équipe pédagogique à proposer au Greta une modularisation des cours, donc de la formation, correspondants aux Epreuves d'Enseignements Professionnels afin de donner la possibilité aux stagiaires de suivre uniquement les enseignements correspondant aux unités pour lesquelles ils n'avaient pas de dispense de certification.

Ces pratiques sont encore peu nombreuses mais les quelques exemples d'individualisation rencontrés montrent qu'une réflexion est en cours.

### 3.4 – Du curriculum réel aux conditions d'évaluation

Comme évoqué plus haut, les acteurs rencontrés notent des différences très importantes entre les classes de CAP 1 an et les classes de CAP 2 ans. Si les enseignants disent réaliser le même programme, **leurs propos trahissent des écarts inévitables entre le curriculum formel, le prescrit, et le curriculum réel** c'est-à-dire ce qui est réellement enseigné et pratiqué dans la classe.

En effet, **les enseignants sont nombreux à noter des facilités d'apprentissage et une capacité de progression plus importante pour les élèves titulaires d'un bac au moins**. Ils disent se laisser prendre par le plaisir d'enseigner et aller parfois plus loin que le programme demandé :

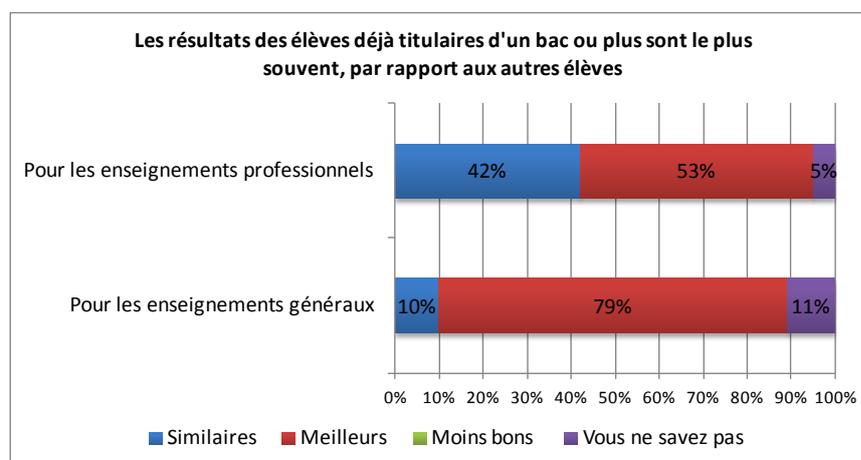
- « *Ces élèves apprennent plus vite, elles sont plus concentrées et motivées* » (enseignant CAP ECP)
- « *Le plus souvent ce sont des jeunes qui ont un bon niveau d'enseignement général et des compétences transférables en enseignement professionnel.* » (CAP Peinture Carrosserie)
- « *Ils comprennent plus rapidement, on peut donc approfondir les techniques de travail* » (CAP Cuisine)
- « *Je leur ai donné (ndlr : au mois d'octobre) un exercice proche de ce qui est demandé à l'examen du CAP. Ça a très bien fonctionné et elles ont eu de bons résultats* » (enseignant CAP ECP)

» « *Ce sont des élèves qui ont des compétences et des aptitudes très différentes des CAP en 2 ans, elles sont plus rapides même en technique esthétique et les contraintes du métier sont déjà intégrées, forcément on attend plus de leur part* » (enseignant CAP ECP)

**La dispense d'enseignements généraux peut accroître les écarts entre le prescrit et le réel.** Le temps ainsi libéré devait, à l'origine, permettre aux élèves de CAP 1 an de rattraper le niveau technique des CAP 2 ans mais leur plus grande capacité d'apprentissage les amène à aller plus loin que le niveau attendu et à approfondir ces enseignements.

Le fait que des enseignants pointent une inadaptation des manuels scolaires confirme encore cet écart entre le curriculum réel et le curriculum prescrit : « *ils ne sont pas du tout adapté à leur profil, on est obligé d'aller au-delà et de travailler sur d'autres supports : film, support papier, sorties, recherche...* » (enseignant CAP Cuisine)

**Et cet écart se répercute sur les résultats aux examens.** Selon les répondants à l'enquête en ligne, les résultats des élèves bacheliers sont perçus comme meilleurs que ceux des autres élèves quelle que soit la nature de l'enseignement : perception partagée par 80% des répondants pour les enseignements généraux et par 53% des répondants pour les enseignements professionnels. Si, sans réelle surprise, aucun répondant ne signale des résultats moins bons pour les élèves titulaires d'un bac ou plus dans les enseignements généraux, aucun n'en signale non plus pour les enseignements professionnels. Comme évoqué plus haut, ils progressent également plus rapidement dans ce domaine.



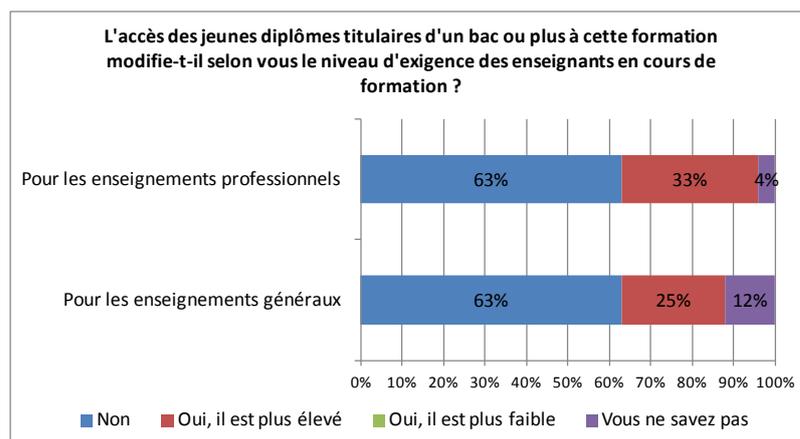
Les responsables et enseignants soulignent que, si le niveau des acquis à l'entrée en formation explique bien sûr ces écarts, c'est aussi, et surtout, une plus grande

motivation qui explique les meilleurs résultats. Ces élèves ont un engagement plus fort dans la formation qui serait lié à une orientation atypique/non conforme mais choisie et à une plus grande maturité.

- « *Ils ont une plus grande motivation et montrent plus d'intérêt pour leur formation* » (CAP Peinture Carrosserie)
- « *Ils sont généralement plus motivés du fait d'une orientation choisie et non subie* » (CAP Esthétique cosmétique parfumerie)
- « *Des élèves réellement motivés, qui ont fait un choix d'orientation réfléchi, moteur pour le groupe* » (CAP Ebéniste)

**N'y-a-t-il pas alors un risque que au-delà des résultats, les conditions mêmes des évaluations soient impactées ?** La présence à un examen d'élèves déjà titulaires d'un diplôme de niveau supérieur au niveau du diplôme visé interroge inévitablement sur l'impact éventuel des écarts de niveau sur les conditions d'évaluation. Selon les responsables et enseignants rencontrés, les examens répondent au même référentiel et les épreuves sont communes aux élèves, quel que soit leur profil, l'homogénéité des évaluations est donc assurée et il n'y a pas de risque que la présence d'élèves « sur-diplômés » entraîne un rehaussement des exigences. Les écarts de résultats en seraient une preuve : le taux de réussite des élèves en CAP 1 an est de 100% tandis que celui des CAP 2 ans peut n'être que de 30%. Au sein des CAP 1 an, les titulaires d'un bac et plus obtiennent généralement de meilleures notes que les titulaires du seul CAP : « *on met des 18/20 car ça les vaut par rapport aux exigences* » (enseignant CAP Ebéniste).

Néanmoins, un tiers des répondants à l'enquête en ligne estime que le niveau d'exigence dans les enseignements professionnels est accru du fait de l'accès de jeunes titulaires d'un bac ou plus à cette formation, un quart d'entre eux dans les enseignements généraux.



La différence de résultat entre les enseignements professionnels et les enseignements généraux vient de la part des répondants qui ont dit ne pas savoir, part plus importante (12%) pour les enseignements généraux. Cet écart s'explique sans doute par le fait que, l'essentiel des bacheliers étant dispensé des enseignements généraux, certains enseignants estiment ne pas avoir les éléments suffisants pour se prononcer. Sans surprise, aucun répondant ne signale un niveau d'exigence qui serait plus faible en raison de la présence de sur-diplômés dans les effectifs.

**Ainsi, si les enseignants se sentent « protégés » du risque d'augmenter leurs exigences au-delà du prescrit par la préservation d'un même référentiel de diplôme et d'épreuves communes à l'ensemble des élèves, ils reconnaissent être influencés par la capacité même des élèves comme l'illustrent les propos ci-dessous :**

- › « Ils sont plus motivés et ont plus de capacités, on attend forcément d'eux beaucoup plus » (enseignant CAP Cuisine)
- › « Forcément, on a des exigences différentes, même si on les évalue de la même manière, par exemple sur la formulation ou la présentation, j'en attends plus des élèves déjà diplômés » (enseignant CAP Petite Enfance)
- › « Si on n'y fait pas attention, nos attentes peuvent être plus élevées et défavoriser les sortants de 3<sup>ème</sup> » (enseignant CAP Ebéniste)
- › « Le curseur monte et ça se retrouve dans les sujets d'examen » (IEN Métiers d'Art)

**Et certains établissements alertent sur les conséquences négatives d'un mélange des niveaux de qualification qui peut rendre difficile l'apprentissage pour les élèves issus de 3<sup>ème</sup> :**

- « Les plus pénalisés aujourd'hui sont les CAP ATFMC qui veulent s'orienter vers le CAP petite enfance car le niveau de base est faible et le CAP en 1 an pour eux est difficile surtout mélangés avec des bacheliers. » (CAP Petite enfance, avec la particularité de n'avoir qu'une section en 1 an dans l'établissement)
- « Le principal point négatif est le nivellement par le haut des contenus de formation surtout dans les matières du général. » (CAP Ebéniste)
- « Une disparité de niveau qui peut créer un vrai décalage en classe en début de formation » (CAP Pâtissier)
- « Un diplôme plus accessible et plus facile d'obtention pour les jeunes bacheliers; un découragement possible des autres élèves. » (CAP Petite Enfance)

### 3.5 – Des élèves favorisés à l'issue de la formation

La présente étude montre que, une fois le diplôme détenu, les élèves titulaires d'un bac et plus sont favorisés par rapport aux détenteurs d'un seul niveau CAP tant pour poursuivre des études que pour s'insérer professionnellement.

#### 3.5.1 Une faible poursuite d'études

**Il y a peu de poursuite d'études à l'issue du CAP 2 ans.** Ce qui est conforme à la vocation du CAP qui est l'insertion professionnelle directe. Néanmoins, comme nous le verrons plus loin, l'insertion professionnelle directe est difficile aujourd'hui (même si cette situation diffère pour certains CAP) en raison notamment du jeune âge des sortants que ce soit du fait de l'employeur ou des élèves eux-mêmes qui ne souhaitent pas encore entrer dans la vie active. Par ailleurs, des parcours de formation existent dans certaines filières à l'issue du CAP comme par exemple, dans le cas des 4 CAP investigués :

- Un parcours dédié d'accès au BMA dans la filière Ebénisterie
- Un parcours dédié d'accès au BP dans les filières Esthétique cosmétique parfumerie et Cuisine
- Des parcours visés par les jeunes d'accès aux concours sanitaires et sociaux (Auxiliaire de Puériculture notamment) à l'issue du CAP Petite Enfance

Les sortants d'un CAP 2 ans ne réalisent de tels parcours qu'exceptionnellement, et seuls les CAP 1 an y parviennent. **Et au sein des CAP 1 an, ce sont essentiellement des titulaires d'un bac ou plus qui s'engagent dans cette poursuite d'étude**, rarement des titulaires du seul CAP. Que ce soit le BMA, le BP ou bien les concours sanitaires et sociaux, même ceux qui mènent à un niveau V

comme le DE Auxiliaire de puériculture, selon les enseignants rencontrés, l'écart de niveau avec le CAP est trop important pour que les titulaires du seul CAP puissent y accéder. Bien que le CAP constitue à l'origine le vivier du BMA dans la filière Ebéniste ou le vivier des BP dans les filières Esthétique Cosmétique Parfumerie et Cuisine, dans les faits ce sont essentiellement des personnes titulaires d'un niveau de diplôme plus élevé, en plus du CAP, qui réalisent ces parcours.

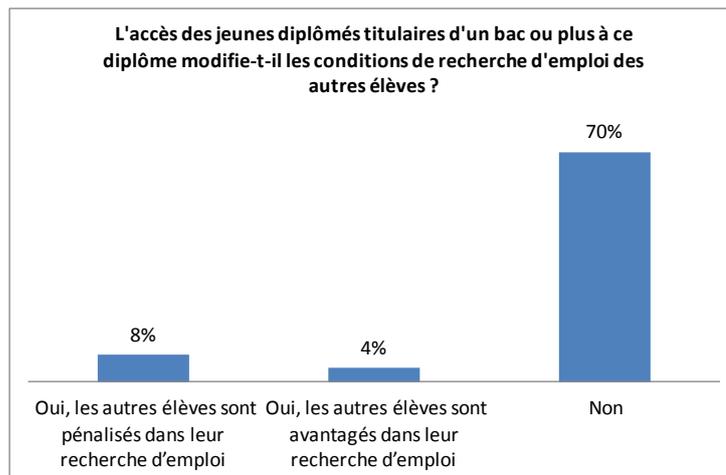
**Est-ce à dire que ces derniers ont pris la place des CAP ?** Que leur présence a conduit à un rehaussement des exigences en BMA et BP ? Selon les enseignants rencontrés, ce serait, au contraire, **la faiblesse du niveau en CAP qui ne permet plus aujourd'hui à ces élèves de poursuivre vers un BMA ou BP** auquel s'ajoute un manque de motivation, ces jeunes ne se projetant pas au-delà du CAP dans leur parcours d'études. Preuve en est, dans la filière Ebéniste, le nombre de places vacantes en BMA car les « sur-diplômés » ne suffisent pas non plus à remplir les sections. En effet, comme nous l'avons vu plus haut si pour quelques-uns de ces jeunes le CAP constitue une 1<sup>ère</sup> étape dans une filière choisie et notamment pour aller vers le BMA, pour l'essentiel d'entre eux le BMA est peu attractif. Ils ont déjà un bac, certains, du fait d'un âge plus avancé, après un premier parcours ou quelques années d'errance, cherchent prioritairement à rentrer dans la vie active, d'autres privilégieront un autre CAP.

**Mais la présente étude ne permet pas d'évaluer la part respective des différents facteurs explicatifs dans la difficulté d'accès des titulaires du seul CAP au BMA ou BP :** est-ce le rehaussement du niveau de ces formations, provoqué par la présence de jeunes « sur-diplômés » dans la filière ou bien la baisse du niveau des CAP, en raison notamment d'une « fuite » des candidatures vers les bac professionnels ?

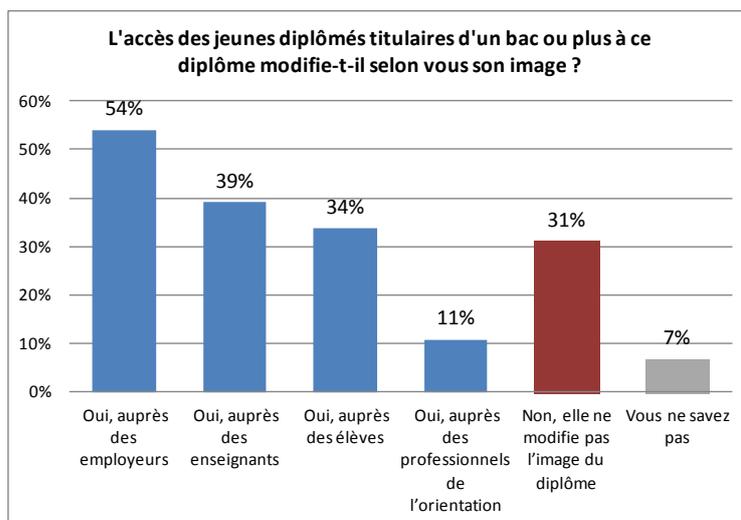
Dans la filière Ebéniste, cette raréfaction des candidats à l'entrée en BMA est telle qu'elle pourrait remettre en cause l'existence même du BMA. Il ne nous a pas été fait part de telle difficulté pour le BP Esthétique Cosmétique Parfumerie ou Cuisine mais la concurrence du bac professionnel ne risquerait-elle pas, là aussi, de compromettre le développement du BP ?

### 3.5.2 Des profils appréciés des employeurs

D'après les résultats de l'enquête en ligne, l'accès des jeunes diplômés titulaires d'un bac ou plus au CAP ne modifie pas les conditions de recherche d'emploi des autres élèves. Seuls 8% des répondants évoquent une recherche d'emploi plus difficile pour les titulaires du seul CAP tandis que 4% d'entre eux évoquent une recherche d'emploi plus facile.



La perception d'une recherche d'emploi facilitée est sans doute à mettre en relation avec **la perception d'une image du diplôme impactée positivement** par la présence de jeunes « sur-diplômés » et plus particulièrement auprès des employeurs : 54% des répondants estiment que l'accès des jeunes diplômés titulaires d'un bac ou plus modifie l'image du diplôme :



et c'est alors une amélioration de cette image qui est signalée :

- « ces jeunes redorent l'image du diplôme, c'est évident » (enseignant CAP ECP)
- « le CAP ne leur apparaît plus comme une formation destinée aux élèves en échec mais bien comme une formation professionnalisante et un passeport pour l'emploi » (CAP Conducteur Routier marchandises)
- « ces élèves valorisent la section en apportant une image plus positive, celle d'une orientation choisie. Les autres élèves gagnent en autonomie et en

*estime de soi au contact de ces élèves. Cela valorise également le travail des enseignants, notamment dans le domaine professionnel » (CAP métiers de la mode vêtement flou)*

Par contre, la **perception dominante (70% des répondants) d'une absence d'impact de la présence de jeunes « sur-diplômés » sur la recherche d'emploi des jeunes titulaires du seul CAP est surprenante et peu cohérente** avec le résultat précédent : si la présence de jeunes « sur-diplômés » améliore l'image du diplôme auprès des employeurs c'est que ces derniers apprécient particulièrement leur profil et on a du mal à croire qu'ils ne vont pas, en conséquence, privilégier leur recrutement au détriment des jeunes titulaires du seul CAP.

Une première explication à cette contradiction est que **ce n'est pas directement la détention d'un diplôme de niveau bac ou plus qui avantage le jeune auprès des employeurs**. Les responsables et enseignants rencontrés soulignent que l'employeur s'intéresse à « la capacité à faire » et non aux diplômes détenus. Néanmoins, comme pour le recrutement à l'entrée en formation ou pour la recherche de stage, si ce n'est pas le diplôme lui-même qui « fausse » la concurrence, ce sont les qualités développées grâce au parcours réalisé par ces jeunes : aisance relationnelle, motivation, capacités d'adaptation et d'apprentissage développées grâce à une expérience de formation plus importante, ou parfois une première expérience professionnelle, une plus grande maturité, un projet professionnel construit.

Les propos recueillis témoignent de ce phénomène :

- *« Elles sont plus matures et plus autonomes, assurément elles bénéficient d'un avantage certain dans leur recherche d'emploi » (enseignant CAP ECP)*
- *« Ces élèves possèdent les savoirs-être ce qui augmente leur employabilité par rapport aux élèves sortant de 3ème ou d'autres dispositifs » (CAP ECP)*
- *« Aujourd'hui les filières CAP en enseignement initial sont réservées à des publics défavorisés, l'évolution dans la profession par la suite est plus aléatoire. Alors que les personnes titulaires d'un autre diplôme ont plus de facilités pour progresser dans l'entreprise ».*

Une seconde explication est que **l'insertion professionnelle des jeunes titulaires du seul CAP est également bonne mais qu'elle ne se fait pas dans les mêmes secteurs**. Le CAP cuisine en est le meilleur exemple car l'insertion professionnelle des jeunes sortants d'un CAP 2 ans y est toujours relativement aisée mais elle se fait dans les petites entreprises et non « dans les grandes maisons » qui privilégient

les diplômés d'un niveau IV au moins. Cette dichotomie du marché de l'emploi existe aussi dans les filières Ebéniste et Esthétique Cosmétique Parfumerie : « *Les CAP 1 an et les CAP 2 ans ne vont pas vers les mêmes postes. Si des entreprises sont plus intéressées par des post bac, les artisans qui n'ont souvent eux-mêmes pas de diplôme de ce niveau, préfèrent les CAP 2 ans. Les CAP en 1 an peuvent leur faire peur et inversement ces derniers ne visent pas ce type de poste* » (IEN filière Ebéniste).

Enfin, comme évoqué plus haut, pour de nombreux employeurs, **le seul CAP est aujourd'hui insuffisant et ils recherchent de plus en plus un niveau IV au moins**. Ainsi, dans la filière Esthétique Cosmétique Parfumerie, c'est le BP qui est privilégié, voire le BTS. Le CAP intéresse alors l'employeur en tant que formation complémentaire d'un premier diplôme, une spécialisation ou au contraire le développement d'une polyvalence :

- « *Pour ce CAP, cela offre une compétence supplémentaire aux diplômés de Bac Pro réparation des carrosseries ou maintenance auto. Les employeurs apprécient cette mention sur un CV* » (CAP Peinture carrosserie)
- « *En ce qui concerne ce métier, le milieu professionnel est demandeur d'élèves titulaires du BAC Pro Carrosserie avec aussi un CAP Peintre qui complète le niveau de formation* » (CAP Peinture carrosserie)

Ou bien ils recherchent une polycompétence avec des compétences métiers mais aussi des connaissances en gestion, marketing, la pratique d'une langue étrangère... et c'est alors le profil multi-diplômes qui est valorisé.

Finalement, **c'est le caractère multi-diplôme, le CAP qui s'ajoute à un bac ou un autre diplôme de niveau supérieur, de la filière ou d'une autre filière y compris général ou technologique, qui accroît fortement l'employabilité du jeune.**

## CONCLUSION

---

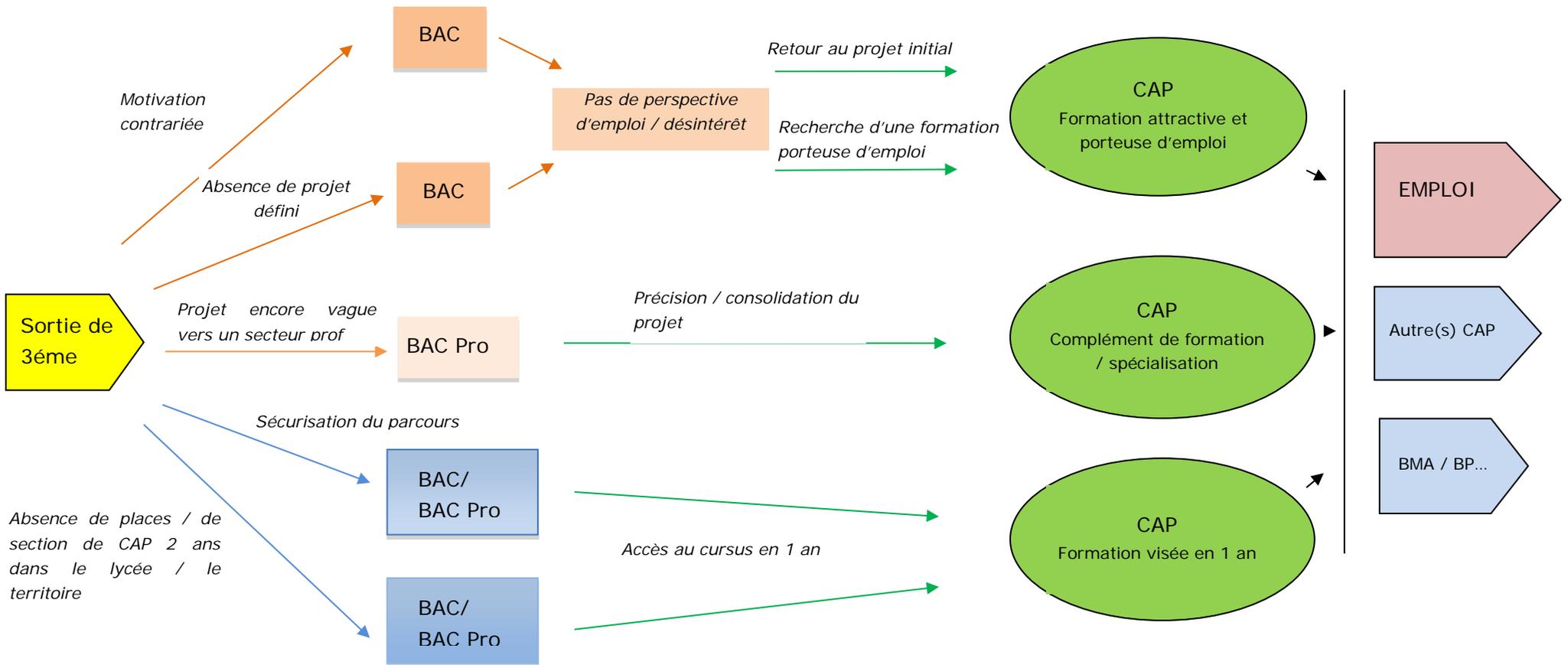
La motivation du jeune et une recherche d'amélioration de son employabilité : 1<sup>er</sup> déterminant de ces parcours « contre-nature »

Le phénomène de reprise et réorientation d'études des jeunes diplômés vers des diplômes professionnels de niveau V n'est pas un phénomène nouveau mais en développement du fait notamment de l'arrivée de profils de plus en plus diplômés, titulaires d'un diplôme de niveau III voire plus. Au-delà d'un facteur explicatif structurel de ce phénomène, une proportion de bacheliers en augmentation et l'élévation du niveau de qualification de la population dans son ensemble, l'étude montre que la décision du jeune de reprendre des études ou de se réorienter relève avant tout de son choix, **d'une forte motivation pour la filière choisie et de la construction d'un projet professionnel.**

Ensuite, si la problématique initiale est la réorientation ou reprise d'études, les investigations réalisées nous apprennent que la présence de jeunes titulaires d'un bac ou plus dans les formations préparant au CAP n'est pas toujours une réorientation ou reprise mais peut être **le résultat d'une première orientation choisie qui inclut le passage par un bac avant d'intégrer un CAP.** Compte tenu du caractère non ascendant de ce parcours (le diplôme visé n'est pas d'un niveau supérieur au niveau du diplôme déjà détenu), il n'a été envisagé initialement que comme une réorientation, suite à une erreur ou un arrêt contraint, et non comme une possible orientation choisie. Or on constate que **ce parcours se révèle aussi « stratégique »**, le jeune allant volontairement vers un bac avant de poursuivre vers un CAP. `

Ainsi l'étude met en évidence **2 grandes catégories de parcours**, un bac antérieur à la décision de s'engager dans un CAP et un bac stratégique pour accéder au CAP 1 an, comprenant chacune plusieurs parcours en fonction de la motivation et des attentes du jeune. Cette typologie des parcours est représentée par le schéma ci-dessous :

Un Bac antérieur à la décision de s'engager dans un CAP



Un Bac stratégique pour accéder au CAP en 1 an

Le parcours de réorientation ou reprise ne vise pas l'acquisition d'un diplôme de niveau supérieur au niveau du diplôme déjà détenu mais **il peut néanmoins être qualifié de parcours ascendant dans le sens où il fait progresser le jeune dans son projet professionnel**, où il augmente son employabilité et le rapproche de l'emploi.

#### La présence des titulaires d'un bac et plus dans ces formations perçue comme enrichissante et valorisante

Selon les responsables et enseignants rencontrés, **la mixité des profils au sein des groupes classes est une richesse**. Les jeunes titulaires d'un diplôme de niveau IV ou plus sont des éléments moteurs, ils créent une dynamique qui tire vers le haut les plus fragiles. Les enseignants exploitent le parcours antérieur de ces élèves en favorisant les échanges de savoirs et d'expériences au sein du groupe.

Par ailleurs, cette diversité des parcours constitue un exemple pour les plus jeunes, elle leur permet de voir au-delà du seul CAP en sortie de 3<sup>ème</sup> et leur ouvre de nouvelles perspectives. Inversement, le diplôme de niveau IV ou supérieur déjà détenu est valorisé au sein du groupe. Il n'est plus perçu comme un échec, comme il a pu l'être jusque-là par des élèves qui ont interrompu un parcours, mais il est perçu comme un acquis.

Les élèves eux-mêmes disent apprécier cette diversité de profils mais cet intérêt est surtout le fait des élèves les moins diplômés. Les jeunes « sur-diplômés » sont plutôt soulagés par la présence d'autres jeunes de même profil qu'eux (plus âgés et en réorientation) dans le groupe et relativement indifférents à la mixité des profils voire parfois critiques si le suivi de certains enseignements pour lesquels ils estiment avoir le niveau leur est imposé.

**La présence de jeunes titulaires d'un diplôme de niveau IV ou supérieur dans les CAP valorise la formation et le diplôme correspondant.** Leurs acquis, leur maturité et une plus grande motivation en font des élèves aux capacités d'apprentissage plus développées et d'un niveau plus élevé. Leur présence valorise le cursus de niveau V dans lequel ils se trouvent aux yeux des familles mais aussi des équipes pédagogiques qui disent apprécier particulièrement d'enseigner à ces élèves intéressés, motivés, ne connaissant pas de problème de discipline. Les employeurs sont également « friands » de ces profils plus autonomes et capables de s'adapter aux codes et contraintes de l'entreprise.

## Une faible adaptation des outils et méthodes pédagogiques et peu d'individualisation des parcours

La pédagogie mise en œuvre au sein de ces cursus est **une pédagogie de groupe**, l'enseignant dit veiller à ce que tous les élèves suivent et à ajuster le rythme de progression en conséquence afin de ne « perdre personne en chemin », conscient du risque de s'aligner sur le rythme des élèves les plus avancés. Comme expliqué plus haut, les enseignants exploitent les acquis des élèves déjà détenteurs d'un niveau IV au moins pour appuyer leurs enseignements (échanges de savoirs et d'expériences) mais ils n'adaptent pas leurs outils et méthodes pédagogiques aux différents profils présents dans le groupe. **La seule individualisation repose sur l'accompagnement de l'élève** : l'enseignement est le même pour tous mais des travaux individuels permettent aux élèves d'avancer chacun à son rythme.

**Le parcours lui-même est également peu individualisé, le groupe suit le plus souvent le même cursus**, il n'y a pas d'allègements ou au contraire d'enseignements supplémentaires proposés en fonction des acquis de l'élève (les dispenses d'enseignements généraux concernent l'ensemble du groupe). Les responsables et enseignants rencontrés évoquent comme freins les contraintes réglementaires qui n'autorisent pas l'individualisation des parcours et leur complexité de mise en œuvre. **Tous ne sont pas non plus favorables à cette individualisation** qui « casse » le groupe classe et ne garantit plus la cohérence pédagogique de l'enseignement. Nous avons néanmoins rencontré des expériences d'individualisation intéressantes qui sont, nous semble-t-il, autant de pistes à explorer : passage d'une épreuve de certification individualisée lorsque l'élève est prêt, essence même du Contrôle en Cours de Formation (CCF), cours supplémentaire en très petit groupe voire en individuel en fonction des besoins de chacun...

## Le risque de laisser s'installer une formation à 2 vitesses...

Compte tenu des difficultés perçues d'individualisation des enseignements et parcours, **l'organisation repose jusqu'à maintenant sur la construction de groupes classe homogènes**. Ainsi, dès que l'effectif le permet, les CAP 1 an et les CAP 2 ans sont divisés en 2 groupes distincts et s'il y a une diversité de profils c'est au sein des CAP 1 an qui regroupent des élèves de parcours divers titulaires d'un seul CAP, d'un bac ou d'un diplôme supérieur au bac. L'objectif n'est pas ici de remettre en cause cette organisation que les enseignants justifient par la très forte hétérogénéité des profils (élèves très jeunes sortants de 3<sup>ème</sup> d'un côté, élèves plus mûrs avec un premier parcours de formation mais aussi un parcours de vie de l'autre) et l'impossibilité pour les enseignants de constituer un groupe classe avec

une telle hétérogénéité. Mais les conséquences de cette organisation interrogent. L'étude met en évidence **des effets de la présence de sur-diplômés dans les cursus de CAP**, qui, s'ils ne sont pas directs sont néanmoins importants et s'accroissent lorsque la présence de ces profils « s'institutionnalise » par la constitution de groupe classe spécifique notamment. Ces effets sont constatés à différents niveaux :

- **Le recrutement des élèves à l'entrée en CAP** : les modalités et critères de recrutement (lettre de motivation, entretien, projet professionnel construit...) favorisent implicitement les jeunes en réorientation ou reprise d'études, plus âgés et avec plus d'expériences.
- **Le curriculum réel** : si l'impact de l'accompagnement individuel sur le curriculum réel de l'élève est limité, il devient « transformateur » de ce curriculum lorsque le contenu de cet accompagnement (un approfondissement, un déroulement plus rapide) concerne un groupe classe ou une proportion importante de ce groupe. Les propos recueillis au travers de cette étude montrent que les enseignants adaptent effectivement leurs contenus aux capacités du groupe (et c'est ce qui fait la richesse de l'enseignement) et que le curriculum réel peut s'éloigner du curriculum prescrit.
- **Les évaluations** : c'est l'élément le plus difficile à objectiver pour les responsables et enseignants. L'existence d'un seul et même référentiel de diplôme et d'épreuves communes à l'ensemble des élèves garantirait le maintien du niveau d'exigence requis pour un CAP. Néanmoins, des responsables et inspecteurs notent une « élévation du curseur » de la part des enseignants.
- **La recherche de stages et l'insertion professionnelle** : l'ensemble des interlocuteurs interrogés sont unanimes sur ce point et notent une nette préférence des employeurs pour les jeunes titulaires d'un bac au moins. Et, comme pour le recrutement à l'entrée en formation, ce n'est pas tant le diplôme qui fait la différence que la motivation, l'autonomie, la capacité d'adaptation et la maturité du jeune. Lorsque le marché de l'emploi est favorable, tous les jeunes trouvent un emploi, quel que soit leur profil, mais ce sera alors dans des secteurs différents (les plus jeunes titulaires du seul CAP dans les petites entreprises, les plus âgés titulaires d'un diplôme de niveau IV au moins dans les plus grandes). L'effet de la présence de jeunes titulaires d'un niveau IV au moins sur la relation avec les employeurs est l'effet transformateur le plus visible.
- Enfin **la poursuite d'études est également impactée** : les enseignants soulignent les difficultés pour les jeunes titulaires du seul CAP à poursuivre vers une formation de niveau IV (BMA, BP notamment) en raison d'un écart

de niveau trop important. Néanmoins, l'étude ne permet pas de dire si c'est la présence de « sur-diplômés » qui a rehaussé le niveau attendu dans ces formations ou bien, comme le soutient l'essentiel des responsables et enseignants rencontrés, si c'est la faiblesse du niveau des jeunes titulaires du seul CAP qui ne leur permet plus d'accéder à ces formations.

**Le risque de ces effets est d'engendrer une formation à deux vitesses** et c'est ce que nous avons pu constater sur les CAP investigués : que ce soit pour les inspecteurs, pour les équipes pédagogiques, pour les employeurs ou même pour les élèves, deux formations bien distinctes s'installent : le CAP 1 an et le CAP 2 ans. Et cette dichotomie s'accroît car l'écart de niveau entre les jeunes en CAP 2 ans et les jeunes en CAP 1 an s'accroît et, au sein même du CAP 1 an, la part des jeunes titulaires d'un seul CAP diminue. Mais cette évolution résulte sans doute pour beaucoup de l'évolution du système éducatif (réforme du bac professionnel, procédures d'orientation) et non uniquement de la présence de jeunes « sur-diplômés » dans ces cursus. Elle est néanmoins une réalité.

...qui amène à s'interroger sur le positionnement même de la formation

Le CAP est initialement une formation de niveau V conçue pour les sortants de 3<sup>ème</sup>. Le suivi de cette formation par les élèves titulaires d'un bac ou plus est dérogatoire et ce sont alors aux élèves de s'adapter aux contenus et au déroulement de la formation. Le CAP vise l'insertion professionnelle même si quelques parcours dédiés de poursuite d'études (BMA, BP) ou des passerelles (vers la 1<sup>ère</sup> pro notamment) sont prévus.

Or la présente étude amène plusieurs constats :

- **Le CAP 1 an « s'institutionnalise »** : des groupes classe spécifiques sont constitués, des élèves visent le CAP en 1 an et le bac n'est qu'une étape pour y accéder ;
- **La présence d'un élève titulaire d'un bac et plus dans un CAP « perd » son caractère dérogatoire** : ce profil devient une norme, des établissements ne proposent plus que le CAP 1 an, les enseignants revendiquent l'intérêt et la qualité de l'enseignement dans ces classes, des employeurs recherchent spécifiquement ce profil ;
- **Le CAP 1 an est une étape dans un seul et même parcours et non un « retour à la case départ » après une erreur d'orientation**. La ou les formations précédentes ont permis à l'élève d'acquérir des savoirs, méthodes et outils tout autant que de construire un projet professionnel. Le CAP est une poursuite de ce parcours. Selon les enseignants et les élèves

eux-mêmes, ils n'auraient pas aussi bien réussi s'ils avaient intégré le CAP directement à l'issue de la 3<sup>ème</sup> ;

- Parallèlement, **l'ensemble des acteurs défend le maintien de l'accès des sortants de 3<sup>ème</sup> au CAP** et l'existence du CAP 2 ans ;
- **les sortants de 3<sup>ème</sup>, de plus en plus jeunes, ne visent pas ou peu, une insertion professionnelle directe.** Orientés en CAP le plus souvent par défaut, leur projet professionnel reste à construire ;
- **Le CAP s'inscrit comme une première formation pour les sortants de 3<sup>ème</sup>** qui pourront poursuivre vers un autre CAP ou rejoindre un bac ;
- **La sécurisation du parcours des élèves** incite les parents/enseignants à les orienter vers un bac dans un 1<sup>er</sup> temps, l'orientation vers un CAP en sortie de 3<sup>ème</sup> se raréfie.

L'accès au CAP est à défendre tant pour les sortants de 3<sup>ème</sup> que pour les titulaires d'un premier CAP, d'un bac ou d'un diplôme supérieur au niveau Bac. Il n'apparaît plus comme une fin en soi, comme un diplôme destiné à un profil de public dans un parcours pré-défini, mais comme une **formation professionnelle « complémentaire » ou « une étape » accessible à tous publics**, quel qu'en soit le profil et le parcours, déjà diplômé ou non, de niveaux IV, III voire plus, jeunes, moins jeunes, en cursus de formation initiale ou en reprise d'études, après une expérience professionnelle....

**Une plus grande individualisation du cursus permettrait alors de répondre au mieux aux besoins de chacun des élèves.** Elle est sans doute préférable à la constitution de groupes homogènes, en fonction du profil des élèves, qui amène à construire des groupes de niveaux et crée une formation et donc un diplôme à 2 vitesses, phénomène qui semble s'installer dans les CAP où la présence de jeunes titulaires d'un bac ou plus est relativement importante.

Au vue des difficultés mise en évidence au cours de cette étude, **l'individualisation devrait notamment se concentrer sur :**

- **L'accompagnement des plus jeunes** dans la relation avec les employeurs pour assurer les Périodes de Formation en Milieu Professionnel (PMFP) en danger aujourd'hui compte tenu de la forte concurrence des stagiaires en réorientation ou reprise ;
- **Le renforcement des enseignements généraux pour les moins diplômés** et les plus éloignés du système scolaire afin qu'ils soient en capacité de poursuivre vers un autre diplôme à l'issue du CAP ;
- **L'allègement du cursus des plus diplômés** afin de leur permettre d'approfondir certains acquis et/ou de travailler parallèlement à la formation ;

- **L'adaptation des plannings de la formation** pour rendre possible l'articulation du CAP avec une activité professionnelle à temps partiel, le suivi d'un autre CAP...

Cette étude, même si elle n'aborde qu'une partie du phénomène de réorientation et reprise des jeunes diplômés (les jeunes qui sont encore dans la poursuite de leur cursus de formation initiale), a permis de lever un morceau du voile et d'apporter des éléments de réponse sur les facteurs explicatifs de ce phénomène et ses effets transformateurs sur les diplômes professionnels de niveaux V et IV :

- L'étude se concentre sur l'analyse du phénomène, mais il faut le resituer et rappeler **qu'il concerne globalement peu d'élèves** (0,8% du total des entrants en CAP, en bac professionnel et en BMA en 2015). Les **CAP sont aujourd'hui les diplômes les plus impactés** (6% du total des entrants en CAP en 2015) mais de manière très inégale (de 0% à plus de 30% de l'effectif selon le CAP) ;
- Les facteurs explicatifs du retour dans une formation préparant à un diplôme de niveau inférieur au diplôme déjà détenu par le jeune sont **sa motivation pour la filière visée et les perspectives d'amélioration de son employabilité** ;
- Le phénomène de réorientation initiale après un 1<sup>er</sup> diplôme peut devenir une **stratégie d'orientation pour certains** : le jeune démarre par un diplôme de niveau supérieur pour sécuriser son parcours et/ou accéder à la formation visée dans un cursus allégé grâce à la détention de ce 1<sup>er</sup> diplôme ;
- **La pédagogie mise en œuvre et le parcours du jeune sont peu individualisés** en fonction de ses acquis et de ses besoins. La pédagogie est une pédagogie de groupe, la mise en place d'allègements ou la mise en œuvre des dispenses concernent le groupe ;
- **Lorsque les jeunes titulaires d'un diplôme de niveau supérieur sont minoritaires dans le groupe, ils s'adaptent aux outils et méthodes et au niveau d'exigence demandé**, leur potentiel est éventuellement exploité dans le cadre de travaux individuels dans lesquels ils peuvent aller plus loin, que ce soit de leur propre initiative ou à la demande des enseignants ;
- L'étude ne permet pas de déterminer à quel moment se fait la bascule mais on constate que **lorsque la proportion d'élèves « sur-diplômés » dans le cursus devient plus importante la présence de ces élèves impacte, même de manière indirecte, les conditions d'entrée en formation, le curriculum réel et le niveau des évaluations, les conditions d'insertion professionnelle**. L'évolution se fait alors au détriment des autres élèves ;
- La constitution de groupes spécifiques aux jeunes en réorientation ou reprise d'études (cas des CAP 1 an) **entérine leur présence dans la formation et**

**crée le risque de voir s'installer une formation et un diplôme à deux vitesses ;**

- **La diversité des profils et des parcours impacte le positionnement initial de la formation et du diplôme** : ce dernier n'est plus uniquement une fin en soi mais il constitue pour certains un diplôme complémentaire, une étape dans un parcours. Pour ce qui est du CAP, le parcours direct de sortie de 3<sup>ème</sup> vers le CAP et l'insertion professionnelle se raréfie.
- **Une plus grande individualisation de la formation et du parcours devrait sans doute être préférée à la constitution de groupe homogène.** Elle permettrait de garantir l'existence d'un diplôme unique accessible à une grande diversité de profil. Le risque sinon est que la diversité des profils ne crée une diversité de diplômes. Cette individualisation est néanmoins complexe et doit être réfléchie afin de ne pas perdre la cohérence de la formation.

Enfin, alors que les acteurs et politiques regrettent la dévalorisation des diplômes professionnels, la volonté de certains jeunes d'accéder à un CAP dans l'optique de réaliser **un projet professionnel et d'améliorer leur employabilité traduit la qualité perçue de ces diplômes.** Le CAP, s'il est moins attractif aujourd'hui comme seul diplôme, pour les élèves et pour les employeurs, **devient très pertinent dans un profil « multi-diplômes ».**

Dans ce sens, le développement des bacs professionnels constitue sans doute une nouvelle opportunité d'amélioration de l'attractivité et de la « performance » de la filière professionnelle à condition de veiller à la qualité de ces formations et de ne pas en faire un cursus « figé » mais de permettre, au contraire, que le bac professionnel s'intègre dans une diversité de parcours des élèves (passerelles, modularisation, parcours dits « ascendants » ou dits, faussement, « descendants »).

# ANNEXES

---

## Annexe 1 – L'enquête en ligne

---

### Méthodologie et représentativité

Une enquête en ligne par questionnaire a été réalisée entre le 2 et le 20 mai 2016 auprès de l'ensemble des établissements qui proposent une des formations identifiées comme les formations comprenant le plus fort taux de diplômés de niveau bac et plus. Il s'agit des formations suivantes :

- CAP bijoutier joaillier
- CAP peinture en carrosserie
- CAP ébéniste
- CAP Charpentier bois
- CAP cuisine
- CAP pâtissier
- CAP métiers de la mode vêtement flou
- CAP Esthétique cosmétique parfumerie
- CAP Petite enfance
- CAP Conducteur routier marchandises

Le questionnaire a ainsi été envoyé à 647 établissements à partir des coordonnées e-mails des établissements fournies par la DEPP (établissements comptabilisés comme proposant ces formations).

### Les répondants

Un total de 197 questionnaires, sur les 647 envois, a été retourné, soit un taux de réponses de 30%.

Les  $\frac{3}{4}$  des établissements ont un statut public,  $\frac{1}{4}$  un statut privé.

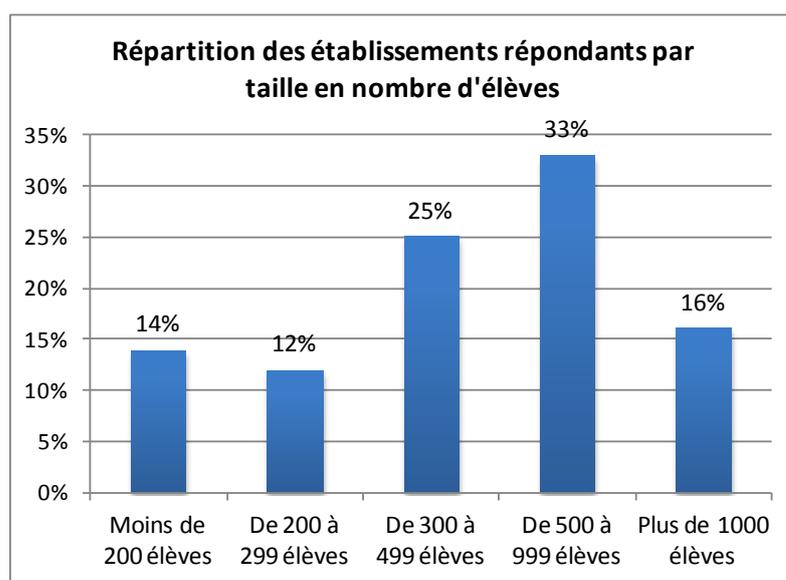
60% des répondants sont le chef d'établissement ou adjoint, 20% le chef des travaux, puis des responsables de pôle ou de CAP, des enseignants, CPE et quelques assistants de direction.

Les différentes académies sont représentées même si certaines ne comptent qu'un seul répondant.

Académie	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide
Aix-Marseille	16	8,1	8,2
Amiens	6	3,0	3,1
Besançon	3	1,5	1,5
Bordeaux	11	5,6	5,6
Caen	2	1,0	1,0
Clermont-Ferrand	4	2,0	2,0
Dijon	8	4,1	4,1
Grenoble	9	4,6	4,6
Guadeloupe	2	1,0	1,0
Guyane	1	0,5	0,5
Lille	7	3,6	3,6
Limoges	1	0,5	0,5

Lyon	12	6,1	6,1
Martinique	3	1,5	1,5
Montpellier	13	6,6	6,6
Nancy-Metz	6	3,0	3,1
Nantes	13	6,6	6,6
Nice	9	4,6	4,6
Orléans-Tours	1	0,5	0,5
Paris	6	3,0	3,1
Poitiers	13	6,6	6,6
Reims	4	2,0	2,0
Rennes	11	5,6	5,6
Réunion	6	3,0	3,1
Rouen	2	1,0	1,0
Strasbourg	1	0,5	0,5
Toulouse	13	6,6	6,6
Versailles	13	6,6	6,6
Total	196	99,5	100,0
Manquant	1	0,5	
<b>Total</b>	<b>197</b>	<b>100,0</b>	

Les effectifs totaux d'élèves des établissements répondants vont de 10 à 3000, soit une moyenne de 591 élèves par établissement sur l'échantillon.



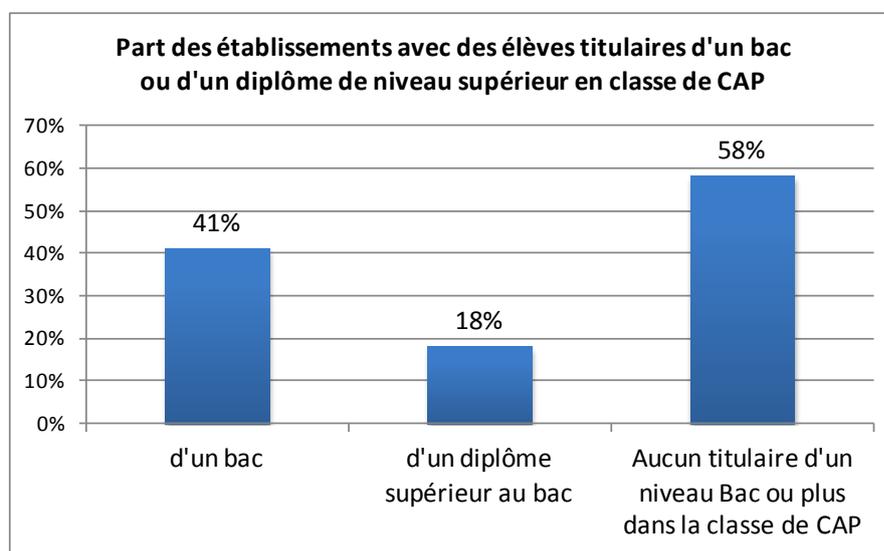
Les 10 formations retenues sont représentées.

Formations	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
CAP Bijoutier joaillier	3	1,5	1,5	1,5
CAP Peinture en carrosserie	20	10,2	10,2	11,7
CAP Ébéniste	24	12,2	12,2	23,9
CAP Charpentier bois	2	1,0	1,0	24,9
CAP Cuisine	41	20,8	20,8	45,7
CAP Pâtissier	8	4,1	4,1	49,7
CAP Métiers de la mode vêtement flu	26	13,2	13,2	62,9

<b>Total CAP de la production</b>	<b>124</b>	<b>62,9</b>		
CAP Esthétique cosmétique parfumerie	25	12,7	12,7	75,6
CAP Petite enfance	32	16,2	16,2	91,9
CAP Conducteur routier marchandises	16	8,1	8,1	100,0
<b>Total CAP des services</b>	<b>73</b>	<b>37</b>		
<b>Total</b>	<b>197</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

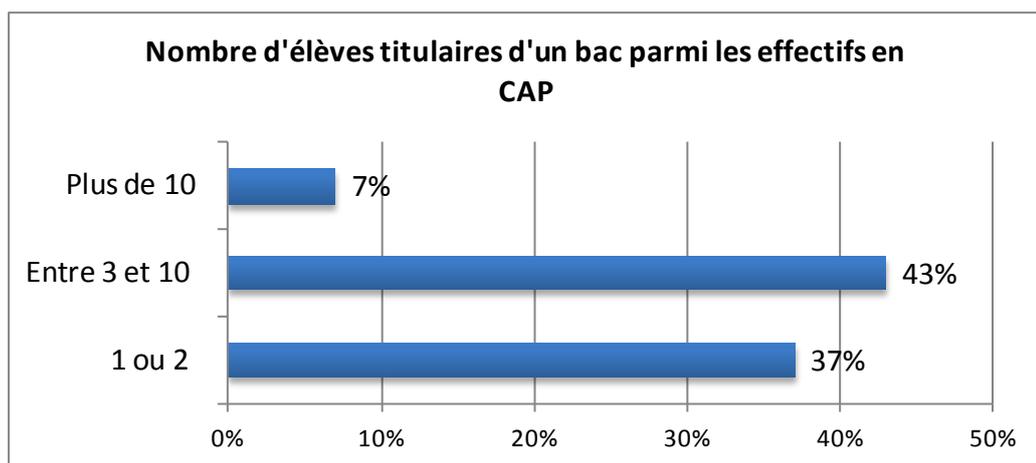
### La présence d'élèves titulaires d'un bac ou plus dans les 10 CAP retenus

Plus de 40% des répondants comptent des bacheliers parmi leurs élèves en CAP et près de 20% d'entre eux des élèves titulaires d'un diplôme de niveau supérieur. On constate que lorsque le répondant a déclaré avoir des élèves titulaires d'un diplôme de niveau supérieur au bac dans son effectif, il a également déclaré y avoir des bacheliers (excepté 1 répondant), sans que l'on sache s'il s'agit des mêmes personnes (titulaires d'un bac et d'un diplôme supérieur) ou non (des bacheliers d'un côté et des titulaires d'un niveau supérieur de l'autre).



Dans tous les cas, on peut retenir que 42% des établissements répondants ont au moins 1 élève titulaire d'un bac ou plus dans leur classe de CAP sur l'année en cours (et 64% si on ajoute les établissements qui en ont eu dans les promotions précédentes) et inversement, 58% d'entre eux n'ont que des élèves de niveau infra bac (et seulement 36% si on exclut ceux qui en ont eu par le passé).

Lorsqu'il y a des bacheliers dans la classe de CAP, leur nombre va de 1 à 20 selon les établissements, avec une moyenne de 6 bacheliers par classe sur notre échantillon.



Les élèves titulaires d'un diplôme de niveau supérieur au bac sont plus rares : de 1 élève jusqu'à 10 dans un établissement avec une moyenne de 3 par classe.

#### **La part des élèves titulaires d'un bac ou plus dans les effectifs des 10 CAP retenus**

Sur notre échantillon, 34% des élèves des CAP retenus sont titulaires d'un bac. Cette proportion est bien supérieure à la proportion de bacheliers dans les CAP retenus au niveau national. D'après les données dont nous disposons (situation l'année n-1 des élèves en CAP en 1 an ou en 1<sup>ère</sup> année de CAP en 2 ans<sup>1</sup>), cette proportion est de 8,8%. Par contre la proportion de bacheliers se retrouve dans les promotions des CAP en 1 an. Compte tenu du sujet d'étude, les établissements qui connaissent cette mixité de profil dans leurs effectifs ont probablement été plus fortement incités à répondre à cette enquête. Ils sont sans doute sur-représentés dans notre échantillon que ce soit pour les CAP en 1 an ou en 2 ans :

- 58% des effectifs des établissements qui proposent uniquement un CAP en 1 an sont bacheliers contre 33% au niveau national sur ces mêmes formations
- 12% des effectifs des établissements qui proposent un CAP en 2 ans uniquement sont bacheliers contre 0,5% au niveau national sur ces mêmes formations.

L'échantillon est donc représentatif des CAP retenus ayant une mixité de profil dans leurs effectifs (infra bac, bacheliers et supérieur au bac), ce qui répond à la focale souhaitée. Il permet d'analyser plus précisément l'impact de la présence de ces profils sur la formation (déroulement, pédagogie, évaluation).

---

<sup>1</sup> Données DEPP issues de la Base Centrale de Pilotage (BCP), exploitation Geste de la variable « Situation année N-1 » des entrants en 1CAP1 et 1CAP2 en 2015.

Le questionnaire à destination des établissements proposant les CAP sélectionnés



## Etude sur la reprise ou la réorientation d'études des jeunes diplômés

Questionnaire à destination des établissements proposant une des spécialités de CAP pour lequel ce phénomène est important

**Q1 – Quelle est votre fonction ?**

- Proviseur                       Principal     Enseignant                       Chef des travaux  
 Autre, précisez :

**Q2 – Votre établissement est-il :**

- Public                                       Privé

**Q3 - Votre établissement est situé dans l'académie :**

**Q4 - Quel est le nombre total d'élèves dans l'établissement ?**

**Q5 - Pour quelle formation répondez-vous à ce questionnaire ?** (Pour rappel, si vous avez plusieurs des formations citées ci-dessous, merci de compléter un questionnaire par formation)

- CAP bijoutier joaillier  
 CAP peinture en carrosserie  
 CAP ébéniste  
 CAP Charpentier bois  
 CAP cuisine  
 CAP pâtissier  
 CAP métiers de la mode vêtement flou  
 CAP Esthétique cosmétique parfumerie  
 CAP Petite enfance  
 CAP Conducteur routier marchandises

**Q6 – Le CAP est-il proposé :**                       en 1 an                       en 2 ans     En 1 an et en 2 ans

**Q7 - Avez-vous une section d'apprentissage pour ce CAP ?**  Oui                       Non

**Q8 - Votre établissement dispense-t-il une autre formation de cette même filière (bac professionnel, BMA, etc) ?**

- Oui, laquelle ? \_\_\_\_\_                       Non

**Q9 – Combien d'élèves comptaient les formations suivantes à la rentrée 2015 ?**

CAP en 1 an : \_\_\_\_\_                      CAP en 2 ans : \_\_\_\_\_

**Q10 - Parmi ces élèves, est ce que certains étaient :**

- Titulaires d'un bac ?                                       Oui, combien ? \_\_\_\_\_                       Non  
Titulaires d'un diplôme de niveau supérieur au bac ?  Oui, combien ? \_\_\_\_\_                       Non

**Q11 – Y a-t-il eu dans les années passées dans cette formation :**

- des élèves titulaires du bac  
 des élèves titulaires d'un diplôme d'un niveau supérieur au bac

- Ni l'un, ni l'autre
- Vous ne savez pas

**Q12 – Si les 2 cursus, en 1 an et en 2 ans, sont proposés, les élèves sont-ils regroupés sur certains enseignements/matières ?**

- Oui, lesquels :
- Non, ils ne sont regroupés sur aucun des enseignements
- Sans objet, si un seul des 2 cursus est proposé

**Q13 – Les élèves sont-ils différenciés en sous-groupes (autres que la différenciation entre CAP 1 an et CAP 2 ans le cas échéant) ?**

- Oui, pour certaines matières
- Oui, pour toutes les matières
- Non

**Q14 - Si oui, quelles sont les modalités de constitution de ces groupes ?**

- le niveau d'acquis constatés
- le niveau de diplôme
- Autres, précisez : \_\_\_\_\_

**Q15 - Les acquis des élèves déjà titulaires d'un bac ou plus sont-ils pris en compte dans le cursus ?**

- Oui, par des allègements de formation
- Oui, par une adaptation de certains contenus
- Oui, par une pédagogie adaptée
- Oui, par une adaptation des modalités d'évaluation (contenu de l'épreuve, grille d'évaluation...)
- Oui, par des dispenses d'épreuves de certification
- Oui, d'une autre manière précisez : \_\_\_\_\_
- Non
- Sans objet

**Q16 – Si oui, selon quels critères ces acquis sont-ils pris en compte ?**

- En fonction du diplôme détenu
- Par une procédure de positionnement de chaque élève à l'entrée en formation
- Par une procédure de positionnement de chaque élève en cours de formation
- Par une évaluation globale faite par l'équipe pédagogique à l'entrée en formation
- Autres critères, précisez : \_\_\_\_\_

**Q17 – Si les acquis des élèves titulaires d'un bac ou plus ne sont pas pris en compte dans le cursus, pourquoi ?**

- Leurs acquis ne sont pas valorisables par un allègement ou une dispense dans le cadre de cette formation
- Les allègements de formation risquent de diminuer la dynamique de groupe
- Les allègements de formation risquent de diminuer l'implication du jeune dans la formation
- Les élèves eux-mêmes ne souhaitent pas, le plus souvent, d'allègement
- L'ingénierie pédagogique nécessaire à la prise en compte des acquis introduit des perturbations dans le groupe classe
- Une adaptation des contenus implique une individualisation de la formation
- Autres raisons, précisez : \_\_\_\_\_

**Q18 – Les résultats des élèves déjà titulaires d'un bac ou plus sont le plus souvent :**

- Pour les enseignements généraux :
- Similaires à ceux des autres élèves
  - Meilleurs que ceux des autres élèves
  - Moins bons que ceux des autres élèves
  - Vous ne savez pas

- Pour les enseignements professionnels :
- Similaires à ceux des autres élèves
  - Meilleurs que ceux des autres élèves

- Moins bons que ceux des autres élèves
- Vous ne savez pas

**Q19 – L'accès des jeunes diplômés titulaires d'un bac ou plus à cette formation modifie-t-il selon vous les conditions d'accès des autres élèves à cette même formation ?**

- oui, l'accès leur est plus difficile
- oui, l'accès leur est plus facile
- non, cela ne modifie pas les conditions d'accès des autres élèves
- Vous ne savez pas

**Q20 - L'accès de jeunes diplômés titulaires d'un bac ou plus à cette formation modifie-t-il selon vous le niveau d'exigence des enseignants en cours de formation?**

- Pour les enseignements généraux :  Non
- Oui, le niveau d'exigence est plus élevé
  - Oui, le niveau d'exigence est plus faible
  - Vous ne savez pas
- Pour les enseignements professionnels :  Non
- Oui, le niveau d'exigence est plus élevé
  - Oui, le niveau d'exigence est plus faible
  - Vous ne savez pas

**Q21 - L'accès de jeunes diplômés titulaires d'un bac ou plus à ce diplôme modifie-t-il les conditions de recherche d'emploi des autres élèves ?**

- Oui, les autres élèves sont pénalisés dans leur recherche d'emploi
- Oui, les autres élèves sont avantagés dans leur recherche d'emploi
- Non
- Vous ne savez pas

**Q22 - L'accès de jeunes diplômés titulaires d'un bac ou plus à ce diplôme modifie-t-il selon vous son image ?**

- Oui, auprès des employeurs
- Oui, auprès des enseignants
- Oui, auprès des élèves
- Oui, auprès des professionnels de l'orientation
- Non, elle ne modifie pas l'image du diplôme
- Vous ne savez pas

**Q23 – Quels sont selon vous les principaux points positifs et points négatifs de l'accès de jeunes diplômés titulaires d'un bac ou plus dans les formations préparant à un diplôme de niveau V ?**

## Annexe 2 – Les entretiens réalisés

### Les entretiens de cadrage

- Jean Borel, IEN Arts Appliqués
- Mme Bricard, Confédération Générale de l'Alimentation de détail

### Les enquêtes de terrain

4 CAP ont été retenus et 3 académies sélectionnées : Caen, Lyon et Paris ou Créteil. Néanmoins, nous avons dû procéder à quelques ajustements : il n'existe pas de CAP ECP avec une section en 1 an dans l'académie de Caen, 1 établissement supplémentaire a donc été vu dans l'académie de Créteil, et compte de la forte spécificité du CAP Ebéniste sur Paris, un établissement a été vu également sur Créteil.

CAP CUISINE		
Académies	Etablissements	Interlocuteurs
Caen	IEN	Annabel Durand
	CFA ICEP (public)	Daniel Tasset, Directeur Michaël Marie, Adjoint de Direction, Responsable de la Pédagogie et de la Vie Scolaire M. Chalmel Responsable pédagogique en cuisine M. Planterose : Enseignant en Cuisine 4 apprentis du CAP en 1an 2 anciens élèves du CAP en 1 an
Lyon	IEN	Jean-Pierre Meissonnet
	CFA François Rabelais (public aussi Lycée polyvalent)	Daniel Gorindo Chef d'établissement Mme Villelongue Proviseur adjointe Hervé Deléage Directeur adjoint du CFA M. Enjelvin, Chef des travaux Deux formateurs de Cuisine 16 élèves issus de deux sections différentes du CAP en 1an
Paris	IEN	Sandrine Royer
	EPMTTH (CFA privé)	Ismaël MENAULT Directeur Général Christiane ROIRE Monsieur Ploquin-Maurell, Chef des Travaux M. Bertrand, Formateur de Cuisine, Tuteur d'une section Entretiens avec 9 apprentis en CAP 1 an et 10 élèves du BTS (ayant suivi une année de remise à niveau et étant titulaires du CAP cuisine)

## CAP EBENISTE

Académies	Etablissements	Interlocuteurs
Caen	Institut Lemonier	Directeur des études – Lionel Girault Enseignant pro CAP initial et adapté Enseignant pro BMA 4 élèves CAP 1 an 7 élèves BMA issus des parcours initial et adapté
Lyon	IEN	Charalambo Charalambos IEN Arts Appliqués & Métiers d'Art
	Lycée des métiers Georges Lamarque	Provisseure – Monique Faynet Cheffe de travaux – Claude Sarrazin Enseignant pro CAP 2 ans et CAP 1 an Enseignant pro CAP 1 an Enseignant pro BMA Enseignant Lettre CAP 2 ans, BMA (entretien tél.) Enseignant Anglais CAP 2 ans, BMA (entretien tél.) 4 élèves CAP 1 an 4 élèves CAP 2 ans 2 élèves BMA, issu de CAP 1 an et de CAP 2 ans
Créteil	IEN	Régine Benard IEN Arts Appliqués & Métiers d'Art
	Lycée des métiers Jacques Brel	Provisseur – Florian Aujard Provisseur adjoint – Jean Luc Muzellec Enseignant pro CAP 1 an Enseignant pro CAP 1 an, 2 ans et BMA Enseignant pro CAP 1 an, 2 ans et BMA 2 élèves CAP 2 ans 2 élèves CAP 1 an 5 élèves BMA, issus de CAP 1 an et de CAP 2 ans

## CAP ESTHETIQUE COSMETIQUE PARFUMERIE

Académie		Interlocuteurs
Paris	IEN	Muriel Géraudie
	Lycée Elisa Lemonier Lycée polyvalent (public)	Brigitte Chevalet Chef d'établissement Valérie Batelot Chef des travaux 1 professeure d'Esthétique Cosmétique Parfumerie 6 élèves inscrites en CAP ECP 1 an
Lyon	IEN	Marie-France Augy
	Lycée professionnel Benoit Charvet	Patrice MALLET Proviseur et son adjoint Mme Ruel (DDFPT) Mme Leduc professeure d'Esthétique Cosmétique Parfumerie 4 élèves inscrites en CAP ECP 1 an
Créteil	IEN	Irène Duchesne
	Lycée des métiers A.Guillaumin	Mme Baudouin, chef des travaux Mme Veret, assistante chef des travaux 4 professeurs Esthétique Cosmétique Parfumerie 2 élèves inscrites en CAP ECP 1 an 2 élèves inscrites en BTS Esthétique après un CAP 1 an

## CAP PETITE ENFANCE

Académies	Etablissements	Interlocuteurs
Caen	IEN	Mme Lechat
	Lycée professionnel Tocqueville Public	Chef d'établissement – Jacques Sesboue Cheffe des travaux – Mme Serizay Professeurs – Mme Mouchin et Mme Gilles 15 élèves dont 13 issues d'un niveau IV ou plus et 1 en formation continue
Lyon	IEN	Mme Petit Jean
	Lycée professionnel Xavier Bichat Public	Cheffe de travaux et enseignante STSS – Mme Valette Professeur principale – Mme Lapierre 8 élèves dont 6 issues d'un niveau IV ou plus
Paris	IEN	Mme Geraudie
	Lycée Notre Dame Saint Vincent de Paul Privé	Responsable UFA et CFC – Mme Danguy Coordonateur des lycées polyvalent technique et professionnel, chef de travaux – M. Mangua Responsable du lycée professionnel – Mme Petit Professeur principal – Mme Lescure 20 élèves alternants dont 15 issues d'un niveau IV ou plus

## Annexe 3 : 4 monographies sectorielles

---

Des monographies ont été rédigées pour chacun des CAP investigués. Il s'agit d'une synthèse descriptive des entretiens menés auprès des inspecteurs, des responsables d'établissement, des chefs de travaux et enseignants et des élèves. Ces synthèses font état des organisations existantes observées, des propos et analyses des différents interlocuteurs recueillis lors des visites par les consultants. Il n'y a donc pas de mise en perspective ni d'analyse critique dans les monographies dont l'objet est la restitution d'une observation afin de fournir les matériaux nécessaires à l'analyse effectuée dans un 2<sup>nd</sup> temps au travers du présent rapport transversal.

## LE CAP CUISINE

Le CAP Cuisine est **une des filières concernées** par le phénomène de reprise ou réorientation d'étude des jeunes diplômés.

Pour appréhender ce phénomène, il est important de relever qu'au sein de cette filière, **les publics sont très différents en fonction des voies de formations** :

- **La formation initiale sous statut scolaire** (public ou privé) s'adresse majoritairement à des jeunes originaires de SEGPA ou de classes relais, soit aux élèves rencontrant d'importantes difficultés scolaires ;
- **La formation initiale sous statut d'apprenti** accueille quant à elle majoritairement les élèves sortant de troisième « classique » ou professionnelle, mais aussi au travers des classes de CAP dits « connexes » créées en CFA, le public visé par la présente étude.

Les données présentées ci-dessous ne donnent pas à voir le phénomène visé par la présente étude puisqu'elles prennent en compte uniquement les élèves inscrits par voie scolaire à la rentrée 2015 (les élèves en apprentissage n'étant donc pas comptabilisés).

Ainsi, à la rentrée 2015, ils ne sont que 38 élèves ayant un niveau IV ou supérieur à être inscrits en CAP 1 an sous statut scolaire.

### Effectifs à l'entrée en formation (CAP 1 an, 1<sup>ère</sup> année CAP 2ans et 1<sup>ère</sup> année BMA 2 ans)

	Effectif total élèves	Proportion d'élèves titulaire d'un diplôme de niveau IV et plus	dont niveau IV	dont > niveau IV
Ensemble CAP	60 921	3,3%	2,6%	0,8%
CAP Production	31 843	2,3%	1,7%	0,6%
<b>CAP Cuisine</b>	<b>2 548</b>	<b>1,3%</b>	<b>0,7%</b>	<b>0,6%</b>
			18	16
Dont CAP en 1 an	38	68,4%	37%	32%
			14	12

Source : Données DEPP 2015 – Traitement Geste

Un échantillon de 3 académies a été constitué et les IEN correspondant ont été interrogés. 3 établissements, tous Centre de Formation par Apprentissage et proposant le CAP Cuisine, ont été rencontrés au sein desquels des entretiens auprès du responsable d'établissement, du chef des travaux, des enseignants professionnels et généraux, et un ou plusieurs groupes d'élèves ont été réalisés.

Académie	Caractéristique de la filière Cuisine dans l'établissement	Effectif à la rentrée 2016
CFA public (institut consulaire) dans l'académie de Caen	<b>CAP Cuisine</b>	<b>168</b>
	CAP 2 ans	156
	CAP 1 an (en formation initiale)	12
	Nombre d'apprentis au sein du CFA (nombre d'apprentis dans la filière hôtellerie Restauration)	1 200 apprentis (200)
CFA public (aussi Lycée polyvalent) dans l'académie de Lyon	<b>CAP Cuisine</b>	<b>222</b>
	CAP 2 ans	187
	CAP 1 an (en formation initiale)	36
	Nombre d'apprentis au sein du CFA (nombre d'apprentis dans la filière cuisine)	1040 (280)
CFA privé dans l'académie de Paris	<b>CAP Cuisine</b>	<b>162</b>
	CAP 2 ans	89
	CAP 1 an (en formation initiale)	53 + 20 en remise à niveau en BTS
	Nombre d'apprentis au sein du CFA	1 200

### 1 - un phénomène ancien mais en croissance ces dernières années

Le phénomène de reprise/réorientation de jeunes titulaires d'un niveau IV et plus est bien présent dans la filière de la cuisine. De l'avis de l'ensemble des acteurs rencontrés, il se généralise même à l'ensemble du secteur de l'hôtellerie et de la restauration (en particulier à des CAP comme celui de la Pâtisserie).

Comme souligné précédemment ces **élèves titulaires d'un niveau IV ou de niveau supérieur** sont majoritairement **présents dans les CFA** et dans les CAP dits « connexes », soit les CAP en 1 an.

A l'issue des investigations menées, il ressort que ce **phénomène existerait depuis longtemps sur la filière** mais restait relativement marginal. Unanimement plusieurs acteurs notent **une réelle augmentation du phénomène depuis une dizaine d'années**.

Dans les trois établissements investigués, cette augmentation s'est traduite par une multiplication par deux voir par trois de leurs effectifs.

**Différents facteurs** sont évoqués pour expliquer cette croissance à partir de cette date :

- **Un effet « média »** : les métiers de la cuisine ont connu une exposition médiatique particulièrement marquée ces dernières années notamment au travers du développement d'émissions de télévision mettant en avant des grands chefs cuisiniers. Ces émissions sont présentées comme ayant permis de « vulgariser » les métiers de la cuisine mais donnant une image erronée du métier : « *aujourd'hui la grande majorité des jeunes ne veulent pas être cuisinier mais chef cuisinier* ».
- **Des mouvements et effets de mode qui ont une influence sur le métier** : Du fait d'une prise en compte croissante de la santé, du bien-être et du respect de l'environnement de la clientèle, le secteur de la cuisine évolue sous l'influence de mouvement tel que celui du

« *Slow food* » (mouvement né en opposition au phénomène du « *fast food* » et de la « *fast life* »).

En outre, la France a connu un développement croissant ces dernières années de nouveaux modes de consommation tel que le « *street food* », passant par le développement de nombreux « *Food truck* ».

De l'avis de nombreux acteurs interrogés, beaucoup de jeunes aujourd'hui s'orientent vers les métiers de la cuisine par « conviction politique » ou en suivant un « effet de mode » concourant ainsi à faire évoluer le métier et à le rendre plus attractif.

» **L'apprentissage : « une image qui change »**

Depuis de nombreuses années déjà, ce mode de formation en alternance apparaît comme une priorité pour les politiques d'éducation et de formation tant nationales et régionales (loi de Programmation pour la Cohésion Sociale, loi pour le développement de l'alternance et la sécurisation des parcours professionnels,...).

Ces lois successives ont, de l'avis de nombreux acteurs, constitué des leviers importants au service du développement qualitatif et quantitatif de l'apprentissage, concourant aussi à combattre certains lieux communs en particulier sur la filière de la cuisine (une voie aujourd'hui moins perçue par les jeunes et les familles comme une voie par défaut).

## ***2 - Une réorientation ou reprise d'étude qui s'explique par trois principaux facteurs***

Les facteurs explicatifs invoqués par les différents acteurs rencontrés renvoient peu aux politiques académiques et aux projets des établissements. Les deux principaux facteurs explicatifs renvoient davantage **aux parcours d'orientation et à la volonté des élèves de s'insérer professionnellement** ; au **contexte du marché de l'emploi** du secteur de la restauration et à la **« valeur » du CAP dans le secteur de la restauration**.

- **Des orientations subies ou mal choisies : une volonté d'apprendre un « vrai » métier ou de revenir à une première passion**

Dans la filière de la cuisine, les jeunes concernés par le phénomène ont généralement suivi des études générales ou technologiques (Bac général ou technologique toutes spécialités confondues) voire pour certains d'entre eux des études à l'université (jusqu'à la licence ou un Master).

S'il est difficile de définir un profil « type » des parcours de jeunes inscrits en CAP un an (et titulaires d'un niveau IV au moins), une grande partie d'entre eux a pour point commun d'avoir une première expérience et une certaine appétence pour le métier au départ de la formation : « *ils n'arrivent pas là parce qu'ils ont vu de la lumière* » (IEN) ; « *ils ont fait quelques extras ou des saisons dans des restaurants par exemple en job d'été* » (enseignant) ; « *D'autres sont nés dans des familles où la cuisine avait une place importante. Par exemple on grandit avec une grand-mère qui cuisinait beaucoup ou encore avec une mère journaliste dans un magazine spécialisé dans la cuisine* » (enseignant).

Partant de ce constat plusieurs cas de figure s'observent, dont :

- » **Celui de jeunes qui dès leur sortie de troisième exprimaient un souhait de s'orienter vers un CAP cuisine**. Ayant de bons résultats scolaires, ces jeunes se sont vu vivement conseiller (par leur famille, leur entourage, leurs enseignants,...) de s'orienter vers la filière générale pour « *ne pas gâcher leurs possibilités* », « *la consigne c'était : passe d'abord ton bac* ». Dans cette situation, est largement évoquée la mauvaise image qui « *colle encore à la peau* » de la filière cuisine perçue comme « *voie de garage* », une « *filière où on envoie*

*tous les cas-sociaux* »,... Ces jeunes ont ainsi suivi les conseils donnés, se sont orientés vers des filières générales, voire technologiques et ont poursuivi dans certains cas des études de niveau supérieur. Dans une période de « construction », de « prise d'autonomie », ils s'affirment dans leurs choix et prennent conscience qu'ils ne font pas, au fond, ce qu'ils aiment. A un âge où il est plus facile de prendre son indépendance, notamment vis-à-vis de leur cellule familiale, et aussi une fois leur bac obtenu, ils reviennent à leur « première passion », la cuisine.

Vanessa est âgée de 23 ans, elle est titulaire d'une licence en psychologie. Depuis qu'elle est enfant, elle cuisine avec sa grand-mère, c'est elle qui lui a transmis cette « passion ».

Elle explique qu'à la sortie de 3<sup>ème</sup>, elle a exprimé le souhait de s'orienter vers un CAP Cuisine. A cette époque ses parents, au regard de ses résultats scolaires plutôt bons, lui conseillent de s'orienter vers la filière générale : « Ils m'ont vraiment poussé dans cette voie en me disant que pour affronter l'avenir il valait mieux avoir son bac ». Elle poursuivra sa scolarité et obtiendra un Baccalauréat Littéraire puis intégrera l'université en licence de psychologie. Au cours de ses études, elle effectuera plusieurs « petits boulots » dans la restauration. A la fin de sa Licence elle explique avoir pris conscience qu'elle ne souhaitait pas poursuivre ses études ou chercher du travail : « La cuisine, j'ai toujours adoré ça. A la fin de ma Licence c'était pour moi devenu une évidence, je voulais faire ça de ma vie. » Elle explique que ce choix a été plus facilement « acceptable » pour ses parents une fois son baccalauréat et sa licence obtenus : « Ce n'était pas concevable pour mes parents que je n'ai pas mon bac. Toutes ces années d'études c'était surtout pour ne pas les décevoir ».

A la fin de sa Licence, elle décide donc de retourner à sa première passion : la cuisine. Elle se renseigne sur internet et se rend aux portes ouvertes d'un CFA où elle découvre la possibilité de passer un CAP en « un an » : « C'était parfait pour moi, la formation n'est que sur un an. Ça me permettait de continuer des études mais que ça ne dure pas trop longtemps ».

Elle explique également : « A 23 ans c'est plus facile d'assumer ses choix face à ses parents que quand on en a 15. Je n'habite plus chez eux et pour moi ils n'ont plus tellement leurs mots à dire sur les choix que je peux faire. Pour moi ma vie c'est la cuisine peu importe ce qu'ils en pensent ».

Elle est actuellement en apprentissage et exprime le souhait une fois son CAP obtenu de voyager à l'étranger : « Je rêve d'aller en Australie travailler ». Pour la suite elle n'a pas de projet très concret mais exprime le souhait de monter un jour « son affaire ».

► **Celui de jeunes n'ayant pas de projet ni de souhait bien défini en sortie de troisième.**

Ces jeunes ont généralement, comme pour les précédents, plutôt de bons résultats scolaires et c'est « assez naturellement » qu'ils s'orientent vers des filières générales et technologiques. Certains poursuivent des études supérieures à l'université quand d'autres vont se spécialiser en poursuivant des études en IUT par exemple. Ayant validé ou non un diplôme, ces jeunes s'aperçoivent après plusieurs années d'études **que la voie choisie n'est pas porteuse en termes d'emploi**. Par ailleurs s'étant engagés sans trop de conviction dans leurs études (souvent poussés par leurs parents), ils se projettent difficilement dans un emploi dans le secteur correspondant aux études suivies.

**Face à un marché de l'emploi et une conjoncture économique difficiles, la filière de la cuisine** représente pour ces jeunes **une voie d'insertion plus accessible** au travers de laquelle ils trouveront facilement un emploi. Derrière cette volonté s'exprime également l'idée d'apprendre un « véritable » métier (dans lequel la projection professionnelle est souvent plus aisée).

Matthieu est âgé de 21 ans. Il est titulaire d'un Bac STMG. En sortant de troisième, il explique avoir des résultats scolaires un « peu moyens » et ne pas avoir d'idée très précise de ce qu'il avait envie de faire. A la

suite d'un entretien avec la conseillère d'orientation de son collègue et ayant des résultats meilleurs en mathématiques, la filière STMG semble lui plaire. Il décide de s'orienter dans cette voie mais « sans trop de conviction ». Il obtient son Bac puis poursuit ses études à l'université en licence AES. Au cours de ces dernières, il effectue des jobs d'été dans des restaurants : « *j'ai fais de la plonge ou j'aidais un peu en cuisine* ». A la fin de sa licence, il exprime le souhait de commencer à travailler mais explique finalement avoir du mal à se projeter dans un emploi « *assis derrière un bureau toute la journée* » : « *à la fin de la licence j'avais envie de faire quelque chose de mes mains et je me suis rendu compte que la gestion et la compta, j'aimais bien ça mais que je n'avais pas envie de faire ça tout ma vie. La cuisine je faisais ça comme ça à côté de mes études et ça me plaisait beaucoup. En parlant avec un collègue, il m'a parlé du CAP en 1 an. Je me suis dit que c'était une bonne opportunité pour vite travailler.* »

Il est actuellement en CAP en un an et explique être très content du choix de réorientation qu'il a fait : « *J'ai l'impression que ça y est j'ai vraiment trouvé quelque chose qui me plait et dans la restauration ce n'est pas les emplois qui manquent. Je trouverai vite un emploi* ». Il explique également que sa formation antérieure est un vrai atout pour la poursuite de son parcours : « *si un jour je veux monter ma boîte je connais déjà plein de choses en comptabilité et en gestion* ». Il est actuellement en apprentissage dans un restaurant. Il exprime avoir le souhait de cumuler différentes expériences dans le secteur « *pour continuer à apprendre et voir des choses différentes* » et pourquoi pas plus tard « vers 30 ans » ouvrir son propre restaurant.

- « **Une filière qui ne connaît pas la crise** » : des jeunes qui viennent chercher un emploi  
Si les formations du secteur peuvent encore souffrir d'une « mauvaise image », il n'en reste pas moins que le secteur de la restauration reste en France un pourvoyeur d'emplois important. En 2016, l'enquête BMO de Pôle Emploi recensait plus de 37 000 projets de recrutement pour le seul métier de cuisinier.  
Cette demande d'emploi est davantage marquée dans les régions du Sud (Auvergne-Rhône Alpes, PACA, Languedoc Roussillon,...) ou encore d'Ile-de-France et de la Normandie (régions dans lesquelles les académies investiguées se situent).  
Le secteur de la restauration est donc attractif en termes d'emploi pour ces jeunes, notamment ceux qui rencontrent des difficultés d'insertion professionnelle une fois leur baccalauréat ou leur diplôme du supérieur obtenu.  
En passant le CAP Cuisine, **ils viennent chercher une qualification pour exercer un premier métier**. Il est important de noter que dans les établissements investigués, les élèves de ces sections sont généralement peu nombreux à poursuivre leurs études une fois leur CAP obtenu. En moyenne dans les sections de CAP Cuisine en 1 an rencontrées, ils sont moins d'un quart à poursuivre ensuite des études en passant des mentions complémentaires (cuisiniers en dessert de restaurant, pâtissier,...) ou vers un BP.
- **Le CAP « une porte d'entrée incontournable » pour la filière de la cuisine** : s'il n'existe pas d'obligation réglementaire pour exercer le métier de cuisinier (en dehors de celle liée à l'hygiène), de l'avis de l'ensemble des acteurs rencontrés, le CAP reste « *le premier* » diplôme du secteur et par ailleurs encore très valorisé par les employeurs.  
Preuve en est, dans l'ensemble des établissements investigués, les filières de CAP connaissent une forte attractivité et ne rencontrent aucune difficulté de recrutement (les sections sont toujours pleines).  
**Le CAP reste le diplôme d'insertion professionnelle par excellence du secteur** et offre une voie toute tracée vers une insertion professionnelle pour les jeunes titulaires d'un niveau IV et plus.

### **3 - Quels impacts de la présence de jeunes diplômés de niveau IV ou plus dans les CAP Cuisine ?**

#### Des impacts sur les conditions d'entrée des élèves minimisés

**La présence de ces profils ne modifierait pas les conditions d'entrée des autres élèves**, et notamment des sortants de troisième, dans la mesure où ces derniers sont accueillis dans les CAP en deux ans (et que le CAP en voie initiale en lycée professionnel est réservé aux élèves les plus en difficulté).

De l'avis d'une grande partie des acteurs rencontrés et en particulier au sein des établissements, la présence de jeunes diplômés n'aurait aucun impact sur les conditions d'entrée des autres élèves dans la filière : « *La présence de ces jeunes ne bouge en rien les conditions d'entrée au CAP. En revanche leur présence a bougé les façons de faire des équipes pédagogiques* ».

Si ce constat semble presque unanimement partagé, **la question de l'impact de la présence de jeunes diplômés d'un niveau IV ou supérieur se pose sur la filière**, notamment pour les jeunes titulaires d'un niveau V (étant également au sein des CAP en un an).

En effet l'entrée pour le CAP en 1 an par voie d'apprentissage est conditionnée par la signature ou non d'un contrat d'apprentissage. Ainsi les établissements, en dehors de ceux de l'académie de Paris<sup>2</sup>, n'opèrent pas de sélection mais prennent les premiers élèves se présentant avec des contrats signés.

Ainsi la stratégie d'entrée en formation se construit davantage avec les entreprises, alimentant ainsi une situation paradoxale pour les élèves titulaires d'un niveau IV et plus:

- Nombreux sont les acteurs rencontrés à expliquer que les **employeurs sont particulièrement « friands » du profil de jeunes diplômés** d'un niveau IV et plus, décrits comme « *plus dégourdis* », « *plus autonomes* », « *nécessitant moins d'encadrement* », ou pouvant aussi au vu de la réglementation travailler plus tard le soir... De ce point de vue les jeunes diplômés d'un niveau IV et plus seraient ainsi plus avantagés que les élèves d'un niveau V souvent plus jeunes ;
- Inversement certains acteurs soulignent que **ces profils coûtent plus chers aux employeurs**. En effet en apprentissage les rémunérations des moins de 18 ans et des plus de 21 ans sont sensiblement différentes dans la mesure où le salaire des premiers représente un peu plus de 50% d'une SMIC (soit environ 700 euros) quand celui des 21 ans et plus est de l'ordre de plus de 75% d'un SMIC (soit un peu plus de 1 100€). De ce point de vue les jeunes diplômés du supérieur seraient nettement désavantagés.

Ainsi, si dans les sections de CAP en 1 an rencontrées, le nombre de titulaires d'un niveau IV et plus et d'un niveau V est généralement équilibré (en moyenne 50% à 60% de titulaires d'un niveau IV et plus), cette situation représente un point de vigilance pour nombre d'acteurs rencontrés.

#### Une organisation des formations relativement standardisée

- ❖ Les objectifs et l'organisation générale de la formation

---

<sup>2</sup> A noter pour l'académie de Paris, la situation est sensiblement différente dans la mesure où la demande pour les CAP en 1 an est plus forte que sur les autres académies au regard du nombre de places disponibles. L'établissement parisien rencontré effectue en ce sens des pré-inscriptions, ensuite validé définitivement à la signature du contrat d'apprentissage

Le titulaire du CAP Cuisine peut occuper **un poste dans tous types de cuisines** (du secteur de la restauration commerciale ou sociale) sous l'autorité d'un responsable. Après une expérience professionnelle, il peut être amené progressivement à des postes à responsabilité.

Le programme du CAP se compose de **deux blocs d'enseignements** : le **bloc d'enseignement général** (qui comprend du Français et de l'Histoire-Géographie ; des Mathématiques-Sciences ; une Langue Vivante ; de l'Education Physique et Sportive) et le **bloc d'enseignement professionnel**.

Suite aux travaux de rénovation du CAP Cuisine, publié en avril 2016 au BO, les activités professionnelles se structurent dorénavant autour de deux grands pôles (auparavant elles se décomposaient en 3 grandes unités) :

- › Pôle 1 : « Organisation de la production de cuisine » ;
- › Pôle 2 : « Préparation et distribution de la production de cuisine ».

Les élèves titulaires d'un autre CAP, d'un BEP ou d'un diplôme au moins de niveau IV sont **dispensés des épreuves d'enseignement général**. Dans les trois CFA rencontrés aucune autre dispense n'est accordée. En outre les épreuves et les périodes de formation en entreprise se retrouvent concentrées sur une année.

La **durée de la formation est de 12 semaines en CFA**. Pour assurer l'acquisition du bloc d'enseignement professionnel sur cette durée, les travaux pratiques sont renforcés, soit deux séances de travaux pratiques par semaine.

A noter que l'ensemble des CFA rencontrés a fait le choix de maintenir des cours d'anglais dans les enseignements des CAP en un an et ceci pour deux raisons : pour assurer un apprentissage minimum du vocabulaire technique de la cuisine et pour répondre aux attentes de nombreux jeunes qui souhaitent dans la suite de leur parcours professionnel voyager à l'étranger.

- ❖ La mise en œuvre de la formation : des regroupements des CAP 1 et 2 ans datant d'avant la création des CAP « connexes »

Aucun CFA rencontré ne pratique aujourd'hui la mixité des élèves en CAP 1 an et 2 ans. Cette organisation est jugée non pertinente puisque la « différence de niveau » est trop importante ce qui poserait une vraie difficulté aux enseignants : « *ce sont toujours des classes distinctes* » ; « *les CAP en 1 an et en 2 ans ne sont pas mélangés, ça serait impossible de gérer de tels groupes tellement le niveau est différent* » (enseignant en CFA).

En outre les enseignements étant condensés sur 12 semaines, « *les enseignants ne peuvent pas se permettre de perdre du temps. Il faut aller vite* ».

Les seuls temps éventuellement communs sont des journées ou semaine d'intégration dans certains CFA.

Il est à noter que cette question de la séparation des publics se posait dans une autre mesure au sein des CFA avant la création des CAP « connexes ».

En effet dans deux des trois CFA investigués, avant la création des sections en 1 an, les élèves des deux CAP étaient mélangés de la façon suivante : Les élèves titulaires d'un CAP ou d'un niveau IV et supérieur suivaient les enseignements techniques et professionnels avec les élèves de deuxième année de CAP. Etant dispensés des enseignements généraux, les CFA leur proposaient de renforcer les enseignements techniques et professionnels en les mélangeant aux premières années de CAP.

Ces tentatives de mixer les profils (CAP en un an et deux ans) avant la création des sections en 1 an sont décrites par les directions de CFA comme de vrais challenge administratifs : « *Pour les emplois*

*du temps c'était un vrai casse tête. Et ces élèves terminaient souvent avec des emplois du temps très mal fichus ».*

**La question de la mixité des publics** se pose au sein des sections en un an (quand les CFA ont au minimum deux sections de CAP en un an) **entre les élèves titulaires d'un niveau V et ceux titulaires d'un niveau IV et plus**. Sur ce point les CFA rencontrés se basent sur des critères différenciés pour constituer leurs sections :

- Un CFA a fait le choix de constituer des sections homogènes en se basant sur le critère du niveau de diplôme. Dans ce CFA une des sections de CAP en un an est exclusivement composée de titulaires de niveau IV et plus, quant l'autre concentre davantage de niveaux V voire quelques niveaux IV.
- Un autre CFA a fait plutôt un choix de regroupement des élèves par âge et par « niveau d'engagement » dans leur projet professionnel. Ainsi une des sections de CAP en 1 an est composée d'élèves plus âgés et ayant des projets professionnels plus affirmés que ceux de l'autre section de CAP en 1 an.

Selon le ou les critères choisis, il est important de relever que les équipes au sein des CFA expliquent rechercher avant tout un certain équilibre au sein de ces groupes. Sur ce point, nombreuses sont les directions de CFA à indiquer qu'il n'est pas toujours évident de composer avec des profils d'élèves très différents. Par ailleurs, est aussi relevé que les établissements doivent aussi « composer » avec des enjeux d'organisations propres à leur structure et d'emploi du temps : *« parfois c'est l'organisation qui l'emporte sur la cohérence des groupes ».*

Il est également à noter que quand **plusieurs sections de CAP en 1 an** existent au sein d'un CFA, **ces dernières sont très peu mélangées** et peu de liens existent entre les élèves sur le temps scolaire. En revanche, les élèves peuvent se retrouver durant le temps des repas le midi ou le soir.

#### [Un impact limité de la présence d'élèves « sur-diplômés » sur le déroulement de la formation](#)

- ❖ Une évaluation des acquis difficilement objectivable

Dans l'ensemble des CFA rencontrés **la prise en compte ou l'évaluation des acquis** est souvent **réalisée au moment de la première rencontre avec les enseignants**, soit à la rentrée.

Les directions de CFA expliquent qu'il est ainsi *« difficile avant la rentrée de consacrer un temps dédié à anticiper l'organisation et le déroulement de ces formations pour 36 cuisiniers alors que l'établissement en compte plus de 280 ».*

De ce fait les acquis des élèves sont pris en compte au cours de la 1<sup>ère</sup> semaine de la rentrée de la manière suivante :

Sur un temps dédié, les enseignants demandent aux élèves de *« se présenter et expliquer pourquoi ils sont là »*. Les enseignants expliquent que ce temps d'échange leur permet de prendre la mesure de la grande diversité des profils qui peuvent composer le groupe.

Puis les enseignants mettent les élèves *« en activité »* : *« là on voit tout de suite la lenteur d'exécution et l'organisation des uns et des autres »*. Pour les enseignants cette première mise en situation permet de se rendre compte du niveau de chacun. Sur ce point nombreux sont les enseignants à expliquer que le diplôme antérieur « joue » peu pour eux : *« Pour moi qu'il est un bac techno ou un bac + 5 c'est la même chose ce qui est important c'est*

*l'aptitude ou éventuellement l'expérience antérieure, comme les jobs d'été, les saisons dans la restauration, ou encore des connaissances personnelles,...* »

Certains enseignants relèvent néanmoins qu'il peut exister une différence de niveau dans la maîtrise des savoirs techniques et professionnels mais entre les titulaires de niveaux IV et V, en particulier chez ceux sortant de CAP comme la pâtisserie.

La prise en compte et l'évaluation des acquis repose avant tout sur la perception des enseignants de cette première mise en situation, leur permettant de « *se faire une idée* », une « *première impression* ». Parmi les CFA investigués, aucune démarche plus formalisée que celle décrite supra n'a été relevée.

Il est également précisé, dans l'ensemble des CFA investigués, que quels que soient le niveau et la situation des élèves, **une individualisation du cursus de formation n'a jamais été mise en place**. Le principe de « base » dans les sections de CAP en 1 an qui s'applique à chaque élève quels que soient son profil, son niveau de diplôme et son expérience est celui d'une dispense des enseignements généraux et d'un renforcement des enseignements professionnels (aucune dispense ni aucune remise à niveau n'ayant été mentionnée).

Dans un CFA est relaté l'exemple d'un élève étranger ne maîtrisant pas la langue française, pour qui aucune individualisation n'a été mise en place : « *L'individualisation complète est très difficile à mettre en place l'institution ne prend pas en compte les cas particulier* ». (Direction de CFA)

- ❖ Deux principes pédagogiques dominants : la progression et l'échange réciproque des savoirs

Dans l'ensemble des CFA rencontrés, les enseignants expliquent se baser principalement sur **deux principes pédagogiques** :

- ▶ **Celui de la progression** : « *Si le groupe avance on augmente la difficulté, on rajoute une difficulté technique. Mais je tâte toujours le terrain avant pour voir si je ne mets en difficulté personne* ».

De manière concrète, les enseignants introduisent une par une les techniques professionnelles selon un principe de progression rationnelle. Ainsi en grand majorité c'est à partir de janvier que les enseignants commencent à augmenter vraiment les difficultés techniques : « *le temps que les élèves prennent leurs marques* ».

- ▶ **Et celui de l'échange réciproque des savoirs** : comme exposé précédemment, dans les sections de CAP cuisine en 1 an, les élèves viennent d'horizons très divers. L'ensemble des enseignants rencontrés explique que cette diversité est une richesse sur laquelle ils s'appuient largement tout au long de la formation : « *ils ont tous des connaissances et des expériences très différentes, c'est aussi eux qui s'alimentent en savoirs, s'entraident et s'appuient au quotidien* ».

Si aucun CFA ne pratiquent de travail en sous groupes, tous pratiquent le travail en binôme en essayant de mélanger les profils les plus en difficulté avec ceux plus à l'aise.

Ainsi si certains élèves de niveaux V peuvent dans certains cas être plus à l'aise (en particulier sur certaines techniques pouvant déjà être maîtrisées du fait de leur formation antérieure), les élèves de niveau IV peuvent également être pourvoyeurs de connaissances ou de méthodologies de travail pour leurs pairs : « *le travail à deux est un bon moyen de créer une proximité qui peut aider les plus fragiles et créer une entraide* ».

- ❖ Des évaluations identiques mais un niveau d'exigence plus élevé

Unaniment, dans l'ensemble des établissements investigués, les acteurs rencontrés expliquent que la présence de jeunes « sur-diplômés » n'a aucun impact sur les évaluations : « *le référentiel du diplôme reste le même* ».

Les apprentis des sections de CAP en 1 an sont dispensés de passer le groupe d'épreuves générales. Seules les épreuves du domaine professionnel sont à valider en Contrôle en Cours de Formation (CCF) en centre de formation. Aussi pour ces évaluations, les épreuves sont identiques à l'ensemble des élèves.

Pour ce qui est des taux de réussite, l'ensemble des établissements présente des résultats proches du 100% : « *Quand on n'est pas à 100%, c'est que l'élève ne s'est pas présenté à l'examen.* »

Si aucun impact n'est perçu sur les évaluations, la situation est différente quant au niveau d'exigence des enseignants : « *Ils sont plus motivés et ont plus de capacités que les autres, on attend forcément d'eux beaucoup plus des apprentis « classiques de CAP » ; « Si je dis une consigne une fois, avec les élèves de CAP un an, je ne vais pas la répéter. En une fois je considère que c'est compris » (Enseignants).*

#### Une acquisition des apprentissages et une gestion de groupe facilitée

Les enseignants témoignent unanimement de **la facilité d'apprentissage des élèves titulaires d'un niveau IV ou plus au sein des sections de CAP 1 an** « *On a juste besoin de dire les choses une fois et c'est intégré* » ; « *Ils sont plus curieux et ont d'autres méthodologies de travail. Ils savent prendre des notes. On a pas à répéter les choses six fois* » ; « *Ils sont plus organisés et sont habitués à emmagasiner beaucoup d'informations* ». « *Ils sont différents des CAP en deux ans car ont tous envie d'être là. Ils ont tous des têtes très bien construites* ».

Les enseignants ne remontent ainsi aucune difficulté d'apprentissage dans ces sections.

En outre, ils sont nombreux à relever la **plus grande maturité de ces élèves** qui de fait ne les oblige pas à faire de la discipline de manière permanente : « *dans ces classes on ne fait pas de discipline, on ne bataille pas sur leur tenue, sur l'hygiène...* » ; « *Dans ces classes on ne fait pas la police et ça s'est plaisant* ».

Il est ainsi relevé **un gain de temps « précieux »** par les équipes pédagogiques du fait de l'autodiscipline, de l'organisation et de méthodologie de travail de ces élèves (écoute active, prise de note,...). Ces élèves sont présentés comme étant « *plus curieux* », « *plus logiques* », « *plus de matures dans leur relation aux autres, et notamment aux enseignants* ».

Du fait de **leurs acquis antérieurs**, les enseignants expliquent que ces élèves sont « capables » de pousser les réflexions et les échanges beaucoup plus loin : « *Par exemple concernant la découverte des produits alimentaires, ce sont des jeunes qui ont déjà une culture générale importante, qui connaissent déjà beaucoup de produits, ou encore les cuisines de certains terroirs, les produits bio... On ne démarre pas de zéro comme avec des élèves qui sortent de 3<sup>ème</sup>* ».

Nombreux sont les enseignants qui expliquent nouer **des relations privilégiées** avec ces élèves : « *ce n'est pas la même échelle de relation (au regard des CAP en 2 ans) qui s'instaure entre les élèves et nous* » ; « *ces profils sont du « pain béni » pour nous* ».

Ils mentionnent aussi des « ambiances » de classe plus sereines, plus apaisées et des groupes très soudés : « *il y a toujours quelqu'un pour aider, conseiller. Ils s'entraident beaucoup* » ; « *dans ces classes, de vraies amitiés se lient. C'est très différent des autres classes* ».

Les enseignants décrivent ainsi des groupes classes dans lesquels les jeunes « sur-diplômés » s'intègrent parfaitement : « *Aucune différence existe entre les jeunes. Ici c'est le diplôme préparé qui fait la différence, pas celui détenu* » ; « *Ce sont des classes sans lesquelles les jeunes restent beaucoup entre eux. C'est surtout le rythme de la formation en apprentissage qui veut ça* ».

Du côté des élèves, il est plus délicat de les entendre admettre qu'ils auraient plus de facilités que d'autres. Ils préfèrent avancer que certaines matières font écho à des choses connues même si elles restent très spécifiques à la cuisine. Certains admettent, mais à la marge, s'ennuyer dans certains matières (notamment en sciences appliquées ou en anglais) mais expliquent prendre sur eux sachant que la formation ne dure que très peu de temps.

Ils témoignent très majoritairement d'une **grande satisfaction quant au déroulement de la formation** et de l'ambiance qui se dégage de leur classe. Ils sont nombreux à témoigner de la crainte qu'ils pouvaient avoir avant de démarrer la formation de se retrouver avec « *des petits de troisième* » ou de « *s'ennuyer* » ou d'être « *à part dans un groupe* ».

Dans un CFA, en revanche plus nombreux sont les élèves à exprimer la difficulté à supporter la discipline « *stricte* » de l'établissement : « *Que l'uniforme soit obligatoire c'est une chose mais que l'on se retrouve en ligne contre un mur pour vérifier nos tenues, je trouve que c'est un peu exagéré. On n'est pas des maternelles* » ; « *ça commence à être un peu pesant d'être traité comme un gosse* ».

- ❖ A la marge quelques difficultés exprimées dans le déroulement de la formation

De manière plus marginale, au cours des investigations, certains interlocuteurs remontent quelques difficultés quant au déroulement de la formation :

- ▶ **Un rythme de formation soutenu** : s'ils sont dispensés des enseignements généraux, les élèves ont 12 semaines pour acquérir l'ensemble des compétences techniques et professionnelles. A ce rythme, il faut ajouter celui de l'alternance : 2 jours par semaine au CFA et 3 jours par semaine en entreprise pour un des CFA investigués, 1 semaine au CFA et 2 semaines en entreprise pour les deux autres. Les enseignants comme les directions mentionnent ainsi un « vrai challenge » ou un « marathon » de 12 semaines qui au bout de quelques mois laisse place à une **fatigue chez certains élèves** ;
- ▶ **La gestion des demandes de dispenses** : Les établissements rencontrés ont tous fait le choix de maintenir l'enseignement de l'anglais. Dans un établissement en particulier, l'équipe de direction explique devoir tous les ans gérer des demandes de dispenses pour cette discipline : « *Selon nous c'est indispensable. On ne déroge pas à ce principe et tout le monde y passe. Mais les élèves peuvent avoir du mal à comprendre ça surtout quand ils considèrent qu'ils ont déjà un bon niveau* » ;
- ▶ **Des outils pédagogiques qui interrogent : le cas du manuel scolaire**  
Certains enseignants pointent l'inadaptation des manuels scolaires existants à ces profils : « *ils ne sont pas du tout adaptés à leur profil... On est obligé d'aller au-delà de travailler sur d'autres supports : film, support papier, sorties, recherches...* »

#### ***4 - Les impacts sur l'image du diplôme, la poursuite d'étude et l'insertion professionnelle***

[L'image du diplôme : des représentations encore ambivalentes](#)

De l'avis de nombreux acteurs rencontrés (en particulier des enseignants et des directions d'établissement), **la présence de ces jeunes valorise le diplôme du CAP** et plus généralement la filière qui fait encore l'objet de nombreux préjugés.

En outre la présence de ces profils a un **impact sur l'image du diplôme** auprès des employeurs mais dont les effets ne sont pas partagés unanimement :

- Nombreux seraient encore aujourd'hui les employeurs qui continueraient à penser que la formation est faite pour être sur deux ans. Le CAP en 1 an resterait ainsi dévalorisé pour certains employeurs. « *Dans l'académie les CFA sont tous des CFA consulaires, les employeurs jouent donc un rôle important dans le système d'acteurs de la formation de la filière. On a encore beaucoup de travail pour faire tomber les veilles représentations des employeurs du secteur* » ;
- Inversement, d'autres acteurs rencontrés expliquent que les employeurs ont plutôt une bonne image du CAP Cuisine en 1 an. Il est souligné en ce sens, notamment par les IEN, la relation de confiance que les CFA peuvent entretenir avec ces derniers.  
Par ailleurs certaines maisons et certains chefs sont décrits comme particulièrement exigeants et peu patients pour expliquer quatre ou cinq fois les mêmes choses aux apprentis. De ce fait les profils « sur-diplômés », décrits comme plus réactifs, plus motivés et plus autonomes, sont davantage plébiscités par ces employeurs.

Du côté des enseignants, le diplôme est perçu comme **une véritable clé d'entrée et le premier diplôme attendu par les employeurs**. Si les enseignants mesurent la difficulté à former en l'espace de 12 semaines leurs élèves au métier de la cuisine, un certain nombre d'entre eux expliquent que c'est aussi par la pratique professionnelle que le métier s'apprend : « *le CAP c'est un tremplin vers l'emploi, on y apprend les bases du métier. Ces jeunes continueront à apprendre plein de choses une fois en emploi* ».

Par ailleurs les enseignants comme les directions des CFA expliquent qu'au sein des établissements, ces classes sont très demandées par les enseignants : « *c'est un vrai plaisir d'enseigner dans ces sections. Si on ne pouvait avoir que des classes comme ça. Ça serait le rêve* ».

Les directions des CFA et les enseignants soulignent que ces filières gagneraient à être davantage connues des professionnels de l'orientation. Sur ce point il faut dire que plusieurs élèves indiquent avoir eu connaissance de cette filière par l'intermédiaire d'un CIO ou d'un conseiller Mission Locale.

#### ❖ Une poursuite d'étude marginale

Si les directions de CFA comme les enseignants témoignent d'une **forte volonté à orienter ces jeunes vers le Brevet Professionnel, des mentions complémentaires ou encore le BTS**, dans la réalité ils semblent peu nombreux à le faire : « *Par exemple l'année dernière sur les 36 apprentis seuls 3 ont continué en BP* ». Cette proportion étant en moyenne de 4 à 5 élèves dans les autres établissements investigués.

Ainsi dans la filière cuisine, les jeunes « sur-diplômés » semblent venir davantage chercher une qualification pour décrocher un premier emploi à la sortie de leur CAP.

Yann a 20 ans, il est titulaire d'un Bac général série scientifique et d'un BTS maintenance industrielle. Après avoir obtenu son BTS il explique avoir eu envie de changer et de revenir à la « passion familiale » : « Mes parents ont un restaurant depuis que je suis tout petit. Je suis né dans une cuisine. Au départ la cuisine, j'aimais ça mais je voulais aussi voir et connaître d'autre chose. L'école, j'aimais bien ça et j'étais fort en maths. J'ai fait un Bac S puis un BTS en maintenance industrielle. Dépanner et réparer des machines, j'adore ça mais quand j'ai eu mon BTS et que je me suis mis à chercher du travail, je me suis rendu compte que je n'avais pas envie de faire ça toute ma vie. Et puis pour mes parents c'était aussi l'assurance que je puisse reprendre leur affaire un jour. »

« Passer un CAP Cuisine, c'était comme ajouté une deuxième corde à mon arc. On ne sait jamais dans la vie. Ça peut toujours servir et puis ça tranquillise mes parents ».

Actuellement en CAP Cuisine, il pense poursuivre par une mention complémentaire en Cuisinier en desserts de restaurant, pour « se spécialiser » dans la confection et la réalisation de desserts : « Pour moi c'est un bagage supplémentaire et un plus dans mon parcours pour travailler plus tard en restaurant. J'aurai le choix comme ça ».

❖ Une insertion professionnelle facilitée par des besoins de main d'œuvre importants

Comme souligné précédemment, le secteur de la restauration est en demande constante de professionnels formés, la demande d'emploi n'ayant pas fléchi ces dernières années.

De l'avis de nombreux acteurs, ce contexte de marché de l'emploi permet aux jeunes sortants de CAP en 1 an **de s'insérer facilement sans créer de concurrence** avec les autres profils titulaires de CAP (sortant de lycée professionnel, ou des CAP en deux ans, ou encore des niveaux V des CAP en un an) : « il n'y a pas de concurrence entre les différents profils » ; « La filière a de tels besoins de recrutement, il y a de la place pour tout le monde » , « ces jeunes viennent grossir les rangs de potentiels salariés formés ».

De manière générale, les acteurs rencontrés font état **de parcours d'insertion relativement semblables entre les profils** « sur-diplômés » et les titulaires de niveau V.

Quelques acteurs nuancent néanmoins ce constat en indiquant que les jeunes « sur-diplômés » :

- ▶ S'insèreraient davantage dans des « grandes maisons » ;
- ▶ Auraient davantage de projets de monter « leur propre affaire » et/ou de voyager à l'étranger ;
- ▶ Auraient des parcours d'insertion professionnelle plus aisés (que les titulaires d'un niveau V des CAP en un an et des CAP en deux ans) car perçus par les employeurs comme étant plus matures, plus autonomes et détenant des compétences transversales (gestion, relation client,...).

Léa a 24 ans. Elle est titulaire d'un Baccalauréat général série ES. Elle a poursuivi ses études par une licence et un master de droit, économie, gestion. Pendant ses études, elle a occupé successivement plusieurs « petits boulots » dans la restauration et a effectué plusieurs saisons sur la côte Atlantique.

Une fois son Master obtenu, elle cherche un emploi mais sans succès. Avec une de ses amies de promotion, elle partage le goût pour la cuisine et l'entrepreneuriat. Toutes deux ont envie de monter un « food truck ». Léa explique savoir cuisiner mais avoir eu besoin pour « se rassurer » de détenir un « vrai » diplôme avant de se lancer dans l'aventure de la création de leur « food truck » : « Je cuisine depuis toute petite et j'ai déjà travaillé dans beaucoup de restaurants. Mais là, pour monter ce projet, je voulais apprendre de nouvelles techniques de production culinaire et perfectionner ma connaissance des produits et du process d'approvisionnement, par exemple pour ce qui est stockage des marchandises, calcul des coûts... ».

Le CAP représente pour elle une véritable opportunité de se professionnaliser dans un domaine qu'elle connaît déjà bien et de trouver un premier emploi en créant sa propre entreprise.

### **Conclusion : points forts/points faibles perçus de la présence de sur-diplômés dans les effectifs**

A l'évocation **des points positifs** de la présence de jeunes diplômés dans la filière, les acteurs rencontrés relèvent les points suivants :

- ▶ **A l'échelle de la filière elle-même : la présence des jeunes diplômés de niveau IV ou plus dans la filière concoure à valoriser cette dernière.** La filière de la cuisine est encore sujette à de nombreuses représentations négatives : « *voies de garage* » ; « *une voie par défaut* » ; « *une voie où sont orientés les élèves de 3<sup>ème</sup> les plus mauvais* »... La présence de ces jeunes améliorerait l'image de cette filière et lui « *redonnerait ainsi ses lettres de noblesse* » ;
- ▶ **Pour les employeurs :** ces jeunes « sur-diplômés » permettent de répondre à la demande d'emploi de salariés formés particulièrement forte dans le secteur de la restauration ;
- ▶ **Pour les CFA et les équipes pédagogiques,** la présence de ces jeunes permet de :
  - créer une énergie positive dans les classes, un climat de travail serein ;
  - dynamiser les équipes pédagogiques et dans certains cas déboucher sur la construction de projets valorisant pour les élèves et les établissements.

La présence d'élèves titulaires d'un diplôme de niveau IV ou plus au sein des CAP Cuisine en 1 an soulèvent **plusieurs points de vigilance** :

- ▶ Le premier concerne **la capacité d'adaptation du cursus de formation** : de l'avis de certains directeurs d'établissement, l'impossibilité d'adapter les cursus de formation à ces profils ne permettrait pas « *d'exploiter* » toutes leurs compétences (antérieurement acquises et en cours d'acquisition). Ces élèves ne bénéficiant pas d'un accueil différencié, leur « *potentiel d'évolution* » se trouverait dès lors « *gâché* ».  
Si les directions d'établissement reconnaissent qu'il sera difficile d'individualiser le cursus de formation, ils évoquent par exemple des pistes d'évolutions comme la mise en place d'actions de parrainage d'entreprise pour renforcer davantage les apprentissages professionnels ou encore le développement de projets innovants « *qui faute de moyens dans les CFA font souvent défaut* » ;
- ▶ Le second renvoie au **phénomène de concurrence** entre les élèves de niveaux **IV ou supérieur et ceux titulaires d'un niveau V** dans la recherche de contrat d'apprentissage.  
Dans les CFA investigués nombreux ont été les acteurs à mettre en avant le désavantage majeur avec lequel partait les jeunes titulaires d'un niveau supérieur à niveau IV, coûtant plus chers aux employeurs. Si ce point de vigilance a été souligné et peut effectivement constituer un frein dans les parcours de ces jeunes, il est également important de rappeler que ce cadre législatif apporte aussi une sécurité matérielle à ces jeunes qui pour un grand nombre d'entre eux n'habitent plus chez leurs parents ont des charges financières plus importantes ;
- ▶ **Et le dernier point de vigilance renvoie à la faible visibilité de cette voie de formation** : de l'avis de nombreux acteurs les filières en 1 an du CAP Cuisine restent peu connues du grand public et de jeunes notamment. Certains CFA expriment le souhait de développer davantage de liens notamment avec les universités présentes sur leur territoire pour développer davantage ces parcours de réorientation d'études.

## LE CAP EBENISTE

Le CAP Ebéniste fait partie des 10 filières les plus concernées, en volume d'élèves, par le phénomène de reprise ou réorientation d'étude des jeunes diplômés : à la rentrée 2015, on compte 50 élèves de niveau IV et surtout également 50 élèves de niveau supérieur au niveau IV pour un effectif total de près de 1 000 élèves. Le CAP Ebéniste se situe en 3<sup>ème</sup> position par le volume d'élèves détenteurs d'un diplôme de niveau III ou plus, derrière le CAP Esthétique Cosmétique Parfumerie, qui compte près de 120 élèves dans cette situation pour un effectif total de 1500 et juste derrière le CAP Coiffure qui compte un peu plus de 50 élèves dans cette situation pour un effectif de 760.

### Effectifs à l'entrée en formation (CAP 1 an, 1<sup>ère</sup> année CAP 2ans et 1<sup>ère</sup> année BMA 2 ans)

	Effectif total élèves	Proportion d'élèves issus d'une formation de niveau IV et plus	dont niveau IV	dont > niveau IV
Ensemble CAP	60 921	3,3%	2,6%	0,8%
CAP Production	31 843	2,3%	1,7%	0,6%
<b>CAP Ebéniste</b>	963	10,5%	5,4%	5,1%
Dont CAP en 1 an	166	51,2%	25,9%	25,3%
BMA Ebéniste	399	8,5%	6,3%	2,3%

Source : Données DEPP 2015 – Traitement Geste

Un échantillon de 3 académies a été constitué et les IEN correspondant ont été interrogés. 3 établissements proposant le CAP Ebéniste, 1 par Académie, ont été rencontrés au sein desquels des entretiens auprès du responsable établissement, du chef des travaux, des enseignants professionnels et généraux, et un ou plusieurs groupes d'élèves ont été réalisés.

Académie	Caractéristique du CAP Petite Enfance dans l'établissement	Places	Effectif à la rentrée 2016
Lycée privé dans l'académie de Caen	<b>CAP Ebéniste 1 an avec 2 parcours</b>	<b>30</b>	<b>30</b>
	Parcours initial : élèves issus essentiellement du Bac pro Menuisier agenceur et CAP Menuisier		10
	Parcours adapté initialement ouvert aux jeunes détenteurs d'un bac au moins qui ont quitté le système scolaire ou fait un autre cursus. Les profils se diversifient avec également des candidats plus âgés en formation continue		20
Lycée public dans l'académie de Lyon	<b>CAP Ebéniste</b>	<b>36</b>	<b>32</b>
	CAP 1 an formation initiale	12	12
	CAP 1 an Greta	12	12
	CAP 2 ans	12	8
	BMA Ebéniste 2 ans	12	8
Lycée public dans l'académie de Créteil	<b>CAP Ebéniste</b>	<b>24</b>	<b>25</b>
	CAP 1 an formation initiale	12	14
	CAP 2 ans	12	11
	BMA Ebéniste 2 ans	12	12

### **1 – Un phénomène stable mais qui concerne des élèves de plus en plus diplômés**

Le phénomène de reprise et réorientation d'étude dans les CAP n'est pas nouveau, il est particulièrement marqué dans les métiers d'art et notamment dans la filière ébéniste. Le CAP en 1 an a été créé pour répondre aux besoins de ces profils.

Si, selon les Inspecteurs interrogés, le phénomène, en volume d'élèves, est relativement stable au cours des ans, **les responsables d'établissement constatent des évolutions dans le profil des élèves en CAP 1 an :**

- La part des titulaires d'un diplôme de niveau III est plus importante ces dernières années alors que, initialement, le CAP en 1 an recrutait essentiellement des bacheliers et autres CAP : 5 titulaires d'un diplôme d'étude supérieure (diplômes universitaires, BTS) sur une promotion de 20 à la rentrée 2016 dans un des lycées rencontrés par exemple.
- Le lycée qui propose un CAP en 1 an avec un parcours dit initial (élèves en poursuite d'étude après un bac pro ou CAP dans la filière bois) et un parcours dit adapté (réorientation et reconversion) voit les proportions de chacun des parcours s'inverser : il y a 15 ans, sur 30 places, la promotion comptait 1 ou 2 parcours adaptés, elle en comptait 15 l'année dernière et 20 cette année.

La création du parcours adapté visait à offrir à des jeunes détenteurs d'un bac au moins, ayant quitté le système scolaire ou fait un autre cursus, une opportunité de se réorienter. Le profil même des postulants à ce parcours adapté se diversifie : ils sont de plus en plus âgés, certains sont dorénavant orientés sur l'établissement par Pôle Emploi, d'autres, depuis 4-5 ans, sont financés en formation continue par le Fongecif. La difficulté d'accès à ces financements limite l'ampleur de ce

phénomène qui serait sinon plus important (mais c'est alors les établissements qui n'auraient pas la capacité de tous les accueillir).

Parallèlement, **le nombre de candidats à l'entrée en CAP 2 ans diminue** alors que le CAP Ebéniste était, jusque-là, relativement épargné et souffrait moins que d'autres de l'image négative de la filière professionnelle auprès des sortants de 3<sup>ème</sup>. Selon un chef de travaux, le CAP Ebéniste a perdu l'aura dont il bénéficiait : « *auparavant, on choisissait la filière ébéniste comme on choisissait l'allemand en 6<sup>ème</sup> ou 4<sup>ème</sup>, on choisissait une classe, aujourd'hui cette filière est choisie par défaut* ». Les 2 établissements rencontrés qui disposent d'une section en 2 ans, peinent à la remplir. **Ils expliquent cette difficulté croissante par plusieurs événements récents :**

- La réforme du bac professionnel en 3 ans et la préférence des familles pour le niveau bac qui rassure : « *la réforme du bac professionnel a vidé les CAP* », « *le niveau des postulants en CAP a baissé, les meilleurs poursuivent aujourd'hui en bac professionnel* » (chef de travaux). L'académie peut également choisir de favoriser cette orientation en développant les bac professionnels et en limitant l'ouverture des CAP ;
- Le recrutement par Affelnet : le recrutement est dorénavant local ce qui a diminué le nombre de candidatures par choix et augmenté le nombre de candidatures par défaut et les affectations sur des 2<sup>nd</sup> ou 3<sup>ème</sup> choix ;
- La fin du redoublement : les candidats sont plus jeunes (15 ans) alors que les métiers d'art sont particulièrement exigeants et demandent de la maturité ;
- Les difficultés d'insertion professionnelle qui n'incitent pas à orienter les jeunes vers l'ébénisterie, le taux d'emploi à l'issue de la filière menuiserie agencement étant plus élevé.

**Le niveau et surtout la motivation des entrants en CAP 2 ans ont fortement diminué.** Cette évolution a été amplifiée par l'obligation d'accueillir des élèves issus de Segpa et d'Ulis. Ils peuvent représenter une proportion importante de la promotion (3 Ulis sur un effectif de 8 élèves dans un des établissements rencontrés) alors qu'ils ont un besoin élevé d'accompagnement et que les enseignants ne sont pas formés à cet accompagnement. De plus, ces élèves ne sont pas toujours en capacité de travailler avec des machines. Ainsi, un établissement les repositionne sur le CAP Tapisserie, le seul de l'établissement qui n'implique pas un travail sur des machines.

**La politique d'affectation des élèves semble néanmoins différente selon les académies ou les établissements.** Tandis qu'un des lycées rencontrés se voit transmettre chaque année une liste d'élèves affectés dans le CAP 2 ans, sans avoir pu intervenir sur le recrutement à aucun moment que ce soit, un autre est intervenu au niveau du rectorat pour préciser les profils recherchés dans cette filière (issus de 3<sup>ème</sup> générale uniquement, impossibilité d'accueillir des élèves issus de Segpa ou Ulis) et y maintenir une certaine sélection.

**Ainsi, l'évolution des profils entrant en CAP ébéniste se caractérise par une amplification des écarts :**

- Une proportion d'élèves de niveau III ou plus qui augmente en CAP 1 an, des stagiaires en reconversion qui arrivent avec un bagage professionnel, des candidats plus âgés et motivés
- Un niveau d'entrée en CAP 2 ans qui baisse, des élèves plus jeunes, positionnés sur cette formation sans motivation particulière le plus souvent.

**Cette évolution met en danger, comme nous le verrons plus loin, l'existence même du BMA :** le faible niveau des élèves en CAP 2 ans ne permet pas de constituer un vivier pour la poursuite en BMA et les sortants de CAP 1 an ne sont pas intéressés par la poursuite d'étude, parce qu'ils ont

déjà un niveau Bac ou plus, parce que le CAP ébéniste constitue une spécialisation qui peut se cumuler avec d'autres (après un CAP menuisier...) mais aussi parce qu'ils ne peuvent pas se permettre de prolonger encore les études.

## **2 – Des sections désertées par les sortants de 3<sup>ème</sup> mais attractives avec un projet mûri**

**Le premier facteur explicatif du phénomène de reprise et réorientation d'études est la demande de jeunes, et moins jeunes, titulaires d'un bac ou plus.** Cette demande survient :

- suite à une 1<sup>ère</sup> orientation non choisie
- pour répondre à un souhait mûri après un bac, un premier cursus dans le supérieur, abouti ou non, quelques petits boulots ou une véritable première expérience professionnelle
- et, plus récemment, pour engager une reconversion après une expérience professionnelle.

C'est ensuite **la réponse favorable que les établissements** apportent à cette demande par intérêt pour la formation et la diversification des profils, parce que les élèves y sont plus motivés, avec un projet professionnel construit et que l'enseignement y est plus aisé et valorisé. La forte baisse du nombre de candidats issus de la classe de 3<sup>ème</sup> incite les responsables d'établissement à répondre plus favorablement encore à cette demande. **Les inspecteurs interrogés expliquent effectivement que les jeunes titulaires d'un bac et plus permettent de « remplir » des sections désertées par les sortants de 3<sup>ème</sup>.**

### La rectification d'une orientation

Les réorientations résultent des conditions de parcours des élèves. **La filière professionnelle est dévalorisée et les orientations s'y font le plus souvent par défaut.** Et lorsqu'un élève se voit néanmoins orienter vers cette filière, il privilégiera, lui ou sa famille, le niveau bac, d'autant plus depuis la réforme qui ramène la durée de ce cursus à 3 ans au lieu de 4 (au regard des 2 ans de CAP). Ainsi des élèves poursuivent vers la voie générale ou vers un bac professionnel en réponse à la demande de leurs parents ou par défaut parce que leur projet n'est pas encore défini. Ils découvrent la filière ébénisterie par des recherches qu'ils effectuent eux-mêmes ou avec leur entourage.

*« J'ai découvert l'ébénisterie lors d'un stage d'observation en 2<sup>nde</sup> générale et j'ai tout de suite adoré. J'en ai parlé au conseiller d'orientation mais il ne connaissait pas et les professeurs m'ont dit « tu es une très bonne élève, tu ne vas pas faire un métier manuel ». Du coup, j'ai fait un bac S et une 1<sup>ère</sup> année à la fac mais ça ne me plaisait pas alors je me suis renseignée pour reprendre dans l'ébénisterie. J'ai postulé à l'école Boulle, je n'ai pas été prise mais j'ai été prise ici » (élève en CAP 1 an, 19 ans)*

*« J'ai fait un bac ES pour faire plaisir à mes parents, mais ça ne me plaisait pas. J'ai cherché ce que je pouvais faire, j'avais un copain qui était déjà dans ce lycée et j'ai fait un CAP ébéniste, ça m'a plu et j'ai poursuivi » (élève en BMA)*

Le projet de ces élèves à l'entrée en formation était de passer le CAP ébéniste et d'exercer ce métier, certains s'arrêtent effectivement au CAP, d'autres poursuivre vers le BMA voire le DMA.

### Une étape dans un parcours

**La 1<sup>ère</sup> orientation du jeune était choisie et soit le CAP ébéniste constitue un complément de ce 1<sup>er</sup> cursus soit le jeune a évolué et mûri un nouveau projet pour lequel il a besoin du CAP ébéniste.** Ce projet peut être un BMA ou DMA ébéniste ou bien, ce qui est souvent le cas, l'acquisition d'une compétence pratique et d'une polyvalence pour élargir ses perspectives

professionnelles (pour être en capacité de répondre à toute demande dans la filière bois, s'orienter vers la lutherie, la charpente, compléter avec la sculpture...). **Dans tous les cas, le CAP n'est pas la finalité du parcours de formation mais il en constitue une étape nécessaire.** Un enseignant rencontré ajoute que, à l'issue du BMA, il arrive même que certains repartent vers l'histoire de l'art, se présentent à l'entrée d'une école comme le BTMS à Nantes (écoles d'ingénieur)...

« J'ai fait un bac STMG Marketing pour avoir un bac et parce que le droit et l'économie m'intéressaient, puis j'ai fait une année de licence anglais à la fac, il y avait des cours d'histoire de l'art que j'aimais bien. Je voulais m'orienter vers l'ébénisterie mais j'ai fait une MANMA (Mise à niveau métier de l'art) Tapisserie car je ne savais pas qu'il en existait pour ébénisterie, puis un CAP Tapisserie en 1 an. Et maintenant le CAP Ebénisterie en 1 an pour faire un BMA, ou, et c'est possible, pour intégrer un DMA directement, sans faire le BMA » (élève en CAP 1 an, 20 ans).

« J'ai passé un bac professionnel commerce puis un bachelor architecture et décoration qui m'a beaucoup intéressé. Mon professeur m'a dit que j'étais très manuel et moi je souhaitais pratiquer (j'avais appris à utiliser les logiciels, à dessiner mais je n'avais jamais fait de pratique), c'est pour cette raison que je me suis orienté vers le CAP Ebéniste. J'aimerais travailler dans l'ébénisterie navale » (élève CAP 1 an, 23 ans)

« J'ai fait un bac STI2D (développement durable) option énergie environnement, avec beaucoup de dessin sur ordinateur, mais cela ne m'a pas plu. J'ai voulu faire un BTS agencement et on m'a conseillé de commencer par le CAP ébéniste » (élève CAP 1 an, 19 ans).

« en 2<sup>nde</sup>, je ne voulais pas poursuivre dans la voie générale et j'ai donc fait un bac STI2D (2013). Ensuite, j'ai démarré un IUT Mesure physique mais cela ne m'intéressait pas et j'ai arrêté après 1 mois. J'ai fait des petits boulots (vente, restauration, animateur BAFA...), j'ai essayé la fac de cinéma et musicologie mais ça ne me correspondait pas, j'ai repris les petits boulots jusqu'à ce que je rencontre quelqu'un qui me parle de ce lycée et de ces métiers. Je voulais faire un BMA ébéniste mais j'ai commencé par un CAP ébéniste. J'aurais aimé pouvoir faire en même temps un CAP Sculpture mais cela n'a pas été possible. Mon projet est de pouvoir répondre à une demande quelle qu'elle soit, je voudrais donc passer d'autres CAP (Ferronnerie...) » (élève en BMA, 21 ans).

« J'ai commencé par un Bac Arts Appliqués puis un BTS Design produit mais je voulais faire du concret, c'est pour ça que et je me suis orientée vers l'ébénisterie. Je voudrais faire un BMA pour pouvoir toucher à tout peut-être un DMA mais c'est 5 ans d'étude, c'est très long. Je voudrais être artisan designer, être polyvalent » (élève CAP 1 an).

Ces parcours sont soit des réorientations, le jeune n'a pas interrompu sa scolarité et intègre le CAP dans la suite du cursus précédent, à 1 ou 2 années près le temps que le projet se concrétise, soit des reprises après quelques années de petits boulots, voir d'errance. Ces jeunes peuvent alors être orientés vers ces formations par une Mission Locale ou Pôle Emploi.

« J'ai arrêté mes études après un bac S et une 1<sup>ère</sup> année en fac de math. J'ai fait des saisons en cuisine pendant 2,5 ans. La Mission Locale m'a proposé une formation Espoir (stage, présentation de différents métiers...) qui m'a donné l'idée de faire un BMA Ebéniste et j'ai donc commencé par un CAP en 1 an » (élève en BMA)

### Une reconversion

**Un 3<sup>ème</sup> profil rencontré parmi les personnes titulaires d'un bac et plus dans les sections préparant au CAP ébéniste est le professionnel en reconversion.** Cette catégorie sort du champ

de la présente étude puisqu'il ne s'agit plus de jeunes diplômés mais de professionnels en exercice ou demandeurs d'emploi qui souhaitent se reconverter. Leur formation est financée par Pôle Emploi ou le Fongecif. Mais il est intéressant de noter que cette catégorie se développe dans des sections en lycée qui auparavant n'en accueillait pas.

Comme évoqué plus haut, si le phénomène de reprise ou réorientation vers les CAP ébéniste a toujours existé et est relativement stable, le profil des entrants en CAP 1 an lui se diversifie.

### Une compensation du déficit de candidat sortants de 3<sup>ème</sup>

**Face à la raréfaction des candidats à l'entrée en CAP ébéniste sortants de 3<sup>ème</sup>, le recrutement des titulaires d'un bac et plus, qui eux restent bien présents, pourrait se développer dans des proportions plus importantes que ce qui existe aujourd'hui.** Selon les inspecteurs et des responsables rencontrés, ces profils permettent de « remplir » les sections de CAP.

En effet, la filière professionnelle souffre d'une mauvaise image et les élèves y sont orientés le plus souvent par défaut, quand les enseignants estiment que l'élève n'a pas les acquis suffisants pour réussir dans la filière générale ou lorsque l'élève lui-même ne souhaite pas y rester. La filière ébéniste était relativement épargnée jusque-là, comme l'ensemble des formations aux métiers d'art. Les candidats y entraient, ou en tout cas y étaient sélectionnés, motivés, avec un véritable intérêt pour ces métiers que d'ailleurs ils connaissaient, le plus souvent, déjà de part leur entourage.

Non seulement le désintérêt pour les formations professionnelles touche dorénavant la filière ébéniste mais la réforme du bac professionnel a accéléré le phénomène, les familles privilégiant, au sein de la filière professionnelle, un niveau bac.

### Vers une généralisation du niveau bac et des CAP en 1 an ?

**La question qui se pose aujourd'hui sur le terrain est le maintien d'un accès au CAP pour les sortants de 3<sup>ème</sup>, c'est-à-dire le maintien du CAP en 2 ans,** et non le développement du phénomène d'intégration de titulaires d'un bac ou plus dans cette filière, phénomène qui s'est installé avec le CAP en 1 an et qui n'est pas remis en question. D'autant moins que ces élèves, plus motivés, avec un projet mûri et dotés des acquis d'un 1<sup>er</sup> parcours de formation, même non abouti, réussissent très bien sans qu'il n'y ait les problèmes de comportement et de discipline auxquels les enseignants disent être confrontés dans les classes de CAP en 2 ans. Un responsable d'établissement rencontré incite même certains postulants au CAP, qu'il estime en capacité de suivre un bac professionnel, à faire ce bac avant d'entrer en CAP. La tendance est donc de privilégier le bac, quitte ensuite à se spécialiser avec un CAP en 1 an.

**Néanmoins, les inspecteurs interrogés soulignent la volonté du rectorat de maintenir l'accès des sortants de 3<sup>ème</sup> à ces formations :** *« c'est important pour les sortants de 3<sup>ème</sup> car c'est une voie d'accès à un diplôme et cela permet souvent à des élèves en échec de remettre le pied à l'étrier, en particulier grâce à la relation avec les enseignants d'atelier qui est très différente de celle avec les enseignants du général ».*

**Les responsables d'établissement rencontrés partagent également cette volonté,** conscients de la nécessité d'offrir une voie de formation à ces élèves. Pourtant, ils ne se sentent pas soutenus dans cette politique, et disent devoir faire face seul à des classes désertées par les élèves anciennement moteurs et ne regroupant plus que des élèves en grande difficulté. A cela s'ajoutent des injonctions de taux de réussite au diplôme qui émanent parfois de ce même rectorat mais qui

sont contradictoires avec l'évolution des profils d'entrants en CAP 2 ans. Ce à quoi un chef des travaux rencontré répond « *on sait très bien ce qu'il faut faire pour augmenter le taux de réussite au CAP, il suffit de recruter plus largement des bacheliers, pour l'instant on résiste...* ».

### **3 – Des impacts indirects mais réels**

**L'impact de la présence de jeunes titulaires d'un bac ou plus dans les formations au CAP ébéniste est relativement faible** car ils sont dans les sections en 1 an, rarement regroupées avec les sections en 2 ans où sont les élèves sortant de 3<sup>ème</sup>. Cela ne veut pas dire pour autant que cette présence n'impacte pas la façon de faire des enseignants, leurs attentes et exigences, puisque, même si les groupes sont séparés, ils sont amenés à enseigner dans les 2. Mais le cloisonnement des 2 filières atténue sans doute les effets des différences de cursus antérieurs entre les élèves.

**Au sein même des CAP en 1 an peuvent coexister, néanmoins, différents profils** : des élèves titulaires d'un premier CAP, il s'agit alors le plus souvent d'un CAP connexe, tel que le CAP Menuisier, et des élèves titulaires d'un bac ou plus. Le niveau des acquis pour les enseignements généraux sont différents mais l'ensemble de ces élèves en est dispensé, les écarts n'impactent donc pas le déroulement de la formation à ce niveau. Inversement, si les sortants de CAP ou Bac professionnel de la filière bois ont déjà des acquis dans les matières professionnelles, ce n'est pas le cas des autres profils bacheliers ou plus qui sont débutants. Mais, de l'avis des enseignants, leur bagage de formation, leur maturité et motivation leur donnent une grande aisance d'apprentissage et ils rattrapent rapidement le niveau des premiers.

**Par contre, c'est peut être en BMA que l'impact des différences de cursus antérieur est ressenti le plus fortement.** En effet, s'il est possible de proposer un BMA en 1 an, cette configuration semble plutôt rare et il n'existe le plus souvent qu'un seul BMA à l'entrée duquel postulent tous les élèves, qu'ils soient issus d'un CAP en 1 an ou d'un CAP en 2 ans.

#### Pas de risque de concurrence à l'entrée en formation du fait de la faiblesse du nombre de candidats

**Les candidatures à l'entrée en CAP ébéniste des jeunes titulaires d'un bac ou plus n'impactent pas les conditions d'entrée des postulants « naturels », que sont les élèves sortants de 3<sup>ème</sup>,** car le nombre de places disponibles est supérieur à la demande.

De plus, le rectorat définit de manière distincte les nombres de places en CAP 1 an d'une part et en CAP 2 ans d'autre part et ces places ne sont pas mutualisées. Le volume de candidatures et d'entrées dans l'un n'impacte donc pas le potentiel de l'autre, dans un 1<sup>er</sup> temps tout au moins. Car, à moyen terme, l'existence de sections qui ne se remplissent plus peu amener le responsable d'établissement et le rectorat à revoir les effectifs. Et comme nous l'avons vu plus haut, **les difficultés de recrutement en CAP 2 ans pourraient inciter les responsables d'établissement à demander au rectorat de revoir à la baisse le volume de ces sections pour augmenter celui des CAP 1 an.**

#### Une faible individualisation des parcours

**Les établissements rencontrés ne regroupent pas les élèves des 2 cursus et les enseignements restent séparés.** Les élèves des CAP en 1 an sont dispensés des enseignements généraux, ces derniers ne concernent donc que les CAP en 2 ans.

**S'il y a des regroupements, c'est par type de cursus (en 1 an ou en 2 ans) et non par type de CAP.** Par exemple, dans un des établissements rencontrés, les CAP en 1 an Ebéniste sont regroupés avec les CAP en 1 an Tapisserie pour les Arts appliqués tandis que les CAP en 2 ans des 2 filières sont regroupés pour les enseignements généraux (les enseignants précisent que les regroupements entre CAP 2 ans ne sont pas toujours faisables car les comportements des élèves dans certains groupes ne le permettent pas et leur gestion implique de rester en effectif restreint).

Enfin, si, au niveau des enseignements professionnels, ils peuvent parfois se retrouver sur des temps d'atelier, c'est en raison des contraintes de gestion des salles et équipements et non pour des raisons pédagogiques. Mais, selon les enseignants, ces regroupements sont néanmoins bénéfiques aux élèves : les CAP en 2 ans apportent un savoir faire technique que n'ont pas tous les CAP en 1 an, particulièrement en début de formation, et les CAP en 1 an sont un exemple de concentration et d'application dans le travail pour les CAP en 2 ans moins disciplinés.

❖ Des différences dans les acquis mais une question de motivation avant tout

**Les enseignants notent des différences importantes entre les classes de CAP en 1 an et celles de CAP en 2 ans.** Tandis que les premières se caractérisent par un fort intérêt pour la matière enseignée, par un rythme d'acquisition et de compréhension rapide, les secondes sont dominées par les problèmes de comportement et de discipline qui s'ajoutent à un niveau d'acquis à l'entrée en formation de plus en plus faible. Les enseignants parlent « *du plaisir d'enseigner* » dans les premières et « *de groupes ingérables* » dans les secondes, « *en CAP 1 an, on apprend un métier, en CAP 2 ans, on éduque d'abord* ».

Même si les enseignants reconnaissent que le bagage dont disposent les jeunes titulaires d'un bac ou plus à l'entrée en CAP facilite leur apprentissage, **ils soulignent que c'est la motivation qui fait la différence.** Les jeunes se réorientent ou reprennent des études par choix, d'autant plus que l'intégration d'un cursus autre que le cursus classique est le plus souvent complexe (absence d'information, difficulté à trouver le bon interlocuteur, l'établissement...) et demande de la détermination. Le souci des enseignants avec les CAP en 1 an est « *de leur donner à manger* ». Ils avancent plus vite, et, même si le programme professionnel est condensé en 1 an, ils seraient en capacité de faire plus. Selon les dires de certains élèves, ils se sentent même frustrés car la formation leur laisse du temps « *qui pourrait être exploité pour avancer* ». Certains font un stage en entreprise en parallèle, d'autres travaillent pour gagner de l'argent.

❖ Un accompagnement individualisé mais une faible individualisation des parcours...

**Le faible nombre d'élèves en formation permet une forte individualisation de l'accompagnement.** Un enseignant d'atelier explique que, au sein des CAP en 1 an, qui comprend des élèves ayant déjà fait un précédent cursus dans la filière bois et des élèves totalement débutants, « *chacun avance à son rythme, ceux qui vont plus vite aident les autres, il y a un principe d'étayage de la progression* ». L'enseignant dit ne pas avoir de contrainte de temps mais rechercher avant tout la qualité et pour cela il accompagne chaque élève à son niveau. L'accompagnement individualisé est encore plus important, et le devient de plus en plus, dans les sections de CAP en 2 ans. Il est également plus complexe en raison de la faiblesse des acquis, de l'absence de motivation de la plupart de ces élèves, de la présence de profils issus de Segpa et Ulis face auxquels les équipes pédagogiques se disent peu préparées.

Mais, si cet accompagnement individualisé existe bel et bien, **il ne s'accompagne pas, ou peu, d'une adaptation pédagogique.** C'est la faiblesse des effectifs qui permet un suivi de proximité de la progression de chacun et non une construction pédagogique adaptée, que cela soit en termes de contenu, de méthode ou même de posture. En CAP 1 an, des élèves expliquent rester en attente lorsqu'ils ont effectué leur travail plus rapidement, d'autres regrettent que les enseignants les considèrent comme plus jeunes qu'ils ne sont alors qu'ils sont autonomes « *le prof nous dit de noter les devoirs à faire, il nous dit comment organiser notre cours alors qu'on sait faire* ». **Selon des élèves de CAP 1 an, ce sont eux qui s'adaptent aux enseignants et non le contraire.** Des élèves en CAP 2 ans, issus d'un parcours classique au milieu d'une majorité d'élèves en grandes difficultés scolaires, soulignent aussi l'absence d'adaptation du rythme d'apprentissage. Ils disent ne pas rencontrer de difficulté dans les matières générales « *c'est du niveau 5<sup>ème</sup> ce qu'on fait* », « *on reprend les bases* ». Certains sont frustrés de ne pas pouvoir faire plus, « *on attend les retardataires, parce qu'ils ne sont pas intéressés par la formation, pas motivés, absents, ils n'ont pas fini et à la fin d'un cours on peut attendre 45 min ou plus à ne rien faire parce qu'on a fini* ».

**Il n'y a pas non plus d'individualisation des parcours à proprement parler.** La dispense des enseignements généraux, par exemple, est appliquée à tous les élèves dans les sections de CAP en 1 an alors que certains, notamment issus d'un autre CAP, craignent de ne pas avoir le niveau suffisant ensuite pour poursuivre en BMA. Inversement, les dispenses ne portent pas sur les enseignements professionnels alors que des élèves estiment qu'ils ont déjà vu certaines matières (la matière Prévention Santé Environnement, par exemple, leur semble une redite par rapport à l'enseignement des SVT, la matière Arts appliqués semble inutile à une élève après un bac STD2A<sup>3</sup> et un BTS Design...). Il ne s'agit évidemment pas ici de dire qu'il serait souhaitable de mettre en place telle ou telle dispense mais les échanges avec les élèves montrent qu'ils comprennent mal l'absence d'adaptation de leur cursus en fonction de leurs acquis.

Comme expliqué plus haut, tous les élèves quel que soit leur cursus antérieur CAP 2 ans, CAP 1 an titulaires d'un autre CAP, titulaires d'un bac ou plus, se retrouvent dans une même classe en BMA. L'absence d'individualisation du parcours est encore plus pénalisante selon les élèves : les titulaires d'un bac ou plus, par exemple, sont dispensés des enseignements généraux mais l'emploi du temps ne peut pas toujours être adapté en conséquence, comme il peut l'être dans le cas des 2 groupes distincts CAP 1 an et CAP 2 ans, et les élèves se retrouvent avec des journées et semaines très hachées. Non seulement, **cette faible individualisation des parcours ne valorise pas les acquis des élèves mais elle entraîne également un risque de décrochage.** Des enseignants ont constaté des abandons en BMA suite à la mise en place de la réforme qui permettait de dispenser les élèves titulaires d'un bac au moins des enseignements généraux. Ces enseignements leur ont été supprimés mais sans revoir le déroulé pédagogique. Compte tenu du temps libéré, ces élèves souhaitaient pouvoir faire autre chose parallèlement et notamment travailler, ajouter à cela la distance le plus souvent élevée entre leur domicile et le lycée, ils ont rapidement refusé de se bloquer quelques heures pour venir assister aux enseignements et ne sont finalement plus venus du tout.

❖ ...des pratiques innovantes néanmoins

**Ces investigations ont mis en évidence quelques exemples d'individualisation des cursus de formation :**

---

<sup>3</sup> Bac Sciences et Technologies du Design et des Arts Appliqués

- Le lycée, qui développe 2 parcours de CAP en 1 an, un parcours initial (élèves en poursuite d'étude après un bac pro ou CAP dans la filière bois) et un parcours dit adapté (réorientation et reconversion) a intégré dans ces parcours, pendant quelques années et malgré la dispense réglementaire, 4-5 heures d'enseignement général en lettre, anglais et mathématiques. Les 2 groupes avaient des objectifs distincts :

- les parcours initial : consolidation des niveaux CAP, en vue du BMA pour quelques-uns. Ce groupe abordait aussi les techniques de recherche d'emploi, de CV, ce qui n'était pas fait dans le groupe des adaptés puisqu'ils avaient déjà une expérience de recherche d'emploi
- les parcours adaptés : recherche d'une ouverture d'esprit, d'un approfondissement des acquis

Ces enseignements n'étaient pas soumis à un examen et chaque élève pouvait les aborder en fonction d'objectifs qu'il se fixait. Selon les élèves eux-mêmes « *50 minutes par semaine dans une matière c'est peu pour faire réellement quelque chose, en même temps, ça maintient dedans, ça fait un rappel* », pour les CAP initiaux « *ces enseignements généraux étaient un plus* ». En raison de restrictions budgétaires, ces enseignements ont pris fin cette année ce qui a créé une difficulté pour ceux dont le niveau était faible : une individualisation du parcours a alors été mise en place afin qu'ils aient quand même accès à des enseignements généraux en rejoignant d'autres groupes ou en tout petit effectif.

- Un autre lycée peut proposer à un élève, non bachelier mais qui a un bon niveau dans une des matières générales, de valider la matière en début de formation et d'être donc dispensé de l'enseignement correspondant le reste de l'année. Un élève de cette année issu de 2<sup>nde</sup> générale a validé les mathématiques en septembre. Il suit avec un autre élève issu également de 2<sup>nde</sup> générale le CAP en 1 an et ils ont à 2 des cours complémentaires pour les enseignements généraux manquants. Mais le responsable souligne l'important travail de positionnement que cela implique. Et pour cette raison, les dispenses d'enseignements généraux instaurées par la réforme du BMA n'ont pas encore été mises en place dans cet établissement.

#### [La recherche de stage : une illustration des écarts entre les sortants de 3<sup>ème</sup> et les élèves bénéficiant d'un parcours antérieur](#)

**L'ensemble des interlocuteurs interrogés insiste sur les écarts entre les élèves dans la recherche de stage.** Mais, à nouveau, ce n'est pas tant le diplôme déjà détenu qui fait la différence, être titulaire d'un bac au moins ou sortant de 3<sup>ème</sup>, que la maturité et la motivation. **La recherche de stage est plus facile pour les CAP en 1 an, ils ont une bonne expression, une maturité,** certains ont déjà cherché du travail et connaissent les relations avec les employeurs. Les CAP en 2 ans ont de grosses difficultés, il faut souvent leur trouver le stage, les accompagner, voire les accompagner le 1<sup>er</sup> jour... . Selon les enseignants, **il s'agit essentiellement d'un problème de comportement et de sérieux dans le travail.** Un chef des travaux ajoute que « *la profession doit être préparée à l'arrivée des nouveaux profils de 3<sup>ème</sup> de plus faible niveau sinon les terrains de stage seront de plus en plus difficiles à trouver et il n'y en aura plus pour ces publics. Il est vrai qu'entre un bachelier ou plus et un 3<sup>ème</sup> de faible niveau, l'employeur choisira le 1<sup>er</sup>. Mais ce n'est pas tant en raison du niveau élevé des 1<sup>er</sup> que du faible niveau des 2<sup>nd</sup>* ».

L'employeur ne sélectionne pas le stagiaire en fonction de son cursus antérieur, qu'il ne connaît d'ailleurs pas lors du premier démarchage de l'élève, mais en fonction de sa présentation et de sa posture. Et les sortants de 3<sup>ème</sup> sont fortement pénalisés, « *les employeurs n'en veulent plus* ». **Leur jeune âge, un comportement immature et leur faible implication dans le travail expliquent la frilosité des employeurs.** Mais c'est aussi **la candidature de profils perçus comme plus**

**professionnels qui les desserre**, l'employeur optant pour un stagiaire en réalité plus avancé que ne l'est un élève de CAP.

### Un risque d'impact sur les évaluations et la poursuite d'étude

**Selon les enseignants professionnels, la présence de titulaire d'un bac ou plus dans le cursus n'impacte pas les évaluations car il s'agit d'un même référentiel et d'un même diplôme.** Les enseignants disent connaître les exigences de l'examen et savoir s'y arrêter même si en cours, ils ont tendance à aller plus loin. Et le plus souvent **les jeunes titulaires d'un bac ou plus ont de meilleures notes car leur niveau est effectivement meilleur** : « *on met des 18-20 car ça les vaut par rapport aux exigences* ». Le taux de réussite est d'ailleurs de 100% en CAP 1 an mais peut n'être que de 30% en CAP en 2 ans.

Cet avis n'est pas partagé par tous. Un enseignant reconnaît que, s'ils n'y font pas attention, **leurs attentes peuvent être plus élevées et défavoriser les sortants de 3<sup>ème</sup>**. Selon une inspectrice « *les enseignants ont des attentes plus fortes qu'ils reportent sur les élèves issus de 3<sup>ème</sup> et de Segpa, le curseur monte et ça se retrouve dans les sujets d'examen alors que les contenus des enseignements sont déjà importants pour les sortants de 3<sup>ème</sup>* ». Toujours selon cette même inspectrice, la situation à un concours organisé chaque année au niveau de l'académie traduit bien la difficulté : « *il y a un seul prix pour le CAP Ebéniste, qu'ils s'agissent de sortants de CAP en 1 an ou en 2 ans. Et l'écart des présentations entre les 2 profils est considérable (en terme de posture, de langage, de contenu...), cela en est même gênant lorsqu'on les voit passer les uns après les autres. Et ce sont des CAP 1 an qui remportent le concours chaque année. Ce n'est qu'un concours mais ce n'est pas anecdotique. Tout le monde monte le curseur parce qu'il y a une recherche d'excellence dans les métiers d'art. Mais les enseignants et professionnels des jurys ne donnent pas le temps aux sortants de 3<sup>ème</sup> d'atteindre cette excellence* ». L'inspectrice milite pour qu'il y ait 2 prix à ce concours.

De même, s'il n'y pas de concurrence à l'entrée en BMA parce que **les candidatures restent peu nombreuses, le niveau d'exigence qui y est attendu défavorise les sortants de CAP en 2 ans, voire les sortants d'un CAP en 1 an titulaires du seul niveau V** : « *en BMA, les attentes sont différentes et en partie liées à la maturité. Le niveau d'enseignement général est plus élevé, il est attendu une bonne expression, une capacité à préparer des dossiers, à raisonner...Les CAP en 2 ans ont des difficultés à répondre à ces exigences. La différence porte sur la compréhension pas sur la pratique pour laquelle les CAP en 2 ans ont le niveau. Très peu poursuivent dorénavant en BMA* » (enseignant pro BMA). Inversement, « *la présence des CAP en 1 an en BMA tire la classe vers le haut. Certains réexpliquent, ça les valorise alors qu'ils sont peu valorisés dans une formation avec un public de niveau V, on a d'ailleurs perdu certaines élèves « sur-diplômés » qui ne s'y retrouvaient pas* » (enseignant pro BMA). Des enseignants de matières générales disent regretter les anciennes classes de BMA qui mixaient les publics alors que dorénavant, les bacheliers étant dispensés des enseignements généraux, elles sont aujourd'hui composées d'élèves de niveau V uniquement : « *on a perdu nos meilleurs éléments* », « *les sortants de CAP en 2 ans qui rechignaient à se mettre au travail suivaient finalement l'exemple des autres* » et inversement « *pour les bacheliers, il n'y avait pas de redite car l'enseignement était en lien avec le métier, ce qui n'est plus le cas aujourd'hui puisqu'il est calé sur les épreuves du bac professionnel, il n'y a pas plus de coloration professionnelle à ces matières, il n'y a donc plus aucun intérêt pour les bacheliers à les suivre, c'est très dommage* » (enseignants Lettre et Anglais en BMA).

**La diminution du niveau de recrutement en CAP 2 ans au travers d'Affelnet évoquée par les différents interlocuteurs rencontrés creuse encore l'écart avec le BMA** et les élèves de ce cursus en capacité de poursuivre sont de plus en plus rares. Et le BMA n'est pas un projet majoritaire pour les sortants de CAP en 1 an, seuls ¼ d'entre eux environ poursuivent en BMA, les autres préférant étoffer leur CV avec un autre CAP en 1 an ou entrer dans la vie active. **Si cette évolution se confirme, c'est l'existence même du BMA qui serait remise en cause.**

#### ***4 – Une faible insertion professionnelle avec le seul cap ébéniste***

**La présence d'élèves plus âgés, titulaires d'un niveau bac voire plus, valorise la filière.** Plus généralement, les CAP en 1 an apportent une bonne image au lycée professionnel et les proviseurs et enseignants sont demandeurs de ces cursus. Entre les CAP en 1 an et CAP en 2 ans, les enseignants préfèrent enseigner dans les premiers et plus les profils dans les seconds se complexifient, plus les enseignants s'y sentent désarmés et abandonnés.

**L'insertion professionnelle des élèves issus de CAP en 1 an et des élèves issus de CAP en 2 ans est différente ce qui exclut une réelle concurrence entre les 2 profils.** Selon une inspectrice « *les CAP en 1 an et les CAP en 2 ans ne vont pas vers les mêmes postes. Si des entreprises sont plus intéressées par des post bac, les artisans, qui n'ont souvent eux-mêmes pas de diplôme de ce niveau, préfèrent des CAP en 2 ans. Les CAP en 1 an peuvent leur faire peur et inversement ces derniers ne visent pas ce type de poste* ».

Mais, ce qui ressort avant tout des échanges menés, c'est que **très peu d'élèves s'insèrent professionnellement directement à l'issue du CAP.** Le seul CAP ne suffit plus aujourd'hui. Les employeurs demandent une polyvalence, qui nécessite plusieurs CAP, ou un niveau de formation supérieur au CAP. De plus, les élèves sortants de CAP en 2 ans sont dorénavant très jeunes et n'ont pas encore ni la volonté, ni la maturité pour démarrer une activité professionnelle. Et le fait que ces jeunes diplômés soient non majeurs rebute encore les employeurs. **Ce sont donc les sortants d'un CAP en 1 an qui s'insèrent** pas parce qu'ils sont issus d'un CAP en 1 an mais parce qu'ils sont plus âgés, avec un projet professionnel construit et souhaitent entrer dans la vie active. Tandis que le CAP en 2 ans ne serait que la 1<sup>ère</sup> étape d'un parcours : « *le CAP donne aussi aux sortants de 3<sup>ème</sup> une polyvalence, c'est un 1<sup>er</sup> diplôme pour des élèves qui sont encore jeunes pour travailler, et cela peut le permettre d'entamer un parcours de formation* ». Mais ce parcours est ensuite difficile à construire.

#### ***Conclusion : Des écarts qui se creusent et qui interrogent le positionnement du cap ébéniste***

**La mixité des publics est intéressante et très riche** « *c'est une mixité des parcours, des âges, des expériences, mais aussi une mixité hommes/femmes* » (responsable d'établissement). En effet, les promotions plus âgées comprennent des filles alors que, à l'issue de la 3<sup>ème</sup>, seuls les garçons s'orientent vers cette filière. Les élèves plus diplômés sont moteurs, la diversité crée une émulation dans le groupe. Mais on a vu aussi que la mixité des profils pouvait entraîner un alignement des attentes et exigences des enseignants et employeurs sur la capacité des plus diplômés.

Les élèves sortants de 3<sup>ème</sup> ne sont pas mixés avec les « sur-diplômés » au niveau du CAP puisque ces derniers ont un parcours adapté en 1 an. L'existence de ces 2 cursus, compte tenu des

différences de profils et d'acquis, **soulevait déjà la question d'une appellation différente des 2 formations**. Mais les écarts se creusent encore. En effet, au sein des CAP en 1 an, la proportion de niveau V (titulaires d'un autre CAP), et même la proportion de niveau IV, auraient tendance à diminuer au profit d'élèves titulaires d'un diplôme de niveau supérieur. Parallèlement, le niveau et la motivation des élèves en CAP 2 ans baissent. Les anciens « bons éléments », regrettés par les enseignants, s'orientent aujourd'hui d'abord vers un bac professionnel et rejoignent ensuite le CAP en 1 an. **Un enseignant évoque un risque de hiérarchie sociale dans les promotions mixtes** (les moins diplômés craignant de se voir dépasser par les plus diplômés tant au sein de la formation que pour une poursuite d'étude) mais qui ne s'est pas révélé au sein des CAP en 1 an. Par contre, n'y a-t-il pas un tel risque entre les 2 cursus de CAP, celui en 1 an et celui en 2 ans ? Les profils des entrants, les retours des enseignants sur le déroulement de la formation, la recherche de stage, les taux de réussite à l'examen, l'insertion professionnelle, laissent craindre l'installation d'une telle hiérarchie. Et ce n'est plus une question d'appellation différentes mais **ces évolutions interrogent la raison d'être et la finalité même du CAP en 2 ans** : subit plus que choisit, regroupant les élèves les plus en difficultés, très jeunes, sans réelle possibilité de poursuite d'étude ni perspective d'insertion professionnelle, quel est l'objectif de ce CAP ?

Lorsqu'une mixité des publics existe au sein d'un même groupe, au sein des CAP en 1 an, au sein des BMA, voire au sein des CAP en 2 ans, **c'est alors la question de l'adaptation du cursus pédagogique qui se pose**. Les enseignants valorisent cette mixité mais les élèves sont plus partagés et certains, notamment parmi les plus diplômés, ne reconnaissent pas la valeur ajoutée de cette mixité. Il est attendu d'eux qu'ils soient moteurs du groupe, qu'ils soient un exemple en termes de méthode et application dans le travail mais eux, de leur côté, attendent autre chose, même s'ils sont conscients, pour ce qui est des « sur-diplômés », de ne « pas être à leur place » et disent avoir choisi cette formation en connaissance de cause. Mais ne sont-ils vraiment pas à leur place ? Comme le suggère un inspecteur, **on peut se demander si les élèves qui ont intégré le CAP en 1 an après un premier parcours, même non abouti, auraient aussi bien réussi s'ils s'étaient orientés dans cette voie dès la fin de 3<sup>ème</sup>**. De l'avis des élèves et enseignants, probablement non. Même s'ils ont fait un détour par un bac général pour faire plaisir à leurs parents ou ont abandonné un cursus en cours de route, aucun des élèves rencontrés n'interprète ce passage comme une erreur, un échec et ne le regrette. Et c'est aussi **ce bagage acquis qui leur permet aujourd'hui de réussir leur CAP**.

**La mixité des profils est subie par les élèves et équipes enseignantes, avec le risque, comme nous l'avons vu de perdre les CAP en 2 ans, de frustrer les CAP en 1 an et de ne plus avoir de candidat à l'entrée en BMA**. Une plus grande individualisation du parcours serait sans doute à développer mais elle est freinée par un cadre réglementaire perçu comme très rigide (un responsable souligne que des marges de manœuvre existent mais restent peu exploitées), une pédagogie construite essentiellement comme pédagogie de groupe et le travail de positionnement important que cela exige.

## LE CAP ESTHETIQUE COSMETIQUE PARFUMERIE

Le **CAP Esthétique Cosmétique Parfumerie (CAP ECP)** est une des **10 filières qui enregistrent les volumes de jeunes titulaires d'un niveau IV ou plus les plus élevés** : à la rentrée 2015, on compte 449 élèves de niveau IV et surtout également 119 élèves de niveau supérieur au niveau IV pour un effectif total de près de 2 547 élèves.

Le CAP Esthétique Cosmétique Parfumerie se situe en **1<sup>ère</sup> position par le volume d'élèves détenteurs d'un diplôme de niveau III ou plus**, devant le CAP Coiffure, qui compte près d'une cinquantaine d'élèves dans cette situation pour un effectif total de 760.

La filière Esthétique Cosmétique Parfumerie comprend également un brevet professionnel (BP) accessible en apprentissage au titulaire d'un CAP, un bac professionnel et un BTS.

### Effectifs à l'entrée en formation (CAP 1 an, 1ère année CAP 2ans et 1ère année)

	Effectif total élèves	Proportion d'élèves titulaires d'un diplôme de niveau IV et plus	dont niveau IV	dont > niveau IV
Ensemble CAP	60 921	3,3%	2,6%	0,8%
CAP Service	28 569	4,5%	3,6%	0,9%
<b>CAP ECP</b>	<b>2 547</b>	<b>22,3%</b>	<b>17,6%</b>	<b>4,7%</b>
			449	119
Dont CAP en 1 an	1589	35,4%	27,9%	7,5%
			444	119

Un échantillon de 3 académies a été constitué et les IEN correspondant ont été interrogés. 3 établissements proposant le CAP Esthétique, cosmétique et parfumerie, 1 par académie, ont été rencontrés au sein desquels des entretiens auprès du responsable établissement, du chef des travaux, des enseignants professionnels et généraux, et un ou plusieurs groupes d'élèves ont été réalisés.

Académie	Caractéristiques de la filière Esthétique Cosmétique Parfumerie dans l'établissement	Places	Effectifs à la rentrée 2016
Lycée polyvalent public dans l'académie de Paris	CAP ECP	70	69
	CAP 1 an formation initiale	16	15
	CAP 2 ans		54
	Bac Professionnel	-	168
	BTS	-	100
Lycée professionnel public dans l'académie de Lyon	CAP ECP	12	11
	CAP 1 an formation initiale	8	8
	Dont CAP 1 an Greta	4	3
	CAP 2 ans	-	-
	Brevet Professionnel	15	15
Lycée professionnel public dans l'académie de Créteil	CAP ECP		
	CAP 1 an formation initiale	12	12
	CAP 2 ans	24	24
	CAP en Greta	24	24
	Bac Pro ECP		
	Bac Pro 2 ans (sortant de CAP)	12	12
	Bac Pro 3 ans	24	24
	BTS ECP	24	24

### 1 – Un phénomène « installé » concernant majoritairement des élèves bacheliers

Le **phénomène** de reprise et réorientation d'étude **n'est pas nouveau dans la filière** de l'Esthétique, Cosmétique et Parfumerie. De l'avis des acteurs rencontrés, ce dernier **existe depuis une dizaine d'années** et ne cesse de s'accroître. Dans un des établissements notamment, la part des titulaires d'un niveau IV représente pour la première fois 100% des effectifs des CAP en un an en formation initiale<sup>4</sup>.

Pour expliquer cette croissance, **les facteurs invoqués renvoient essentiellement à l'essor et aux évolutions que traverse le secteur des soins et de la beauté.**

Aujourd'hui, tant l'image de soi que l'aspiration à la détente et au bien-être sont des valeurs de plus en plus importantes, qui expliquent pour partie l'essor que connaissent les métiers de l'esthétique et concourent au développement des instituts de beauté mais également à une spécialisation de certaines enseignes par exemple sur l'épilation, le bronzage, du service rapide sans rendez-vous,....Ainsi, l'attractivité de ce secteur s'est vue renforcée et le CAP ECP en constitue la porte

<sup>4</sup> Dans une autre ces derniers représentent 60% des effectifs

d'entrée : depuis 1998, **l'activité de l'esthéticien(ne) exige par la possession du CAP Esthétique Cosmétique Parfumerie (décret n° 98-246 du 2 avril 1998).**

*Les personnes qui exercent l'une des activités entrant dans le domaine des activités de soins de beauté (93.0 E) ou qui contrôlent l'exercice par des personnes non qualifiées doivent être titulaires d'un certificat d'aptitude professionnelle ou d'un brevet d'études professionnelles ou d'un diplôme ou d'un titre homologué de niveau égal ou supérieur délivré pour l'exercice du métiers*

De plus, certaines des évolutions du secteur impliquent une élévation du niveau de qualification au-delà du CAP (BP et BTS) comme par exemple :

- **Le développement de produits et de techniques de soins** de plus en plus diversifiés et spécifiques nécessitant du personnel à forte adaptabilité ;
- **L'émergence des SPA** faisant appel à du personnel qualifié à la fois au niveau de l'accueil, de la vente produits et des soins ;

Et l'ouverture des perspectives professionnelles rend plus attractive la filière pour des jeunes déjà titulaires d'un niveau IV.

Enfin, plusieurs acteurs relèvent **la formalisation de liens de plus en plus prégnants avec d'autres secteurs**, eux mêmes en plein essor, notamment celui des **services à la personne**. Ainsi les directions des établissements rencontrés notent une augmentation constante des candidatures de Bac ASSP avec un projet de socio-esthéticienne.

Le phénomène de reprise et réorientation d'études se caractérise par **deux spécificités dans cette filière** :

- **Les élèves concernés** sont très **majoritairement des bacheliers** soit de filière générale soit de la filière technologique. Comme évoqué ci-dessus les bacheliers de la filière professionnelle ASSP sont également de plus en plus présents.
- **Une filière exclusivement féminine** : si dans d'autres filières, le phénomène de reprise et réorientation d'études peut modifier la répartition homme-femme, parce que la vision de métiers sexués s'atténue fortement lorsque les jeunes gagnent en maturité et sont moins soumis aux représentations sociales dans leur choix d'orientation, ce n'est pas le cas dans la filière EXP qui reste exclusivement féminine.

## ***2 – La présence d'élèves titulaires d'un niveau IV au moins en CAP s'explique par deux principaux facteurs***

On notera tout d'abord que sur les 3 établissements rencontrés, 1 établissement propose le CAP ECP en 1 an uniquement. Le choix de ne pas proposer le CAP en 2 ans, et donc de fermer l'entrée du CAP aux jeunes sortants de 3<sup>ème</sup>, augmente de fait la part des jeunes titulaires d'un niveau V au moins dans la filière.

Au sein des CAP ECP en 1 an, la présence d'élèves titulaires d'un baccalauréat ou plus s'explique par **deux principaux facteurs** :

- La motivation de ces élèves à suivre cette formation ;
- Les pratiques d'orientation à l'échelle d'un ou de plusieurs établissements.

Selon les IEN rencontrés, les élèves en reprise ou réorientation d'études ont en commun d'avoir un projet professionnel ou de formation réfléchi et très « mûris ». On peut ensuite distinguer **deux profils « types », fonction des principales motivations des élèves** :

- Le premier renvoie à des élèves **dont le souhait aurait été de poursuivre vers un CAP ECP après leur année de 3<sup>ème</sup> ou de seconde**. Ces derniers ne l'ont pas fait et y reviennent après avoir obtenu leur baccalauréat, voire un diplôme universitaire. La non réalisation de ce premier souhait s'explique en partie par des représentations et préjugés existants sur la filière (métier superficiel,...), en particulier chez les parents : *« l'orientation en CAP ECP est vécue comme un déclassement pour de nombreux parents par défaut après l'élimination de l'inscription dans des filières nécessitant des études plus poussées »*. Dans les parcours de ces jeunes, ce sont généralement leurs parents qui les ont d'abord *« poussé dans la voie générale avant d'accepter qu'ils reviennent à leur première envie : l'esthétique/cosmétique »*. Ainsi la réorientation ou reprise d'études vers le CAP est réalisée à un âge où il est plus facile pour ces jeunes d'assumer leur choix et surtout une fois leurs « principales obligations » remplies (un diplôme de niveau bac obtenu). Dans ce cas la reprise et réorientation est alors présenté comme un retour à « une première envie ».

Laurine est âgée de 19 ans, elle est titulaire d'un Bac ES. Elle se décrit comme une jeune fille coquette et ayant depuis longtemps développé un goût prononcé pour le maquillage. Fin de 3<sup>ème</sup> elle a évoqué avec ses parents le souhait de s'orienter vers un CAP ECP. Ces derniers, au regard de ses bons résultats scolaires, l'ont poussée à s'orienter vers un baccalauréat général, convaincus que c'est aujourd'hui un minimum à avoir : *« mes parents n'étaient pas très partants pour que je fasse un CAP. Pour eux le baccalauréat c'était obligatoire. Il fallait que j'y passe. »* Après avoir obtenu son baccalauréat série ES, Laurine se met à chercher une orientation post bac. Elle explique à cette période : *« je n'arrivais pas du tout à me projeter à l'université ou dans une école. Et en même temps j'avais toujours cette idée de m'orienter vers l'Esthétique cosmétique. J'ai regardé les CAP et j'ai vu qu'au Lycée Y il proposait un CAP en un an quand on avait un bac. Je suis venue aux journées portes ouvertes et ça m'a beaucoup plu. »* Laurine est actuellement en CAP ECP en 1 an et souhaite à terme se spécialiser dans le maquillage professionnel. Elle envisage de poursuivre ses études par un BP pour davantage se *« spécialiser »*.

- Le deuxième cas de figure renvoie à la situation de jeunes qui après l'obtention du baccalauréat ou après avoir entamé des études supérieures se tournent vers un CAP ECP afin de **suivre une formation professionnalisante leur permettant de s'insérer rapidement sur le marché de l'emploi**. Certaines jeunes filles à la sortie de 3<sup>ème</sup> n'avaient pas de projet d'orientation très précis et expliquent qu'au regard de leurs bons résultats, « on les a orientées plutôt vers une filière générale » (notamment leur parents pour qui cette orientation paraissait plus sécurisante). D'autres ont pu également songer après l'obtention de leur bac à entreprendre des études médicales ou paramédicales, puis se sont rétractées pour cause de mauvais résultats scolaires, ou parce qu'elles ne s'en sentaient pas capables « d'aller jusqu'au bout ». Quelles que soient leurs situations, ces élèves se sont orientées vers le CAP ECP avant tout pour « apprendre un vrai métier » leur permettant de travailler rapidement.

Karine est âgée de 22 ans. Elle est titulaire d'un baccalauréat professionnel en communication et d'un BTS MUC (Management des Unités Commerciales). Elle explique s'être orientée dans cette voie par choix mais sans avoir d'idée très précise de ce qu'elle avait envie de faire. *« A la fin de mon BTS j'ai eu envie de changer de voie et de revenir à quelque chose qui m'a toujours plus, l'esthétique. C'est en parlant avec une copine que j'ai connu le CAP en un an. Pour moi c'était une opportunité de recommencer quelque chose de nouveau sans reprendre de trop longues études et ensuite de travailler »*. Actuellement en CAP ECP en 1 an, Karine projette de passer ensuite un BP : *« Moi je veux monter mon affaire et mon institut et pour ça je crois que c'est mieux de passer le BP »*.

Au-delà des motivations des élèves à suivre un CAP ECP, les investigations menées mettent en évidence **l'influence des pratiques des établissements sur la présence de titulaires d'un bac et plus dans les classes de CAP.**

Dans un établissement rencontré, **une « politique de recrutement » restrictive a été opérée** pendant plusieurs années : *« la volonté de la direction était que ces classes de CAP en 1 an n'accueillent pas d'élèves trop âgés et de favoriser plutôt les élèves détenteurs d'un autre CAP »* (Chef des travaux). Aujourd'hui, face à la baisse du nombre de candidatures d'année en année et aux difficultés croissantes de recrutement, la direction explique tenter d'ouvrir davantage ces filières à une diversité de profil et notamment aux élèves de niveau IV et plus.

Un autre établissement, qui jusque-là recevait suffisamment de candidatures de bacheliers pour remplir le CAP en 1 an, **a vu le nombre de ces candidatures chuter ces 2 dernières années.** Les enseignants expliquent cette difficulté par l'absence de communication de la part de l'établissement sur la filière en 1 an, inconnue de nombreux jeunes. Compte tenu des places restées disponibles dans ce CAP, l'établissement s'est vu affecté des élèves en difficulté, voire décrocheurs, non détenteurs d'un niveau V au moins mais pour lesquels il fallait une solution d'affectation à la rentrée scolaire. Au-delà des questions que soulèvent ce procédé qui conduit à proposer un CAP en 1 an à des élèves qui n'en ont pas les pré-requis (ils détiennent le seul niveau de 3<sup>ème</sup>), ces exemples montrent l'impact que peut avoir l'objectif de remplissage des classes dans leur composition.

A ce titre, certains acteurs soulignent que **le CAP ECP en 1 an reste encore peu connu.** Le fait que ces formations ne soient pas accessibles par APB, puisqu'il ne s'agit pas de formation post-bac, ne facilite pas la communication : *« Sur une académie comme Paris, nous sommes le seul établissement à proposer cette formation en établissement public. Si de nous même on ne se fait pas connaître, les élèves s'orientent beaucoup plus naturellement vers le privé en payant des sommes astronomiques ».*

Les élèves eux même témoignent de la méconnaissance qu'ils avaient de ce diplôme avant de faire des recherches plus approfondies ou d'en entendre parler par leur réseau personnel.

### **3 - Quels impacts de la présence de jeunes diplômés de niveau IV ou plus dans les CAP ECP ?**

#### Une concurrence indirecte à l'entrée en formation

De l'avis des acteurs rencontrés, la présence de jeunes diplômés n'aurait aucun impact sur les conditions d'entrée des autres élèves dans la filière, en particulier sur les sortants de troisième, dans la mesure où ces derniers sont accueillis dans les CAP en deux ans.

En revanche **l'impact de la présence de ces jeunes est perceptible sur les conditions d'entrée des élèves détenteurs d'un niveau V dans un CAP 1 an**, du fait de la **sélection effectuée à l'entrée en formation.** Ainsi dans l'ensemble des établissements rencontrés, l'entrée en CAP ECP en 1 an est conditionnée par la constitution d'un dossier de candidature et par la réalisation d'un entretien avec des représentants de l'équipe éducative de l'établissement.

Cette sélection joue en **faveur des jeunes « surdiplômés ».** En effet, les enseignants et chef des travaux s'appuient sur **deux principaux critères pour réaliser cette sélection :**

- » **La formalisation d'un projet :** *« les curriculum vitae comme les lettres de motivation sont bien regardés. Ce qu'on cherche c'est un fil conducteur dans le parcours. Une candidate qui nous dit qu'elle aime l'esthétique parce qu'elle a fait du toilettage ça ne passe pas. Il faut un projet cohérent ».* (Chef des travaux)

- **La détention d'aptitudes et de savoirs-être** : une présentation soignée, une habileté manuelle, avoir le sens de la communication, du tact, la politesse, le dynamisme, le savoir-vivre, la discrétion, l'adaptabilité, etc.

**Ces critères renvoient à des compétences qu'un parcours scolaire et une plus grande maturité permettent de développer.** Ils jouent donc en faveur des candidatures des jeunes titulaires de niveau IV qui ont généralement des projets professionnels plus aboutis.

Le résultat de cette procédure de sélection a ainsi été, dans un établissement, la constitution d'une classe composée uniquement de bachelières : « cette année sur 11 élèves, 8 sont des bachelières et 3 autres sont en formation continue. On a reçu une cinquantaine de candidatures dont de nombreux titulaires de CAP mais leurs dossiers étaient juste moins bons ».

Sur les territoires où **les tensions à l'entrée en formation sont moins fortes, la concurrence est moindre** et la mixité de niveau dans les classes, niveau IV et niveau V, est plus grande. Ainsi, le même processus de sélection a abouti à un résultat bien différent dans un autre établissement en raison du faible nombre de candidatures : à peine une trentaine de candidatures ont été reçues pour 15 places et elles étaient en majorité issues d'élèves détenteurs du seul niveau V (un autre CAP). Sur les 15 élèves retenus, seuls 40% d'entre eux sont détenteurs d'un niveau IV et plus.

#### [Le CAP ECP en 1 an : une réponse à la prise en charge des jeunes diplômés, y compris de niveau IV et plus](#)

- ❖ Les objectifs et l'organisation générale de la formation

Le rôle du titulaire du CAP Esthétique Cosmétique Parfumerie est de mettre en œuvre les différentes techniques de soins esthétiques et de maquillage, de conseiller et de vendre des prestations de services, des produits de soins esthétiques, de maquillage, d'hygiène et de parfumerie. Il peut également participer à la gestion des stocks et à la réalisation d'étalages.

Les titulaires du CAP peuvent exercer principalement en institut de beauté mais aussi en parfumerie, en salon de coiffure, dans les grands magasins ou les grandes surfaces. Il peut également travailler à domicile ou dans un établissement de soins (établissement de cure, de convalescence, de réadaptation...).

Le programme du CAP se compose de deux blocs **d'enseignements** : le **bloc d'enseignement général** (qui comprend du français et de l'histoire-géographie ; des mathématiques et sciences et de l'éducation physique et sportive) et le **bloc d'enseignement technologique et professionnel**. Les activités professionnelles se structurent autour de 3 fonctions :

- techniques esthétiques ;
- accueil, conseil et vente ;
- organisation et gestion.

Les élèves titulaires d'un diplôme de niveau V ou plus sont dispensés des épreuves contenues dans le bloc d'enseignement général. Ces aménagements permettent un suivi de la formation en 1 an, période sur laquelle sont concentrés la formation et les périodes de formation en milieu professionnel (d'une durée de douzaine semaines par voie scolaire). Les élèves ne suivent ainsi que les enseignements technologiques et professionnels (prévention-santé-environnement, vente-conseil, biologie, technologie des matériaux et des produits, techniques professionnelles et arts appliqués).

Aucun des établissements rencontrés ne mixe les élèves de CAP en 1 an et les élèves de CAP en 2 ans. Dans un des établissements il n'y a d'ailleurs pas de CAP en 2 ans et dans les 2 autres cela n'est pas jugé pertinent : « *le public est trop différent* ». Avec la contradiction dans un de ces 2 derniers, comme expliqué plus haut, et qui serait du fait du Rectorat et non de l'établissement, que la classe de CAP 1 an comprend des élèves issus de 3<sup>ème</sup> affectés dans cette classe en raison de places disponibles.

En outre tous les établissements rencontrés ne comptent qu'une classe de CAP en 1 an et tous ces **élèves suivent les enseignements technologiques et professionnels au sein d'un même groupe classe**, quel que soit leur niveau de qualification et, pour les établissements qui accueillent des stagiaires de la formation continue, quel que soit leur statut.

Enfin, au cours de la **sélection des candidatures**, les équipes pédagogiques prennent connaissance des parcours et projets des élèves. Ils indiquent veiller à créer des groupes classes homogènes afin « *de créer des dynamiques de groupe* », « *que la mayonnaise prenne* ». Néanmoins il est difficile d'objectiver les pratiques professionnelles décrites, ces dernières donnant davantage l'impression de se baser sur le ressenti et l'expérience des enseignants : « *au bout de 15 ans d'expériences on apprend vite à se faire une idée des profils qui se présentent à nous. Il faut chaque année trouver la bonne recette pour que l'ambiance du groupe soit bonne et harmonieuse* ».

#### Un impact limité de la présence d'élèves « sur-diplômés » sur le déroulement de la formation

- ❖ Une faible prise en compte des acquis

D'après les responsables et enseignants rencontrés, les acquis des élèves sont « pris en compte » d'une part à la sélection d'entrée en CAP en 1 an, comme vu plus haut, et d'autre part au démarrage de la formation. Des **temps de « présentation »** sont organisés au cours de la première semaine par les enseignants. Ces derniers, sur une journée ou demi-journée, sont l'occasion pour les élèves de remplir individuellement une fiche de renseignement mais également de se présenter : « *pour qu'elles se connaissent et c'est aussi l'occasion pour nous de refaire un point sur leur profil et pourquoi elles sont là* ».

Néanmoins de manière effective, **la prise en compte des acquis des élèves semble limitée et aucune réorganisation de la structure pédagogique n'est opérée** : « *Le problème c'est que la structure pédagogique ne se réorganise pas pour ces élèves. On ne part pas de leurs besoins particuliers et du coup on n'exploite pas leurs atouts. On se concentre sur les manques et pas sur les atouts des apprenants* » (IEN).

Ce constat est renforcé par le fait que les seules dispenses existantes concernent les enseignements généraux et que la possibilité d'allègements semble peu exploitée par les équipes pédagogiques. La situation dans l'établissement qui compte des élèves non titulaires d'un niveau V au moins dans la classe de CAP 1 an traduit bien cette difficulté : ces élèves doivent valider les enseignements généraux, ces derniers ont donc été intégrés au cursus en 1 an mais tous les élèves de ce cursus, y compris ceux titulaires d'un niveau IV ou plus, sont tenus de les suivre.

Pour finir, plusieurs enseignants soulèvent **le caractère « spécifique » de la formation** en CAP ECP qui de ce fait ne creuserait pas les écarts de niveaux entre les élèves de niveaux V et les élèves de niveau IV et plus : « *c'est une formation à la fois très théorique mais aussi très pratique et appliquée à l'esthétique et la cosmétique. Une élève peut avoir fait un Bac S et avoir un gros bagage*

*scientifique mais en être au même stade de connaissance que les autres en dermatologie ou sur l'appareil pilo-sébacé ».*

Selon d'autres enseignants, au contraire, le niveau élevé du CAP ECP, au regard des diplômes de niveau V (notamment les enseignements en biologie et en anatomie qui y sont dispensés) favorise les élèves déjà titulaires d'un niveau IV dont les acquis théoriques leur permettent de suivre la formation dans de meilleures conditions que les détenteurs d'un seul diplôme de niveau V.

Les élèves rencontrées soulignent elles aussi les exigences élevées de la formation : « *La cosmétologie c'est très dur et on fait de la chimie très poussée pour un niveau CAP* » ; « *La réglementation aussi ce n'est pas évident* » ; « *Je pensais que ça allait être une formation très pratique mais il y a beaucoup de théorie et ce n'est pas toujours évident* ».

- ❖ Des méthodes pédagogiques influencées par le niveau des élèves

Les méthodes et techniques pédagogiques évoquées au travers du discours des enseignants sont relativement classiques :

- ▶ **Des méthodes transmissives...** : plusieurs enseignants pointent que la formation en CAP ECP est d'un niveau élevé, elle doit permettre la transmission de savoirs et de connaissances très spécifiques, ce qui les conduit à privilégier les cours magistraux, laissant peu de place à l'interactivité avec les élèves.
- ▶ **...Articulées à des méthodes démonstratives** : les enseignants rencontrés des techniques esthétiques expliquent privilégier la démonstration puis le « faire faire » par les élèves permettant ainsi à ces derniers d'acquérir les savoir-faire par imitation.

Mais, au-delà de ces méthodes pédagogiques « classiques », les enseignants disent faire davantage appel avec les élèves de CAP en 1 an à des **démarches inductives** et à une **diversité d'outils d'apprentissage** (tutoriels et nombreux supports fournis par les enseignants). En outre, ils soulignent **qu'un des principes essentiels reste celui de la progression** : « *Ce qui change fondamentalement avec les CAP en 1 an c'est le travail de progression. J'adapte mon programme en fonction de la capacité de progression des élèves* ».

- ❖ Des évaluations similaires mais un niveau d'exigence plus élevé

Les élèves de CAP ECP en 1 an sont dispensés des épreuves générales et seuls les épreuves du domaine professionnel sont à valider.

De l'avis de la majorité des acteurs rencontrés, **la présence de jeunes diplômés** de niveau IV ou plus dans les CAP ECP en 1 an **n'impacte pas les évaluations**, qui resteraient identiques pour l'ensemble des élèves.

Néanmoins une enseignante indique qu'au regard de l'avance prise cette année dans le programme et au regard du bon niveau de la première évaluation, elle a augmenté le niveau de la seconde évaluation : « *je leur ai donné un exercice proche de ce qui est demandé au CAP. Ça a très bien fonctionné et elles ont eu de bons résultats* ».

**Si les acteurs évoquent des modalités d'évaluation similaires, ils sont également nombreux à mentionner des exigences différentes** et de fait plus élevées : « *ce sont des élèves qui ont des compétences et des aptitudes très différentes des CAP en deux ans, elles sont plus rapides même en technique esthétique et les contraintes du métier sont déjà intégrées, forcément on attend plus de leur part* ».

Et le taux de réussite à l'examen est également plus élevé dans ces classes et proche de 100%. Par ailleurs, certains acteurs complètent en indiquant : « *Les majors des promotions sur le BP ce sont toujours des CAP en un an* » (IEN) ;

- ❖ Des impacts perceptibles sur la gestion du groupe et la relation enseignant/élèves

Les enseignants rencontrés témoignent de **la facilité d'apprentissage des élèves titulaires d'un niveau IV ou plus au sein des classes de CAP 1 an** : « *De manière générale ce sont des élèves plus rigoureuses* » ; « *Elles apprennent plus vite sont plus concentrées et motivées* » ; « *Les CAP en 1 an c'est comme le dernier enfant dans une famille, tout roule sans qu'il y ait besoin de trop s'en occuper* ». Les facilités de ces élèves sont soulignées notamment pour les enseignements théoriques, « *elles ont déjà acquis des méthodologies de travail* ».

Globalement, ces classes sont **très appréciées des responsables et enseignants** :

« *ce sont des classes dans lesquelles on a moins de déperditions d'élèves en cours de formation, la formation étant plus condensée et les élèves plus motivés* » (Chef des travaux). Les enseignants mettent en avant la motivation de ces élèves, leur dynamisme mais aussi leurs savoir-vivre et savoir être professionnel (ponctualité, politesse,...). La baisse des candidatures de bacheliers dans certains établissements fait craindre aux enseignants « *la perte de leurs meilleurs éléments* », « *de leur meilleure classe* ».

Les élèves soulignent aussi **une certaine facilité d'apprentissage** même si elles admettent également que sur certains enseignements (notamment professionnels) elles peuvent éprouver des difficultés : « *c'est une formation variée et finalement plus difficile que je ne le pensais. Il y a beaucoup de choses à apprendre et la formation qu'on a eue avant permet d'enregistrer et d'emmagasiner plus vite* » ; « *Il y a des techniques vraiment pas évidentes à maîtriser mais on s'entraide beaucoup* ».

Si plusieurs enseignants soulignent la capacité de ces classes à prendre de l'avance sur le programme, ces mêmes enseignants relèvent également un « **effet pervers** » : « *si certaines fois on peut prendre de l'avance, on peut aussi perdre du temps et prendre du retard car ce sont des élèves qui posent plus de questions* » ; « *Ce n'est pas la classe la plus facile contrairement à ce que l'on pourrait penser. Ce sont des élèves très actives et en demande. Elles sollicitent beaucoup les enseignants.*».

Un autre effet relevé par les enseignants rencontrés repose sur **les liens relationnels qui se nouent dans ces classes** à la fois entre les élèves mais également avec les enseignants.

Sont décrits des groupes classes très soudés dans lesquels il existe **une émulation et une entraide très forte** : « *ce sont toutes des jeunes filles âgées de 17 à 27 ans. Elles prennent soin les unes des autres au sens propre comme au figuré. Beaucoup d'exercices pratiques se font à deux et elles s'exercent les unes sur les autres (épilations, maquillage,...) Elles créent des relations très intimes. Ou encore par exemple cette année une jeune fille en héberge une autre car cette dernière ne se plait pas à l'internat.* »

Deux enseignantes évoquent les relations particulières qu'elles nouent avec ces élèves : « *On passe beaucoup de temps avec elles. On en arrive à avoir des liens quasi maternelles avec certaines d'entre elles* ».

Les élèves rencontrées relèvent également des « *ambiances de classe* » « *conviviales* », « *avec une ambiance très sympa* », dans lesquelles « *on s'aide beaucoup* ».

#### **4 – Des effets difficilement mesurables sur l’insertion professionnelle mais des parcours de poursuite d’étude plus nombreux**

##### Une image du diplôme valorisé mais qui pénalise les sortants de 3<sup>ème</sup> dans leurs relations avec les employeurs

De l’avis des acteurs rencontrés, **la présence de ces jeunes bacheliers concourt à valoriser le diplôme du CAP ECP** et plus généralement la filière qui fait encore l’objet de nombreux préjugés : « *Ces jeunes redorent l’image du diplôme, c’est évident* ».

Unaniment, les enseignants et directions d’établissements rencontrés avancent que le CAP en 1 an et leurs élèves jouissent d’une **bonne image auprès des employeurs** qui apprécient ces profils plus « *autonomes* » et ayant déjà acquis les codes de l’entreprise : « *Les instituts apprécient particulièrement ces élèves qui du fait de la solitude du métier d’esthéticienne répondent à l’exigence très élevée que les employeurs peuvent avoir. En tout cas ces profils s’en sortent beaucoup mieux en institut* ».

Plusieurs enseignants relèvent que les jeunes titulaires d’un niveau IV au moins **trouvent plus facilement des stages** : « *il existe une vraie concurrence avec les CAP deux ans dans la recherche de stages. Elles (les élèves titulaires d’un niveau IV et plus) sont plus faciles à gérer et plus autonomes. Pour les employeurs il n’y a pas photos* ». Dans un autre établissement ayant construit un partenariat avec une grande « maison » de parfumerie et de cosmétique, la cheffe des travaux précise : « *depuis qu’on a démarré ce partenariat, ils ne veulent plus entendre parler des CAP en 2 ans. Ils ne prennent que nos CAP en 1 an. Pour eux c’est une garantie que les stages se dérouleront sans encombre* ».

##### Un phénomène de poursuite d’études marqué

**Les élèves en CAP ECP en 1 an sont nombreux à poursuivre** des études, majoritairement en BP ou en BTS (dans les classes rencontrées une grande majorité d’élèves, voire l’intégralité, déclare souhaiter poursuivre des études une fois leur CAP obtenu).

A l’issue du CAP ECP en 1 an, **les élèves qui s’engagent dans une poursuite d’étude, sont le plus souvent des élèves qui étaient titulaires d’un bac**. Le CAP étant la qualification d’entrée pour exercer une activité dans le secteur des soins de beauté, il est perçu comme une étape dans le parcours de reprise d’étude ou de réorientation du jeune qui vise une qualification d’un niveau supérieur.

Jessica a 19 ans, elle est titulaire d’un bac professionnel Gestion administrative. Elle souhaitait à la sortie de troisième s’orienter vers un CAP ECP mais ses parents l’ont poussée à passer un bac : « *Je ne regrette pas je sais que ça me servira pour la suite.* »

Actuellement en CAP ECP en 1 an, elle projette ensuite de passer son BTS puis de travailler en institut : « *Le BTS me fait un peu peur mais les profs me disent que j’ai les capacités pour y arriver. Moi je me verrais bien travailler en institut mais pour travailler vraiment sur la stratégie de communication et la gestion* ».

En outre le programme du CAP ne comprend pas de spécialisation dans le domaine des soins du corps, contrairement au BP. Ainsi les élèves souhaitant s’orienter vers des établissements de soins (cure, thalasso,...) poursuivent généralement vers ce diplôme.

Par ailleurs, les élèves qui projettent de créer leur propre institut privilégient également la poursuite d’études notamment pour acquérir davantage de connaissances en gestion administrative et financière.

##### Une insertion professionnelle facilitée mais qui reste plus marginale

Une fois leur CAP ECP obtenu, ces jeunes peuvent s'**insérer professionnellement** en exerçant **des métiers variés** : esthéticien(ne), esthéticien(ne)-vendeur(se), conseiller(ère) de vente, conseiller(ère) beauté, manucure. Elles peuvent travailler en institut de beauté mais aussi en parfumerie, en salon de coiffure, dans les grands magasins ou les grandes surfaces, à domicile ou encore dans un établissement de soins (établissement de cure, de convalescence, de réadaptation...).

Le niveau initial de formation impacte la relation à l'employeur mais plutôt **en raison de la maturité et des savoirs-être acquis par le parcours de formation** que du niveau de formation lui-même : présentation soignée, habileté manuelle, sens de la communication, du tact, la politesse, le dynamisme, le savoir-vivre, la discrétion, l'adaptabilité, etc.). Ainsi de l'avis de plusieurs acteurs rencontrés l'âge et la maturité des jeunes en reprise ou réorientation d'études est un **véritable atout dans leur recherche d'emploi** : *« elles sont plus matures et beaucoup plus autonomes. Assurément elles bénéficient d'un avantage certain dans leur recherche d'emploi ».*

Néanmoins, dans leur insertion professionnelle, les jeunes titulaires du CAP ECP (et par ailleurs d'un niveau IV et plus) sont en concurrence avec les élèves détenteurs du BP notamment pour les emplois d'esthéticien(ne) en institut de beauté : *« Ces jeunes ne sont pas forcément les plus privilégiés dans leur recherche d'emploi. Les employeurs sont friands des profils BP car ils disposent de plus de connaissance notamment en soins du corps. C'est aussi une des raisons pour lesquelles on les incite beaucoup à s'orienter ensuite vers le BP voir le BTS. ».*

Fanny a 23 ans. Elle est titulaire d'un baccalauréat série S. Après son baccalauréat, elle a poursuivi par un BTS Diététique. Au cours de ce dernier, elle a notamment travaillé sur les problématiques d'obésité et des problèmes d'image corporelle que le surpoids peut engendrer. Depuis cette date, elle poursuit le projet de créer un institut de bien être spécialisé sur ces questions.

Elle explique que la détention du CAP lui est indispensable et c'est pour cette raison qu'elle s'est orientée vers le CAP ECP en un an : *« Le CAP, c'est pour compléter mon parcours. C'était un peu une étape obligatoire pour ouvrir un institut. Une fois que je l'aurai, je me mettrai à monter mon projet ».*

#### **4 – Conclusion : points forts/points faibles perçus de la présence de sur-diplômés dans les effectifs**

La présence de jeunes diplômés dans la filière ECP produit indéniablement des effets positifs sur cette dernière. En synthèse, les acteurs rencontrés relèvent les points suivants :

- **Une revalorisation du diplôme tant au sein des établissements qu'à l'externe** (familles, professionnels du secteur, acteurs de l'orientation,...) alors que ce dernier fait encore l'objet de nombreux préjugés.
- **Une relation facilitée élèves/enseignants** dans une filière, voire dans des établissements connaissant des climats scolaires tendus : *« ça fait du bien aux enseignants d'avoir dans leur classe des profils comme ceux là. Ils coupent un peu avec leur quotidien et avec la difficulté d'enseigner dans d'autres classes ».*

**De part l'ampleur du phénomène sur la filière**, ce dernier **soulève néanmoins plusieurs questions** :

- Malgré une filière ouverte au titulaire d'un niveau V au moins, **les critères de recrutement** mis en avant, comme la construction d'un projet professionnel, la motivation et les savoirs-être, favorisent les élèves les plus diplômés ;

- Il n'y a pas aujourd'hui d'individualisation des parcours et la réussite des plus diplômés **risque d'entraîner un rehaussement des exigences pour tous** ;
- D'autant plus que les différents acteurs soulignent le niveau déjà élevé du CAP ECP au regard des attendus de ce type de formation. Ce point questionne particulièrement **la place et la capacité de réussite offerte aux élèves titulaires du seul niveau V**.
- De même la concurrence sur le marché des stages et sur le marché du travail entre les jeunes titulaires du seul CAP et les jeunes titulaires d'un autre diplôme de niveau IV ou plus, **interroge sur les perspectives professionnels** offertes aux premiers.

## LE CAP PETITE ENFANCE

Le CAP Petite Enfance fait partie des 40 filières les plus concernées, en volume d'élèves, par le phénomène de reprise ou réorientation d'étude des jeune diplômés : à la rentrée 2015, on compte 222 élèves issus d'une formation de niveau IV ou plus pour un effectif total de près de 2300 élèves dans les CAP Petite Enfance par voie scolaire. Le CAP Petite enfance se situe en 3<sup>ème</sup> position par le volume d'élèves issus d'une formation de niveau IV (derrière le CAP Esthétique cosmétique parfumerie et le CAP Coiffure) et en 4<sup>ème</sup> position par le volume d'élèves issus d'une formation de niveau III ou plus (derrière le CAP Esthétique cosmétique parfumerie, le CAP Coiffure et le CAP Ebénisterie).

	Effectif total élèves	Proportion d'élèves issus d'une formation de niveau IV et plus	dont niveau IV	dont > niveau IV
Ensemble CAP	60 921	3,3%	2,6%	0,8%
CAP Service	28 569	4,5%	3,6%	0,9%
<b>CAP Petite Enfance</b>	<b>2 285</b>	<b>9,7%</b>	<b>8,3%</b> (190)	<b>1,4%</b> (32)
Dont CAP en 1 an	440	48,9%	41,6% (183)	7,3% (32)

Source : Données DEPP – Traitement Geste, origine scolaire des élèves entrants en CAP par voie scolaire à la rentrée 2015 (1<sup>ère</sup> année des CAP en 2 ans et CAP en 1 an)

Un échantillon de 3 académies a été constitué et les IEN correspondant ont été interrogés. Le tableau ci-dessous revient sur l'offre concernant le CAP Petite Enfance sur ces trois territoires.

Trois établissements proposant le CAP Petite Enfance, 1 par Académie, ont été rencontrés au sein desquels des entretiens auprès du responsable établissement, du chef des travaux, des enseignants professionnels, et un ou plusieurs groupes d'élèves ont été réalisés.

Académie	Caractéristique du CAP Petite Enfance dans l'établissement	Places	Effectif à la rentrée 2016
Lycée public dans l'académie de Caen	CAP en 1 an, accueil de stagiaires de la formation continue	15	15
Lycée public dans l'académie de Lyon	CAP en 1 an, accueil de stagiaires de la formation continue et ouverture à l'apprentissage (pas d'effectif en 2016)	15	12
Lycée privé dans l'académie de Paris	CAP 1 an formation en alternance	15	22
	CAP 1 an formation continue	/	/
	CAP en 2 ans	/	/

### 1 – Un phénomène historique et en croissance

Créé en 1991, le CAP Petite enfance a été redéfini par l'arrêté du 25 février 2005, comme entendu dans le référentiel des activités professionnelles, « le titulaire du CAP Petite enfance est un

professionnel qualifié compétent pour l'accueil et la garde des jeunes enfants. Avec les parents et les autres professionnels, il répond aux besoins fondamentaux de l'enfant et contribue à son développement, son éducation et sa socialisation. Il assure, en outre, l'entretien et l'hygiène des différents espaces de vie de l'enfant. »<sup>5</sup> Le titulaire d'un CAP Petite Enfance peut exercer sa profession en milieu familial (à son domicile sous réserve d'être agréé) ou au domicile des parents et en structures collectives (notamment les écoles maternelles et les établissements d'accueil de jeunes enfants).

Le CAP Petite Enfance est ainsi une des qualifications permettant d'exercer dans des établissements et services participants à l'encadrement des enfants, comme les Etablissements d'Accueil de Jeunes Enfants (EAJE)<sup>6</sup>, il s'agit également d'une qualification requise pour présenter le concours externe d'ATSEM (Agent territorial spécialisé des écoles maternelles).

**Les perspectives ouvertes aux titulaires d'un CAP Petite Enfance explique le phénomène de reprise ou réorientation de jeunes diplômés vers cette formation lorsque leur projet professionnel se porte sur la prise en charge du jeune enfant.** Si de manière globale les interlocuteurs interrogés confirment que des jeunes diplômés de niveau IV voire plus ont **toujours été présents dans les promotions de CAP Petite Enfance, ils sont plusieurs à noter un renforcement de ce constat** (voir son apparition pour un des établissements rencontrés) **depuis quelques années.** Ainsi les titulaires d'un baccalauréat sembleraient être de plus en plus nombreux au sein des CAP Petite Enfance en 1 an, une évolution qui a une double explication selon les interlocuteurs :

- La **propension des élèves à poursuivre vers un baccalauréat** qu'il soit général, technique ou professionnel (du fait de la mise en place des « 2<sup>nd</sup> passerelles », des orientations des professeurs et de l'environnement familial) **quel que soit leur projet professionnel ;**
- La **difficile insertion professionnelle dans le champ de la petite enfance sans formation du domaine**, ce qui conduit les titulaires d'un diplôme de niveau IV ou plus à se tourner vers un CAP Petite Enfance comme clé d'entrée ou comme tremplin/ préparation à un concours (Auxiliaire de puériculture, Atsem, EJE...).

D'après les investigations réalisées, **la grande majorité des jeunes bacheliers ou diplômés du supérieur se concentrent dans les CAP Petite Enfance en 1 an**, du fait de leur détention d'un diplôme qui leur permet d'être dispensés de la formation aux enseignements généraux du diplôme. Ils représentent cependant une part variable dans les promotions. Si à l'échelle nationale, les élèves issus de formation de niveau IV ou plus représentent près de la moitié des effectifs dans les CAP en 1 an de la voie scolaire, **dans les établissements investigués ils représentent entre 75% et 80% à la rentrée 2016.** On notera que le phénomène dans cette filière se caractérise majoritairement comme **une réorientation pour de jeunes diplômés dès l'obtention de leur baccalauréat**, sans cependant qu'il ne se dégage de tendance dans les types de bac détenus par ces derniers.

---

<sup>5</sup> Annexe 1 – Référentiel du diplôme, Arrêté du 25 février 2005 modifié par l'arrêté du 22 novembre 2007 portant création du certificat d'aptitude professionnelle petite enfance

<sup>6</sup> Arrêté du 26 décembre 2000, relatif aux personnels des établissements et services d'accueil des enfants de moins de six ans, article 3.

## ***2 – Une réorientation d'étude qui s'explique principalement par la motivation de jeunes bacheliers à s'insérer professionnellement dans le champ de la petite enfance***

La présence d'élèves titulaires d'un baccalauréat ou ayant entamé une formation du supérieur au sein des CAP Petite Enfance en 1 an peut s'expliquer par deux principaux facteurs :

- La motivation des ses élèves à suivre cette formation ;
- Les pratiques d'orientation et de construction de parcours à l'échelle d'un ou de plusieurs établissements et l'offre de formation sur le territoire.

### Des jeunes diplômés aux motivations diverses au retour en formation en CAP Petite Enfance

L'ensemble des interlocuteurs s'accordent sur le facteur prépondérant qui conduit des jeunes diplômés à se réorienter vers un CAP Petite enfance, qui est selon eux leur motivation. Cependant cette acception générale recouvre plusieurs réalités.

- > En premier lieu, on identifie des élèves **dont la volonté première auraient été de poursuivre sur un CAP Petite Enfance après leur année de 3<sup>ème</sup> ou de seconde**, qui ne l'ont pas fait et y reviennent après avoir obtenu leur baccalauréat ou échoué en début de cursus universitaire.

Ce défaut d'orientation peut s'expliquer par une déqualification de la filière professionnelle (volonté des parents que leur enfant poursuive vers un bac, ou des professeurs), des erreurs dans les conseils d'orientation (conditions d'entrée en CAP PE, offre de CAP en 2 ans sur le territoire, diplôme attendu pour travailler en crèche), mais également d'un taux de pression important à l'entrée en CAP en 2 ans (voir infra). Plusieurs professeurs interrogés rendent compte du parcours scolaire souvent ardu de ces élèves qui pour certains ont obtenu difficilement leur baccalauréat.

Mélanie souhaitait dès la seconde s'orienter vers un cursus en vue de travailler auprès d'enfants, ses parents l'ont cependant poussée à poursuivre vers un baccalauréat général. Après avoir obtenu difficilement un bac S elle a échoué à la PACES (première année commune aux étudiants de santé), elle a par la suite fait le choix du CAP PE en alternance. (élève, académie de Paris)

Les élèves concernés évoquent avec regret ce qu'ils vivent comme « un défaut d'orientation » et expliquent qu'après s'être engagé dans un bac professionnel avec l'intention d'entrer en CAP Petite Enfance après l'obtention du BEP, avoir préféré poursuivre jusqu'au bac : « *il ne restait plus qu'un an à faire alors je me suis accrochée, j'étais proche du but* ». Cependant, tous les élèves dans ce cas mentionnent l'impossibilité de travailler au sein d'établissement d'accueil de jeunes enfants avec leur seul baccalauréat, ce qui a confirmé leur souhait premier d'obtenir un CAP Petite Enfance.

- > Certains jeunes après l'obtention du baccalauréat ou après avoir entamé des études supérieures se tournent vers un CAP PE afin de **bénéficier d'une formation professionnalisante leur permettant de s'insérer rapidement sur le marché de l'emploi**.

Si cela peut être pour des raisons différentes, tous les élèves dans ce cas voient dans le CAP Petite Enfance un diplôme qui leur permettra de travailler (un phénomène que l'on retrouve également pour des titulaires d'un bac ASSP qui s'orientent vers une mention complémentaire

aide à domicile de niveau V, selon une IEN) : « *les élèves font le choix d'une formation « terrain », ancrée dans la petite enfance* » (enseignant)

Il s'agit majoritairement de jeunes bacheliers souhaitant prendre leur indépendance rapidement ou qui ne souhaitent pas s'engager dans des études longues avant de travailler auprès de jeunes enfants. Les élèves rencontrés ayant ce profil mentionnent s'être heurtés aux attentes des employeurs ou aux pré-requis d'offre d'emploi, et à l'impossibilité de s'insérer sur le marché de l'emploi avec leur diplôme : « *quand on voit que sur toutes les offres, il est demandé le CAP Petite Enfance et bien on le fait* ».

On compte également des jeunes dont l'expérience à l'université ou dans des études supérieures a été peu concluante (nature des enseignements, modalité d'apprentissage, débouché) : « *c'est souvent des personnes qui sont déçues, ce qui veut dire qu'elles ont été mal informées à un moment* » (responsable UFA), « *certaines n'ont pas apprécié la forte autonomie demandée* » (chef d'établissement), « *il y a aussi des personnes qui ont échoué au concours de l'éducation nationale après un parcours en science de l'éducation* » (IEN).

Après avoir obtenu un Bac STG, M., 23 ans, a suivi un BTS Techniques de commercialisation, mais s'aperçoit rapidement que cela ne lui convient pas. Elle réalise un bilan de compétences auprès d'un CIO, qui conclut sur son appétence pour les métiers du social. Elle souhaite quant à elle travailler avec des enfants.

Pendant un an, elle travaille dans un collège puis comme assistante maternelle. Elle passe aussi son Bafa. Elle s'inscrit en CAP petite enfance car elle estime avoir besoin de connaissances de base, et se fait conseiller par un ami de ses parents.

Elle estime que le fait d'avoir un DUT et surtout d'avoir eu une expérience universitaire ont renforcé sa maturité et l'ont habituée à devoir faire face à d'importantes charges de travail. Il lui a été d'abord difficile de revenir en lycée, mais elle s'est vite adaptée. La formule en un an lui semble adaptée et valorisante pour les personnes en reconversion professionnelle.

Au cours de sa formation, elle a réalisé deux stages (en centre de loisirs avec des enfants de 5-6 ans, puis en crèche), mais c'est au cours de son stage en crèche qu'elle pense s'être réellement épanouie. Ce stage lui a permis de connaître un autre contexte de travail, alors qu'elle avait jusqu'alors uniquement expérimenté le travail en centre de loisirs. Cette expérience l'a finalement convaincue de reprendre des études, à un moment où elle se sentait lassée et voulait rapidement trouver un travail.

Après sa formation en CAP petite enfance, M. a rejoint une prépa au concours d'auxiliaire puéricultrice, afin de passer les concours l'année prochaine.

- > Nombreux sont les jeunes diplômés qui s'engagent dans un CAP Petite Enfance comme **une préparation à un concours relatif à la prise en charge du jeune enfant.**

Après avoir échoué pour la plupart (certains ne les ont pas passés, ou n'ont pas pu présenter une formation du fait de leur âge, c'est le cas d'une élève qui souhaitait se former au DEAES) l'année du bac à un concours d'Auxiliaire de Puériculture, d'Educateur de Jeunes Enfants, d'Atsem, d'infirmier, de jeunes bacheliers font le choix de s'engager dans le CAP Petite Enfance avec l'intention de retenter un concours en fin d'année. S'il s'agit pour certains de « *ne pas gâcher une année à préparer seulement un concours* », certains y voient une préparation de fait.

Agathe, 17 ans, s'est présentée au concours d'auxiliaire de puériculture, l'année de l'obtention d'un baccalauréat ASSP (Accompagnement, soins et services à la personne), qu'elle n'a pas réussi. Elle a fait le choix d'entrer en CAP Petite Enfance tout en préparant une nouvelle fois le concours, dans l'idée « *de préparer le concours sans perdre une année* »

- > Enfin, certains interlocuteurs évoquent des parcours d'élèves pour qui le CAP Petite Enfance correspond à **une étape de « réassurance »**.

Des jeunes bacheliers s'orienteraient vers un CAP Petite enfance « car ils ne se sentent pas prêts à entrer sur le marché du travail et souhaitent poursuivre leur scolarité » (IEN), ou « souhaitent aller sur une formation jugée accessible »: « Ce sont des élèves qui manquent de confiance en elles, après parfois une scolarité difficile jusqu'à l'obtention du bac, elles souhaitent par le CAP PE se rassurer, elles se disent « je l'aurai », elles ont envie de se rassurer » (équipe pédagogique)

- › Notons également, **le cas de plusieurs élèves rencontrés qui s'inscrivent dans un parcours de reprise d'étude.**

Ils ont pour caractéristique d'avoir travaillé quelques années, voire un nombre conséquent dans le cas des formations continues accueillis dans les CAP en 1 an investigués. Pour les premiers, le CAP Petite Enfance constitue le diplôme qui confirmera leur voie d'insertion professionnelle, pour les seconds il s'agit de valider des compétences acquises au cours de leur expérience professionnelle.

Sylvie, 41 ans, est titulaire d'un bac commerce. Elle travaille depuis plusieurs années en tant qu'auxiliaire de puériculture dans une maison parentale. Sur demande de son employeur de se qualifier, elle a fait le choix de s'engager dans la formation continue sur un CAP Petite Enfance.

Alice, 20 ans, a travaillé à l'usine pendant un an et demi après avoir obtenu un bac ST2S (Sciences et technologies de la santé et du social), avant d'entamer un service civique dans une école primaire pendant 8 mois. Elle venait en aide aux élèves dans différentes classes. Cette expérience l'a conduite, poussée par ses parents, à obtenir un diplôme professionnalisant, c'est pourquoi elle suit aujourd'hui un CAP Petite Enfance. Sa formation étant financée par Pôle Emploi.

Cynthia, 25 ans, a suivi une terminale ST2S, avant d'obtenir un bac pro chargé d'accueil et de valider un diplôme de secrétaire médical. Elle a travaillé comme telle pendant quelque temps avant de se consacrer à sa vie familiale (elle a 2 enfants). Alors qu'elle a échoué 3 fois au concours d'auxiliaire de puériculture, elle a fait le choix du CAP Petite Enfance dans la perspective de devenir assistante maternelle, mais n'a pas non plus écarté la possibilité de retenter AP.

### [Des facteurs concourant au choix de jeunes diplômés à se réorienter vers le CAP Petite Enfance](#)

Au-delà de leur propre motivation, plusieurs facteurs concourent au choix de s'orienter vers un CAP PE après l'obtention d'un bac.

En premier lieu **les pratiques d'orientation des professeurs jouent un rôle fort dans le choix de sortants de 3<sup>ème</sup> à s'engager vers l'obtention d'un bac plutôt qu'un CAP Petite Enfance** alors qu'il s'agit là de leur premier vœu. Ainsi à plusieurs reprises des équipes pédagogiques ont évoqué leur souhait de « sécuriser les parcours des élèves » en les orientant vers un bac professionnel avant l'entrée en CAP Petite Enfance : « *Finally on voit pour eux le CAP Petite Enfance plutôt comme une mention complémentaire après l'obtention d'un diplôme de niveau IV* » (chef de travaux). Ainsi, les équipes pédagogiques peuvent aller jusqu'à construire un parcours de formation qui aille dans ce sens.

Des **stratégies d'orientation peuvent également expliquer la poursuite vers un CAP Petite Enfance à la suite de l'obtention du bac**. Un lycée rencontré dit, par exemple, avoir appuyé les parcours de titulaires du bac ASSP vers un CAP PE en 1 an jusqu'en 2014-2015. Ce n'est plus le cas à ce jour, le rectorat s'étant positionné pour une passation en candidat libre de ce diplôme l'année de terminale. Dans une autre logique, un lycée proposant une préparation aux concours sanitaires et sociaux de niveau V (Formation Complémentaire d'Initiative Locale) fortement

plébiscitée, réoriente certains candidats à cette formation, selon leur profil, vers le CAP Petite Enfance que l'établissement propose en 1 an.

**L'offre de formation sur le territoire et dans les établissements peut également modeler le choix de parcours des élèves.** Selon une IEN rencontrée, « *les diplômés détenus par les élèves en CAP PE en 1 an dépendent de l'offre de formation des établissements et la proximité géographique de la formation impacte leur orientation* ». S'engager vers le bac relèverait d'une stratégie d'élèves qui n'ont pas pu intégrer un CAP en 2 ans (du fait d'un taux de pression trop important, de l'éloignement de la formation ou de l'absence d'une offre de CAP en 2 ans sur le territoire) et vise un CAP en 1 an après l'obtention de leur diplôme. Ainsi dans un des lycées investigués sur l'académie de Caen, des élèves font le choix de s'orienter vers un bac SPVL avant de poursuivre sur le CAP Petite Enfance proposé dans le même établissement : « *les élèves savent que pour rentrer dans le CAP PE au sein du lycée professionnel, il leur faut un diplôme, alors ils cherchent un bac approchant au sein de l'établissement* » (chef de travaux)

### **3 - Un impact maîtrisé de la présence de jeunes diplômés de niveau IV ou plus dans les CAP Petite enfance**

#### Des conditions d'entrées qui ne se veulent pas discriminantes au regard du niveau de qualification des candidats

**L'ensemble des interlocuteurs s'accordent sur le fait que le niveau de qualification des candidats, en dehors de la nécessaire détention d'un diplôme, n'entrent pas dans les conditions d'entrées en CAP Petite Enfance 1 an:** « *à aucun moment on ne privilégie des élèves titulaires d'un bac dans notre recrutement* » (chef de travaux).

Tous les établissements investigués comptent donc dans leur effectif en CAP Petite Enfance 1 an des élèves titulaires d'un diplôme allant du niveau V à II et cela dans des champs extrêmement variés (bac professionnels - SPVL, ASSP, SAPAT, Hygiène propreté, Accueil, Relation client et usagers, Vente, baccalauréats généraux toutes sections, bacs technologiques – STMG, ST2S, CAP - ATMFC, ECMS, APR, SMR, BTS - assistant de gestion, horticulture..., DUT technique de commercialisation, licence de droit). On notera cependant qu'un établissement comptait initialement au sein de son CAP Petite Enfance en 1 an en alternance, une majorité d'élèves ayant un niveau infra bac, qui ont par exemple échoué en première générale, technologique ou professionnelle : « *des élèves qui n'aiment pas la classe et ont souvent subi leur orientation* » (responsable UFA). Le revirement de la composition des classes ne traduit cependant pas une sélection de ces profils, mais répond à une augmentation de ce type de candidature, afin de les absorber, l'établissement a donc fait le choix d'augmenter la capacité de son CAP Petite Enfance en 1 an (avec 22 élèves en 2016 contre 15 prévus).

Par ailleurs certains établissements (deux sur les trois rencontrés) accueillent des personnes en formation continue au sein du CAP Petite Enfance, dans le cadre de partenariats construits avec les Greta (qui dans le cas d'un des lycées professionnels est présent dans l'établissement).

**Le recrutement s'effectue selon des critères relativement similaires dans les trois établissements :** la connaissance du CAP Petite enfance, la motivation et le projet professionnel, à la marge le comportement (l'absentéisme notamment).

**Cependant certains attendus des équipes pédagogiques en charge de la sélection soulèvent un paradoxe** quant à l'impact des candidatures de jeunes diplômés de niveau IV ou plus sur les conditions d'entrée d'élèves moins qualifiés. Dans deux lycées, les équipes pédagogiques précisent également s'intéresser aux « *compétences de compréhension et au bon sens* » à « *l'attitude et la*

*maturité* ». Or les élèves titulaires d'un diplôme de niveau IV ou plus le plus souvent plus âgés que des titulaires d'un CAP, ont au cours de leur formation ou de part leur expérience personnelle, pu développer des compétences transversales plus nombreuses.

#### Le CAP Petite enfance en 1 an : une réponse à la prise en charge des jeunes diplômés, y compris de niveau IV et plus

Le programme du CAP Petite Enfance se compose de deux blocs d'enseignements : le bloc d'enseignement général (qui comprend du Français et de l'Histoire-Géographie, des Mathématiques-Sciences et de l'Education Physique et sportive) et le bloc d'enseignements professionnels. Les activités professionnelles se structurent autour de trois unités<sup>7</sup> :

- Prise en charge de l'enfant à domicile
- Accompagnement éducatif de l'enfant
- Techniques de services à l'utilisateur

Les élèves titulaires d'un diplôme de niveau V ou plus sont dispensés des épreuves contenues dans le bloc d'enseignement général en dehors de l'épreuve d'EPS. Ces aménagements permettent un suivi de la formation en 1 an, période sur laquelle sont concentrés la formation et les périodes de formation en milieu professionnel (d'une durée de douzaine semaines par voie scolaire, dans le cadre des périodes chez l'employeur par voie d'apprentissage).

On notera que l'ensemble des établissements rencontrés a fait le choix de **dispenser de la formation aux enseignements généraux les élèves déjà diplômés**. Dans le lycée proposant le CAP Petite Enfance en alternance, au sein duquel les élèves suivaient les enseignements généraux quel que soit leur niveau de qualification jusqu'à la rentrée 2015-2016, l'équipe pédagogique y voit un bienfait tant pour ces derniers, pour lesquels il s'agissait d'une charge de travail supplémentaire inutile, que pour les élèves qui les suivent encore aujourd'hui<sup>8</sup> qui sont dans une réelle dynamique d'apprentissage. La quasi-totalité des élèves rencontrés plébiscite cet aménagement, qui permet d'éloigner « l'aspect école » de la formation qu'ils sont nombreux à rejeter.

**Tous les établissements ont cependant maintenu l'Education Physique et Sportive** dans le cursus des CAP Petite Enfance en 1 an<sup>9</sup>, cela principalement pour deux raisons : il s'agit d'une épreuve obligatoire et cet enseignement permet d'aborder tant la motricité des enfants que l'ergonomie au travail. L'un d'entre eux propose également aux élèves de participer à un temps de travail sur le projet personnel (2h) lorsqu'une partie de la classe suit les enseignements généraux. Ce temps est principalement dédié à la préparation aux tests psychotechniques pour les élèves qui souhaitent passer le concours d'Auxiliaire de Puériculture.

Si la détention d'un diplôme peut conduire à une dispense de certaines épreuves du CAP Petite Enfance, **les établissements demandent à l'ensemble des élèves de suivre la totalité des enseignements professionnels** (cela quelles que soient les dispenses dont ils peuvent bénéficier).

---

<sup>7</sup> Un travail de rénovation du CAP Petite Enfance est en cours et devrait aboutir à un nouveau référentiel de formation, mis en œuvre dès la rentrée 2017.

<sup>8</sup> Le CAP Petite Enfance en 1 an en alternance dans cet établissement accueille actuellement des jeunes diplômés de niveau IV ou V mais également des non diplômés : sortants de 3<sup>ème</sup> ayant eu une expérience professionnelle de la garde d'enfant par la suite ou décrocheurs scolaires.

<sup>9</sup> Un établissement explique avoir préféré l'enseignement d'EPS à celui d'Arts Plastiques qui était proposé aux élèves du CAP Petite Enfance jusqu'il y a deux années.

### Les dispenses d'épreuve

	MCAD	BEPA services aux personnes	DEAVS	Titre professionnel d'Assistant de Vie	BEP Carrière Sanitaires et Sociale	ASSP	DEAMP	DEAS	DEAP	BEP Bio services	CAP ATMFC	CAP ETC	CAPA SMR	CAPA Emp. D'entreprise agricole
EP1														
EP2														
EP3														

**Il s'agit par là de favoriser la cohésion de groupe sur une formation qui reste relativement courte :** « *il est important que les élèves suivent l'entièreté de la formation afin de maintenir l'effet de groupe, leur motivation et donc leur présence* » (enseignant).

C'est une orientation à laquelle les élèves sont majoritairement favorables (d'autant plus que la majorité avait besoin d'être conventionné pour suivre un stage afin de valider leur EP2). Si les professeurs traduisent cet enthousiasme par « *un vrai souhait de suivre cette formation* », les élèves évoquent souvent que cette organisation leur permet « *de revoir des notions à la lumière d'une nouvelle activité, celle de la garde d'enfant* », « *de se mettre à la page* », « *d'enrichir nos connaissances* ».

Les seuls élèves à avoir évoqué des regrets sont les quelques titulaires de 2 diplômes de niveau V qui dispensent de 2 CCF sur 3.

#### Un impact limité de la présence d'élèves « sur-diplômés » sur la formation

- ❖ Une prise en compte des acquis des élèves dans le déroulement de la formation et non dans son organisation

Quels que soient le niveau de qualification, et le statut pour les établissements qui accueillent des apprentis et des stagiaires de la formation continue, **les élèves des CAP Petite Enfance suivent les enseignements professionnels au sein d'un même groupe classe.**

### **Des emplois du temps et un rythme d'enseignements ajustés selon les configurations des CAP Petite Enfance dans les établissements rencontrés**

- Au **Lycée Tocqueville de Cherbourg** (lycée professionnel public de 1500 élèves), le CAP PE en 1 an est proposé depuis les années 2000. Sur les 15 places, 1 à 2 sont réservées pour des stagiaires de la formation continue positionnés par le Greta (implanté dans l'enceinte du lycée, il existe des relations privilégiées entre les chefs de travaux et cet établissement de formation).
- Au **Lycée Xavier Bichat à Nantua** (lycée professionnel de 400 élèves), le CAP PE en 1 an est proposé depuis septembre 2010. Sur les 15 places, 3 sont réservées pour des personnes en formation continue orientées par le Greta. Une organisation mise en place depuis la fermeture du CAP PE anciennement proposé par le Greta sur Bellegarde et qui utilisait déjà les plateaux techniques du lycée Bichat. En 2016, le lycée a souhaité ouvrir son CAP PE en 1 an à des élèves en apprentissage, afin de diversifier l'offre du LP et attirer de nouveaux candidats (le CAP PE connaît un déficit de candidatures, en raison notamment de l'absence d'internat à proposer aux nombreux élèves qui rencontrent des problématiques de mobilité et de logement). A défaut de trouver des structures prêtes à employer des apprentis, le projet n'a pas fonctionné, sa reconduction questionne, d'autant plus qu'accueillir des apprentis implique une organisation contraignante (enseignements regroupés sur 3 jours et cours aux seuls apprentis lors des périodes de stage du reste des élèves).
- Le **Lycée polyvalent Notre Dame de Saint Vincent de Paul à Paris** (établissement privé catholique associé à l'Etat par contrat, récemment labellisé Lycée des Métiers de la Santé et du Social) propose 3 CAP Petite enfance : par voie scolaire en 2 ans, en alternance en 1 an (depuis 2011) et en formation continue. Initialement de 15 places, le CAP PE en 1 an accueille 22 élèves en 2016-2017. Créé dans le cadre d'un partenariat avec le Club Med sur un rythme 6 mois de formation/ 6 mois chez l'employeur, il s'est par la suite élargi aux structures d'accueil de jeunes enfants (3 jours/2jours) et aujourd'hui à la garde d'enfant à domicile, ce qui explique la tenue des enseignements les matins en dehors du mercredi.

On notera cependant **une expérimentation de modularisation des enseignements** mise en place dans un des CAP Petite Enfance, **au profit des stagiaires de la formation continue** accueillis dans la filière. L'intégration de ces profils a conduit l'équipe pédagogique à proposer au Greta une **modularisation des cours correspondant aux Epreuves d'Enseignements Professionnels** (les EPP). Il s'agissait de donner la possibilité aux stagiaires de suivre uniquement les enseignements compris dans les unités professionnelles pour lesquelles ils ne disposent pas de dispense. Ces allègements visaient à leur permettre de suivre les modules de formation proposés par le Greta (de type « apprendre à apprendre », « prendre la parole »...) mais également à accueillir un nombre d'élèves plus important dans le CAP Petite Enfance.

Cette expérience, si elle n'a pas vocation dans ce cadre à bénéficier aux jeunes détenteurs d'un diplôme de niveau IV ou plus et bien qu'à ce jour aucun des stagiaires de la formation continue ne s'en soit saisi, est une piste pour individualiser la formation du CAP Petite Enfance et prendre en compte des acquis des élèves.

Ainsi **la prise en compte des acquis des élèves se fait dans le déroulement même des enseignements et non dans l'organisation de la formation**. Si de l'avis de l'ensemble des acteurs, le public hétérogène présent dans les CAP Petite Enfance en 1 an (élèves détenteurs de diplôme de niveau V, de niveau IV voire plus, parfois stagiaires de la formation continue mais aussi

décrocheurs scolaires) conduit les équipes à adapter et différencier la pédagogie mise en place, cette démarche n'est pas aisée.

« Un sortant d'un BEP sanitaire et social et un bachelier L n'ont pas le même rapport à la pratique professionnelle, le premier peut être plus à l'aise sur une mise en situation alors que le second pourra rencontrer moins de difficulté dans la formulation d'une réponse. Il faut pouvoir le prendre en compte. » (IEN)

« La mixité des élèves peut proposer un problème d'adaptation pour les enseignants dans la formation, mais l'établissement est habitué à cette question puisqu'aujourd'hui les filières supérieures accueillent par exemple des élèves issus de bac généraux comme de bac technologiques ou professionnels » (responsable UFA)

- Principalement, la prise en compte des acquis de chaque élève est permise dans **la réalisation de travaux individuels qui leur permettent d'évoluer en autonomie et de mettre à profit leurs compétences**. Ainsi les professeurs peuvent intervenir en réponse à des questions, pour répondre à une difficulté ou inversement satisfaire l'intérêt d'un élève. Sur ce dernier point, un professeur référent évoque « *la difficulté de ne léser personne* » : « *on peut avoir tendance à déborder avec des élèves qui ont un niveau bac, il faut veiller à ce moment là à ce que les CAP s'y retrouvent, alors qu'elles sont souvent moins autonomes, moins matures car souvent plus jeunes.* » (enseignant)
- Des professeurs s'efforcent de **partir de l'expérience des élèves pour expliciter une notion**, ce qui est rendu possible par le parcours déjà suivi, alors que cela est souvent jugé impossible sur un CAP en 2 ans exemple : « *je pars du principe qu'elles ont déjà un acquis du fait de leur âge, certaines habitent déjà seules, alors mon souhait est de valoriser le savoir faire. On utilise beaucoup le vécu avec elles.* » (enseignant)
- Individualiser la formation pour prendre en compte les acquis des élèves est souvent jugé complexe, cependant **les équipes pédagogiques se servent continuellement de leurs acquis en favorisant les échanges entre les élèves**. Des élèves qui notent souvent ce point comme un des intérêts d'une classe aux profils très divers. En ce sens, une enseignante s'efforce de constituer des groupes homogènes entre eux dans le cadre de travaux collectifs sur l'EP2 (accompagnement éducatif de l'enfant), c'est en dire en mixant des élèves titulaires de bac professionnels différents, des titulaires de CAP et de stagiaires de la formation continue : « *l'idée est de mixer pour que les élèves puissent s'apporter mutuellement et que les élèves qui ont déjà une expérience de l'animation, notamment les diplômés d'un SAPAT puissent être moteurs dans des groupes différents* » (enseignant)

Adapter la formation aux élèves détenteurs d'un diplôme de niveau IV ou plus implique, par ailleurs, de pouvoir répondre aux difficultés qu'ils peuvent rencontrer, quand d'autres élèves titulaires de CAP ou diplôme du champ n'en ont pas. Le plus souvent les professeurs invitent les élèves à prendre connaissance en amont des notions qui seront abordées lors d'une prochaine séance.

- ❖ Des évaluations qui restent standardisées

**La présence de jeunes diplômés de niveau IV ou plus dans les CAP Petite Enfance en 1 an n'impacte pas les évaluations** réalisées au sein de ses formations, qu'il s'agisse des contrôles en cours de formation ou des examens terminaux, les sujets étant communs à l'ensemble des élèves. C'est une démarche qui apparaît évidente pour l'ensemble des équipes pédagogiques interrogé : « *c'est pas parce qu'une personne a un bac pro SAPAT qu'on en demande plus !* » (enseignant) ; « *Si j'estime que les élèves qui disposent déjà d'un niveau bac ou plus sont à même d'emmagasiner plus d'informations que le référentiel attendu, mon objectif reste qu'à minima l'ensemble des élèves maîtrise le référentiel* » (enseignant)

Cependant **si tous évoquent des modalités similaires, certains intervenants mentionnent des exigences différentes** : « *forcément on a des exigences différentes même si on les évalue de la même manière, par exemple sur la formulation ou la présentation, j'en attends plus d'élèves déjà diplômées* » (enseignant).

[Des élèves intégrés dans un collectif, dont la motivation est souvent porteuse de dynamisme et les acquis peuvent être utiles au suivi de la formation](#)

- ❖ Une mixité comme atout dans le groupe classe

**La mixité des élèves au sein des CAP Petite Enfance en 1 an n'apparaît pas impacter la cohésion de groupe**, d'autant plus que la question ne se pose souvent qu'à la marge avec une part très importante des élèves titulaires d'un diplôme de niveau IV ou plus. C'est d'ailleurs pour favoriser la création d'un collectif, que les établissements imposent le suivi de la totalité des enseignements professionnels. Un des lycées envisage dans ce sens programmer une intervention en début d'année au sujet de la cohésion et de l'entraide.

**Les élèves trouvent quant à eux un intérêt à avoir une classe composée de profils différents**, dans les échanges et partages que cela implique. Ils plébiscitent les modalités d'organisation qui favorisent ces dynamiques : à propos de la composition de groupes de travail mixtes « *c'est bien, car cela évite qu'on ait les mêmes idées, on partage des savoirs différents comme ça. Je trouve bien que des personnes qui ont déjà travaillé par exemple puissent donner leurs idées* » (élève titulaire d'un CAP APR) ; « *une fois j'ai eu du mal à faire un exercice à la maison où il fallait indiquer des termes techniques sur le passage du balais qu'on avait vu le matin, mais que je ne connaissais pas avant, alors j'ai demandé à celles qui avaient déjà fait ça et elles m'ont aidé* » (élève titulaire d'un bac général).

Les professeurs voient dans **les élèves diplômés d'un niveau bac ou plus des moteurs dans le groupe classe**, dans la mesure où leur retour en formation est un choix, ils sont dans une dynamique d'implication forte au regard de la formation : « *les jeunes CAP sont souvent tirés vers le haut* » (enseignant)

- ❖ Des expériences antérieures utiles mais pas suffisantes dans le suivi de la formation

**Le CAP Petite Enfance répond aux attentes** des élèves issus d'une formation de niveau IV ou plus, bien que **certains d'entre eux s'étonnent de la dimension hygiène et cuisine dans la formation**. Rare, un des établissements a comptabilisé une démission en 2015 d'une élève titulaire d'un BTS assurance, qui n'avait pas pris la mesure de la partie entretien des locaux et cuisine de la formation et d'élèves issues de licence, ayant trouvé la formation « trop scolaire ».

**Les alternants plébiscitent quant à eux la formation en apprentissage** qui leur permet « *de développer une expérience* », « *de ne pas être seulement dans un contexte scolaire* ».

Plusieurs élèves évoquent une « *formation intense* » et font état « *de beaucoup de choses à apprendre* ». Il s'agit notamment des élèves qui ne sont pas issus de formation « enfance » ou « sanitaire ». Ce point met en exergue une réalité forte dans le cadre du CAP Petite Enfance, **les expériences antérieures des élèves, qu'elles soient de formation, professionnelles ou personnelles peuvent leur être utiles mais ne sont pas suffisantes pour suivre la formation**, qui demande des savoirs et techniques professionnels particuliers : « *Quand un élève a déjà un bac pro ASSP ou SAPAT on pourrait se dire qu'il va s'ennuyer dans un CAP PE, mais ce n'est pas le cas* ».

car leur première formation reste généraliste. Le contenu, un référentiel conséquent, est souvent apprécié des élèves déjà titulaires d'un bac ou plus » (chef de travaux).

Si l'apprentissage de la gestuelle professionnelle n'est pas plus aisé pour les élèves titulaires d'un bac ou plus, ils semblent pouvoir **mobiliser dans leur formation plusieurs acquis** :

- > Les élèves peuvent mobiliser **des compétences « métiers »**, il peut s'agir de connaissances des pratiques d'animation (détenteurs du BAFA ou d'un bac pro SPVL), d'enseignements déjà abordés lors de leur formation précédente (comme la biologie pour des titulaires de baccalauréats généraux ES et S), de la posture et prise de recul dans le rapport aux personnes (bac ASSP). De manière générale, ce sont le plus souvent les titulaires de CAP (type ATMFC, APR) que les professeurs appellent « des spécialistes », car ils sont souvent forts d'une expérience de terrain.
- > Les élèves titulaires d'un diplôme de niveau IV ou plus mettent également à profit **certaines compétences transversales**, comme **l'argumentation** : « en bac STMG il fallait justifier sans arrêt, ce qui rend les choses plus faciles pour les contrôles ici » ; « j'écris plus que ce qu'ils demandent ». L'aspect « plus scolaire » de ces élèves est souvent mis en avant par les professeurs, dans **le rapport à l'écrit, l'expression orale, la compréhension des consignes, la capacité à synthétiser** : « Ils pigent plus vite, car sont habitués à des apprentissages plus abstraits. » (enseignant) ; « avant mon bac SPVL au cours duquel j'ai fait beaucoup d'accueil téléphonique, je parlais avec un langage extérieur qui n'était pas apprécié de mes professeurs, aujourd'hui je sais comment me comporter en classe mais aussi avec mon employeur » (élève en alternance)

On notera cependant que les équipes pédagogiques insistent sur l'histoire propre (expérience professionnelle, maternité...) et les compétences de chaque élève (capacité à s'organiser dans l'espace, autonomie, savoir être dans un contexte professionnel...), plus que sur le niveau de qualification qu'ils détiennent avant d'intégrer le CAP Petite Enfance.

#### **D'une première année de licence en droit à une insertion dans une structure auprès de personnes âgées**

T. a suivi un parcours scolaire en collège et lycée général et obtenu un BAC ES. Elle s'est ensuite orientée en fac de droit car elle avait pour projet de devenir avocate, mais n'est pas parvenue à valider sa première année (L1) qu'elle a passé deux fois. Rétrospectivement, elle pense que le manque d'encadrement explique sa difficulté à suivre cette formation.

En parallèle de ses études de droit, elle travaillait auprès de personnes âgées en maison de retraite, et cela a conforté son choix de réorientation en CAP petite enfance.

Concernant la formation en CAP PE, l'adaptation a été difficile au début en raison du grand nombre et de la diversité des enseignements (entretien, couture, biologie...). Néanmoins, après une première période, T. qualifie de « facile » l'obtention du CAP PE.

Pendant la formation, les étudiants doivent réaliser deux stages auprès de deux publics différents (0-3 ans, et maternelles). Ceux sont les expériences de stages qui lui ont paru les plus formatrices, et elle a moins apprécié les enseignements « théoriques », bien que sa formation en droit lui ait été utile pour valider deux chapitres. En stage, elle estime avoir surtout appris auprès de ses maîtres de stage la « patience » face à des publics parfois difficiles à prendre en charge. Elle a aussi appris à élaborer des activités et à les organiser.

Les étudiants dans la formation avaient des profils et des âges très divers (de 18 à 45 ans), et T. parle d'une forte cohésion et d'une solidarité entre les personnes, qui s'entraident et partagent leurs expériences.

A l'issue de la formation en CAP PE, et principalement grâce aux stages qu'elle y a réalisés, T. a pris conscience qu'elle ne voulait pas travailler avec des enfants. Elle est donc retournée vers la maison de

retraite où elle avait travaillé pendant ses études, pour y récupérer un poste similaire d'assistante au service logistique.

#### **4 - Peu d'effets sur l'insertion professionnelle mais des parcours de poursuite d'étude plus nombreux**

Sans distinction selon leur formation initiale, les élèves une fois diplômés du CAP Petite Enfance ont deux perspectives :

- **S'insérer professionnellement dans le domaine de la petite enfance** : dans un établissement d'accueil de jeunes enfants, à domicile, en remplacement d'Atsem... Certains titulaires du CAP Petite Enfance retournent vers leurs premières orientations ou de nouvelles, le niveau CAP leur permettant par exemple de passer des concours (fonction publique, police...).
- **Poursuivre des études le plus souvent par le biais d'un concours sanitaire ou social** : nombreux sont les titulaires du CAP Petite Enfance qui tente à la fin de leur année le concours d'Auxiliaire de Puériculture, d'Educateur de Jeunes Enfants, d'Aide Soignant, d'Atsem ou visent le DEAES (qui remplace DEAMP et DEAVS).

**Concernant l'insertion professionnelle, le niveau initial de formation n'apparaît pas être un facteur de choix pour les employeurs** pour qui les deux déterminants à l'embauche sont selon les équipes pédagogiques :

- le suivi de la formation dans sa totalité : « *les professionnels savent qu'ici ce n'est pas un CAP à la carte, tous les élèves ont suivi la même formation et c'est ce qui compte pour eux* » (chef de travaux).
- La détention du CAP Petite enfance, qui permet d'embaucher une personne formée sans que celle-ci ne compte dans les effectifs diplômés d'un établissement<sup>10</sup>.

Ainsi les élèves en CAP Petite Enfance, ont le sentiment que ce diplôme est le « graal » pour travailler auprès d'enfants et qu'il va leur ouvrir les portes attendues (ce qui n'était pas le cas de leur bac), puisque c'est l'image renvoyée par les employeurs. Cependant d'autres évoquent un « diplôme dénigré » quand on quitte le champ de la petite enfance : « *on m'a souvent dit « mais pourquoi tu régresses ? » alors que pour moi c'est un diplôme qui va me permettre de poursuivre dans la voie qui m'intéresse.* »

Cependant, l'image du CAP Petite Enfance est fortement impactée par une **caractéristique de ce diplôme : plus des ¾ des diplômés ont passé les examens en candidat libre**<sup>11</sup> ce qui explique la présence sur le marché de l'emploi de titulaires du CAP Petite Enfance aux niveaux perçus comme très différents par les employeurs. En ce sens **les employeurs** (particulièrement les particuliers employeurs) **s'attachent souvent dans leur recrutement à la maturité des titulaires du CAP Petite Enfance**, or les jeunes bacheliers ou sortants d'études du supérieur ont la caractéristique d'être plus âgés que les autres apprenants en CAP en 1 an mais surtout que les apprenants des CAP Petite Enfance en 2 ans. **Difficilement objectivable, l'obtention du CAP Petite Enfance par des jeunes diplômés pourrait ainsi avoir une incidence sur l'insertion**

<sup>10</sup> Le décret du 7 juin 2010 stipule que 40% des personnels encadrants des enfants doivent être titulaires d'un des diplômes suivants : DE Puériculteur, DE Educateur de Jeunes Enfants, DE Auxiliaire de puériculture, DE Infirmier, DE Psychomotricien

<sup>11</sup> Ce constat fait partie des éléments ayant conduit l'Education Nationale et la DGCS à engager une rénovation du CAP Petite Enfance. Un référentiel de compétence a été présenté en septembre 2015, l'application du CAP rénové est prévue pour la rentrée 2017.

**professionnelle des titulaires du diplôme plus jeunes.** Ce phénomène a également été observé dans l'établissement qui propose le CAP en alternance, pour qui le placement des élèves « sur-diplômés » pose moins de difficulté, ce qui pour les professeurs pourrait « traduire d'un intérêt des employeurs pour des profils déjà diplômés, et plus matures ».

#### **Le CAP Petite Enfance comme première vocation, utile à une insertion professionnelle en crèche**

C., 20 ans, a « toujours voulu faire le CAP petite enfance », mais sur l'avis de sa mère, elle a d'abord suivi une filière qui l'a conduite à obtenir un Bac professionnel Services de proximité et vie locale. Après son Bac, elle s'est immédiatement dirigée vers la formation en CAP petite enfance. Sa mère s'était renseignée sur d'autres types de formations, notamment au Greta, mais qui se sont révélées trop coûteuses. Rétrospectivement, elle estime qu'avoir passé son Bac lui a permis de gagner en maturité, d'être sûre de ce qu'elle voulait, et de découvrir « autre chose ».

Concernant la formation en CAP, C. a apprécié l'ensemble des enseignements, même ceux qui lui paraissaient déplaisants (comme le ménage), mais qui sont indispensables pour le métier qu'elle exercera.

Selon elle, il n'y avait pas de différences dans le groupe, même si certaines femmes étaient « plus âgées » et venaient du Greta, elles avaient presque toutes le même âge et s'entraidaient.

Dans le cadre du CAP petite enfance, C. a réalisé deux stages (un en crèche, un en école maternelle), et dans quatre structures différentes. Elle a apprécié le fait de pouvoir expérimenter différentes techniques de travail, et de mettre en pratique les enseignements acquis.

A la suite de la formation, elle a immédiatement cherché du travail. Elle travaille aujourd'hui en crèche, mais son objectif est de passer dans un ou deux ans le concours d'auxiliaire puéricultrice. Ses employeurs ont d'abord été surpris par son parcours, et son choix de suivre une formation en CAP après avoir obtenu un Bac professionnel, mais C. ajoute que finalement cela a été perçu comme une preuve de maturité.

**Les élèves qui obtiennent le CAP PE et s'engagent dans une poursuite d'étude, sont le plus souvent des élèves qui étaient titulaires d'un bac.** Le CAP Petite Enfance se définit alors comme « un tremplin vers un concours » (chef de travaux). Pour certains élèves qui avaient pu perdre confiance lors de leur formation de niveau IV, le CAP PE apparaît être « un épanouissement » (elles ont le sentiment de réussir et parfois facilement) qui les conduit à envisager une poursuite d'étude, notamment de passer des concours, plus particulièrement celui d'Auxiliaire de Puériculture. Un professeur s'étonne que ces élèves titulaires d'un bac s'orientent une nouvelle fois vers un diplôme de niveau V et pas vers le concours d'EJE par exemple (niveau IV), selon lui « c'est encore une manière de se rassurer pour des élèves qui ont peur de se confronter à un échec par exemple sur le concours d'EJE ».

#### **Le CAP Petite Enfance comme préparation au concours d'Auxiliaire de puériculture**

C. 19 ans, a obtenu un Bac professionnel ASSP dans le même établissement dans lequel elle a décidé de rejoindre immédiatement après la formation en CAP petite enfance. Après son Bac, elle avait pour souhait de travailler avec les enfants, et de passer le concours d'auxiliaire puéricultrice, qu'elle n'a pas obtenu. Elle a donc décidé de s'inscrire dans le CAP petite enfance afin de passer de nouveau le concours l'année suivante.

Dans le CAP petite enfance, C. a apprécié l'organisation des enseignements en « blocs ». Néanmoins, elle considère qu'elle avait déjà acquis la majorité des enseignements pendant son Bac professionnel. Au cours de la formation au sein du CAP petite enfance, C. a réalisé deux stages (un en école maternelle, l'autre en halte garderie). Elle estime avoir perçu la confiance des structures qui l'ont accueillie en stage en raison des compétences qu'elle avait acquises.

Après le CAP petite enfance, C. a rejoint une prépa concours car elle a manqué les inscriptions au concours, et souhaite donc passer les concours l'année prochaine.

Afin de faciliter ces orientations, les deux établissements rencontrés (qui comptent une prépa concours en interne) ont mis en place **des organisations favorables à la préparation des concours pour les élèves du CAP Petite Enfance qui le souhaitent.**

Dans l'un d'eux l'emploi du temps des CAP Petite enfance est modelé afin que les volontaires puissent assister aux séances de tests psychotechniques de la FCIL. C'est une dynamique à laquelle tient la cheffe de travaux pour qui « *il serait intéressant de coupler CAP PE et prépa concours, car ils sont synonymes de plus de débouchés.* » Dans le cas du 2<sup>nd</sup> établissement, il propose au moment de l'inscription à certaines candidates au CAP Petite Enfance qui ont pour objectif de préparer un concours, d'intégrer la prépa ASAP (Préparation aux concours des écoles d'Aide Soignants et d'Auxiliaire de Puériculture) ou IFSI et de suivre quelques TP du CAP Petite Enfance afin de pouvoir le présenter en fin d'année. Ils bénéficient pour cela d'un emploi du temps aménagé. Par ailleurs, les élèves en CAP Petite Enfance bénéficient de temps de préparation aux tests psychotechniques lors d'un enseignement sur le « projet professionnel ».

Les élèves du CAP Petite Enfance qui ont pour objectif un concours de ce type considèrent souvent que la formation les y prépare. Dans le cas d'échec, il arrive que les élèves poursuivent sur une année de préparation aux concours au sein de l'établissement dans lequel ils ont suivi leur CAP Petite Enfance lorsqu'il le propose.

### ***Conclusion : une présence d'élèves « sur-diplômés » qui interroge le positionnement du CAP Petite Enfance***

La présence d'élèves titulaires d'un diplôme de niveau IV ou plus au sein des CAP Petite Enfance en 1 an, bien qu'il s'agisse d'un phénomène de longue date, soulèvent plusieurs enjeux :

- Si à ce jour le recrutement des élèves en CAP Petite Enfance en 1 an ne favorise pas les profils d'élèves diplômés de niveau IV ou plus, certains critères, comme la construction d'un projet professionnel et la maturité, peuvent questionner les conditions d'entrées pour des élèves titulaires d'un diplôme de niveau V.
- Quel que soit le diplôme détenu par les élèves, l'organisation du CAP Petite Enfance en 1 an est la même, l'ensemble des élèves diplômés sont dispensés des enseignements généraux et tous suivent l'ensemble des enseignements professionnels quand bien même ils disposeraient d'une dispense. Ainsi il n'existe pas d'individualisation dans l'organisation de la formation (en dehors d'une expérimentation de modularisation en faveur de stagiaires de la formation continue, ou de l'ouverture de certains enseignements à des élèves en prépa concours en vue de l'obtention du CAP Petite enfance) mais uniquement dans son déroulement.
- L'adaptation de la formation aux acquis des élèves est peu formalisée en dehors d'une posture favorisant les échanges pour que chaque élève puisse faire profiter de ses acquis au reste du groupe. L'enjeu pour les équipes pédagogiques est de faire de la mixité un atout dans le groupe classe.
- La présence d'élèves « sur-diplômés » n'induit pas d'évolution dans les évaluations, qui se veulent être standards (pour répondre au référentiel de certification) quel que soit le niveau de qualification antérieur des élèves, cependant les équipes pédagogiques évoquent des exigences parfois plus fortes.
- La réorientation ou le retour en CAP Petite Enfance de jeunes bacheliers ou diplômés du supérieur est un phénomène qui interroge quant à l'insertion professionnelle offerte :

pourquoi reviennent-ils vers une formation de niveau V qui offre une activité professionnelle avec de faible responsabilité ? Les équipes pédagogiques se questionnent :

- Ne faudrait-il pas orienter autrement ces élèves ?
- Ne faudrait-il pas positionner autrement les détenteurs d'un CAP Petite Enfance dans le champ professionnel, en élargissant ses activités ?
- Ne faudrait-il pas modeler le CAP Petite Enfance au regard du niveau de qualification et de l'intérêt des élèves ? Des pistes ont été soulevés au cours de nos investigations : un lycée a proposé une formation au BAFA au sein de l'établissement ouverte aux élèves du CAP Petite Enfance<sup>12</sup>, une responsable de formation s'interroge sur la possibilité de proposer une option qui permettrait aux élèves qui le souhaitent d'aborder de nouvelles notions (ex : créer sa structure de garde d'enfant...)
- La présence en CAP Petite Enfance d'élèves dont le souhait est de préparer un concours des secteurs sanitaire et social est très fréquente, ce qui invite à s'interroger sur comment travailler les poursuites d'études dans un schéma qui tend de plus en plus vers l'obtention d'un BAC, puis d'un CAP Petite Enfance en vue de préparer des concours de type AP, EJE ou encore Atsem ?

La rénovation du CAP Petite Enfance copilotée par l'Education Nationale et la DGCS, a permis d'aboutir à un référentiel de compétences présenté en septembre 2015, l'application du CAP rénové est prévue pour la rentrée 2017. Cette rénovation qui entend répondre au souhait d'articuler le CAP PE avec le DEAESs'inscrit dans le renouvellement de la politique de prise en charge de la petite enfance et veut répondre à la problématique d'une certification qui dépasse largement les sortants de formation initiale. Le positionnement du CAP Petite Enfance vis-à-vis des autres qualifications se verra renouvelé, ce qui, on peut s'y attendre, influera sur la présence de jeunes diplômés de niveau IV ou plus au sein de cette formation.

---

<sup>12</sup> Cette formation n'a pas eu l'engouement escompté (30 personnes sur les 50 possibles et seulement 2 CAP PE, la plupart étant déjà en recherche d'emploi suite à la fin de la formation elles n'ont pas envisagé de « revenir à l'école »). Réalisée au sein du lycée, les formateurs n'ont pas retrouvé l'esprit de groupe utile au bon déroulé de la formation. C'est une expérience qui ne sera pas renouvelée.

**éditeur** Direction générale de l'enseignement scolaire  
**contact** Bureau des diplômes professionnels  
**accès internet** [www.eduscol.education.fr/diplomes-professionnels](http://www.eduscol.education.fr/diplomes-professionnels)  
**date de parution** février 2018  
**conception graphique** Délégation à la communication  
**ISSN** 2271-1775