

Rapport à monsieur le ministre de l'Éducation nationale,
de la Jeunesse et des Sports

La qualité de formation durant les périodes de formation en milieu professionnel

2020-162 – janvier 2021

*Inspection générale de l'éducation,
du sport et de la recherche*

La qualité de la formation durant les périodes de formation en milieu professionnel

Janvier 2021

Bénédicte ABRAHAM
Jean-Marc DESPREZ
Didier MICHEL

*Inspecteurs généraux de l'éducation,
du sport et de la recherche*

SOMMAIRE

Introduction : La qualité, un enjeu majeur pour les formations professionnelles	1
1. Présentation des résultats de l'enquête	1
1.1. Démarche et méthodologie d'enquête : représentativité de l'échantillon	2
1.2. Cadre, réglementation et organisation : Plus qu'alourdir le cadre réglementaire, mieux communiquer et clarifier le rôle de chacun tout en adaptant les outils prévus à chaque contexte de PFMP	3
1.2.1. <i>Respect des dispositions réglementaires liées aux PFMP.....</i>	3
1.2.2. <i>Planification des PFMP.....</i>	5
1.2.3. <i>International</i>	6
1.3. Mise en œuvre des PFMP : un processus qui gagnerait à être conforté dans toutes les étapes-clés	7
1.3.1. <i>Préparation et lancement des PFMP.....</i>	7
1.3.2. <i>Suivi pendant les PFMP</i>	10
1.3.3. <i>Exploitation et réinvestissement des PFMP</i>	12
1.4. Rôle des acteurs : Les professeurs de l'enseignement général inégalement mobilisés lors des différentes phases d'encadrement des PFMP	13
1.5. Apports des PFMP : Un lien à consolider pour réinvestir les expériences vécues en milieu professionnel dans le milieu scolaire	14
1.5.1. <i>Apports pour les élèves</i>	14
1.5.2. <i>Apports pour les équipes pédagogiques</i>	16
1.5.3. <i>Apports pour l'établissement.....</i>	16
1.6. Freins au développement des PFMP : traiter en priorité les difficultés inhérentes aux situations et aux profils des élèves	17
1.7. Propositions d'améliorations : adaptation, autonomie, implication, aide, harmonisation, reconnaissance, communication, principaux axes de progrès.....	18
1.7.1. <i>Améliorations en matière de réglementation des PFMP</i>	18
1.7.2. <i>Améliorations en matière de recherche de lieux de PFMP.....</i>	19
1.7.3. <i>Améliorations en matière de préparation des PFMP</i>	20
1.7.4. <i>Améliorations en matière de suivi des PFMP</i>	22
1.7.5. <i>Améliorations en matière d'exploitation des PFMP.....</i>	23
1.7.6. <i>Améliorations en matière de développement à l'international</i>	24
1.7.7. <i>Propositions de modification de l'appellation PFMP</i>	25
2. Analyse des résultats et préconisations.....	26
2.1. Donner du sens, mieux faire connaître et ajuster le cadre réglementaire	27
Préconisations.....	29
2.2. Mobiliser les milieux professionnels et les partenariats autour des PFMP	30
Préconisations.....	31

2.3. Professionnaliser la prise en charge des PFMP	32
Préconisations.....	34
3. Former à la pédagogie de l’alternance	34
4. Placer les PFMP au centre de la transformation de la voie professionnelle.....	35
5. Développer les mobilités à l’international	36
Conclusion	36
Annexes	39

Introduction : La qualité, un enjeu majeur pour les formations professionnelles

Référentiel, label et certification : les réponses de la formation professionnelle

La question de la qualité des formations professionnelles est devenue centrale au cours des dernières années. On en veut pour preuve les orientations de la loi *Pour la liberté de choisir son avenir professionnel*, adoptée à l'été 2018 par le Parlement, qui a fait évoluer le monde de la formation professionnelle, de l'apprentissage et du développement des compétences, avec l'ambition d'ancrer plus fortement une exigence de qualité chez tous les prestataires qui concourent aux actions de développement des compétences, en contrepartie de la libéralisation de l'offre de formation. Tous les organismes et autres prestataires d'actions de développement des compétences (OPAC) ont désormais l'obligation d'obtenir la certification « Qualiopi », construite à partir du référentiel national qualité (RNQ)¹, avant le 1^{er} janvier 2022 s'ils veulent à cette date bénéficier de fonds publics ou mutualisés. Le concept de « qualité » figure également de manière explicite dans les attributions de « France Compétences », autorité nationale de financement et de régulation de la formation professionnelle et de l'apprentissage, dirigée à la fois par l'État, les partenaires sociaux et les régions, à qui a notamment été confiée la charge de la « *régulation de la qualité des formations* ».

Enfin, la réponse du ministère de l'éducation nationale à ces nouvelles exigences s'est traduite par la création d'Eduform, **label qualité de la formation professionnelle** du ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse².

Dans un tel contexte, il paraît donc légitime de réinterroger la qualité de la formation professionnelle sous statut scolaire dans ce qui la lie la plus étroitement au monde du travail, à savoir les périodes de formation en milieu professionnel (PFMP).

La qualité de la formation durant les PFMP, une composante essentielle du modèle de formation professionnelle que constitue l'alternance sous statut scolaire

En l'absence de référentiel permettant d'évaluer de manière objective la qualité de la formation durant les PFMP, la mission a choisi de l'évaluer à partir d'une analyse de la qualité des liens censés se tisser entre les différents univers de formation que constituent les milieux professionnels et les établissements scolaires en y incluant les espaces pédagogiques professionnalisants³. Il ne s'agit donc pas ici d'aborder la « formation durant les PFMP » *stricto sensu* comme ce qui se passerait uniquement en milieu professionnel de manière isolée, mais bien plutôt d'apprécier le processus de formation qui articule entre eux ces lieux de formation, ce que d'aucuns nomment « alternance pédagogique ».

1. Présentation des résultats de l'enquête

La présente étude est donc l'occasion de dresser un état des lieux aussi exhaustif que possible du processus mis en œuvre *avant, pendant et après* les PFMP au regard de repères qui pourraient constituer une sorte d'idéal-type de l'alternance pédagogique dans toutes ses composantes, à savoir :

- l'appropriation du cadre réglementaire ;
- la mise en œuvre des PFMP, y compris à l'international ;

¹ Décret n° 2019-564 du 6 juin 2019 relatif à la qualité des actions de la formation professionnelle.

Décret n° 2019-565 du 6 juin 2019 relatif au référentiel national sur la qualité des actions concourant au développement des compétences.

² Ce label est délivré pour trois ans par le ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse, après la réalisation d'un audit national de labellisation et avis de la commission nationale de labellisation. Eduform proposant des critères en nombre plus important, il sera proposé aux organismes de formation d'obtenir la labellisation sur la base de Qualiopi avant de passer à Eduform, et ce, dans le but d'accélérer la labellisation des organismes de formation relevant de l'éducation nationale.

³ Ces espaces intermédiaires entre les milieux professionnels et les enseignements en classe sont une spécificité de la formation professionnelle sous statut scolaire « à la française ». Ils peuvent prendre la forme, selon les spécialités préparées, de plateaux techniques, de plateformes technologiques et pédagogiques, de centres techniques, de magasins pédagogiques, de restaurants d'application, d'entrepôts pédagogiques, d'espaces administratifs, etc.

- la définition des rôles à jouer par chaque acteur ;
- l'identification des apports des PFMP mais aussi des freins à leur développement ;
- la formulation de propositions d'évolution et d'amélioration ;

Telles sont les différentes rubriques qui guident cette étude à travers l'enquête de terrain détaillée ci-dessous.

1.1. Démarche et méthodologie d'enquête : représentativité de l'échantillon

Une enquête numérique exhaustive

L'étude a été conduite sur la base de la réalisation d'une enquête exhaustive auprès de l'ensemble des établissements proposant des formations professionnelles de niveaux 3 et 4. Un questionnaire numérique a été adressé aux DDFPT⁴ auxquels il a été demandé de témoigner dans leurs réponses de leur expertise globale sur la mise en œuvre des PFMP au sein de l'établissement, toutes sections confondues, mais aussi en synthétisant autant que faire se peut les retours des équipes pédagogiques.

Ce questionnaire est resté volontairement anonyme sur l'identité des répondants afin de recueillir des informations au plus près de la réalité du terrain et donc formuler des préconisations qui soient les plus légitimes. À l'issue d'une phase de pré-tests réalisée en novembre 2019 auprès d'un échantillon réduit, ce sont près de soixante-dix questions couvrant les sept problématiques décrites plus haut qui ont été proposées à l'ensemble des DDFPT avec une date limite des retours fixée au 31 janvier 2020⁵.

Une représentativité de l'échantillon qui garantit la robustesse de l'étude

Le taux de retour du questionnaire est significatif avec 730 DDFPT, et donc autant d'établissements, ayant répondu au questionnaire.

La représentativité géographique est assurée, toutes les académies étant représentées⁶ (y compris les Antilles-Guyane, La Réunion et Mayotte). La répartition des réponses correspond peu ou prou à l'importance des académies en termes d'effectifs d'élèves. L'académie de Créteil a été la plus mobilisée avec soixante-dix réponses, suivie d'assez loin par Lille (cinquante-six réponses) puis Versailles (quarante-six réponses) et Bordeaux (quarante-deux réponses). La moyenne des retours se situe autour de vingt-quatre réponses par académie.

La représentativité en termes de nombre d'établissements est importante car ce sont 493 LP (lycées professionnels) et 232 LPO (lycées polyvalents) qui ont répondu à l'enquête, soit plus de 52 % des LP publics français, 21 % des LP privés sous contrat, 89 % des LPO publics et 11 % des LPO privés sous contrat. Les établissements publics représentent ainsi plus de 85 % de l'échantillon.

En termes de nombre d'élèves, l'échantillon concerne plus de 226 000 élèves, soit plus du tiers des élèves inscrits dans les formations professionnelles de niveaux 3 et 4. 185 000 élèves sont inscrits en baccalauréat professionnel (82 % de l'échantillon) et 41 000 élèves sont inscrits en CAP (18 %).

La représentativité des différents niveaux et des filières est également significative. L'enquête couvre ainsi plus de 900 divisions de CAP et près de 1 200 divisions de baccalauréat professionnel. Toutes les spécialités sont présentes, particulièrement le secteur de la production (38 % des CAP, 37 % des bacs pros), suivi du secteur des services (33 % des CAP, 35 % des bacs pros), l'hôtellerie restauration arrivant ensuite pour les CAP (11 %) et la filière sanitaire et sociale pour les bacs pros (15 %). L'échantillon reproduit donc largement l'offre de formation (excepté peut-être le rapport 60/40 entre le secteur des services et le secteur de la production).

⁴ Directeur délégué aux formations professionnelles et technologiques, cf. missions : circulaire n° 2016-137 du 11 octobre 2016.

⁵ Le questionnaire n'a donc pas été impacté par le contexte particulier de la crise sanitaire.

⁶ Y compris au niveau départemental avec 95 départements représentés et une moyenne de sept à huit établissements par département.

Forts de cette représentativité, les principaux enseignements de l'étude sont analysés ci-après en reprenant la structure générale du questionnaire. La dernière partie du questionnaire qui traite des améliorations donne naturellement lieu à la formulation de préconisations.

Remarques : Il est à noter que pour des commodités de lecture, les références directes aux items du questionnaire sont indiquées en italiques et que des points d'attention et/ou préconisations apparaissent au fur et à mesure des analyses. Enfin, en vue de simplifier la présentation des travaux, les premières parties renvoient à la lecture d'une quantité importante de graphiques dont le sommaire est donné à la suite du rapport, au début de la partie rassemblant les annexes.

1.2. Cadre, réglementation et organisation : Plus qu'alourdir le cadre réglementaire, mieux communiquer et clarifier le rôle de chacun tout en adaptant les outils prévus à chaque contexte de PFMP

1.2.1. Respect des dispositions réglementaires⁷ liées aux PFMP

Par dispositions réglementaires, on entend notamment celles qui concernent la convention de stage, l'annexe pédagogique et son adaptation à chaque élève, la mention de l'enseignant référent, la recherche d'un lieu en adéquation avec le référentiel, la limite du nombre de stagiaires, la déclaration de dérogation pour travaux interdits ou réglementés, les horaires de travail, la validation des PFMP⁸.

Le modèle officiel *de convention de stage* (circulaire n° 2016-53 du 29 mars 2016) est utilisé sans poser de problème selon 74 % des répondants. Très peu de réponses (1 %) indiquent des difficultés ou l'impossibilité de la faire respecter.

À l'initiative des équipes pédagogiques qui encadrent les PFMP, *l'annexe pédagogique*, gage de qualité prévu par les textes, est conçue et associée à la convention de stage. Pour la grande majorité des répondants (59 %), elle est facile, voire très facile à élaborer ; 33 % font mention de difficultés plus ou moins importantes, seuls 2 % disent qu'elle est impossible à élaborer. Ce travail d'élaboration *de l'annexe pédagogique* permet *in fine* aux équipes enseignantes, qu'il s'agisse du professeur référent ou du professeur de l'enseignement professionnel ou de spécialité, d'attester de la qualité des lieux de PFMP, de les valider et de vérifier que les missions et activités proposées au stagiaire sont bien en adéquation avec le référentiel.

Si *les annexes pédagogiques* font systématiquement l'objet d'une rédaction spécifique à chaque période pour plus de la moitié des répondants (avec une variation de 48 % à 63 % selon les filières), moins de 10 % ne le faisant que rarement ou jamais, on constate néanmoins que *les annexes pédagogiques* ne sont que très rarement personnalisées ou différenciées pour chaque élève et pour chaque période de PFMP, près de 70 % des répondants déclarant ne jamais le faire ou rarement et 10 % seulement le faire systématiquement. Il existe donc une nette marge de progrès :

- Généraliser l'adaptation de l'annexe pédagogique à chaque élève et à chaque lieu de PFMP, et ce constat est valable pour toutes les filières de formation ;
- Préciser les attendus visés lors de la PFMP en termes d'acquis pour les élèves (connaissances et compétences) ;
- Éclairer les tuteurs sur le parcours de formation des élèves et l'articulation de la PFMP avec la progression pédagogique retenue par l'équipe pédagogique.

⁷ Celles notamment reprises dans la circulaire n° 2016-53 du 29 mars 2016.

⁸ Graphique 1 : Utilisation du modèle officiel de convention de stage.

Graphique 2 : Élaboration d'une annexe pédagogique.

Graphique 3 : Annexe pédagogique adaptée à chaque lieu de PFMP ou à chaque élève.

Graphique 4 : Validation pédagogique du lieu de PFMP.

Graphique 5 : Validation du lieu de PFMP par les enseignants.

Graphique 6 : Validation du lieu de la PFMP par le DDFPT.

Graphique 7 : Validation du lieu de PFMP en adéquation avec le référentiel.

Graphique 8 : Déclaration de dérogation pour les travaux dangereux.

La *validation pédagogique des PFMP* ne pose aucun problème dans l'immense majorité des cas. Elle est systématique pour 45 % à 63 % des répondants selon les filières, et très fréquente dans 20 % des cas. Selon les filières, la validation pédagogique porte principalement sur l'adéquation des missions et des activités proposées avec le référentiel (systématiquement de 30 à 57 %, très fréquemment de 21 à 33 %, fréquemment de 11 à 22 %). Ce sont les enseignants qui le plus souvent assurent systématiquement cette validation dans 50 % à 72 % selon les filières, en bénéficiant dans près de 60 % des cas du soutien systématique ou très fréquent du DDFPT. De manière générale, la recherche et la validation des lieux de PFMP ne posent pas de problème pour être en adéquation avec les exigences des référentiels selon 68 % des répondants. Elles restent difficiles dans 7 % des cas et c'est dans le secteur de la production que cette adéquation pose manifestement le plus de problème (voir les raisons *infra*). À noter que pour 80 % des répondants, *la validation impliquant une indemnisation du stagiaire* ne constitue pas un critère pris en compte.

Dans 40 % des cas, l'obligation qu'ont les milieux professionnels qui accueillent des élèves *d'établir des déclarations de dérogations pour travaux réputés dangereux (en fait qualifiés de réglementés)* ne pose pas de problème. Les DDFPT estiment cependant que ces déclarations de dérogations restent dans 13 % des cas plus ou moins faciles à obtenir voire très difficiles et même impossible à obtenir dans 31 % des cas. Dans le secteur de la production, cette difficulté est rencontrée dans près de 25 % des cas (pétrochimie, industrie lourde, production mécanique, travail en hauteur ou à proximité d'équipements électriques, machines traditionnelles réputées dangereuses ou présentant des risques etc.).

Ceci étant, les DDFPT interrogés soulignent que l'accueil des jeunes mineurs constitue un réel problème. Lorsqu'ils entrent en seconde professionnelle ou en CAP, les élèves ont, dès lors que le redoublement au collège est devenu un phénomène marginal, de plus en plus souvent quinze ans voire quatorze ans. Ils se heurtent le plus souvent au refus récurrent de nombreux milieux professionnels de s'engager avec des élèves mineurs. Dans 25 % des cas, des difficultés sont signalées pour le secteur de l'hôtellerie-restauration ou encore celui de la production industrielle. Les réponses témoignent dans l'ensemble d'une difficulté avérée et persistante concernant ces élèves mineurs pour faire les démarches nécessaires quand bien même celles-ci ont été simplifiées depuis 2015⁹ avec le simple envoi à l'inspection du travail d'une déclaration de dérogation¹⁰. Les établissements eux-mêmes ne s'exonèrent d'ailleurs pas de cette responsabilité mais à leur décharge, en cas d'augmentation du volume des déclarations à établir, cela constitue une charge qui peut s'avérer très lourde¹¹.

Le respect des horaires de travail indiqués dans la convention type apparaît plus ou moins facile voire difficile à faire respecter dans le secteur de l'hôtellerie-restauration (69 % des répondants) et de l'alimentation (59 % des répondants). Les autres secteurs ne sont, d'après les réponses analysées, que peu concernés par un non-respect des horaires de travail.

Le respect d'un nombre limité de stagiaires par lieu d'accueil et par tuteur ne pose pas de problème particulier pour 65 à 75 % des répondants en moyenne.

Il en est de même pour les obligations relevant de la législation du travail et de sa réglementation (code du travail) concernant les horaires de travail ou encore les dérogations pour les élèves mineurs, qui, aux yeux des DDFPT, ne posent pas de problème.

Il reste donc des efforts à faire en vue de mieux communiquer sur le cadre réglementaire, notamment en direction des familles et des élèves qui souvent, et en dépit des efforts déployés par les équipes, semblent ne pas s'approprier dès la rentrée l'organisation générale des PFMP, que ce soient les dates prévues des périodes, les types de lieux d'accueil ou encore les nuances à établir entre les différents documents (annexe pédagogique et convention de PFMP). Ceci explique pourquoi certains élèves et leurs familles rencontrent des difficultés pour faire les démarches nécessaires dans le temps imparti de telle sorte que

⁹ Décret 2015-443 du 17 avril 2015 avec mise en application au 2 mai 2015.

¹⁰ Voir le modèle ici : <https://travail-emploi.gouv.fr/IMG/pdf/declarationderogation.pdf>

¹¹ Voir le détail de la notice de 2017 ici : https://travail-emploi.gouv.fr/IMG/pdf/notice_declarationderogation.pdf

tous les documents soient élaborés, signés et en possession des parties concernées lorsque commence la PFMP :

- mieux communiquer avec les familles sur l’organisation et le cadre réglementaire des PFMP ;
- prévoir un parcours de professionnalisation spécifique pour les élèves mineurs à l’intention des milieux professionnels ;
- faciliter l’élaboration de la déclaration pour les travaux réglementés notamment par la généralisation de la télé-déclaration en ligne ;
- apprécier la charge de travail pour gérer la relation entre l’élève, sa famille et l’entreprise d’accueil pour le suivi des conventions de PFMP et, au besoin, prévoir auprès du DDFPT, un service ou une assistance dédiée.

1.2.2. Planification des PFMP

Les questions relatives à la planification des PFMP portent sur le choix des périodes, les éléments ou acteurs influant sur la planification des PFMP, la variation du nombre de semaines de PFMP sur le cycle de formation, l’année du cycle comptant le plus de semaine de PFMP, la taille des groupes partant en PFMP¹².

Les PFMP sont, dans plus de 50 % des cas, programmées au mois de juin ; les autres périodes choisies sont les mois de novembre (10 %), décembre (10 %), janvier (10 %) et mars (10 %). Le mois de septembre, mois de la rentrée scolaire, est très peu mobilisé.

D’après l’évaluation des degrés d’influence (sur une échelle allant de 1, aucune influence, à 4, influence déterminante), la planification relève principalement du choix des DDFPT et des professeurs de spécialité (niveau 3 d’influence) qui tiennent compte de la réglementation, des référentiels et des documents d’accompagnement (niveau 3 d’influence). Cette planification n’est que faiblement déterminée par une validation du conseil d’administration sur présentation par le chef d’établissement (niveau 1,5 d’influence).

Concernant les CAP, et dans près de 70 % de cas, les équipes pédagogiques n’agissent pas sur la programmation des périodes de PFMP ni même sur *la variation du nombre des semaines au sein du cycle de formation*.

En baccalauréat professionnel, où les mixités de parcours et de statuts se mettent en place ou se développent, les équipes pédagogiques n’hésitent pas, dans près de 70 % des cas, à faire *varier le nombre de semaines de PFMP sur le cycle de formation* en respectant naturellement la durée globale réglementaire, avec sans doute le souci d’équilibrer les départs en fonction des objectifs d’apprentissage, mais aussi peut-être de mieux faire converger les rythmes de formation des statuts scolaire et apprentissage.

Concernant *les départs en PFMP*, ils s’effectuent encore très majoritairement en classe entière. Pour autant, se développent ici et là des départs différés au sein d’une même classe. C’est ainsi qu’il peut être prévu par exemple une période de deux semaines de PFMP pour une moitié de la classe alors que l’autre moitié suit des cours normalement, une rotation ayant lieu à l’issue de ces deux semaines. L’objectif est double car il vise à la fois à maintenir en établissement l’activité des enseignants des disciplines générales dans de meilleures conditions c’est à dire avec des effectifs allégés, tout en maîtrisant davantage la planification des visites des stagiaires par les enseignants de spécialités. Pour autant, cette formule peut susciter davantage de complexité organisationnelle tout comme elle peut générer une trop forte spécialisation des enseignants dans le suivi des PFMP. Elle représente cependant une solution pertinente dans des contextes où le vivier des lieux d’accueil est restreint :

- Arrêter en conseil d’enseignement et en conseil pédagogique une organisation et une planification des PFMP qui tiennent compte des viviers d’accueil et de la disponibilité des enseignants pour assurer le suivi des élèves.

¹² Graphique 9 : Mois le plus fréquemment choisi pour planifier des PFMP.

Graphique 10 : Planification des PFMP, degré d’influence des acteurs.

Graphique 11 : Variation du nombre de semaines de PFMP en CAP.

Graphique 12 : Variation du nombre de semaines de PFMP en baccalauréat professionnel.

1.2.3. International

Dans cette rubrique, la mission a cherché à estimer *le nombre de PFMP à l'étranger*, le pourcentage moyen d'élèves concernés, les pays de l'Union européenne concernés *selon leur fréquence*, *le classement des pays hors Union européenne*, *les modalités et dispositifs favorisant le développement des PFMP à l'étranger*, *les difficultés rencontrées lors de la mise en place*¹³.

Par établissement de formation, *le pourcentage moyen d'élèves de CAP bénéficiant de PFMP à l'étranger* varie entre 0,1 % pour le secteur des carrières sanitaires et sociales et 2,70 % pour le secteur du design et des métiers d'arts. Les différents secteurs de formation envoient très peu d'élèves de CAP en PFMP à l'étranger (21 % des répondants déclarent le faire en design et métiers d'arts contre 5 % en moyenne pour les autres secteurs).

Par établissement de formation, *le pourcentage moyen d'élèves de baccalauréat professionnel bénéficiant de PFMP à l'étranger* varie entre 5 % pour le secteur du design et des métiers d'arts et 20 % pour le secteur de l'hôtellerie-restauration. Les élèves de baccalauréat professionnel partent davantage en PFMP à l'étranger (79 % des répondants déclarent le faire en hôtellerie-restauration contre 45 % en moyenne pour les autres secteurs).

L'Espagne (19,25 %), puis le Royaume-Uni (15,4 %), enfin l'Allemagne (11,6 %) sont les trois destinations systématiquement privilégiées de l'Union européenne pour organiser des PFMP. Outre ces trois destinations, les autres pays de l'Union européenne dans lesquels les établissements de formation envoient des élèves en PFMP sont l'Italie (4,3 %), la Belgique (3,4 %), le Portugal (1,9 %), les Pays-Bas (1,6 %).

D'autres pays sont encore cités, mais à la marge, tels que le Luxembourg, l'Écosse, le Pays de Galles, l'Irlande, le Danemark, la Finlande, l'Islande, la Norvège, la Suisse, la Roumanie, l'Estonie, la Bulgarie, la Hongrie, la Pologne, la Lettonie, la Lituanie, la Croatie, la République tchèque, la Grèce ou Malte.

Hors Union européenne, le Maroc, la Tunisie, le Sénégal, Madagascar, l'Île Maurice, La Réunion ou encore l'Inde, la Corée, Taiwan, Dubaï, mais aussi les États-Unis, le Canada ou Le Québec, constituent des destinations potentielles pour effectuer une PFMP.

Évalués sur une échelle allant de 1, pas du tout important, à 5, essentiel, *les modalités et les dispositifs favorisant le développement des PFMP à l'étranger* sont essentiellement portés grâce aux dispositifs Erasmus (importance de 4,3) et par les bourses ou aides financières (importance de 4,05). Les dispositifs soutenus par les enseignants, par le projet d'établissement, par les partenariats noués et le contexte offert par l'établissement (section européenne et internat) sont également jugés comme importants, voire très importants (importance de 3,5). L'épreuve facultative de mobilité constitue un levier également intéressant (importance de 3).

Concernant *le degré de difficulté pour mettre en place des PFMP à l'étranger*, la *difficulté principale* réside dans la faible mobilité des élèves (degré de difficulté de 3 sur une échelle 4) et dans la prise en charge des coûts associés (évaluée également à 3). D'autres difficultés apparaissent plus ponctuellement : la maîtrise de la langue, les partenariats, la complexité plus grande du suivi pédagogique, l'engagement individuel des enseignants, la fragilité de la pérennisation des projets, et dans une moindre mesure, les réglementations en vigueur et l'accompagnement de l'institution :

- Intégrer dans le projet d'établissement du lycée professionnel comme outil d'ouverture culturelle, la valorisation de l'ouverture sous toutes ses formes des PFMP à l'étranger ;
- Travailler, tout au long de l'année et dans toutes les disciplines enseignées, la découverte et prise en compte des dimensions sociales et culturelles des pays étrangers, afin d'accompagner l'ouverture d'esprit des élèves à ces dimensions ;

¹³ Graphique 13 : Existence de PFMP à l'étranger, CAP et baccalauréat professionnel.

Graphique 14 : Pourcentage moyen d'élèves rapportés à l'effectif de l'EPL effectuant leurs PFMP à l'étranger.

Graphique 15 : Modalités et dispositifs favorisant le développement des PFMP à l'étranger, pourcentage de la réponse « essentiel ».

Graphique 16 : Importance des dispositifs et modalités favorisant le développement des PFMP à l'étranger.

Graphique 17 : Degré de difficulté rencontré.

- Pérenniser les projets et actions engagées par les acteurs impliqués.

1.3. Mise en œuvre des PFMP : un processus qui gagnerait à être conforté dans toutes les étapes-clés

1.3.1. Préparation et lancement des PFMP

Concernant cet aspect, les questions portaient sur *l'implication des acteurs, les arguments mis en avant pour trouver des lieux de PFMP, les difficultés rencontrées pour mettre en place les PFMP, les ressources ou les moyens mobilisés, les formes de préparation des élèves aux PFMP, la sensibilisation des milieux professionnels à l'accueil des stagiaires, les critères de validation des lieux de PFMP*¹⁴.

Mesurée sur une échelle de 1 à 4, de très faible à très forte, *l'implication des enseignants dans la recherche des PFMP* apparaît comme primordiale aux yeux des DDFPT (86 % la jugent très forte ou forte). Vient ensuite l'implication des établissements (74 % la jugent très forte ou forte). C'est l'implication des familles et des élèves qui semble la plus mesurée (60 % la jugent faible ou très faible). *L'implication des partenaires professionnels* dans la recherche des PFMP est jugée faible à très faible par 70 % des répondants.

L'efficacité auprès des milieux professionnels des différents arguments invoqués pour rechercher des PFMP est variable. Elle est mesurée sur une échelle allant de 1, argument peu efficace, à 5, argument très efficace. C'est la qualité du suivi pédagogique et l'engagement des enseignants auprès des élèves et des milieux professionnels qui se révèlent les plus efficaces (degré 4 d'efficacité). Avec un degré 3 d'efficacité, les autres arguments comme la rémunération non obligatoire, le respect de la réglementation, la diversité des activités proposées, la perspective de recrutement, semblent moins convaincants. Les professionnels restent donc à l'évidence davantage attentifs aux relations avec les établissements et les personnels en charge de l'encadrement des élèves (professeur référent ou enseignant de la discipline professionnelle).

Évaluées sur une échelle de 1 à 4 par ordre de difficulté croissante, *les principales difficultés pour mettre en place les PFMP* sont constituées en premier lieu par *la faible mobilité des élèves* (degré de difficulté de 3,2 en moyenne). On retrouve ici le même obstacle au développement des PFMP à l'étranger avec cette fois-ci un problème de mobilité infra-territoriale. Viennent ensuite les difficultés liées à *un environnement socio-économique limité, aux problèmes financiers des élèves, à l'âge, au genre, à l'origine sociale ou au handicap*, et là encore aux trop faibles *compétences sociales* (degré de difficulté de 2,2 en moyenne).

À l'opposé, il est intéressant de constater que les contextes de travail, la faiblesse des partenariats avec le lycée, la durée des PFMP évaluées comme étant trop faibles par les professionnels, l'inadéquation des lieux de PFMP avec les exigences du référentiel ne semblent pas constituer des difficultés importantes (degré de difficulté de 1,6 en moyenne).

Il apparaît donc ici clairement que ce sont les difficultés d'ordre social plus que de nature pédagogique qui prédominent, celles-ci pouvant se traduire par des formes de discrimination touchant à l'âge, au genre, à l'origine sociale et même au handicap :

- Développer des actions visant une plus grande mobilité des élèves (accompagnement à la mobilité, identification des facilités de transport, ouverture culturelle) ;
- Prévenir toute forme de discrimination dans la mise en œuvre des PFMP ;
- Assurer une présence forte et régulière de l'équipe pédagogique aux côtés des élèves lors de la phase de recherche de lieux de PFMP ;
- Créer des partenariats spécifiques pour disposer d'une réserve de capacités d'accueil pour des élèves sans solutions de PFMP malgré le travail de recherche engagé.

¹⁴ Graphique 18 : Implication des enseignants dans la recherche des PFMP.

Graphique 19 : Implication des élèves et de leurs familles dans la recherche des PFMP.

Graphique 20 : Impact des arguments permettant de trouver des lieux de PFMP.

Graphique 21 : Degré de difficulté pour mettre en place des PFMP.

L'enquête¹⁵ confirme que les établissements et les équipes pédagogiques ont tendance à mobiliser leurs propres *moyens ou ressources pour trouver des lieux de PFMP* (systématiquement mobilisés 80 %, fréquemment mobilisés 18 % des cas). Par ailleurs, il est intéressant de noter que les DDFPT opèrent régulièrement entre eux des échanges de lieux de PFMP.

Les ressources, réseaux ou dispositifs existants pour trouver des lieux de PFMP, qu'ils soient institutionnels ou professionnels, sont en définitive très peu, voire jamais mobilisés : les offres de stage Onisep ou les sites des branches professionnelles (jamais mobilisés dans 85 % des réponses), les pôles de stage (jamais mobilisés 90 % des réponses), les lycées des métiers (LDM) ou les Campus des métiers et des qualifications (CMQ) (jamais mobilisés 85 % des réponses), les conseillers locaux école-entreprises (CLE) qui pourraient faciliter la recherche et la mise en œuvre des PFMP (jamais mobilisés 80 % des réponses).

Les établissements et les professeurs font davantage appel aux partenariats construits au sein de l'établissement, mobilisant les bases de données constituées au fil du temps, maintenant une prospection active afin d'enrichir les possibilités de trouver des PFMP. Les élèves et leurs familles sont également mis à contribution en mobilisant leurs propres réseaux personnels. Manifestement ni les enseignants, ni les élèves ne prospectent en direction d'événements professionnels comme les salons ou forums.

*La préparation des élèves aux PFMP*¹⁶ peut prendre différentes formes, plus ou moins systématisées :

- *une formation pour la recherche de PFMP* est réalisée de façon très variable (systématiquement de 21 à 56 % selon les filières, fréquemment à hauteur de 20 %) ;
- *une formation dans le cadre d'une semaine de préparation à la PFMP* n'est pas systématiquement proposée, de 28 % à 52 % selon les filières, et très fréquemment seulement 17 % ;
- *une formation centrée sur l'intégration des élèves en milieu professionnel* est proposée dans de très faibles proportions (systématiquement, moins de 18 %, très fréquemment, moins de 15 %, fréquemment 22 %, parfois 20 %), jamais ou rarement (de 15 à 44 % selon les filières) ;
- *une formation centrée sur les règles de santé et de sécurité au travail* n'est proposée systématiquement ou fréquemment que dans 20 % des situations relevées ;
- *les procédures à respecter et les informations à recueillir en PFMP* font également l'objet d'une formation variable selon les différentes filières (systématiquement de 22 à 35 %, très fréquemment, moins de 20%, fréquemment entre 20 et 30 % des situations relevées) ;
- *une formation centrée sur les compétences professionnelles à mobiliser pendant les PFMP* est en moyenne et quelles que soient les filières mise en place fréquemment (plus de 20 %), très fréquemment 20 %) et systématiquement (de 30 à 52 %).

Cet accompagnement des élèves n'a lieu que très rarement durant les heures de co-intervention (moins de 20 % des situations relevées). Cela peut paraître *a priori* normal compte-tenu des objectifs généraux assignés à la co-intervention. Pour autant, il serait envisageable dans la partie du programme de français consacrée au contenu « lire, dire et écrire le métier » d'accompagner les élèves dans la compréhension des milieux professionnels en capacité de les accueillir, dans la rédaction de lettres de motivation, ou encore

¹⁵ Graphique 22 : Mobilisation des offres de stages, site de l'Onisep, des branches professionnelles.

Graphique 23 : Mobilisation des pôles de stage de l'académie.

Graphique 24 : Mobilisation des campus des métiers et des qualifications.

Graphique 25 : Mobilisation des conseillers locaux écoles entreprises.

Graphique 26 : Mobilisation des bases de données et fichiers spécifiques à l'établissement.

Graphique 27 : Prospection par les enseignants.

Graphique 28 : Mobilisation des réseaux personnels et familiaux.

Graphique 29 : Mobilisation des événements, salons professionnels, forums.

¹⁶ Graphique 30 : Formation des élèves à la recherche des PFMP.

Graphique 31 : Formation durant la semaine de préparation à la PFMP.

Graphique 32 : Formation centrée sur l'intégration des élèves en milieu professionnel.

Graphique 33 : Formation centrée sur les règles de sécurité et de santé au travail.

Graphique 34 : Formation centrée sur les informations à recueillir, les procédures à respecter.

Graphique 35 : Formation sur les compétences professionnelles à mobiliser pendant la PFMP.

que les enseignants puissent construire des séquences de co-intervention à partir de l'observation et de l'analyse de situations professionnelles issues de PFMP.

Mais l'enquête révèle de manière plus inquiétante qu'il en est de même pour l'utilisation des horaires dédiés à l'accompagnement renforcé qui ne sont guère mobilisés (à peine 20 % des situations relevées). Enfin, l'accompagnement des élèves dans le cadre des horaires dédiés à l'aide à l'orientation est également loin d'être systématique et reste faible dans 30 % à 55 % des situations relevées, au mieux parfois réalisé dans 15 % à 33 % des situations relevées.

Il semble donc qu'en matière de préparation des élèves aux PFMP, il existe une très grande hétérogénéité dans les pratiques d'établissements. Cette préparation est plus axée sur les compétences professionnelles que sur la réussite de l'intégration proprement dite du stagiaire. La recherche de PFMP, l'information sur les règles de santé et sécurité au travail apparaissent comme secondaires dans les objectifs d'accompagnement. Pour ce qui concerne les moments dédiés à cette préparation, il apparaît clairement que les dispositifs de la TVP sont actuellement encore trop peu investis :

- Mieux articuler les dispositifs de la TVP avec l'accompagnement des élèves vers les PFMP (préparation, exploitation) ;
- Orienter la préparation vers le développement des compétences sociales et l'intégration en milieu professionnel ;
- Renforcer et mieux articuler les accompagnements ou les formations avec les objectifs de formations disciplinaires et les objectifs spécifiques assignés à chaque PFMP (en termes de certification, de production de supports d'épreuve, etc.).

Le faible appui constaté plus haut des réseaux institutionnels pour trouver des lieux de PFMP est à associer à la faiblesse relative de *la sensibilisation des milieux professionnels à l'accueil des stagiaires*¹⁷ alors même que plus de 80 % des répondants estiment que, lorsqu'ils existent, *les partenariats développés au sein des établissements de formation* sont systématiquement ou fréquemment mobilisés pour la recherche de lieux de PFMP. L'enquête éclaire les raisons de cette faible sensibilisation dès lors qu'elle révèle que les informations, les guides à destination des milieux professionnels peuvent ne jamais être transmis ou l'être très rarement (seulement 16 % à 34 % des situations relevées), l'item « systématiquement transmis » n'étant relevé au mieux que dans 34 % des situations. *Les informations et conseils aux tuteurs ne* sont faits que dans 50 % des cas ainsi que l'organisation des « *rencontres enseignants-tuteurs* ». Il est à noter de fortes variations selon les filières pour ces deux derniers items (de 18 % à 50 %). La faible implication des milieux professionnels peut ainsi s'expliquer en partie par un déficit de communication de la part des équipes pour initier les milieux professionnels à l'accueil de stagiaires. Les rencontres « élève - tuteur » ne sont pas non plus systématiques (20 %), les mentions « parfois » et « jamais » l'emportant largement (près de 40 % cumulés, et ce, quelle que soit la filière de formation).

Lors de cette phase de préparation, les établissements de formation et les milieux ou organismes d'accueil ne mettent pas en œuvre, de manière générale, *de procédures de sélection* des candidats au stage, notamment pour garantir leur adaptation au stage proposé (jamais ou rarement pour 32 à 54 % des répondants, parfois entre 20 % et 40 % selon les filières).

Mais, dans l'ensemble, c'est tout le travail réalisé au sein des établissements par les équipes enseignantes (prospection, constitution de bases de données, recherche et mise en œuvre de partenariats) qui facilite et ouvre des possibilités de PFMP et de leur renouvellement. Au-delà des points d'attentions constatés plus haut, il faut souligner que, selon les établissements, il peut y avoir un important travail de sensibilisation à l'accueil d'élèves effectué en amont en direction des milieux professionnels. Quand elle est réelle, la sensibilisation se fait par diffusion d'informations et de guides à destination des milieux professionnels ou encore par l'organisation de rencontres entre enseignants et tuteurs ; la qualité d'élaboration de l'annexe pédagogique constituant en quelque sorte un marqueur fort de cette sensibilisation.

¹⁷ Graphique 36 : Informations, guides à destination des milieux professionnels.
Graphique 37 : Rencontres entre enseignants et tuteurs.

Mais, et comme l'indiquent les résultats de l'enquête, le rôle des partenaires professionnels et des ressources, réseaux ou dispositifs existants reste encore trop peu exploité dans les différentes phases des PFMP. Il n'y a pas ou peu d'action significative qui pourrait soutenir la recherche de milieux professionnels en capacité d'accueillir et de former des élèves. Comme recours, certes très discriminant, il faut souligner la présence active des familles qui sollicitent leurs propres réseaux professionnels ou personnels pour prendre en charge la recherche et le suivi de la PFMP :

- Impliquer et sensibiliser les équipes à l'importance des partenariats professionnels quant à la recherche de PFMP et à l'accueil des élèves ;
- Développer avec l'appui des familles et de leurs réseaux personnels la création de nouveaux partenariats ;
- Mettre à disposition des équipes tous les moyens en temps, en déplacement, en support logistique, pour construire ces partenariats ;
- Initier, conforter une relation plus directe (en présentiel, par visio-conférence, etc.) avec les tuteurs et une communication véritablement efficace (renseignements utiles, attentes sur leur rôle et leur implication dans l'alternance pédagogique).

1.3.2. Suivi pendant les PFMP

Ont été ici évalués le type de lieu d'accueil, le degré d'implication des acteurs dans le suivi des PFMP, les modalités de suivi des PFMP ainsi que les modalités d'évaluation pendant les PFMP¹⁸.

Concernant *les types de lieux d'accueil*, les réponses sont plutôt sans surprise avec une différenciation assez nette selon les filières. Cette répartition correspond peu ou prou à la structure des emplois correspondant aux métiers préparés. Les PFMP du secteur des services se déroulent fréquemment dans les grandes entreprises et les PME (25 % à 50 % des lieux), les administrations et collectivités (25 %). Celles des secteurs de la production, de l'hôtellerie-restauration, de l'alimentation sont implantées principalement dans les TPE, chez les artisans et autoentrepreneurs (près de 40 %). Les collectivités (et en particulier les centres communaux d'action sociale) et les associations accueillant la majorité des PFMP relevant du secteur sanitaire et social (plus de 50 % des lieux). À noter que les établissements scolaires constituent des lieux de PFMP qui servent de points d'appui pour tous les secteurs et particulièrement pour le secteur sanitaire et social (établissements d'enseignement adapté) avec près de 30 % des lieux.

Selon le degré d'implication évalué sur une échelle de 1 à 5 (1 - jamais ou rarement impliqué, 2 - parfois, 3 - fréquemment, 4 - très fréquemment, 5 - systématiquement), c'est le professeur d'enseignement professionnel qui reste, *indépendamment des filières*, l'acteur le plus impliqué dans le suivi des PFMP (4,6 en moyenne), juste après arrive le professeur référent (3,8 en moyenne). L'implication du professeur d'enseignement général tout comme celle de l'ensemble de l'équipe pédagogique est moins évidente (2,7 en moyenne).

Le suivi des PFMP est principalement assuré par *les visites sur le lieu de PFMP* (mentionnées comme systématiques par 55 à 100 % des répondants selon les filières). L'autre moyen privilégié par les professeurs est *l'entretien téléphonique* (systématiquement 60 %). Les *comptes rendus réguliers* de la part des élèves ne sont manifestement pas toujours exigés (systématiquement, très fréquemment, fréquemment dans moins de 20 % des situations relevées). *Le suivi à distance utilisant le potentiel du numérique* n'est jamais ou alors rarement mobilisé (40 à 60 % selon les filières, parfois 22 % en moyenne). *Les passeports professionnels numériques* ne sont jamais ou très rarement utilisés (pour 60 % à 95 % des répondants, variable selon les filières). En revanche, *les livrets de compétences imprimés* sont plus largement mobilisés

¹⁸ Graphique 39 : Suivi assuré au travers d'une visite sur le lieu de PFMP.

Graphique 40 : Suivi assuré au travers d'un entretien téléphonique.

Graphique 41 : Suivi assuré au travers des comptes rendus réguliers des élèves.

Graphique 42 : Suivi assuré à distance grâce à la mobilisation du numérique.

Graphique 43 : Utilisation des passeports numériques.

Graphique 44 : Utilisation des livrets de compétences imprimés.

Graphique 45 : Utilisation des documents de suivi élaborés par l'établissement.

(systématiquement de 47 à 67 % selon les filières) tout comme *les documents de suivi élaborés par l'établissement* (60 % systématiquement).

Dans 40% des situations, *une évaluation formative ou certificative des PFMP* est systématiquement ou très fréquemment réalisée par les enseignants (de 20 à 42 % selon les filières). Dans la filière de l'alimentation, ces évaluations sont davantage systématisées. L'évaluation par les tuteurs est systématiquement (60 %) ou très fréquemment (20 %) réalisée. Quant à la programmation d'une *évaluation* qui permettrait de *réguler les PFMP* ou qui aiderait l'élève à *autoévaluer son activité*, elle apparaît absente des modalités d'évaluation en n'étant mentionnée comme systématique ou fréquente que pour moins de 20 % des répondants. En tout cas, *l'évaluation par l'élève des lieux et de la qualité de l'accueil en PFMP* n'est jamais ou rarement prise en compte en tant que retour d'expérience dans 24 % des cas.¹⁹

Les lieux de PFMP appartiennent donc à toutes les catégories d'organisations, entreprises, artisans, administrations, collectivités, associations, organismes divers, sans oublier les établissements de formation. Les unes et les autres supposent certainement des formes de mise en œuvre et de suivi spécifiques. Relations partenariales ou ponctuelles, activités plus ou moins formalisées, les PFMP démontrent à l'évidence combien le système scolaire doit s'adapter à tout type de structure pour engager un suivi efficace en termes de professionnalisation des élèves. S'il existe des terrains de prédilection selon les spécialités, il n'est pas rare que les terrains de stage s'élargissent à des secteurs apparemment plus éloignés des cœurs de métiers. Le terrain des établissements de formation est de ce point de vue intéressant pour certains jeunes, car il propose des contextes sécurisants, porteurs d'exigences professionnelles associées à une forte sensibilité pédagogique.

Le suivi des PFMP repose principalement sur les professeurs de spécialité et les référents sans que l'implication de toute l'équipe et *a fortiori* des professeurs d'enseignement général ne soit systématisée. Sur le terrain, le suivi des PFMP donne lieu à de savants calculs pour déterminer le nombre d'élèves que chaque professeur-référent va suivre selon les effectifs à encadrer, le nombre d'heures d'enseignement assurées par semaine pour une division ou une demi-division. Sur la base de ces calculs, un paiement d'heures supplémentaires effectives (HSE) est opéré, notamment lorsque l'établissement de formation organise des départs différés (voir plus haut) pour les élèves d'une même classe. En fonction du nombre d'élèves à suivre, de la répartition du suivi de ces élèves, des temps consacrés, ce calcul d'HSE crée parfois des tensions dans les équipes pédagogiques et/ou avec l'équipe de direction. Il semble en tout cas difficile d'aboutir à une organisation générale prévoyant le suivi des PFMP articulé avec d'autres activités d'encadrement et d'accompagnement des élèves, notamment en établissement, en s'inscrivant dans le respect des obligations de services.

Ce suivi semble être associé systématiquement à l'établissement d'un contact selon des modalités classiques comme les visites en présentiel et les entretiens téléphoniques, tout au plus est-il difficile d'apprécier si ces deux moyens sont exclusifs l'un de l'autre ou alors combinés. Au niveau pédagogique proprement dit, le suivi de l'acquisition des compétences des élèves se fait essentiellement *via* des livrets et autres documents imprimés qui paraissent privilégiés au détriment des outils et plateformes numériques proposant des « passeports professionnels ».

Plus qu'un simple choix entre documents imprimés ou numériques, la question porte aussi sur les enjeux liés à l'utilisation en formation de plateformes « Cloud » telles que Cpro²⁰ qui permettent un réel partage et suivi en continu des activités des élèves en PFMP. Via ces plateformes, les élèves sont assurés de disposer de l'ensemble de leurs expériences professionnelles qu'ils pourraient, bien au-delà de leur formation, valoriser dans une recherche ultérieure d'emploi (élaboration de CV, de dossiers personnels). De plus, les

¹⁹ Graphique 46 : Évaluation formative des PFMP.

Graphique 47 : Évaluation de la PFMP par le tuteur.

Graphique 48 : Évaluation au service de la régulation de la PFMP.

Graphique 49 : Autoévaluation par l'élève de ses activités.

Graphique 50 : Évaluation des lieux et de la qualité des PFMP par les élèves.

²⁰ Cpro est une plateforme de type « Cloud » mise en place par Canopé, construite à partir de chaque référentiel de diplôme. L'interface propose notamment des outils de pilotage, de formation et d'évaluation. Sa conception résulte d'une collaboration entre les personnels de Canopé et les corps d'inspection.

plateformes permettent aux familles, aux professeurs de spécialité et d'enseignement général, aux DDFPT, aux tuteurs d'avoir accès à distance et en permanence aux activités des élèves en PFMP. En outre, les établissements et équipes qui ont choisi ce type de plateforme ont pu en apprécier tous les bienfaits au niveau de la continuité pédagogique dans le contexte de la crise sanitaire.

Enfin, si les évaluations formatives et certificatives sont privilégiées, elles semblent faiblement associées à des évaluations permettant de réellement réguler et orienter le déroulement de la PFMP. Sans doute serait-il bénéfique d'inscrire plus fortement les évaluations dans une logique de « parcours de professionnalisation ». Encore faudrait-il avoir les moyens effectifs de réorienter les activités, voire les lieux de PFMP, et de disposer d'un vivier suffisant de solutions alternatives :

- Associer toute l'équipe pédagogique à la prise en charge collective du processus de suivi tout en répartissant les tâches entre tous les professeurs de la classe, selon leur disponibilité sur la période ;
- Ouvrir les établissements de formation à l'accueil de stagiaires en PFMP notamment auprès des services support, des équipes techniques, de la restauration, etc. ;
- Généraliser l'usage de plateformes numériques, outils de l'alternance pédagogique permettant le suivi des activités confiées aux élèves dans le cadre de leur PFMP et l'évaluation partagée au besoin avec les tuteurs, des acquis d'apprentissage (compétences) ;
- Associer l'évaluation des compétences à la construction du parcours de professionnalisation de chaque élève.

1.3.3. Exploitation et réinvestissement des PFMP

Sont évoqués dans cette rubrique *le réinvestissement dans la formation ainsi que les modalités d'exploitation des PFMP*²¹.

La rédaction d'un rapport de stage est loin d'être systématique (moins de 40 % des cas), il en est de même pour *les comptes rendus de PFMP* qui ne sont systématiquement ou très fréquemment rédigés que dans moins de 20 % des cas. *Les soutenances orales* à la suite des PFMP sont jugées plus systématiques et très fréquentes par plus de 65 % des répondants. Le réinvestissement systématique des PFMP dans les enseignements n'est pas acquis. Moins de 20 % des répondants le considèrent comme systématique dans les enseignements professionnels et la proportion tombe à moins de 5 % pour les enseignements généraux. Il y aurait lieu de s'interroger notamment en quoi les PFMP enrichissent les séquences développées dans les espaces professionnels des lycées professionnels (plateforme énergétique, atelier d'impression, plateau technique automobile ou aéronautique, restaurants d'application, entrepôts pédagogiques, magasins pédagogiques, espaces administratifs, etc.). Un lien encore timide semble se dessiner pour réinvestir les PFMP dans le cadre *des dispositifs de la TVP* (co-intervention, chef d'œuvre, aide à l'orientation, familles des métiers), seuls 35 % des répondants le jugeant fréquent à systématique.

L'exploitation des liens avec les milieux professionnels ayant accueilli des élèves lors des PFMP reste très inégale, que ce soit par exemple pour concevoir des interventions, des événements, des soutenances conjointes ou encore pour nouer de nouveaux partenariats. Si près de 60 % des répondants y font référence, pareille réutilisation de ces liens n'est jamais réalisée dans près de 30 % des cas.

L'exploitation et le réinvestissement des PFMP en formation est un axe fort de l'alternance sous statut scolaire, qui reste pourtant à développer sans doute parce que le principe d'étanchéité entre les différents lieux d'apprentissage est encore bien présent dans les esprits. Les anciennes dualités « formation pratique versus formation théorique », « formation en entreprise versus formation en établissement », « formation

²¹ Graphique 51 : Rédaction d'un rapport de PFMP.

Graphique 52 : Exploitation de comptes rendus de PFMP.

Graphique 53 : Organisation de soutenances orales.

Graphique 54 : Réinvestissement dans les enseignements professionnels.

Graphique 55 : Réinvestissement dans les enseignements généraux.

Graphique 56 : Réinvestissement dans le cadre des innovations de la TVP.

Graphique 57 : Exploitation du lien créé avec les milieux professionnels.

professionnelle versus formation générale » sont encore très présentes, même si l'évolution des métiers et des pratiques professionnelles, la complexité croissante des contextes d'exercice, le développement des compétences transversales, constituent autant d'éléments qui requièrent davantage d'articulation entre ces différents aspects :

- Installer une véritable alternance pédagogique, voire « cognitive » en associant la formation en milieu professionnel et la formation en établissement prise dans son sens large : enseignements généraux, enseignements professionnels, dispositifs de la TVP ;
- Au retour des PFMP, à partir du recueil des activités des élèves, développer une approche fondant l'acquisition des compétences et des connaissances sur un réinvestissement systématique des situations professionnelles dans la formation en établissement, et réciproquement ;
- Reconsidérer les PFMP pour qu'au-delà d'une vision strictement réglementaire, elles soient reconnues comme de véritables espaces de formation, complémentaires aux espaces pédagogiques professionnalisants des établissements.

1.4. Rôle des acteurs : Les professeurs de l'enseignement général inégalement mobilisés lors des différentes phases d'encadrement des PFMP

La question porte ici sur *l'importance du rôle des acteurs dans les différentes phases du processus de gestion des PFMP*²².

Les *élèves et leur famille* restent à plus de 50 % impliqués dans la recherche de leur PFMP. Leur implication dans les autres phases (préparation, exploitation et évaluation est estimée comme étant importante, très importante et essentielle dans 60 % des cas).

Dans près de 60 % des cas, le rôle du *chef d'établissement* est évalué comme n'étant « pas du tout important » lors de ces différentes phases ; en revanche, l'implication du DDFPT est considérée comme importante dans toutes les phases, mais à hauteur de 30 % des réponses ; notons que son rôle est également mentionné dans la recherche de PFMP, beaucoup moins et de façon dégressive pour les autres phases, sauf pour la phase d'évaluation où son rôle est de nouveau souligné (important 22 %, très important 15 %, essentiel 15 %).

Les *enseignants* sont très fortement (51 %), fortement (35 %), moyennement (13 %), faiblement (2 %) impliqués dans la phase de recherche de PFMP pour leurs élèves.

Ce sont les *professeurs relevant des enseignements professionnels* et le *professeur référent* qui restent déterminants à plus de 60 % dans cette phase de recherche comme aussi dans le suivi de l'élève. Des difficultés comme la faible mobilité des élèves, la ruralité ou un tissu économique et professionnel pauvre ne facilitent d'ailleurs pas la tâche des équipes pédagogiques pour la recherche et la proposition des lieux de PFMP. Les *professeurs d'enseignement professionnel* sont systématiquement (64 %) ou très fréquemment (23 %) associés à l'encadrement des PFMP. Leur implication est du reste soulignée dans toutes les phases, en particulier en amont lors de la semaine de préparation dédiée aux PFMP. Le professeur *référent* de l'enseignement professionnel est, quant à lui, évalué comme important à hauteur de 10 %, très important à hauteur de 20 %, essentiel à hauteur de 70 % dans les *différentes phases (recherche, préparation, accueil et suivi, exploitation, évaluation)*.

Si le DDFPT est largement présent lors de cette phase, son rôle se situe, tout comme celui du chef d'établissement, à un autre niveau, à savoir celui de la responsabilité exercée pour que les différentes

²² Graphique 58 : Importance du rôle de l'élève.

Graphique 59 : Importance du rôle du chef d'établissement.

Graphique 60 : Importance du rôle de l'enseignant, enseignement professionnel.

Graphique 61 : Importance du rôle de l'enseignant référent.

Graphique 62 : Importance du rôle du DDFPT.

Graphique 63 : Importance du responsable d'entreprise.

Graphique 64 : Importance du rôle du tuteur.

Graphique 65 : Importance du rôle de l'enseignant, enseignement général.

phases des PFMP se déroulent bien (durée, qualité, efficacité), laissant aux équipes pédagogiques les phases ou les opérations requises au moment de l'encadrement, de l'accompagnement et du suivi individuel des élèves.

Le rôle du responsable d'entreprise pour l'accueil et le suivi est considéré comme essentiel (38 %), très important (35 %), important (20 %), tout comme son rôle dans le cadre de l'évaluation de la PFMP (essentiel 35 %, très important 32 %, important 20 %). *Le rôle du tuteur* est quant à lui considéré comme déterminant pour ces deux phases d'accueil et de suivi (essentiel 60 %, très important 20 %) et la phase d'évaluation de la PFMP (essentiel 60 %, très important 20 %).

Les professeurs d'enseignement général trouvent difficilement leur place dans les différentes phases d'encadrement des PFMP (jamais 10 %, parfois 40 %, très fréquemment ou systématiquement moins de 10 %), y compris dans la phase d'exploitation des PFMP. S'ils participent modestement à la recherche, à la préparation et au suivi des PFMP (de manière importante ou essentielle pour 25 % à 30 % des cas), leur implication devient assez marginale quand il s'agit d'exploiter ou d'évaluer les PFMP (jugée importante à essentielle par moins de 20 % des répondants). Ces chiffres sont à rapprocher des taux moyens de 90 % obtenus sur ces items par les enseignants de spécialités. La comparaison entre leur implication et celle de leurs collègues de spécialités est donc significative.

Elle se justifie par le fait que les professeurs de l'enseignement général peuvent, pour une classe en particulier et compte tenu de la répartition de service, n'assurer qu'un faible volume horaire (parfois inférieur ou égal à deux heures par semaine) alors même qu'ils peuvent se retrouver désignés référents de PFMP et qu'il leur est ainsi difficile d'effectuer un suivi régulier et rigoureux, d'autant qu'ils peuvent par ailleurs avoir de nombreuses classes en responsabilité. Ces professeurs de disciplines générales ne disposent pas de réseaux suffisants pour participer réellement à la recherche de lieux de PFMP. Ils sont d'ailleurs assez nombreux à penser que les nombreux contacts à prendre afin d'identifier des lieux potentiels d'accueil où placer les jeunes relèvent, soit de la responsabilité personnelle de l'élève et de sa famille, soit du ressort de l'équipe pédagogique des domaines professionnels ou du DDFPT.

Pour les élèves entrants, la tâche est de ce fait rendue particulièrement ardue lorsqu'elle n'est pas accompagnée (absence de méthodologie, manque de confiance en soi, pas de préparation en vue d'un entretien, etc.). Quand un élève trouve un lieu de PFMP, il arrive que la validité du lieu ne soit pas vérifiée par le professeur, que ce soit par une visite ou même un simple appel téléphonique sur le lieu de stage :

- Concentrer l'action des professeurs d'enseignement général sur les phases de préparation et d'exploitation, celle des professeurs de spécialité sur la recherche, la validation, le suivi et l'évaluation ;
- Mieux cibler la recherche de lieux de PFMP en fonction des attendus du référentiel et des objectifs en matière d'acquisition de compétences. Cela suppose une meilleure communication entre tous les acteurs et une appropriation en amont des exigences de formation ;
- Prévoir systématiquement une validation des lieux de PFMP trouvés à l'initiative des élèves et de leurs familles ;
- Prévoir des dispositifs pour traiter les ruptures de PFMP (réserves de lieux d'accueil, SAS d'attente).

1.5. Apports des PFMP : Un lien à consolider pour réinvestir les expériences vécues en milieu professionnel dans le milieu scolaire

1.5.1. Apports pour les élèves

Il est particulièrement intéressant de constater que, sur une échelle allant de 1 (apport peu évident) à 5 (apport très efficace), les PFMP se révèlent très efficaces en ce qui concerne les apports directement liés à professionnalisation et à la socialisation des élèves, à savoir *l'acquisition des compétences professionnelles et la montée en compétences sociales et savoir-être* des élèves (note de 4/5).

Viennent ensuite les apports en termes de construction personnelle de l'élève (*estime de soi, autonomie*) et de construction de son parcours (*aide au projet d'orientation, insertion professionnelle*).

L'efficacité des PFMP pour lutter contre les déterminismes sociaux et les fragilités scolaires n'est en revanche pas démontrée ou alors elle peut grandement différer d'un contexte à l'autre. Les deux items intitulés *sensibilisation à l'importance de la mobilité et lutte contre l'absentéisme et le décrochage* enregistrent les notes les plus basses (inférieures à 3/5) et les plus forts écart-types.

Ces données peuvent être interprétées comme l'indice fort d'une fracture entre un milieu professionnel qui apparaît comme plus structurant pour les élèves et un milieu scolaire qui leur semble peu porteur de professionnalisation. Le « métier d'élève » reste sans doute le plus difficile à acquérir. S'il apparaît que les PFMP possèdent une efficacité reconnue en matière de professionnalisation et de socialisation des élèves, celle-ci semble moins évidente dès lors qu'ils reviennent en établissement. Que les élèves adoptent des comportements différents en milieu scolaire et en milieu professionnel n'apparaît pas foncièrement étonnant, tel est d'ailleurs un des principes de l'alternance que de permettre le développement cognitif, personnel et professionnel par la mise en tension de milieux différents. Pour autant, ce qui semble discutable ce sont les promesses de maturité, de prise de responsabilité, d'autonomie et de respect des autres qui sont, pour certains élèves, apparues en milieu professionnel, mais qui ne se confirment pas ou peu dans le cadre scolaire. Les explications sont évidemment multiples et complexes. Elles peuvent être liées au cadre scolaire dans son ensemble, à la modification des rapports avec les adultes, aux effets de groupe, à la nature des activités confiées, aux types d'efforts à fournir, aux règles imposées ou encore à l'organisation personnelle. Pour autant, tout ceci n'est pas généralisable à tous les élèves. Pour certains, les comportements se retrouvent à l'identique en PFMP et en établissement, pour d'autres les transformations apparaissent nettement au niveau de l'estime de soi, de la gestion des émotions et d'une forme d'appropriation globale, scolaire et professionnelle, de son parcours et de ses projets.

Cependant, le questionnaire montre que des améliorations restent possibles pour prolonger en établissement les bénéfices entrevus en PFMP. Plusieurs témoignages qualitatifs montrent tout l'intérêt des PFMP pour travailler en établissement le parcours des élèves. L'établissement, les enseignants et les espaces pédagogiques proposés, permettent aux élèves de revenir sur les expériences en milieu professionnel, sur les activités réalisées, sur les démarches, les tâtonnements, les erreurs et les réussites. Autant d'ingrédients et de postures pédagogiques qui permettent aux élèves de « *prendre conscience d'eux-mêmes* » à travers par exemple les procédés d'explicitation, d'analyse réflexive, les confrontations d'expériences entre pairs ou encore « *la valorisation des CV, notamment pour trouver des contrats d'apprentissage* » (*sic*). Il semble que les aspects plus formels comme le respect des horaires et l'amélioration du comportement scolaire sont davantage des conséquences de ce travail sur soi que des objectifs explicites de transfert entre des milieux.

Sans doute faut-il préciser les contours et la nature de ce que l'on considère comme étant le réinvestissement des apports des PFMP en formation, notamment en s'inspirant des travaux de recherche sur le développement et le travail de l'expérience²³. Un autre élément observé par ailleurs est apporté par les expériences de PFMP à l'international qui produisent des effets notables sur la socialisation des élèves en tant que superposition d'environnements à découvrir : environnement géographique, environnement socio-culturel, environnement professionnel. Certes, le cadre des mobilités à l'international est très contraint et ne semble pas suffisamment ouvert à tous les élèves (voir plus bas les améliorations à apporter) mais, au-delà de la richesse des expériences et des rencontres, il serait également nécessaire de comprendre les ressorts qui permettent de les réinvestir au profit de la construction des projets personnels et professionnels :

- Préciser ce que peut recouvrir le réinvestissement des PFMP en formation ;
- Formaliser les axes pédagogiques permettant aux élèves de réinvestir les expériences des PFMP dans leur développement personnel, scolaire et professionnel ;
- Faire de la découverte et de l'adaptation à différents milieux une source de développement pour les élèves.

²³ Voir à ce sujet l'article, *Expérience du travail et développement pour de jeunes adultes en formation professionnelle*, P. Maye, P. Olry ; Extrait de l'ouvrage collectif *La construction de l'expérience*, Recherche et formation n° 70-2012.

1.5.2. Apports pour les équipes pédagogiques

Se détachant très nettement des autres items, l'efficacité des PFMP quant à la *montée en compétences professionnelles* des équipes pédagogiques est massivement reconnue (note de 4,07/5) et ce, toutes filières confondues (faible écart type).

Viennent ensuite mais plus modestement les apports au *développement du réseau de partenaires* et à *l'enrichissement de supports de formation* (notes supérieures à 3/5). À l'inverse, les PFMP semblent ne contribuer que très marginalement à des préoccupations plus scolaires comme *l'apport de supports pour les sujets d'examen*, *la suggestion de projets et de chefs-d'œuvre* ou encore *l'amélioration du lien entre l'enseignement général et l'enseignement professionnel*. Notons ici que ces derniers points révèlent toutefois une assez forte hétérogénéité des réponses.

Si les PFMP peuvent ainsi participer à une plus grande expertise professionnelle des enseignants et les aider à constituer un réseau de partenaires, elles ne semblent donc pas être réinvesties au niveau pédagogique avec notamment l'objectif d'assurer une meilleure prise en compte des spécificités professionnelles dans toutes les disciplines, y compris générales.

On peut aussi s'interroger ou s'étonner de la faible contribution des PFMP à l'apport pour les équipes de projets ou de chefs-d'œuvre. Sans doute ce constat est-il à corréluer au fait que les PFMP étant étroitement associées à des préoccupations certificatives, les équipes préfèrent les relier à des contextes d'apprentissage professionnel et des pratiques qu'elles maîtrisent davantage (travaux en ateliers, didactisation de réalités professionnelles, etc.).

Comme il a été dit précédemment, les PFMP semblent donc être un objet encore trop peu investi au niveau pédagogique et ce rapport peut amorcer un travail de formalisation d'un cadre propice à développer une « pédagogie de l'alternance » fondée sur les travaux de recherche portant notamment sur la construction de l'expérience professionnelle et le développement en situation de travail²⁴. Une perspective qui renforcerait ainsi la valorisation des expériences de PFMP, la redéfinition des rôles et relations entre les différents acteurs de la formation, et qui, plus généralement, installerait les PFMP comme des espaces de formation à part entière.

Tout ceci est conforté par les réponses plus qualitatives qui mentionnent de manière explicite l'effort que les enseignants doivent fournir pour s'intéresser davantage aux lieux d'accueil des élèves en vue notamment de (re)tisser des liens plus forts avec les milieux professionnels, en prenant mieux en compte l'évolution des technologies, mais aussi en interrogeant les évolutions en termes de ressources humaines. Enfin, il est mentionné que la pédagogie fondée sur la création de scénarios recherchant un lien le plus étroit possible avec les situations professionnelles semble propice au réinvestissement bénéfique des expériences des élèves :

- Repenser l'ancrage explicite des projets et des chefs d'œuvre dans les expériences vécues en milieu professionnel ;
- Faire des PFMP une source de partage entre les enseignements professionnels et les enseignements généraux dépassant ainsi la simple répartition des visites, sujet du reste très souvent source de tensions ;
- Promouvoir à travers la pédagogie de l'alternance des formes didactiques et pédagogiques étroitement liées aux réalités professionnelles.

1.5.3. Apports pour l'établissement

Il est plutôt encourageant de constater que les PFMP contribuent efficacement au rayonnement de l'établissement au sein de son environnement socio-économique. C'est ainsi que l'apport des PFMP à la *création et au développement d'un vivier d'entreprises* et à la *valorisation de l'établissement au sein de*

²⁴ En s'inspirant des mêmes fondements théoriques guidant la réflexion de la DGEFP sur les AFEST (Action de formation en situation de travail) et qui conduisent à accorder une place centrale aux séquences réflexives dans le processus pédagogique. <https://www.fpspp.org/wp-content/uploads/2018/07/Rapport-Final-AFEST.pdf>

l'environnement socio-économique est jugé particulièrement efficace (notes respectives de 4,28/5 et 3,75/5), et ce de manière très homogène (plus faibles écarts-types des items).

Les impressions sont cependant plus mitigées concernant *l'influence des PFMP sur la motivation et l'implication des élèves dans les apprentissages* (3,39/5), *sur la qualité de la formation dispensée dans l'établissement* (3,23/5) ainsi qu'en matière d'aide à l'orientation et au parcours avenir (3,29/5).

Il faut enfin regretter l'influence très marginale des PFMP sur les changements de comportements des élèves en milieu scolaire. Cela confirme ce qui a été vu plus haut concernant l'apport pour les élèves. Les PFMP n'ont que peu d'impact en matière de *lutte contre le décrochage scolaire* (2,7/5) et encore moins sur *l'amélioration de la vie scolaire (absentéisme, incivilités, implication dans l'établissement)* (2,48/5).

Les PFMP semblent donc particulièrement utiles pour l'enrichissement du vivier des partenaires de l'établissement ; ce constat peut paraître en contradiction avec les observations relatives à leur faible apport concernant le réseau des partenaires du point de vue enseignant. Sans doute cela démontre-t-il que la politique partenariale est portée principalement par l'établissement et que le lien est plus ou moins distendu entre le vivier des partenaires de l'établissement et le portefeuille de partenaires constitué par chaque enseignant.

Pour le reste, les observations réaffirment l'idée d'un cloisonnement qui existe entre les PFMP et l'établissement pour ce qui concerne le rapport des élèves au travail et leur implication dans les apprentissages, et plus encore leur comportement qui n'a d'impact ni sur le décrochage ni sur la vie au sein de l'établissement, hormis sans doute, car ce n'est pas exprimé dans les réponses, le cas des PFMP réalisées à l'étranger mais qui constituent un cadre spécifique.

Les PFMP contribuent finalement à une meilleure intégration et reconnaissance de l'établissement dans son environnement socio-économique sans pour autant avoir obligatoirement des répercussions positives à l'interne en matière de vie scolaire. Sans doute serait-il nécessaire d'étudier à ce sujet quels types de PFMP sont porteurs de changements personnels suffisamment profonds pour installer une cohérence comportementale entre les différents milieux, en s'appuyant notamment sur les expériences de mobilités à l'international :

- Repenser les modalités d'alimentation du réseau de partenaires de l'établissement par les enseignants ;
- Intégrer plus systématiquement l'analyse des expériences en PFMP des élèves dans le traitement du décrochage scolaire, des incivilités ou de l'absentéisme ;
- Étudier l'apport et les conditions de transfert des expériences de mobilité à l'international sur le développement personnel et professionnel des élèves.

1.6. Freins au développement des PFMP : traiter en priorité les difficultés inhérentes aux situations et aux profils des élèves

L'identification des freins au développement des PFMP confirme en partie les éléments qui ont été observés précédemment dans ce rapport à propos du rôle des élèves. Parmi les dix propositions figurant dans le questionnaire (chacune évaluées de 1 à 5 en fonction de son importance comme frein), les trois ayant trait directement aux élèves arrivent en tête comme freins importants ou très importants au développement des PFMP. La *faible mobilité des élèves* est considérée comme le frein le plus important (note moyenne de 3,86/5) suivie de près par le *défaut de compétences sociales et de savoir-être* (3,36/5) ainsi que par le *manque d'implication des élèves* (3,27/5). Moins directement liées aux élèves, la *réglementation trop rigide du travail des élèves mineurs* (3,16/5) et la *faiblesse du réseau des transports* (3,05/20) sont considérées comme des éléments pénalisant le développement des PFMP.

Viennent ensuite deux autres types de freins qui seraient liés à un *vivier peu important* de lieux d'accueil (2,77/5) et à l'*absence de partenariats* (2,66/5).

Contre toute attente, il est intéressant de constater que l'image des PFMP dans le paysage de la formation professionnelle ne constitue finalement pas un obstacle majeur à leur développement. Les PFMP semblent être peu impactées par leur *faible reconnaissance par les milieux professionnels* (2,55/5) ou de la

concurrence avec l'apprentissage (2,52/5). L'aspect *coûts financiers* est également considéré comme peu important (2,24/5), mais on regrette toutefois de ne pas disposer d'éléments permettant de dire si cette position moyenne concernant les coûts financiers résulte d'une compensation entre d'une part la prise en charge de coûts supportés par les élèves (déplacements, restauration, voire hébergement) et les économies que peuvent réaliser les lieux d'accueil en ne rémunérant pas les stagiaires.

Enfin, l'appellation PFMP ne semble pas constituer un obstacle au développement des PFMP (1,75/5).

On constate ainsi qu'il est assez problématique pour un établissement, pour une section, pour des enseignants d'être exposés sur le moyen terme à la défaillance ponctuelle d'un élève sur son lieu de PFMP. Il est alors primordial d'agir d'abord sur les freins concernant les élèves et qui entravent le développement des PFMP. Travailler sur leur comportement, faciliter leurs déplacements, développer leur implication, constitueraient alors de véritables leviers pour eux-mêmes en matière de développement personnel et professionnel, mais aussi pour l'établissement et les équipes en matière de reconnaissance par les milieux professionnels. Sans compter les bénéfices à long terme dont pourraient profiter des générations de lycéens.

L'impératif est de pouvoir garantir la qualité et le volume du vivier de lieux d'accueil en contractualisant et en installant une véritable relation partenariale avec les milieux professionnels. Cette préoccupation rejoint celles déjà mentionnées à propos des responsabilités engagées dans la recherche des PFMP, trop fragile quand elle est uniquement le fait d'élèves, trop personnalisée quand elle est uniquement le fait d'enseignants ; il apparaît ainsi que la dimension partenariale au niveau de l'établissement peut constituer le cadre le plus porteur pour le développement des PFMP.

Pour autant, l'analyse montre que rien de structurel ne vient contrecarrer un objectif de développement des PFMP au sein d'un établissement. Ni la faible notoriété supposée des PFMP, ni la vision concurrente de l'apprentissage ne constituent des obstacles insurmontables :

- Prévoir systématiquement dans le projet d'établissement un volet exclusivement consacré aux partenariats favorisant l'accueil des stagiaires ;
- Travailler la prise de conscience des élèves quant à leur comportement et leur implication en PFMP et leur responsabilité en la matière envers les générations futures ;
- Installer les PFMP dans l'histoire de l'établissement en systématisant l'utilisation d'outils gardant la mémoire et les traces des PFMP passées dans une optique plus large de « gestion des ressources partenariales ».

1.7. Propositions d'améliorations : adaptation, autonomie, implication, aide, harmonisation, reconnaissance, communication, principaux axes de progrès

Cette partie constitue en quelque sorte le point d'orgue du questionnaire car elle concentre la plupart des points de vigilance et propositions formulées précédemment.

1.7.1. Améliorations en matière de réglementation des PFMP

Une meilleure appropriation des dispositions réglementaires concernant le travail des mineurs et un assouplissement concernant la définition des durées de PFMP

L'examen de l'ensemble des réponses est à cet égard édifiant. Près de 400 répondants ont fait des propositions à ce sujet. Un tiers des réponses concerne l'aménagement de la réglementation pour les mineurs, que ce soit celle portant sur l'exposition aux travaux dangereux ou celle portant sur les horaires et jours de repos. Il existe un véritable problème pour l'accueil des élèves de moins de quinze ans, en seconde bac pro généralement et il faut effectivement que, du côté des établissements (direction et DDFPT) comme du côté des entreprises, chacun soit parfaitement informé sur les travaux réglementés et ce qui est notamment permis pour les élèves de quinze à dix-huit ans. Formations et informations sont davantage à développer sur ce sujet que des assouplissements de la réglementation²⁵.

²⁵ La recommandation d'assouplissement de la réglementation a été débattue lors de la concertation nationale sur l'apprentissage et l'arbitrage rendu a conforté le maintien de la réglementation en l'état.

Un autre point très discuté est la réglementation de la durée obligatoire des PFMP. Sur ce point aussi, les DDFPT réclament plus de souplesse en proposant de supprimer les règles minimales de durée à l'intérieur d'un cycle de formation et en confiant la définition de la programmation des durées de PFMP à l'établissement, aux équipes en les faisant ainsi varier selon les spécificités des spécialités professionnelles :

- Développer des actions de formation à destination des DDFPT et des enseignants de spécialités concernées, les mettre à niveau sur la réglementation en vigueur et les accompagner à l'aide d'outils pour mieux communiquer en direction des milieux professionnels ;
- Laisser plus d'autonomie aux établissements et aux équipes concernant la planification des durées de PFMP à l'intérieur d'un cycle de formation.

1.7.2. Améliorations en matière de recherche de lieux de PFMP

Plus de 50 % des répondants ont fait des propositions d'améliorations qui peuvent être classées selon qu'elles suggèrent des actions envers les milieux socio-économiques, envers les équipes pédagogiques, envers les élèves et de leurs familles ou qu'elles visent à mobiliser des outils et des modalités de recherche.

Impliquer les milieux socio-économiques : obligations, incitations, valorisation, communication

Près de 30 % des propositions témoignent du souci d'impliquer davantage les milieux professionnels susceptibles d'accueillir de jeunes stagiaires. Certaines propositions sont très volontaristes en imposant l'obligation légale d'accueillir un quota de stagiaires de niveaux 3 ou 4 ou en stimulant l'accueil de stagiaires par des incitations financières, fiscales ou sociales (réductions d'impôt, de charges).

D'autres propositions suggèrent de mieux sensibiliser les branches et les syndicats professionnels pour qu'ils incitent davantage leurs membres à accueillir des stagiaires et/ou à s'engager dans des partenariats locaux (académie, département, établissement). La mobilisation des collectivités, régions, départements et de tout type d'organisme chargé d'accompagner les jeunes vers l'emploi est tout autant à développer. D'où l'idée d'accompagner ce mouvement par une grande campagne nationale de communication valorisant l'accueil de jeunes en alternance pédagogique.

Enfin, plusieurs répondants proposent que soient mieux reconnues les organisations ayant depuis longtemps fait le choix d'accueillir des stagiaires en nouant des relations étroites avec les établissements et les équipes pédagogiques. Un label « Educpro responsable » pourrait par exemple contribuer à formaliser cette reconnaissance. Cela pourrait aussi valoir pour une meilleure reconnaissance de la fonction des tuteurs au sein des structures d'accueil à l'instar de ce qui est mis en place pour les maîtres d'apprentissage :

- Créer des incitations financières à l'accueil de jeunes en PFMP ;
- Lancer une campagne nationale de promotion de l'accueil de jeunes en PFMP ;
- Créer un label de reconnaissance de l'action des milieux professionnels en matière d'accueil de stagiaires de niveaux 3 et 4.

La recherche de PFMP doit être l'affaire de tous les enseignants... à condition que soient aménagés des temps dédiés

Plus de la moitié des propositions portent sur les moyens à mobiliser pour que les enseignants participent plus efficacement au processus de recherche de PFMP pour leurs élèves. Le premier constat est que tous les enseignants ne s'impliquent pas tous de la même façon dans cette recherche. Il s'agirait alors de contraindre, par circulaire, l'ensemble de l'équipe pédagogique, en incluant de manière explicite les professeurs d'enseignements généraux, de participer activement à cette recherche tout en responsabilisant davantage le professeur référent de la classe à cette problématique.

Pour autant, les répondants suggèrent aussi de donner les moyens et le temps de développer cette recherche. Plusieurs suggèrent ainsi d'y consacrer des temps dédiés, par exemple l'heure de vie de classe ou aménager les temps libérés d'enseignement du fait d'élèves partis en PFMP :

- Rendre plus explicites les obligations des enseignants en matière de recherche de PFMP tout en prévoyant les moyens en temps à y consacrer.

Un cadre institutionnel à renforcer

Le soutien institutionnel paraît impératif pour accompagner la recherche de lieux de PFMP. Les propositions portent alors sur des éléments de nature différente. Il est ainsi proposé de redéfinir le rôle des pôles de stage en évaluant leur efficacité en la matière tout comme de développer des outils numériques, des plateformes de partage, des applications de mutualisation, qui seraient déployés à tous les niveaux (national, académique, local). De ce point de vue, il serait intéressant de s'appuyer sur des expériences concrètes comme, par exemple, le rôle joué par l'agence régionale de l'orientation dans la région Normandie²⁶. Enfin, le soutien institutionnel pourrait prendre la forme d'une formalisation fine mais ferme du rôle et des responsabilités des familles et des élèves en la matière :

- Évaluer l'efficacité des pôles de stage pour en redéfinir le fonctionnement ;
- Construire un écosystème numérique de partage et de recherche des lieux de PFMP ;
- Expliciter les attentes de l'institution envers les familles et les élèves.

1.7.3. Améliorations en matière de préparation des PFMP

Un peu moins de 40 % des répondants ont fait des propositions d'amélioration concernant la préparation aux PFMP. On peut y voir une forme d'intérêt moindre du fait d'une impression de « redite », cette question entrant en résonance forte avec l'ensemble des questions précédentes. Pour autant, une autre explication peut tenir au fait que, dans bon nombre de cas, cette préparation ne soulève pas de problème particulier et constitue même un motif de satisfaction pour certains établissements comme en témoigne une grande partie des réponses.

L'ensemble des propositions révèle différents types de préoccupations qui pour l'essentiel touchent à :

- l'harmonisation des pratiques et la simplification des démarches préparatoires de lancement des PFMP ;
- l'organisation temporelle et la planification de la préparation aux PFMP ;
- le développement des compétences de savoir-être, des « soft skills » chez les élèves ;
- l'implication des professionnels et l'exploitation de l'environnement socio-économique ;
- la formation et l'implication de tous les enseignants dans cette préparation.

Guides, vade-mecum, livrets pour étayer et harmoniser la préparation aux PFMP

Près d'une proposition sur quatre suggère de disposer de guides, de *vade-mecum*, de livrets permettant en quelque sorte d'objectiver le processus de préparation aux PFMP. Il est intéressant de constater que ces documents ciblent autant la préparation des élèves en amont et lors des premiers jours de PFMP que celle des enseignants à qui il s'agirait de proposer non seulement un protocole de préparation des élèves qui soit le même pour tous les établissements mais aussi un protocole de formation sur les contenus de cette préparation, sur le rôle de référent PFMP. Les outils modernes sont naturellement associés à la préparation comme les portfolios numériques, les applications interactives sur smartphone, les livres de bord en ligne. D'autres propositions portent sur la constitution de fichiers d'entreprises (INSEE, CCI) qui seraient segmentés par famille de métiers.

Il apparaît en filigrane de cette demande d'harmonisation le souci d'installer une « mobilisation officielle », résonnant comme une injonction à l'implication de tous et à la systématisation du processus de préparation. D'aucuns réclament d'ailleurs que ceci soit placé sous la supervision des inspecteurs ou encore que des postes de « développeurs de PFMP » soient adjoints aux DDFPT.

²⁶ Les régions disposent depuis peu de la compétence en matière d'orientation des élèves et du grand public. L'académie de Normandie et son service d'orientation (SAIO), en mettant à disposition plusieurs personnels de l'éducation nationale ont engagé avec le conseil régional un travail de partenariat à l'échelle du territoire normand. L'agence régionale de l'orientation et des métiers (AROM) de Normandie a vu le jour et accompagne les établissements scolaires, les enseignants, les familles et les élèves en matière d'information sur les métiers et les parcours métiers ou de formation. <https://parcours-metier.normandie.fr/agence-orientation>. Les branches et acteurs professionnels sont associés à la démarche d'information et de communication et offrent des opportunités de stages, de PFMP et de visites de milieux professionnels pour un accompagnement à l'orientation tout au long de la vie.

Se dessine enfin derrière toutes ces propositions une demande de simplification du processus administratif de lancement des PFMP par la dématérialisation des documents, des autorisations et la généralisation du procédé de signatures électroniques des différents acteurs.

Un temps dédié à la préparation

Le processus formalisé demande aussi à être planifié. Si les propositions sont relativement nombreuses en matière d'organisation temporelle et suggèrent toutes un temps spécifique entièrement consacré à la préparation, elles suggèrent d'introduire, soit des temps de préparation très ponctuels, soit une préparation plus continue. Séminaires d'une ou deux semaines complètes, horaires dédiés d'une demi-heure ou d'une heure hebdomadaire, utilisation de l'heure de vie de classe, financement par l'AP, concentration des efforts sur les primo-arrivants dans le cycle de formation, constituent les principales options proposées. On note aussi le caractère paradoxal de la préparation aux PFMP en termes de disponibilité des enseignants : ils seraient peu disponibles pour une préparation en amont des PFMP car ayant de nombreux cours à assurer alors qu'ils le seraient davantage pendant les PFMP quand la préparation semble moins utile. Cela soulève deux interrogations : faut-il considérer la préparation comme une étape ponctuelle ou comme un processus en continu amorcé en amont des PFMP mais se poursuivant dans ce qu'il est convenu d'appeler le « suivi » ? Faut-il réserver la préparation des PFMP aux enseignants de la classe et ne peut-il y avoir, comme une réponse le suggère, des interventions croisées d'enseignants dont les classes ne partiraient pas au même moment ?

Les « softs skills », le savoir-être et les compétences comportementales au cœur de la préparation

Une proposition sur trois considère comme impératif de centrer la préparation aux PFMP sur l'acquisition par les élèves de codes comportementaux et des règles basiques de présentation de soi. D'autres étendent ces compétences à la maîtrise de la communication orale, au renforcement de l'estime de soi. Il est intéressant de constater que ces compétences, aussi généralisables soient-elles à toutes les spécialités de formation, semblent constituer également des préoccupations de tous les milieux professionnels. Ne pas sensibiliser les jeunes à ces exigences partagées par tous les milieux entérine par là une sorte de « cloisonnement » des exigences comportementales des jeunes entre un milieu scolaire qui leur apparaîtrait plus laxiste car maîtrisé de longue date et un milieu professionnel plus strict sous cet aspect et dont ils ne maîtriseraient pas les ressorts relationnels. Ne s'agit-il pas d'ailleurs du propre de la formation en alternance que de fonder l'acquisition de compétences sur les tensions cognitives apparaissant entre des milieux distincts ?

C'est d'ailleurs pour cette raison qu'il est souvent suggéré dans les réponses que le travail sur le comportement privilégie l'intervention de professionnels, de tuteurs et plus spécifiquement d'experts du recrutement comme des DRH, des responsables de l'intérim. Sensibilisation forte aux attendus, simulations d'entretiens d'embauche, jeux de rôles, test de positionnement comportemental constituent le panel des moyens à mobiliser. En lien avec ces propositions, il est parfois proposé d'organiser des visites d'entreprises, des itinéraires de découverte de zones d'activité, de milieux d'affaires. Tout ceci montre en tout cas que l'alternance commence bien en amont des PFMP.

Une sollicitation forte de l'enseignement général

De très nombreuses propositions vont dans le sens d'une plus forte implication des professeurs d'enseignement général, non seulement parce que les répondants estiment que ce sont bien les équipes pédagogiques qui doivent être impliquées dans leur globalité à toutes les étapes de mise en œuvre des PFMP, mais aussi et surtout parce que les enseignements généraux semblent être les plus à même de renforcer l'acquisition des « soft skills » mentionnées précédemment.

La co-intervention, l'apprentissage de la langue, la maîtrise des situations de communication et le développement de la culture générale constituent des leviers qui pourraient être systématiquement associés à la découverte des milieux professionnels et de leurs codes. D'aucuns proposent même d'inclure explicitement dans les référentiels et les programmes les éléments constitutifs des PFMP (compétences à acquérir, temps et horaires dédiés, documents, évaluation).

Au-delà de ces sollicitations est souvent mentionnée la nécessité de mieux former les enseignants, y compris de matières professionnelles, aux codes professionnels, notamment ceux attachés au recrutement

(CV, lettre de motivation, communication téléphonique) ou encore liés à la rédaction d'annexes pédagogiques, la plupart n'ayant eu que rarement des expériences conséquentes en la matière.

Des modules de formation académique, des parcours d'autoformation sur ces aspects, sur les « soft skills » sont ainsi souhaités. Plus généralement, l'action de l'enseignant en matière de PFMP pourrait être mieux reconnue et valorisée au sein du système :

- Harmoniser, formaliser et étayer le protocole de préparation des élèves aux PFMP ;
- Développer la formation à l'acquisition des « soft skills » en tant qu'objet de partage entre les différents types d'enseignements ;
- Mieux reconnaître l'implication des enseignants de matières professionnelles et générales dans la préparation et le déroulement des PFMP, au niveau de l'évolution de leur carrière et de l'aboutissement de leurs projets professionnels ;
- Renforcer les liens entre les dispositifs de la TVP (transformation de la voie professionnelle) et la préparation aux PFMP (co-intervention, familles de métiers, développement du numérique, etc.).

1.7.4. Améliorations en matière de suivi des PFMP

Cet aspect n'a suscité de réponses que chez un peu moins de 40 % des DDPFT, montrant par là qu'il est d'un intérêt moindre à leurs yeux ; il a aussi davantage donné lieu à des propositions générales plus que véritablement concrètes. Les pistes d'amélioration proposées révèlent aussi d'une certaine manière un état des lieux chargé d'interrogations face à des problèmes concernant d'abord et surtout un engagement plus fort des enseignants dans le suivi des PFMP et plus précisément la prise en charge des visites en entreprise. Ces réponses traduisent aussi une demande pressante de mieux utiliser le numérique pour le suivi, sans doute avec des objectifs assez différents selon les répondants.

Garantir une plus grande implication de tous les enseignants... à condition de s'en donner les moyens

Nous retrouvons ici des préoccupations identiques à ce qui a été vu précédemment concernant l'implication effective et systématisée de tous les professeurs, notamment ceux de l'enseignement général. Près de 60 % des réponses gravitent autour de cette question, révélant ainsi une faiblesse majeure dans le déroulement des PFMP, en matière notamment de visites des stagiaires. Rappel des obligations contractuelles des enseignants, réglementation plus injonctive et moins sujette à interprétations diverses, vadémécums, devraient à tout le moins garantir un contact hebdomadaire entre l'établissement et le lieu d'accueil. C'est aussi le rôle de professeur référent qui est questionné, tantôt considéré comme unique responsable du suivi de la part des autres collègues de l'équipe pédagogique, tantôt ciblé par des remarques sur ses manquements ou insuffisances dans l'exercice de sa mission.

En partant d'une clarification de leur rôle, de celui des professeurs principaux, de celui des professeurs d'enseignement général, il est suggéré que des comptes rendus hebdomadaires, des bilans intermédiaires puissent être produits et adressés aux familles. Cette activité de suivi devrait, selon les répondants, être aussi placée sous le contrôle pédagogique des inspecteurs de filière en y associant les inspecteurs de disciplines générales. Certains y voient d'ailleurs une manière de mieux faire reconnaître auprès des milieux professionnels les apports de l'enseignement général à la construction personnelle et professionnelle des élèves.

Pour autant, près de la moitié des réponses soulignent une insuffisance des moyens susceptibles de permettre une réelle prise en charge des visites de stagiaires. Les frais de déplacement des professeurs sont très inégalement remboursés. Comment par exemple limiter à un billet de transport en commun les déplacements en Ile de France alors que l'utilisation de véhicules particuliers reste bien souvent indispensable ? Qu'en est-il de l'indemnité qui pourrait être attribuée à un professeur référent ? Ne pourrait-on pas penser à une forme d'annualisation du temps de travail des enseignants pour leur permettre de l'organiser de manière plus optimale en incluant les visites de stagiaires ? Telles sont les quelques pistes de réflexions qui émergent du questionnaire.

Des attentes fortes en matière de numérique professionnalisant

La crise sanitaire liée à l'épidémie de Covid-19 n'a fait que révéler ce qui était déjà très présent dans les réponses à ce questionnaire : la nécessité de déployer des outils numériques de suivi des relations avec les élèves et leurs tuteurs. Les PFMP constituent depuis toujours une forme de relation pédagogique à distance incluant une régulation en continu, un suivi des activités, des retours, des évaluations. Un tel système relationnel est à installer entre les quatre pôles de l'alternance pédagogique : élèves, professionnels, enseignants (établissement), familles.

Pour l'heure, si de multiples solutions existent pour assurer cette « continuité pédagogique professionnelle », les suggestions portent à la fois sur l'harmonisation des outils proposés et sur l'obligation qui serait faite à chacun de s'en saisir. C'est ainsi qu'*a minima*, l'utilisation des fonctionnalités « stage » de l'outil Pronote devrait être rendue obligatoire en tant que vecteur du maintien du lien avec les familles, la question de l'inclusion des tuteurs dans l'application restant posée.

Les usages des outils numériques de suivi mentionnés dans les réponses semblent pourtant correspondre à différents objectifs. À côté d'usages classiques comme la communication, les échanges, le partage, le contrôle des activités des élèves, plusieurs répondants évoquent un usage « vie scolaire » d'applications qui permettraient de mieux suivre les jeunes stagiaires en entreprise, de prévenir l'absentéisme et d'éventuels comportements inadaptés de certains d'entre eux. D'autres y voient une possibilité de simplifier les démarches, de dématérialiser les documents tout en les débarrassant du « jargon éducation nationale » (*sic*) pour les rendre plus accessibles aux professionnels. Les réponses font apparaître aussi un autre objectif plus masqué, celui de pouvoir ainsi contrôler l'activité de suivi des enseignants en les insérant dans un protocole d'échanges numériques avec les familles et les entreprises.

Les outils numériques posent également la question de l'évaluation. Comme vu précédemment, les plateformes numériques, de type « Cloud », supportant les passeports professionnels ou les livrets de compétences constitueraient selon plusieurs retours des solutions prometteuses en tant que plateformes de partage, de suivi et d'évaluation entre élèves, enseignants, et tuteurs.

Ce constat partagé autour du suivi insuffisant des PFMP peut s'expliquer par le fait que ces périodes de formation ne constituent, ni aux yeux des enseignants ni aux yeux des tuteurs, un espace véritablement formatif nécessitant un double accompagnement pédagogique et professionnel. Il conviendrait sur ce point qu'un discours officiel et une campagne de communication tendent à rétablir cette vocation, à l'image de ce qui peut se faire pour l'apprentissage :

- Consacrer et valoriser au niveau institutionnel le suivi des PFMP en tant qu'acte formatif à part entière ;
- Clarifier les textes définissant les obligations des enseignants en matière de suivi des PFMP pour ce qui concerne le rôle des différents types de professeurs, la fréquence et les clés de répartition des visites à effectuer sur les lieux d'exercice, la définition des rôles et des responsabilités en matière de régulation des PFMP, la gestion des relations avec les partenaires et les tuteurs, l'implication dans les évaluations et les bilans ;
- Flécher l'attribution de moyens destinés au suivi des stagiaires ;
- Proposer un cadre numérique global susceptible de développer les outils permettant d'assurer un suivi efficace et généralisé des PFMP.

1.7.5. Améliorations en matière d'exploitation des PFMP

Institutionnaliser des moments forts pour que les élèves puissent valoriser leurs expériences de PFMP

Ce sont près d'un tiers des répondants qui ont formulé des propositions d'amélioration en matière d'exploitation des PFMP. Elles consistent pour l'essentiel à mieux valoriser l'expérience acquise par les élèves lors de ces périodes de PFMP, notamment et de manière classique par une prise en compte plus systématique dans la certification, mais aussi en privilégiant le réinvestissement en formation.

De manière générale, les DDFPT interrogés proposent d'instituer des temps de restitution orale à chaque retour de PFMP, réalisés à partir de dossiers rédigés par les élèves. Le réinvestissement consiste donc pour

l'essentiel à ce que chaque jeune puisse valoriser l'expérience qu'il a acquise en PFMP en développant des compétences orales et écrites, et ce, devant un public restreint ou plus large. Dédier une journée banalisée renforcerait ces restitutions en tant qu'événement pédagogique important pour la classe, voire pour l'établissement. La valorisation peut aussi passer par la création de concours du type « Je filme la PFMP qui me plaît ». Certains vont même jusqu'à proposer que les PFMP soient considérées comme une « *discipline transversale* » (*sic*) s'intégrant dans toute démarche didactique et produisant des acquis disciplinaires variés ; d'où la nécessité d'associer à cette valorisation tout type d'enseignant.

La moitié des répondants établit naturellement le lien entre la valorisation des PFMP et leur importance dans la certification en réclamant des épreuves certificatives directement associées aux PFMP ou encore une majoration des coefficients d'épreuves fondées sur une restitution orale ou un dossier de PFMP. Il existe en la matière des différences notables entre les référentiels d'examen actuellement en vigueur et il n'est pas fait mention de biais qui pourraient apparaître du fait de lieux qui peuvent être discriminants pour les élèves.

Le réinvestissement en formation des PFMP suppose une approche didactique spécifique soutenue par un usage généralisé des plateformes numériques proposant des livrets de compétences ou des passeports professionnels

Une grande part des propositions porte aussi sur les pratiques permettant de réinvestir en formation les PFMP à partir d'un modèle didactique bien précis permettant l'acquisition de compétences : travail de situations professionnelles rencontrées en PFMP, moments d'analyse réflexive proposés aux élèves, ressources et cas construits à partir des PFMP, création de mini entreprises et de projets inspirés des PFMP, etc.

Il est à noter que l'évocation des passeports professionnels et de Cpro en particulier visant la généralisation de tout type d'application « Cloud », interopérable avec les progressions didactiques des enseignants, est encore plus fréquente pour cette question, en tant qu'ils représentent des outils intégrateurs du réinvestissement en formation et en certification des expériences professionnelles des élèves construites en PFMP.

Enfin, il est intéressant de constater que les répondants se posent la question d'une exploitation des PFMP articulée avec les dispositifs de la TVP et notamment les pratiques de co-intervention, de présentation du chef-d'œuvre auxquels seraient associés des professionnels.

Ils suggèrent par ailleurs de réfléchir à instituer des temps de restitution orale des expériences de PFMP :

- Favoriser une intégration réfléchie des PFMP dans la certification ;
- Former à partir des situations professionnelles rencontrées en PFMP ;
- Généraliser l'usage de plateformes de type Cpro ou de tout outil équivalent ;
- Expliciter le lien entre TVP et PFMP.

1.7.6. Améliorations en matière de développement à l'international

ERASMUS+ : une complexité administrative à résoudre

Concernant les améliorations en matière de développement des PFMP à l'international, la très grande majorité des 40 % de répondants à cette question souhaitent en priorité un allègement et un assouplissement des procédures d'élaboration des dossiers ERASMUS+. Chronophages, complexes, techniquement difficiles, le montage des dossiers constitue un frein très important. Pour y répondre, il est proposé, voire réclamé d'avoir un appui plus effectif des DAREIC ou encore de pouvoir inscrire l'établissement dans un consortium académique *ad-hoc*. Le travail des trop rares professeurs engagés dans ces travaux est salué par tous et mériterait d'être mieux reconnu, soit financièrement (IMP), soit lors des évaluations professionnelles. La question de la stabilité des équipes est soulevée, sachant que les dossiers doivent être réalisés en N-1 sans certitude de conserver les équipes en place. Outre cet aspect, l'élaboration de documents européens tels qu'une convention de stage européenne, serait également de nature à simplifier les procédures quand il s'agit de traduire chaque convention et de l'adapter au cadre réglementaire.

Plus généralement, la question du financement est posée. Augmenter les subventions dédiées à la mobilité, créer un volet financier réservé au sein de chaque établissement, créer des jumelages systématiques avec d'autres établissements disposant notamment d'internats, s'appuyer sur un réseau d'établissements et d'entreprises *via* entre autres les branches professionnelles sont quelques-unes des pistes proposées. L'action d'organismes facilitateurs tels que l'Office franco-allemand pour la jeunesse (OFAJ) pour l'Allemagne est attendue. Les incitations à la mobilité, hautement nécessaires pour des élèves n'ayant aucune expérience en la matière et plutôt rétifs à ces expériences, doivent être multipliées. L'épreuve facultative de mobilité en vigueur, une plus grande valorisation à l'examen et dans les référentiels pourraient constituer des leviers pertinents selon les répondants. Certains évoquent même le développement d'expériences de « mobilité nationale », certains élèves n'étant jamais allés plus loin que plusieurs dizaines de kilomètres seulement de leur domicile :

- Faciliter, assouplir et déployer les projets ERASMUS+ ;
- Systématiser les jumelages entre établissements ;
- Mieux reconnaître l'investissement des professeurs engagés dans les projets de mobilité ;
- Développer les documents communs européens liés aux stage ;
- Promouvoir l'épreuve facultative de mobilité ;
- Flécher des moyens dédiés à la mobilité, voire offrir à chaque jeune la possibilité de réaliser au moins une PFMP à l'étranger lors de son cursus.

1.7.7. Propositions de modification de l'appellation PFMP

Cette question a suscité un certain engouement chez les répondants qui se sont prononcés à plus de 80 % sur chacune des appellations proposées avec un pic de 93 % pour l'appellation « PFMP ». Il s'agissait pour les participants de classer par ordre de préférence de 1 (appellation très pertinente) à 10 (appellation à éviter) la dizaine de propositions, ainsi qu'éventuellement en proposer d'autres.

Le souhait d'un maintien de l'appellation « PFMP » essentiellement pour des raisons pragmatiques

Avec un rang moyen de 3,3 (toutes les autres appellations dépassant largement un rang moyen de 6,5 !), la volonté de maintenir l'appellation PFMP ressort très nettement chez près de 67 % des répondants. Non que les répondants y soient particulièrement attachés, mais cette appellation, aussi peu lisible soit-elle de prime abord, est désormais entrée dans le langage courant. Un changement d'appellation ajouterait une complexité inutile, le sigle ne pouvant être considéré comme le frein principal au développement des PFMP.

Les appellations faisant référence à l'alternance sont massivement rejetées

Périodes d'alternance professionnelle – Séquences de formation en alternance – Séquences d'alternance pédagogique – Périodes de professionnalisation alternée – Périodes d'alternance pédagogique – Période de formation alternée – Alternance professionnelle – Période de formation en alternance – Période d'alternance. La plupart des propositions soumises aux répondants faisaient à dessein référence de manière directe ou indirecte dans l'appellation à l'alternance. Avec un rang moyen allant de 6,38 (*périodes d'alternance professionnelle*) à 7,90 (*séquences d'alternance pédagogique*), leur rejet relatif par rapport aux autres appellations est justifié par le risque de confusion avec l'alternance, terme strictement réservé selon les répondants à l'apprentissage et à la formation continue. Cela va pourtant à l'encontre de la revendication réaffirmée de vouloir valoriser les PFMP et le modèle associé de « l'alternance pédagogique » visant ainsi à installer le modèle scolaire au même niveau que les autres modes de formation professionnelle.

Dans le classement étudié, il apparaît toutefois qu'une meilleure considération des appellations incluant une référence à la « formation » et au « professionnel » est souhaitable.

L'appellation « stages » suscite une forte adhésion

Dans la rubrique « *autres appellations* », une proposition émerge de façon non négligeable chez 25 % des répondants, celle faisant tout simplement référence aux stages. Il y a plusieurs justifications à ce choix :

- le terme est couramment admis et utilisé par les milieux professionnels, y compris actuellement ou l'appellation PFMP y semble peu utilisée ;
- les familles et les élèves eux-mêmes comprennent parfaitement le terme alors qu'ils semblent ignorer parfois la signification exacte de PFMP ;
- le terme se différencie suffisamment de l'apprentissage et de la formation continue ;
- il rangerait les formations de niveaux 3 et 4 au même niveau que les formations supérieures.

Promotion d'un modèle spécifique de formation professionnelle, lisibilité par tous, assimilation aux niveaux supérieurs, différenciation avec l'apprentissage et la formation continue, risque d'introduction d'une complexité inutile, telle est l'équation à résoudre que l'on peut attendre d'un éventuel changement d'appellation :

- Proposer l'appellation « stages » qui introduit une différence explicite et suffisante, qui permet de simplifier et de gagner en lisibilité sans pour autant créer de rupture avec la pratique actuelle.

2. Analyse des résultats et préconisations

Cette étude de plus de sept cents réponses au questionnaire dresse un état des lieux pour le moins contrasté de la mise en œuvre des PFMP dans les établissements et reflète l'extrême diversité des pratiques et des relations entre les acteurs. Vues sous l'angle de la qualité de la formation, les PFMP révèlent une mosaïque de situations d'équipes et d'établissements qui se développent au sein d'un écosystème complexe mettant en jeu, voire en tension, des contextes sociaux et scolaires, des identités pédagogiques, disciplinaires et professionnelles, des cultures d'établissement, des milieux professionnels et des environnements socio-économiques.

Les PFMP sont bien présentes dans les formations mais sont-elles considérées autrement que comme apportant leur lot de contraintes organisationnelles, pédagogiques et certificatives tout en restant « à côté » de la formation purement scolaire ? Quoiqu'il en soit, les DDFPT témoignent globalement dans leurs réponses d'une certaine pesanteur dans la gestion des PFMP et font part aussi de leurs aspirations à faire évoluer les choses, qui constituent autant d'axes pour garantir une meilleure qualité de la formation :

- aspiration vers une harmonisation et une normalisation plus grande des pratiques, notamment pour permettre de garantir l'implication de tous les enseignants et d'avoir un corpus réglementaire clair qui s'imposerait à tous tant au niveau de la répartition des responsabilités qu'au niveau des contenus de formation ou de l'organisation proprement dite ;
- aspiration à reconnaître les PFMP comme espace de formation à part entière reposant sur un cadre pédagogique et didactique solide, fondé le cas échéant sur les apports de la recherche et mobilisant largement le numérique ;
- aspiration à disposer d'une plus grande souplesse de mise en œuvre, en disposant d'outils visant l'intégration et la dématérialisation de la gestion des PFMP, en simplifiant les démarches administratives et notamment l'élaboration des dossiers de mobilité à l'international ou encore en ayant plus de latitude au niveau de la planification des PFMP à l'intérieur d'un cycle de formation ;
- aspiration à sécuriser les parcours de professionnalisation de chaque jeune, « quel qu'il soit et d'où qu'il vienne » en disposant d'un vivier suffisamment important et large de lieux de PFMP reposant sur l'engagement solide de partenaires ;
- aspiration à développer une plus grande proximité avec les milieux professionnels dans un esprit de contractualisation pédagogique et de valorisation de l'alternance sous statut scolaire.

L'ensemble de ces aspirations conduit à penser que la qualité de la formation durant les PFMP repose avant tout sur deux dynamiques essentielles : celle qui conduit à une plus grande professionnalisation tout au

long du processus de mise en œuvre des PFMP et celle qui contribue à mieux faire reconnaître les PFMP tant à l'intérieur des établissements en tant qu'espace de formation à part entière qu'à l'extérieur afin qu'elles occupent pleinement leur place dans le paysage de la formation professionnelle comme déclinaison spécifique de l'alternance.

La soixantaine de points de vigilance figurant dans ce rapport débouche sur des préconisations qui, en faisant système, contribuent à l'installation de fait d'une véritable démarche qualité portant sur l'alternance sous statut scolaire.

2.1. Donner du sens, mieux faire connaître et ajuster le cadre réglementaire

Le cadre réglementaire qui régit directement ou indirectement la mise en œuvre des PFMP est très conséquent et en même temps diffus car constitué de textes rédigés à des périodes différentes et centrés sur diverses préoccupations. Articles de loi, décrets, arrêtés, circulaires, qu'ils portent directement sur la définition, l'organisation et les contenus des PFMP, ou indirectement en précisant les statuts et obligations de service des enseignants, le rôle des dispositifs comme les pôles de stage ou encore qu'ils concernent les démarches d'évaluation comme les fiches Qualeduc, constituent un ensemble très complet²⁷ qui traite de tous les aspects de la formation durant les PFMP. Chacun des textes présente des éclairages et des points d'appui réglementaires pour améliorer la qualité de formation mais aussi des fragilités ou imprécisions compensées par des précisions figurant sur d'autres documents. Il y aurait lieu sans doute d'assembler ces textes de nature différente dans l'esprit de constitution d'un « code » qui serait dédié aux PFMP et qui ferait l'objet de formations à destination des différents acteurs, les DDFPT en particulier.

Sans procéder dans ce rapport à une analyse détaillée de la portée de chaque texte au regard de notre objet d'étude²⁸, on peut ici évoquer quelques exemples :

- l'arrêté du 1^{er} juillet 2013, *Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation*, reste assez général. Si parmi les compétences spécifiques des enseignants de lycée professionnel figurent celle de lier les enseignements au réinvestissement de situations réelles ou encore celle d'entretenir des relations avec le secteur économique²⁹, ne sont pas abordées explicitement les compétences attendues de ces enseignants à mettre en œuvre pédagogiquement les PFMP ou à établir des partenariats en ce sens. À un autre endroit du référentiel, il est fait simplement référence à une coopération avec « *les acteurs socio-économiques* » (placés d'ailleurs en toute fin de liste) sans que soit même évoquée la notion de « partenariats ». Cependant le volet portant sur les compétences numériques contient en lui les améliorations souhaitées en matière d'individualisation du suivi des élèves ;
- la circulaire n° 2015-035 du 25 février 2015, *Mise en place dans les académies des pôles de stage*, donne d'excellents repères de ce que pourrait être une alternance pédagogique de qualité. Repères territoriaux, logistiques, pédagogiques, partenariaux préfigurent ce qui y est proposé explicitement dans le titre du paragraphe « Axe 3 – Le développement d'une démarche qualité en matière de pédagogie de l'alternance ». Associé à la description précise d'un profil de poste de « coordonnateur de pôle de stages », l'ensemble constitue une réelle tentative pour améliorer la qualité de formation durant les PFMP. Pour autant, le texte reste prudent et des limites apparaissent en matière de définition des responsabilités portant sur la phase de recherche de PFMP³⁰. Plus fondamentalement, il y a lieu de s'interroger sur l'efficacité du dispositif qui, l'enquête le montre, n'a que très peu de visibilité au plus près des établissements et c'est un euphémisme quand plus de 85 % des répondants déclarent ne jamais mobiliser les

²⁷ Dont les résultats de l'enquête nous montrent qu'il nécessite une meilleure appropriation par les différents acteurs.

²⁸ Cette exégèse peut faire l'objet d'un complément d'étude à figurer dans le rapport final.

²⁹ Le référentiel précise ainsi : « [...] En particulier, au lycée professionnel : – construire des situations d'enseignement et d'apprentissage dans un cadre pédagogique lié au métier visé, en travaillant à partir de situations professionnelles réelles ou construites ou de projets professionnels, culturels ou artistiques ; – entretenir des relations avec le secteur économique dont relève la formation afin de transmettre aux élèves les spécificités propres au métier ou à la branche professionnelle ».

³⁰ Il est écrit : « Toutefois, le pôle de stages ne se substitue pas à la mission de recherche de stages et de PFMP, et d'accompagnement des enseignants et des chefs de travaux auprès des élèves avant, pendant et après leur période en entreprise ».

pôles de stage ! Les raisons peuvent être nombreuses et on peut déplorer que nous ne disposions pas en l'état des évaluations pourtant prévues dans la circulaire quand elle évoque comme objectif du suivi « *une appréciation de l'efficacité du dispositif [...]* » et précise que « *le nombre d'offres disponibles par rapport au nombre d'élèves du bassin sera un indicateur prioritaire* » ;

- la circulaire n° 2015-057 du 29 avril 2015, *Missions et obligations réglementaires de service des enseignants des établissements publics d'enseignement du second degré*, rédigée en application des décrets n° 2014-940 et n° 2014-941 du 20 août 2014, ainsi que l'article 31 du décret n° 92-1189 du 6 novembre 1992 traitant du statut particulier des PLP, apportent des précisions importantes sur l'encadrement des élèves pendant les périodes de formation en milieu professionnel, mais les textes restent très prudents et interprétables quant au partage des responsabilités entre les enseignants et aux modalités proprement dites d'encadrement des PFMP ;
- la circulaire n° 2016-055 du 29 mars 2016, *Réussir l'entrée au lycée professionnel*, pose bien l'intérêt que présente la phase de préparation aux PFMP mais plutôt centrée sur les problématiques d'orientation, elle la circonscrit à un « *temps dédié en début de cycle* » permettant aux élèves d'être sensibilisés au « *respect des codes et des règles* » permettant leur intégration réussie dans un nouveau milieu professionnel. Cette préparation ne porte donc pas sur les enjeux en termes d'acquis d'apprentissage et de parcours de professionnalisation ;
- la circulaire n° 2016-183 du 22 novembre 2016, *Développer et structurer les relations école – entreprise*, ne mentionne à aucun endroit les PFMP et reste très centrée sur le collège (parcours Avenir), même si elle a le mérite d'installer les pôles de stage ;
- la fiche Qualeduc n° 10, *Période de formation en milieu professionnel, stages*, recense parfaitement les enjeux mais reste très sommaire sur la qualité du réinvestissement ou encore l'utilisation du numérique. Par ailleurs, une autre fiche Qualeduc n° 19, *Partenariats et réseaux*, outre le fait qu'elle adopte une vision restrictive des *milieux professionnels* en n'utilisant que le vocable « entreprise », n'aborde que très peu les partenariats en dehors des dispositifs institués comme les lycées des métiers ou les campus de qualification alors même que les partenariats hors ces contextes constituent aussi, d'après les réponses au questionnaire, un facteur essentiel de qualité des PFMP.

Il n'est guère envisageable de modifier les textes précités et bien évidemment ceux qui relèvent d'autres ministères comme le décret n° 2015-443 du 17 avril 2015 relatif aux dérogations pour travaux interdits ou réglementés, et ce ne sont d'ailleurs pas les quelques ajustements à la marge qui contribueraient à donner du sens à l'ensemble. Pour autant, il paraît essentiel de concentrer les efforts de réécriture sur le texte central que constitue la circulaire n° 2016-053 du 29 mars 2016, *Organisation et accompagnement des périodes de formation en milieu professionnel*, maintes fois évoquée dans ce rapport. Des améliorations pourraient être apportées eu égard aux points d'attention qui ressortent du questionnaire :

- « *Mieux valoriser l'annexe pédagogique en tant qu'élément clé du contrat de formation* » : La mention « projet pédagogique » apparaît trop vague et peu opérationnelle pour « contractualiser » les engagements des différents acteurs. Il y a lieu aussi de se demander pourquoi il n'est jamais fait mention du lien avec les référentiels ou de la nécessaire personnalisation de l'annexe pédagogique pour construire ce contrat de formation ;
- « *Initier, conforter une relation plus directe avec les tuteurs par une communication plus fine pour les renseigner et leur permettre de remplir plus efficacement leurs rôles* » : outre le fait que la fonction de tuteur soit peu explicite, ne peut-il être envisagé d'établir une « annexe tuteurs » très opérationnelle permettant de clarifier leur rôle, la nature de leur engagement et leurs droits et obligations en matière de formation, d'évaluation, de certification ? Autant d'éléments indispensables à l'établissement du contrat de formation ;
- « *Impliquer et sensibiliser les équipes à l'importance des partenariats professionnels quant à la recherche de PFMP et à l'accueil des élèves* » : cette implication dans la recherche des PFMP mérite d'être mieux précisée dans la circulaire. Il faudrait notamment insister sur la responsabilité première de l'établissement et des équipes de proposer des lieux de PFMP aux

élèves, et ce d'autant plus qu'en analysant les textes susmentionnés, on constate qu'il existe beaucoup d'ambiguïtés laissant entrevoir un report de cette responsabilité sur les élèves et leur famille (voir par exemple les fiches Qualéduc). Il est impératif d'être clair sur les rôles des différents acteurs en entendant bien ce que remontent aussi les DDFPT dans le questionnaire, une plus forte implication des professeurs dans les propositions de lieux de PFMP mais aussi un effort des élèves pour s'engager pleinement dans les propositions qui leur sont faites et prendre conscience de leur responsabilité dans le maintien des partenariats. Une solution peut être d'affirmer plus fortement l'obligation qu'ont les établissements et les équipes de proposer un lieu à chaque élève, mais que cela soit associé dans la mesure du possible à un processus de recrutement des stagiaires développant chez chaque élève une implication en amont pour être sélectionné ;

- « *Prévenir toute forme de discrimination dans la mise en œuvre des PFMP* » : si ce point apparaît bien dans la circulaire comme relevant du contrôle du chef d'établissement, des enseignants référents, il semble que les milieux d'accueil ne soient pas concernés ou n'y veillent pas toujours. Il y a sans doute là un effort de communication à faire en direction des milieux professionnels ;
- « *Associer toute l'équipe pédagogique à la prise en charge collective du processus de suivi tout en répartissant les tâches entre tous les professeurs de la classe, selon leur disponibilité sur la période* » : il est sans doute nécessaire d'aller plus loin dans la clarification des responsabilités concernant le suivi des PFMP. Pour répondre aux préoccupations des répondants au questionnaire, il y a notamment lieu de préciser encore davantage les rôles des professeurs d'enseignement général et d'enseignements de spécialités professionnelles. Faut-il persister, comme cela apparaît dans la plupart des textes, à ne pas (se risquer à) faire de distinction entre les rôles des différents types d'enseignants et renvoyer cette répartition à un hypothétique « projet pédagogique » ? ou bien faut-il être plus précis et sans doute plus normatif en proposant par exemple de concentrer l'action des professeurs d'enseignement général sur les phases de préparation et d'exploitation des PFMP, celle des professeurs de spécialité sur la recherche, la validation, le suivi et l'évaluation ? Il serait en tout cas nécessaire, par ailleurs, de mieux fixer et préciser concrètement les missions confiées au « professeur référent » en clarifiant aussi les aspects de rémunération liés aux PFMP, en cohérence avec ce qui est prévu en collège comme en STS ;
- « *Installer une véritable alternance pédagogique, voire "cognitive" en associant la formation en milieu professionnel et la formation en établissement* » : il serait notamment intéressant de préciser davantage dans la circulaire le sens du terme « réinvestissement » ;
- « *Laisser plus d'autonomie aux établissements et aux équipes concernant la planification des durées de PFMP à l'intérieur d'un cycle de formation* » : fort heureusement, les textes évoluent bien en ce sens, mais il y a lieu de s'interroger sur le maintien dans la circulaire de la fixation du nombre de séquences maximum par cycle de formation, calibré sur des durées de l'ordre de quatre semaines, alors même que l'alternance peut être envisagée sur des périodes plus courtes et réparties plus linéairement.

Préconisations

1. Rassembler les textes réglementaires et leur exégèse en un « code de mise en œuvre des PFMP ».

2. Engager un travail de réécriture de la circulaire n° 2016-053 du 29 mars 2016 en portant l'attention sur les points suivants :

- Associer la « contractualisation pédagogique » plus au projet pédagogique afin de mieux définir les obligations de chaque acteur ;
- Fonder le contrat de formation et le projet pédagogique sur les attendus des référentiels en termes d'activités confiées et de compétences visées ;
- Créer une annexe « tuteur » ;
- Mentionner explicitement le rôle de chacun dans l'élaboration de partenariats ciblés PFMP ;

- Rappeler le principe de non-discrimination en matière de prise en charge des besoins des élèves, avant, pendant et après la PFMP ;
- Affirmer explicitement une obligation de suivi par tout type d'enseignant et en donner une déclinaison opérationnelle non sujette à interprétations ;
- Fixer une obligation de moyens au bénéfice des enseignants pour leur permettre d'assurer le suivi et les visites sur les lieux de PFMP ;
- Éclairer concrètement les déclinaisons possibles du « réinvestissement » des PFMP en formation ;
- Assouplir les règles de planification des PFMP par les établissements.

3. Développer des formations à la réglementation des PFMP en envisageant éventuellement un parcours d'autoformation de type m@gistère.

2.2. Mobiliser les milieux professionnels et les partenariats autour des PFMP

Les résultats de l'enquête et les préoccupations exprimées par les répondants portent prioritairement sur les difficultés à trouver et donc à proposer des lieux de PFMP adaptés et pertinents pour les élèves. Cela questionne naturellement la politique partenariale des établissements mais aussi de l'académie, ainsi que la stratégie de communication au niveau national. Il conviendrait à cet égard de s'inspirer des moyens mis en œuvre pour développer l'apprentissage car la problématique de fond est identique. Comment inciter les milieux professionnels à proposer des stages pour des formations de niveaux 3 et 4 ? Comment faire reconnaître et valoriser l'alternance sous statut scolaire ?

Il semble tout d'abord important de lever une ambiguïté majeure : il n'y a pas ou il ne devrait pas y avoir de concurrence entre l'apprentissage et la formation scolaire. On le sait, leur complémentarité s'est fortement affirmée avec la prise en compte de la logique de parcours de professionnalisation des jeunes qui peut les conduire à « alterner dans l'alternance ». À travers le traitement des entrées sorties en apprentissage, la loi pour la liberté de choisir son avenir professionnel de septembre 2018 consacre la mixité de parcours déjà à l'œuvre au sein du système éducatif et le rapport de janvier 2018³¹ de Sylvie Brunet concluant la concertation sur l'apprentissage la valorisait plus explicitement à travers, par exemple, les possibilités de parcours en 1 + 2, 2 + 1 associés au baccalauréat professionnel en trois ans. Mais ces entrées sorties peuvent être encore plus fines en créant des formes de SAS en formation scolaire liés à l'attente de signature d'un contrat d'apprentissage ou à la rupture prématurée d'un contrat. Tout ceci crée certes une complexité très forte dans les formations, d'ailleurs tant du côté scolaire que du côté des CFA. Il semblerait donc pertinent que les PFMP et le modèle qui les sous-tend puissent être associées aux diverses communications institutionnelles.

La question des incitations, qu'elles soient financières ou définies par des quotas, à proposer des PFMP est délicate, car elle ne dépend pas uniquement de notre ministère et relève aussi de décisions politiques qui semblent hors de portée de cette étude. Pour autant, nous ne pouvons qu'encourager ce qui constituerait un engagement fort du ministère, signe d'une confiance à installer entre les milieux socio-économiques et les établissements, tout autant que de la volonté de transformer en profondeur la voie professionnelle en lui donnant toute sa place au sein de notre système mais aussi dans le paysage des formations professionnelles.

Plus concrètement, il serait intéressant de mieux reconnaître l'implication des structures d'accueil dans les PFMP et nous ne pouvons que reconduire la proposition qui a été faite de leur attribuer une reconnaissance institutionnelle de type « Educpro » au vu du nombre d'offres de stages proposés aux niveaux 3 et 4, du nombre d'élèves accueillis en PFMP et de la qualité des tutorats. En marge de cela, il y aurait également une réelle reconnaissance des tuteurs à installer au sein des structures au même titre que celle des maîtres d'apprentissage.

Un autre point concret porterait sur la simplification par la dématérialisation des démarches administratives et pédagogiques de mise en œuvre des PFMP. Signatures électroniques, formulaires en

³¹ <https://www.vie-publique.fr/rapport/37134-rapport-pour-le-developpement-de-lapprentissage-synthese-de-la-concertation>

ligne fonctionnalités PFMP développées sous Pronote, généralisation des plateformes « Cloud » de suivi, sont autant de moyens qui, à défaut peut-être d'inciter, ne créeraient pas de lourdeurs dissuasives dans l'accueil des élèves.

Il y aurait à valoriser, auprès des lieux d'accueil potentiels, le travail réalisé (quand il est effectif) en établissement sur les compétences sociales en prévoyant aussi des clauses d'engagement explicite des jeunes à s'intégrer, et ce, en précisant que leur engagement doit aller au-delà du simple respect des règles de fonctionnement de la structure. L'installation systématique d'une procédure de sélection des stagiaires pose comme hypothèse que « choisir et être choisi » favorise davantage l'implication et la motivation des parties prenantes.

Il est également important qu'à l'intérieur du « contrat de formation » constitué par la convention et ses annexes, les partenaires puissent aussi exprimer leurs exigences et aussi les spécificités de leur contexte sous une forme plus explicite. Ne faut-il pas alors réfléchir à une nouvelle forme de convention et d'annexes, pédagogique et financière, voire remplacer le terme « annexe » plutôt dépréciatif par ce qui constituerait un « avenant³² » constitutif du contrat de formation ? De même, il nous semble que mettre en place une annexe technique inclurait l'annexe financière et comprendrait de nombreuses autres informations liées au contexte d'exercice des activités en PFMP (sécurité, gratifications, accès aux installations, clauses de confidentialité, place dans la structure, référents, plannings, etc.).

Enfin, il paraît essentiel de lancer une dynamique partenariale mais qui soit ciblée sur les PFMP. Projets d'établissements, campus des métiers et des qualifications, lycées des métiers, pôles de stage, CLEE, constituent certes des espaces importants, mais il devient impératif de recentrer et même de concentrer leur action sur les PFMP, tant il y a urgence à disposer d'un vivier important de partenaires placés au plus près des établissements et permettant la prise en charge d'élèves aux profils de plus en plus complexes.

Pour autant les établissements (DDFPT et enseignants inclus) doivent rester pleinement impliqués dans la recherche de partenaires. Les réponses du terrain montrent que les initiatives sont nombreuses (événements, exploitation des fichiers des anciens élèves, sollicitation des familles, inscription explicite dans les projets d'établissement, autoévaluation, etc.). Reposant la plupart du temps sur l'engagement personnel ou collectif, encore faudrait-il que cela soit reconnu dans l'évaluation des établissements comme dans celle des personnels.

Préconisations

4. Développer, dans le cadre de la transformation de la voie professionnelle, une communication institutionnelle valorisant l'alternance sous statut scolaire auprès des milieux socio-économiques.

5. Prévoir un plan de développement de l'offre de PFMP adressée aux établissements en concentrant l'action de tous les dispositifs et organismes engagés dans le développement des partenariats, les pôles de stage en particulier.

6. Attribuer une reconnaissance officielle aux structures et aux tuteurs participant au développement d'une « culture PFMP » au profit de la réussite des parcours d'élèves de la voie professionnelle.

7. Engager une réflexion sur un nouveau modèle de convention et « d'avenants » (en lieu et place des ex-annexes) constituant le contrat de formation et permettant aux structures d'accueil d'exprimer totalement leurs besoins, leurs attentes et les contextes d'exercice des jeunes en PFMP.

8. Prévoir autant que possible une procédure souple de recrutement impliquant les milieux professionnels et incitant les stagiaires à tout faire pour être retenus.

9. Intégrer de manière effective l'action en faveur du développement des partenariats dans l'évaluation des établissements et la promotion des personnels (chefs d'établissement, DDFPT, professeurs).

³² L'avenant, du point de vue du droit des contrats, formalise une clause additionnelle à un contrat existant, suite à une modification liée à une condition particulière. Son intérêt serait d'être un élément réellement constitutif du contrat de formation (c'est-à-dire la convention de stage) tout en permettant une déclinaison particulière de ce contrat, autrement dit une personnalisation pédagogique et technique plus poussée de la convention.

2.3. Professionnaliser la prise en charge des PFMP

Les réponses au questionnaire suggèrent fortement que l'amélioration de la qualité de la formation durant les PFMP relève principalement du renforcement de la qualité de l'ensemble du processus de gestion des PFMP. Les attentes sont fortes pour que l'état des lieux décrit dans ce rapport puisse déboucher sur une dynamique visant à davantage professionnaliser la prise en charge des PFMP. Plusieurs axes de professionnalisation se dessinent à travers les préoccupations exprimées par les DDFPT :

- *Formaliser clairement les rôles et obligations des différents acteurs et définir les moyens mis à disposition* : nous avons vu précédemment que le cadre réglementaire, aussi riche soit-il, devait à certains endroits être moins elliptique sur la répartition des responsabilités dans la prise en charge des PFMP. Il est ainsi demandé de fixer la répartition de la charge entre les différents types d'enseignants, les DDFPT, les référents, et sans doute aussi de clarifier les obligations des uns et des autres. Cela concerne principalement la recherche de lieux de stages et le suivi des stagiaires. Cette clarification pourrait d'ailleurs déboucher sur une formalisation explicite de la prise en charge des PFMP notamment via la rédaction de fiches de poste et de lettres de missions. Pourrait-on aller jusqu'à la définition d'un référentiel d'accompagnement des PFMP ?

Le corollaire de la démarche est qu'en même temps d'affecter des missions, il est nécessaire d'attribuer des moyens aux différents acteurs. Temps, déplacements et frais liés à la prospection de lieux de PFMP, à la recherche de partenaires, à la finalisation des contrats de formation (convention, annexes), aux visites des stagiaires, à l'organisation d'événements, doivent être évalués, budgétés et financés au niveau de l'établissement :

- *professionnaliser l'ensemble du processus de mise en œuvre des PFMP* : l'objectif est ici d'identifier pour chacune des phases du processus de prise en charge des PFMP par l'établissement et les équipes pédagogiques ce qui pourrait en améliorer la qualité et l'efficacité ;
- concernant la phase de recherche, la réflexion doit porter, à la lumière de ce qui s'est fait pour les pôles de stages, sur le rapprochement entre les offres de stage et les besoins en lieux d'accueil de PFMP. La question est sensible, car on observe bien la difficulté à la fois technique – comment collecter ces offres et les rendre accessibles ? – mais aussi professionnelle – comment résoudre les difficultés à mutualiser entre établissements et même entre enseignants ? L'idée d'un guichet unique de dépôt des offres de la part des partenaires doit être affinée en tenant compte de l'expérience des pôles de stage, de l'Onisep³³ ou encore des Agences régionales de l'orientation et des métiers ;
- le lancement des PFMP doit aussi faire l'objet d'une attention particulière car l'enquête montre qu'il existe des marges de progrès pour en améliorer la charge et la qualité. La dématérialisation des documents et des procédures ainsi que la possibilité de signatures électroniques semblent être des incontournables à court terme. À moyen terme, les outils digitaux constituent une solution d'avenir pour fluidifier cette phase administrative et pédagogique, à condition que cela s'accompagne d'une réelle sensibilisation des acteurs aux attendus des référentiels et des projets pédagogiques des équipes.

Sur le fond, il faut en tout état de cause accorder une plus grande importance au procédé de validation et de contrôle pédagogique des activités confiées. Ceci touche essentiellement à l'élaboration des « avenants, pédagogique et technique » évoqués précédemment. Cette rédaction est une tâche complexe qui nécessite une expertise fine du référentiel. Ne faudrait-il pas alors prévoir des formations dédiées à la mise en relation des activités professionnelles rencontrées sur le terrain des PFMP avec les attendus des

³³ Voir le portail national des stages de l'Onisep (qui ne mentionne d'ailleurs jamais explicitement les « PFMP ») : <https://www.monstageenligne.fr/>

référentiels ? C'est là tout l'intérêt notamment de déployer les approches didactiques centrées sur les « situations de travail »³⁴.

Enfin, comme il a été vu plus haut, la phase de lancement doit s'accompagner d'un processus de recrutement assumé par des élèves qui y seraient préparés. Il ne s'agit donc pas d'en faire un instrument de sélection mais bien au contraire un moment pédagogique placé sous le contrôle des enseignants où chaque élève va pouvoir valoriser ses compétences, ses expériences et donc développer l'estime et la confiance en soi. Encore une fois, cette phase est essentielle pour amorcer et développer la motivation des élèves tout au long de la PFMP.

L'enquête montre également que le suivi des PFMP est une phase très importante. Le taux de réponse moyen aux différents items dépasse les 90 %. Les résultats révèlent une approche très classique voire sommaire de ce suivi qui s'assimile à une circulation de documents imprimés (les documents d'établissement et les livrets imprimés sont utilisés systématiquement dans plus de 70 % des cas) mis à jour lors des visites et qui ne donnent pratiquement jamais lieu à une régulation pédagogique, les comptes rendus pendant les PFMP n'étant pratiquement jamais utilisés.

Or, l'amélioration de la qualité à ce stade suppose un changement important visant à transformer ce suivi en véritable « pilotage pédagogique » des PFMP, au même titre que n'importe quel enseignement. Encore faut-il que les enseignants disposent des outils nécessaires à ce pilotage et il y a lieu d'encourager à nouveau l'utilisation des applications « Cloud » de suivi à distance des PFMP quand celles-ci proposent notamment des tableaux de bord aux enseignants et des modules d'évaluation formative. La visite lors de la PFMP serait ainsi mieux étayée en amont pour permettre, le cas échéant, d'en faire un moment de régulation partagée avec le tuteur et l'élève.

« L'après-PFMP » tel qu'il remonte du questionnaire, montre qu'il débouche systématiquement sur des pratiques d'évaluation formative et d'autoévaluation des élèves, mais comporte manifestement des faiblesses en ce qui concerne l'évaluation par les élèves du lieu de PFMP proprement dit (excepté en hôtellerie-restauration et alimentation). Les réinvestissements en formation sont quant à eux majoritairement constitués par des prestations orales et la rédaction de rapports de stages.

L'ensemble questionne cependant sur ce qui devrait être entrepris à l'issue de la PFMP pour pérenniser les liens avec les tuteurs et les structures d'accueil. Outre leur participation ici et là aux prestations orales des élèves, il pourrait s'avérer porteur de généraliser un retour plus formel à leur intention qui comprendrait l'appréciation portée par les élèves sur ces lieux d'accueil, mais aussi des informations sur le devenir des stagiaires accueillis. C'est par plus de professionnalisme dans ce suivi que les établissements peuvent contribuer à améliorer la qualité des relations partenariales.

- *Recentrer la phase de préparation des élèves sur leur capacité à s'intégrer dans les milieux professionnels.* La phase de préparation porte majoritairement sur les informations à collecter et les compétences professionnelles à acquérir. Pour autant, les résultats du questionnaire sont édifiants sur un point précis : la préparation ne porte quasiment jamais (seulement dans 10 % des cas) sur l'acquisition des compétences de savoir-être, les compétences transversales et les « soft-skills », alors que, selon les DDFPT³⁵, il s'agit précisément là de compétences réclamées par les milieux professionnels et qu'elles relèvent des propositions d'amélioration à privilégier.

Outre cela, c'est aussi la temporalité de la préparation des élèves qui peut être discutée. Les textes évoquent plutôt naturellement des moments ponctuels situés en amont des PFMP³⁶. Tout fonctionne comme si un moment fort placé en tout début de cycle suffisait à cette préparation. Or, la complexité des

³⁴ En didactique professionnelle, les situations de travail constituent l'élément de base de toute analyse du travail légitimant une activité de formation. Elles constituent des « intégrateurs » des tâches à exécuter, des contraintes à prendre en compte, des buts et niveaux de performances à atteindre et donc des compétences à mobiliser. Ce point pourrait être développé ultérieurement en complément de ce rapport.

³⁵ Le référentiel enseignant mentionne explicitement « Favoriser l'intégration de compétences transversales (créativité, responsabilité, collaboration) et le transfert des apprentissages par des démarches appropriées. », arrêté du 1^{er} juillet 2013 relatif au référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation.

³⁶ Voir par exemple la circulaire n° 2016-055 du 29-3-2016, *Réussir l'entrée au lycée professionnel*.

contextes et la progressivité de la professionnalisation des élèves incitent à penser qu'il devrait davantage s'agir d'une préparation en continu se déroulant tout au long du cycle de formation. Il y aurait même lieu de penser que cette préparation se déroule sous forme de plusieurs périodes d'immersion très courtes d'une journée par exemple, créant ainsi une forme d'alternance dans la préparation.

- *Fluidifier et améliorer les relations entre les différents acteurs de la PFMP.* Les retours obtenus témoignent que les PFMP s'inscrivent dans un système relationnel complexe qui réclamerait plus de fluidité dans les échanges entre les élèves, leurs familles, les tuteurs, les enseignants, les DDFPT et les chefs d'établissement. Il faut retenir ici les propositions émanant des répondants qui ont été décrites en première partie et qui portent sur la nécessité de déployer des outils numériques de suivi des relations entre tous. La mobilisation à cet effet d'un environnement numérique associant l'intranet de l'établissement, l'extranet, en intégrant des fonctionnalités d'échange et de vie scolaire d'un outil comme Pronote, le tout associé à l'utilisation des plateformes « Cloud » de suivi des PFMP permettrait de proposer un cadre digital complet gérant dans son ensemble le système relationnel de l'alternance sous statut scolaire, à condition de pouvoir intégrer les tuteurs dans les différentes applications.

Préconisations

10. Élaborer un référentiel harmonisant les protocoles de mise en œuvre des PFMP et l'accompagnement des élèves.

11. Déployer la digitalisation de la mise en œuvre des PFMP et des échanges entre les différents acteurs.

12. Développer une préparation en continu des élèves axée sur l'intégration et l'acquisition des compétences transversales.

3. Former à la pédagogie de l'alternance

La professionnalisation passe aussi par un effort conséquent de formation de tous les acteurs et en particulier de ceux qui contribuent directement à l'acquisition des compétences des élèves : enseignants et tuteurs. Installer les PFMP comme un espace de formation à part entière suppose que les uns et les autres inscrivent leur pratique dans un cadre permettant de partager les objectifs de formation des élèves, et qui peut être défini par ce que l'on nomme « la pédagogie de l'alternance ». L'enquête a d'ailleurs montré combien la notion de « réinvestissement » des PFMP en formation est fragile et souvent sommairement décrite dans les textes, alors qu'elle caractérise et contient en elle toute la richesse de l'alternance. Il conviendrait ici d'aborder le réinvestissement des PFMP en formation à partir d'une compréhension en amont des éléments qui fondent chez les élèves les processus d'apprentissage en situation professionnelle.

Bien qu'agissant dans des milieux différents, dans des rôles et missions qui sont les leurs, l'ambition est que les tuteurs et les formateurs en établissement puissent à tout le moins avoir une compréhension commune des enjeux de formation pour les élèves. Il existe en la matière de nombreux travaux de recherche qu'il conviendrait de rassembler et de mettre à la portée des tuteurs et des professeurs, de manière simple et concrète pour légitimer des pratiques d'accompagnement et sensibiliser aux processus d'acquisition des compétences et donc au rôle central des PFMP en matière de développement personnel, professionnel et aussi scolaire des élèves. Il est également important d'inscrire dans cette même perspective la formation aux outils numériques associés pour donner du sens aux usages qui peuvent en être faits. La formation *via* des parcours m@gistère construits à cet effet constitue une solution souple et accessible qu'il conviendrait d'encourager³⁷.

Par ailleurs, nous avons vu précédemment que l'acquisition des compétences transversales ou « soft skills » devait constituer un élément important de la préparation des élèves aux PFMP. Cela suppose aussi en

³⁷ Et ce d'autant plus que ce parcours pourrait réinvestir des modules existant déjà dans le catalogue m@gistère, par exemple : « Principes d'acquisition des compétences dans les formations professionnelles », « La pédagogie de l'alternance dans l'apprentissage », etc.

amont un effort de formation des enseignants sur cette thématique et ce d'autant plus que cela constitue un rapprochement fondamental entre enseignements généraux et enseignements professionnels.

Enfin, sur un plan plus technique, a été évoquée la nécessité pour « tous » les enseignants de mieux s'approprier l'élaboration des annexes (ou avenants) pédagogiques, ce qui peut donner lieu à des modules de formation basés sur une connaissance partagée des référentiels et des échanges d'expériences entre pairs :

13. Proposer des parcours de formation de type m@gistère associant des experts et construits à partir des travaux de recherche, portant sur la pédagogie de l'alternance et l'acquisition du savoir-être et des compétences transversales (« soft-skills »).

14. Développer des modules de formation entre pairs, à destination de tout type d'enseignant, sur l'appropriation des référentiels et l'élaboration des annexes pédagogiques.

4. Placer les PFMP au centre de la transformation de la voie professionnelle

L'enquête a montré que le lien entre le réinvestissement des PFMP et les innovations apportées par la TVP était pour le moins fragile puisque près de 70 % des répondants déclarent qu'il est jamais, rarement ou parfois réalisé, alors même qu'ils témoignent par ailleurs du besoin de mieux les articuler pour assurer une plus grande cohérence dans les formations.

Il y a donc un effort important de compléter par un vade-mecum spécifique les ressources d'accompagnement des différents dispositifs TVP pour mieux les articuler et les recentrer sur les PFMP. C'est aussi à ce prix que les PFMP apparaîtront comme un acte formatif à part entière. Nous avons vu précédemment l'intérêt de ces articulations pour ce qui concerne :

- les familles de métiers : les PFMP peuvent être l'occasion pour les élèves, tout en étant impliqués dans une spécialité, d'être exposés à d'autres secteurs d'activité, d'autres métiers (fournisseurs, clients, partenaires, organismes, etc.) ;
- la co-intervention : la conception à plusieurs enseignants de disciplines différentes, des séquences et des projets peut prendre appui en amont sur le travail fait en commun à partir de situations professionnelles observées, ou même collectées par un binôme d'enseignants lors de visites de PFMP. De même, en poursuivant les objectifs des programmes, peut-on associer les travaux sur les compétences transversales, les curricula de formation, la motivation, ou encore le développement des cultures professionnelles ;
- le développement du numérique : en dehors des environnements numériques de formation, l'enquête démontre que le numérique peut aussi permettre de replacer les PFMP au cœur des formations.

Nous avons vu combien il pouvait être important de généraliser l'utilisation des plateformes « Cloud » de type Cpro en tant qu'outils privilégiés du modèle scolaire d'*alternance pédagogique* comme des pratiques associées à la *pédagogie de l'alternance*. Les livrets ou passeports numériques installés sur ces plateformes servent en premier lieu les parcours professionnels des élèves qui peuvent y garder leurs « traces d'activités » et les valoriser ultérieurement. Ils sont également le creuset du partage entre tous les acteurs (enseignants de toutes disciplines, tuteurs, DDFPT, familles) des situations professionnelles traversées par les élèves en PFMP. En formation, ils permettent les retours réflexifs en formation générale et professionnelle, au service de l'acquisition des compétences, des connaissances et des cultures. Enfin, ils servent le suivi pédagogique, dans son acception la plus large (contrôle, régulation, évaluation, échanges, etc.) et l'accompagnement au plus près des parcours de professionnalisation des élèves. Ne faut-il pas d'ailleurs préférer à « suivi des PFMP », expression réductrice et qui réfère à une responsabilité unique d'enseignant, l'expression « accompagnement à la professionnalisation en PFMP » ?

15. Créer un vadémécum « PFMP » et produire des ressources associées afin de mieux articuler leur mise en œuvre avec celle des autres dispositifs de la TVP.

16. Généraliser l'utilisation des plateformes numériques d'accompagnement à la professionnalisation.

5. Développer les mobilités à l'international

Il est particulièrement intéressant de constater à travers l'enquête la volonté qu'ont les établissements de développer des projets de mobilité à l'international, tout en déplorant les difficultés à les organiser d'un point de vue pédagogique, logistique et financier. Ces expériences reposent encore trop sur des initiatives et des expertises personnelles pour être généralisées et pérennisées.

Les outils à disposition existent³⁸ mais semblent plus centrés sur les apports pour les premiers bénéficiaires que sont les élèves que sur le montage des projets par les établissements et les équipes. Il est massivement fait état dans les retours du questionnaire des difficultés à élaborer des dossiers ERASMUS+. Il est vrai que la simple lecture du guide des actions³⁹, d'ailleurs en perpétuelle évolution, suppose une veille permanente et une expertise particulière.

Compte-tenu de l'intérêt majeur qu'il y a à développer les projets de PFMP à l'étranger, il semble impératif à la fois d'en faire un axe stratégique de promotion de la formation professionnelle sous statut scolaire tout en acculturant davantage les inspecteurs, les acteurs des établissements au montage des projets. L'ensemble pourrait se concrétiser par la production d'un guide d'élaboration des projets de PFMP à l'international ainsi que par l'organisation d'un séminaire national consacré à « la mobilité professionnelle en formation à l'international » permettant de donner une réelle visibilité aux apports des PFMP à l'étranger ainsi que de former et faire se rencontrer les chefs d'établissements, les DDFPT avec les organismes et partenaires pouvant les accompagner dans la réalisation des projets à l'international.

17. Concevoir un séminaire national consacré à la formation dans le cadre d'une mobilité à l'international.

18. Réaliser un recueil de recommandations d'élaboration des projets de PFMP à l'étranger.

Conclusion

L'état des lieux dressé à partir des remontées de plus 700 établissements montre que le positionnement des PFMP est pour le moins paradoxal : considérées à la fois comme centrales et identitaires de l'alternance sous statut scolaire, elles n'en sont pourtant pas moins insuffisamment reconnues en tant que réels leviers de formation ayant toute leur place au milieu des enseignements en établissement. La qualité de la formation durant les PFMP est largement conditionnée par une sorte de « réconciliation » fondamentale entre ces deux espaces de formation. L'installation des PFMP au cœur des préoccupations de formation ne se heurte plus à une possible défiance qui aurait existé entre les milieux professionnels et les milieux enseignants, mais elle suppose de pouvoir disposer d'un cadre solide permettant de partager les mêmes ambitions formatives pour la réussite des jeunes et leur parcours de professionnalisation.

Tel est ce qui guide l'ensemble des préconisations faites dans ce rapport et qui sont à considérer comme autant d'orientations et d'impulsions à donner pour que se développe une plus grande professionnalisation dans la prise en charge des PFMP indissociable d'une plus grande reconnaissance dans le paysage de la formation professionnelle du modèle de formation sous statut scolaire qu'elles caractérisent. C'est cette double dynamique de professionnalisation et de reconnaissance qui permettra l'amélioration à tous les niveaux de la qualité de la formation durant les PFMP.

Nous avons volontairement laissé en suspens la question de l'appellation « PFMP » pourtant présente dans le questionnaire et nous justifions ce choix pour plusieurs raisons :

- la question ne semble pas tranchée au niveau des réponses et suggestions qui ressortent de l'enquête. Il y a une forme de contradiction entre la volonté de conserver intacte l'appellation PFMP, au prétexte de la différencier à toutes fins d'appellations référant à l'alternance, et en même temps la volonté de ne plus se distinguer par cette appellation complexe et peu compréhensible par les milieux professionnels. Le remplacement par l'appellation « stages » pourrait alors constituer une alternative envisageable ;

³⁸ Rubrique Eduscol : <https://eduscol.education.fr/cid47422/formation-en-milieu-professionnel-a-l-etranger.html>

Portail Onisep : <http://mavoieproeurope.onisep.fr/>

³⁹ https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/programme-guide/part-b_fr

- les textes officiels semblent acter la différenciation entre le pré-bac et le post-bac professionnels à partir de la distinction entre PFMP et Stages. Jusqu’où peut-on aller dans une évolution de l’appellation qui gommerait cette distinction ?
- enfin, il peut paraître quelque peu factice de vouloir faire évoluer en profondeur la qualité de la formation à partir d’un simple changement d’appellation, de « marque » diraient certains. Cet effort en faveur d’une communication plus efficace, aussi louable soit-il, ne doit néanmoins pas masquer les attentes fortes concernant les changements profonds à mettre en œuvre au service des PFMP et de leurs bénéficiaires.

Bénédicte ABRAHAM

Jean-Marc DESPREZ

Didier MICHEL

Annexes

Annexe 1 :	Niveaux d'intervention des différentes préconisations.....	41
Annexe 2 :	Représentativité de l'échantillon des réponses d'établissements.....	43
Annexe 3 :	Liste des graphiques disponibles.....	45

Niveaux d'intervention des différentes préconisations

N : national A : académie E : établissement, équipes, enseignants

1. Donner du sens, mieux faire connaître et ajuster le cadre réglementaire

N	A	E	
X			1. Rassembler les textes réglementaires et leur exégèse en un « code de mise en œuvre des PFMP » ;
X	X	X	2. Modifier la circulaire n° 2016-053 du 29-3-2016 ; 3. Développer des formations à la réglementation des PFMP en envisageant éventuellement un parcours d'autoformation de type m@gistère

2. Mobiliser les milieux professionnels et les partenariats autour des PFMP

N	A	E	
X	X		4. Développer, dans le cadre de la transformation de la voie professionnelle, une communication institutionnelle valorisant l'alternance sous statut scolaire auprès des milieux socio-économiques ;
	X		5. Prévoir un plan de développement de l'offre de PFMP adressée aux établissements en concentrant l'action de tous les dispositifs et organismes engagés dans le développement des partenariats, les pôles de stage en particulier ;
	X	X	6. Attribuer une reconnaissance officielle aux structures et aux tuteurs participant au développement d'une « culture PFMP » au profit de la réussite des parcours d'élèves de la voie professionnelle ;
X	X		7. Engager une réflexion sur un nouveau modèle de convention et « d'avenants » (en lieu et place des ex-annexes) constituant le contrat de formation et permettant aux structures d'accueil d'exprimer totalement leurs besoins, leurs attentes et les contextes d'exercice des jeunes en PFMP ;
		X	8. Prévoir autant que possible une procédure souple de recrutement impliquant les milieux professionnels et incitant les stagiaires à tout faire pour être retenus ;
X	X	X	9. Intégrer de manière effective l'action en faveur du développement des partenariats dans l'évaluation des établissements et la promotion des personnels (chefs d'établissement, DDFPT, professeurs).

3. Professionnaliser la prise en charge des PFMP

N	A	E	
X	X		10. Élaborer un référentiel harmonisant les protocoles de mise en œuvre des PFMP et l'accompagnement des élèves ;
X	X		11. Déployer la digitalisation de la mise en œuvre des PFMP et des échanges entre les différents acteurs ;
	X	X	12. Développer une préparation en continu des élèves axée sur l'intégration et l'acquisition des compétences transversales.

4. Former à la pédagogie de l'alternance

N	A	E	
X	X		13. Proposer des parcours de formation de type m@gistère associant des experts et construits à partir des travaux de recherche, portant sur la pédagogie de l'alternance et l'acquisition du savoir-être et des compétences transversales (« soft-skills ») ;
	X	X	14. Développer des modules de formation entre pairs, à destination de tout type d'enseignant, sur l'appropriation des référentiels et l'élaboration des annexes pédagogiques.

5. Placer les PFMP au centre de la transformation de la voie professionnelle

N	A	E	
X	X		15. Créer un vadémécum « PFMP » et produire des ressources associées afin de mieux articuler leur mise en œuvre avec celle des autres dispositifs de la TVP ;
X	X	X	16. Généraliser l'utilisation des plateformes numériques d'accompagnement à la professionnalisation.

6. Développer les mobilités à l'international

N	A	E	
X			17. Concevoir un séminaire national consacré à la formation dans le cadre d'une mobilité à l'international ;
X	X		18. Réaliser un recueil de recommandations d'élaboration des projets de PFMP à l'étranger.

Représentativité de l'échantillon des réponses d'établissements

1. Répartition par académie des établissements ayant répondu

Académie	Nombre	%
Aix-Marseille	33	4,52
Amiens	28	3,84
Besançon	15	2,05
Bordeaux	42	5,75
Caen	15	2,05
Clermont-Ferrand	18	2,47
Corse	2	0,27
Créteil	70	9,59
Dijon	32	4,38
Grenoble	23	3,15
Guadeloupe	7	0,96
Guyane	2	0,27
Martinique	8	1,10
La Réunion	4	0,55
Lille	56	7,67
Limoges	13	1,78
Lyon	34	4,66
Mayotte	4	0,55
Montpellier	26	3,56
Nancy-Metz	31	4,25
Nantes	30	4,11
Nice	16	2,19
Paris	17	2,33
Orléans-Tours	34	4,66
Poitiers	14	1,92
Reims	22	3,01
Rennes	32	4,38
Rouen	18	2,47
Strasbourg	10	1,37
Toulouse	28	3,84
Versailles	46	6,30
Total	730	100

2. Nature des établissements ayant répondu

LP	493	67,53 %
LPO	232	31,78 %
LGT	5	0,68 %

Public	627	85,89 %
Privé	103	14,11 %

3. Représentativité des différentes formations

Domaines	Spécialités	Nombre de sections couvertes	Part dans le total des réponses
Services	CAP	297	41 %
	BAC PRO	419	57 %
Production	CAP	344	47 %
	BAC PRO	446	61 %
Sanitaire et social	CAP	84	12 %
	BAC PRO	182	25 %
Hôtellerie-restauration	CAP	96	13 %
	BAC PRO	69	9 %
Design métiers d'art	CAP	42	6 %
	BAC PRO	54	7 %
Alimentation	CAP	39	5 %
	BAC PRO	20	3 %
TOTAUX	CAP	902	43 %
	BAC PRO	1 190	57 %

Liste des graphiques disponibles

Respect des dispositions réglementaires

- Graphique 1 : utilisation du modèle officiel de convention de stage
- Graphique 2 : élaboration d'une annexe pédagogique
- Graphique 3 : annexe pédagogique adaptée à chaque lieu de PFMP ou à chaque élève
- Graphique 4 : validation pédagogique du lieu de PFMP
- Graphique 5 : validation du lieu de la PFMP par les enseignants
- Graphique 6 : validation du lieu de la PFMP par le DDFPT
- Graphique 7 : validation du lieu de la PFMP en adéquation avec le référentiel
- Graphique 8 : déclaration de dérogation pour les travaux dangereux

Planification des PFMP

- Graphique 9 : mois le plus fréquemment choisi pour planifier les PFMP
- Graphique 10 : planification des PFMP, degré d'influence des acteurs
- Graphique 11 : variation du nombre de semaines de PFMP en CAP
- Graphique 12 : variation du nombre de semaines de PFMP en baccalauréat professionnel

International

- Graphique 13 : existence de PFMP à l'étranger
- Graphique 14 : % moyen d'élèves effectuant leurs PFMP à l'étranger comparé aux effectifs
- Graphique 15 : modalités et dispositifs favorisant le développement des PFMP à l'étranger, % de réponse « essentiel »
- Graphique 16 : importance des dispositifs et modalités favorisant le développement des PFMP à l'étranger
- Graphique 17 : difficultés rencontrées

Préparation et lancement des PFMP

- Graphique 18 : implication des enseignants dans la recherche des PFMP
- Graphique 19 : implication des élèves et de leurs familles dans la recherche de PFMP
- Graphique 20 : impact des arguments pour trouver des lieux de PFMP
- Graphique 21 : degré de difficulté pour mettre en place des PFMP
- Graphique 22 : mobilisation des offres de stage : site Onisep, site des branches professionnelles
- Graphique 23 : mobilisation des pôles de stage de l'académie
- Graphique 24 : mobilisation des campus des métiers et des qualifications
- Graphique 25 : mobilisation des conseillers locaux écoles entreprises
- Graphique 26 : mobilisation des bases de données et fichiers spécifiques à l'établissement
- Graphique 27 : prospection des enseignants
- Graphique 28 : mobilisation des réseaux personnels et familiaux
- Graphique 29 : mobilisation des événements, salons professionnels, forums
- Graphique 30 : formation des élèves à la recherche de PFMP
- Graphique 31 : formation durant la semaine de préparation à la PFMP
- Graphique 32 : formation centrée sur l'intégration des élèves en milieu professionnel

- Graphique 33 : formation centrée sur les règles de sécurité et de santé au travail
- Graphique 34 : formation centrée sur les informations à recueillir, les procédures à respecter
- Graphique 35 : formation centrée sur les compétences professionnelles à mobiliser pendant les PFMP
- Graphique 36 : informations, guides à destination des milieux professionnels
- Graphique 37 : rencontres entre enseignants et tuteurs

Suivi des PFMP

- Graphique 38 : degré d'implication des acteurs dans le suivi des élèves en PFMP
- Graphique 39 : suivi assuré au travers d'une visite sur le lieu de PFMP
- Graphique 40 : suivi assuré au travers d'un entretien téléphonique
- Graphique 41 : suivi assuré au travers des comptes rendus réguliers des élèves
- Graphique 42 : suivi assuré à distance grâce à la mobilisation du numérique
- Graphique 43 : utilisation des passeports numériques
- Graphique 44 : utilisation des livrets de compétences imprimés
- Graphique 45 : utilisation des documents de suivi élaborés par l'établissement

Évaluation des PFMP

- Graphique 46 : évaluation formative des PFMP
- Graphique 47 : évaluation de la PFMP par le tuteur
- Graphique 48 : évaluation au service de la régulation de la PFMP
- Graphique 49 : autoévaluation par l'élève de ses activités
- Graphique 50 : évaluation des lieux et de la qualité des PFMP par les élèves

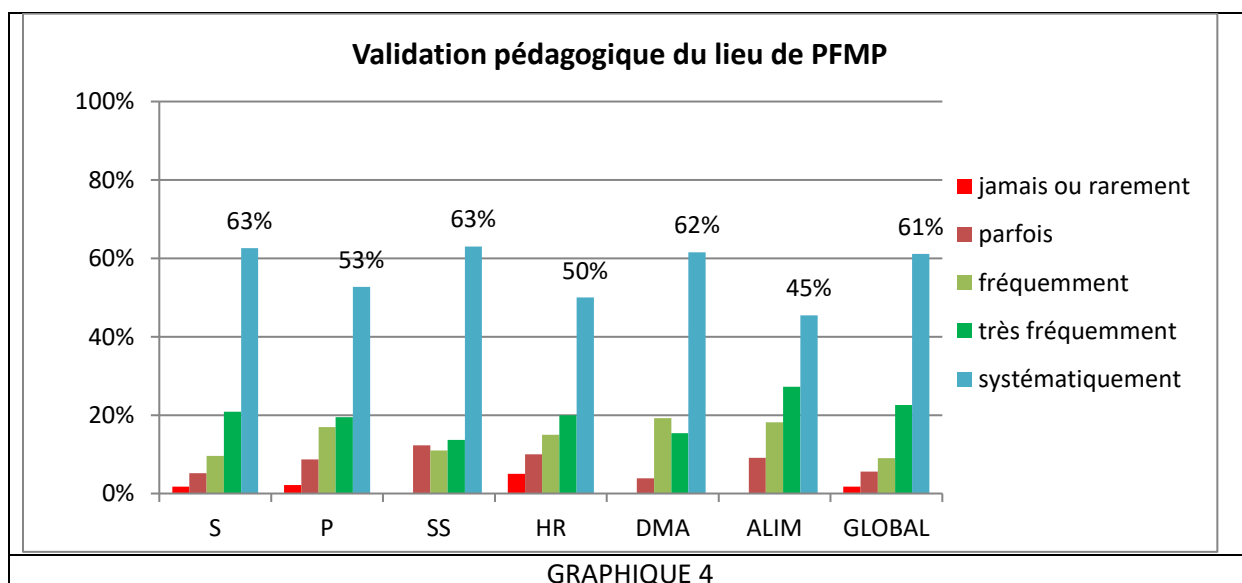
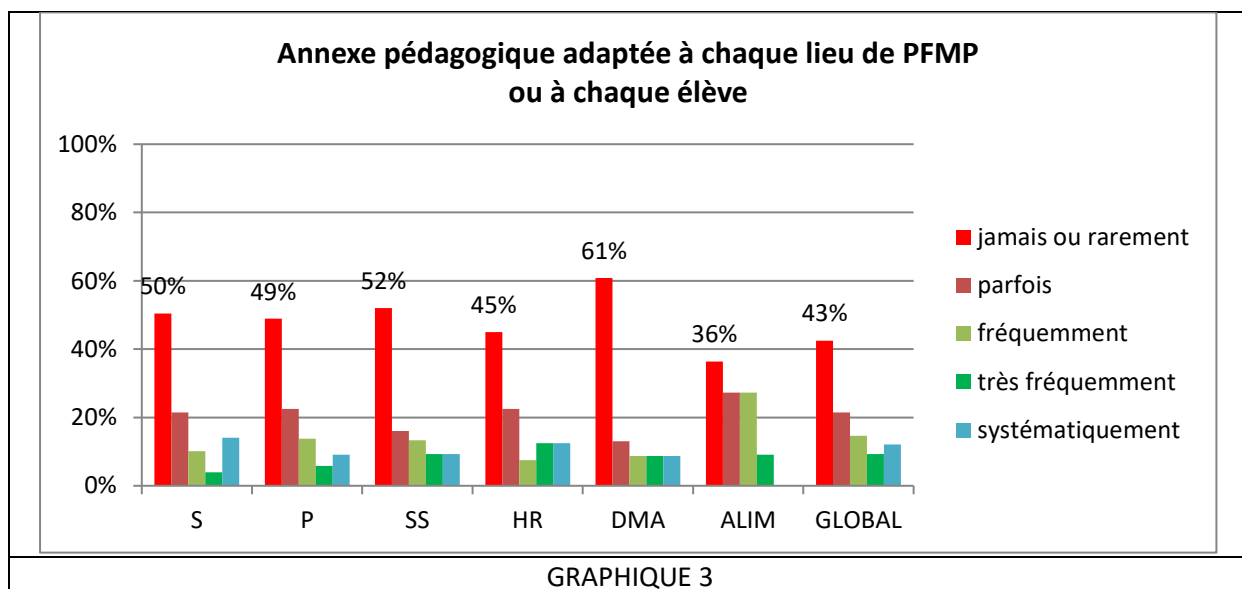
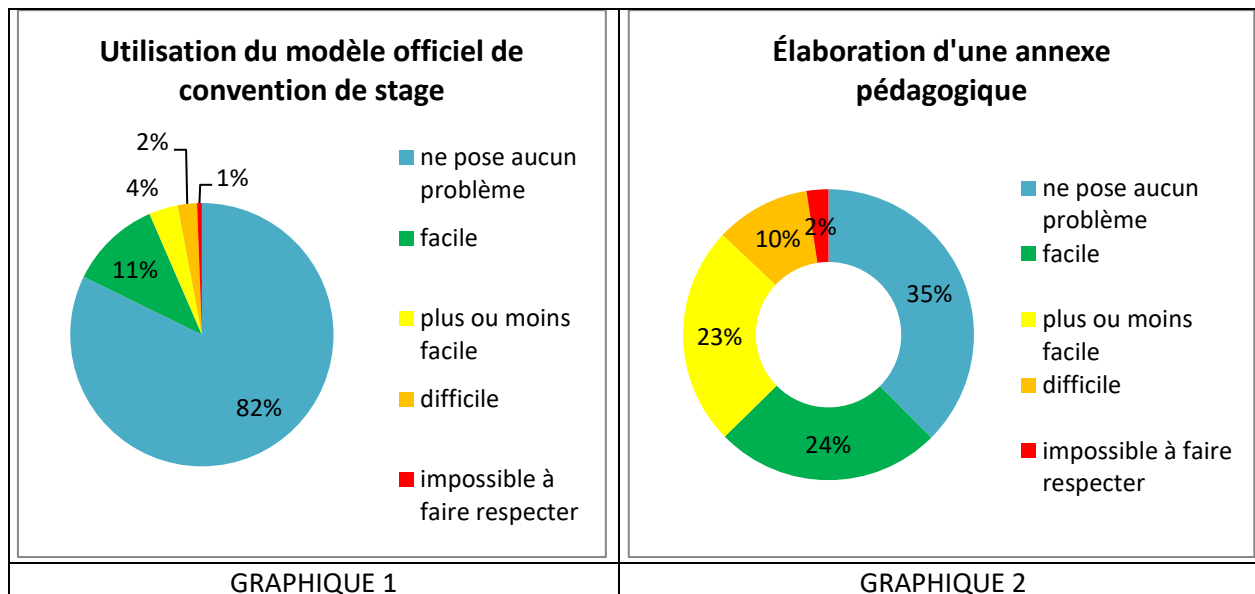
Exploitation et réinvestissement des PFMP

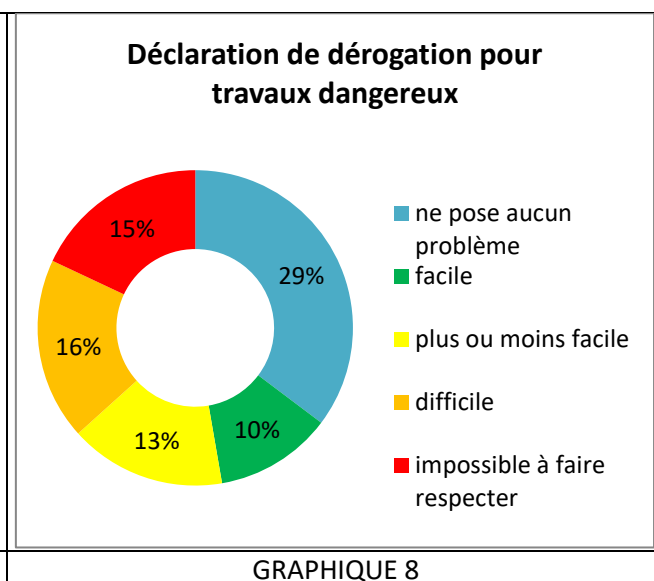
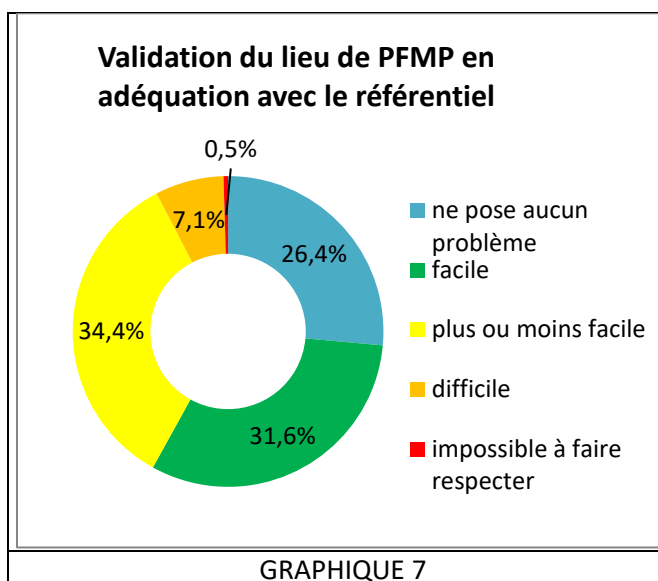
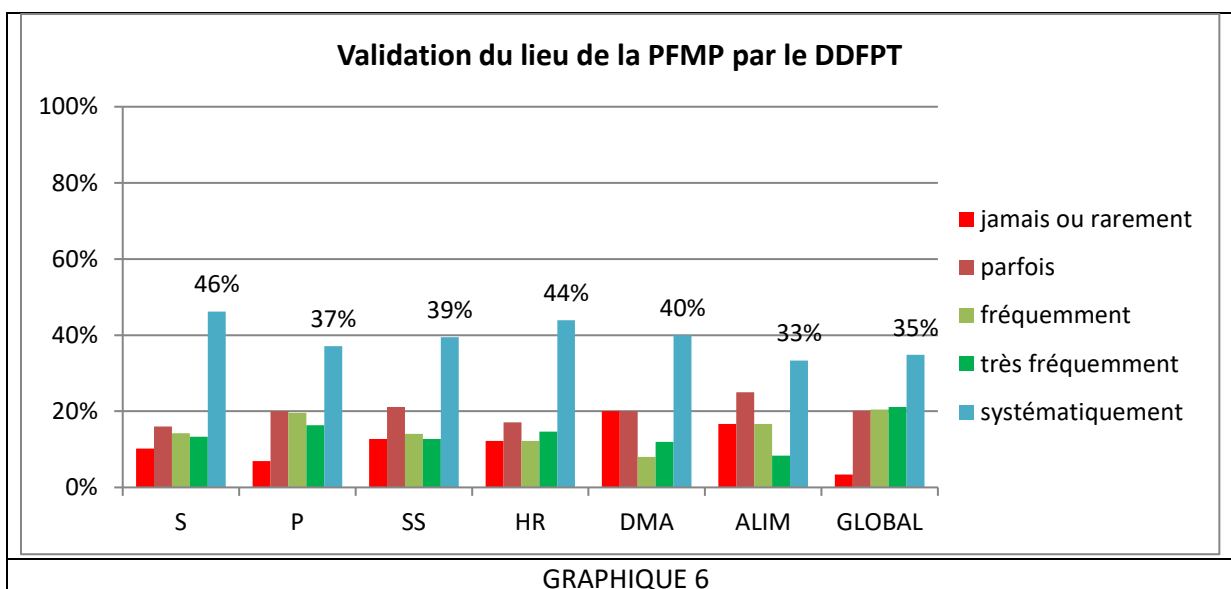
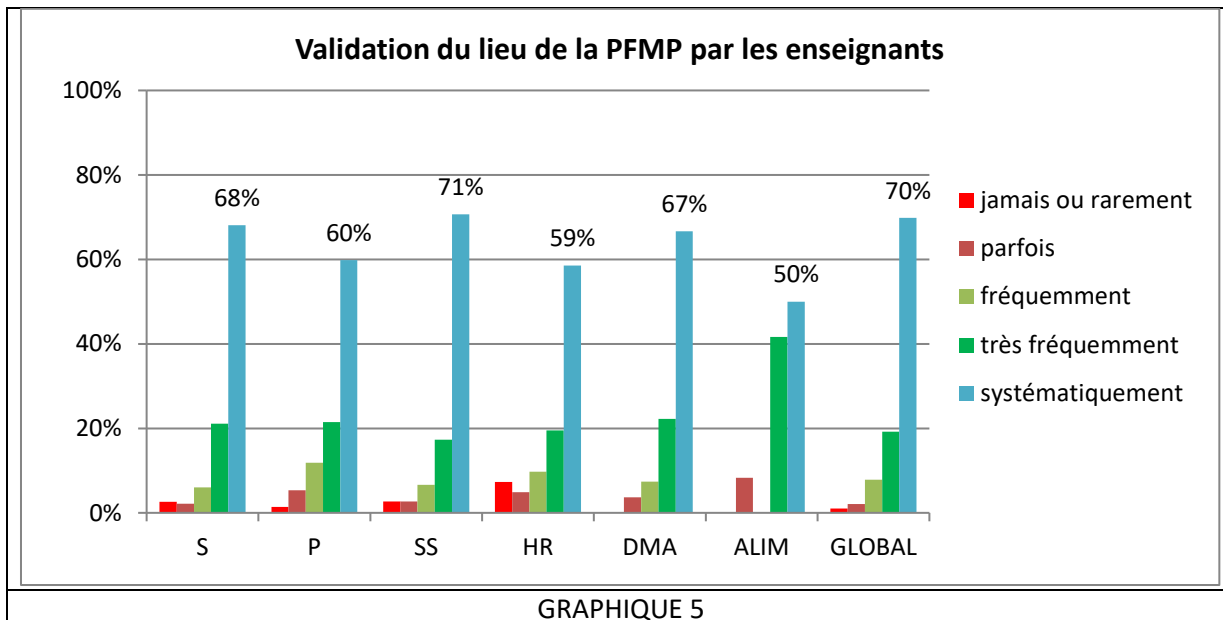
- Graphique 51 : rédaction d'un rapport de PFMP
- Graphique 52 : exploitation de comptes rendus de PFMP
- Graphique 53 : organisation de soutenances orales
- Graphique 54 : réinvestissement dans les enseignements professionnels
- Graphique 55 : réinvestissement dans les enseignements généraux
- Graphique 56 : réinvestissement dans le cadre des innovations de la TVP
- Graphique 57 : exploitation du lien créé avec les milieux professionnels

Rôle des acteurs

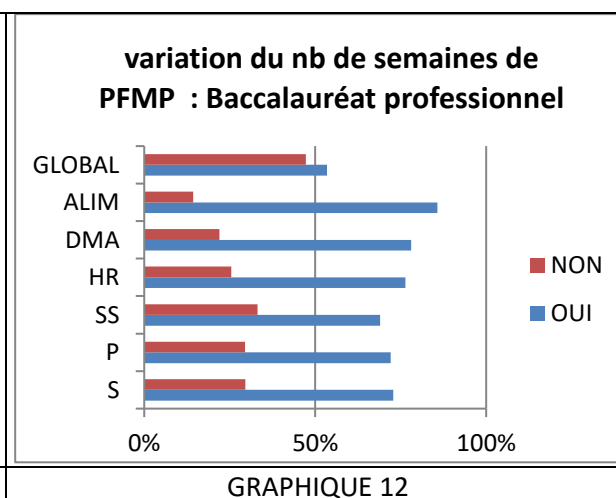
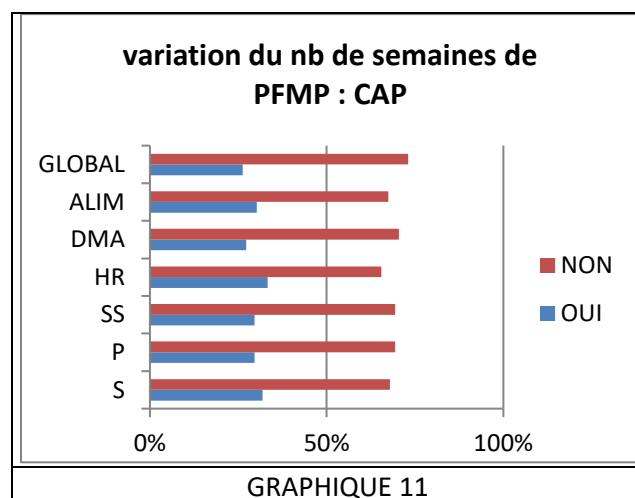
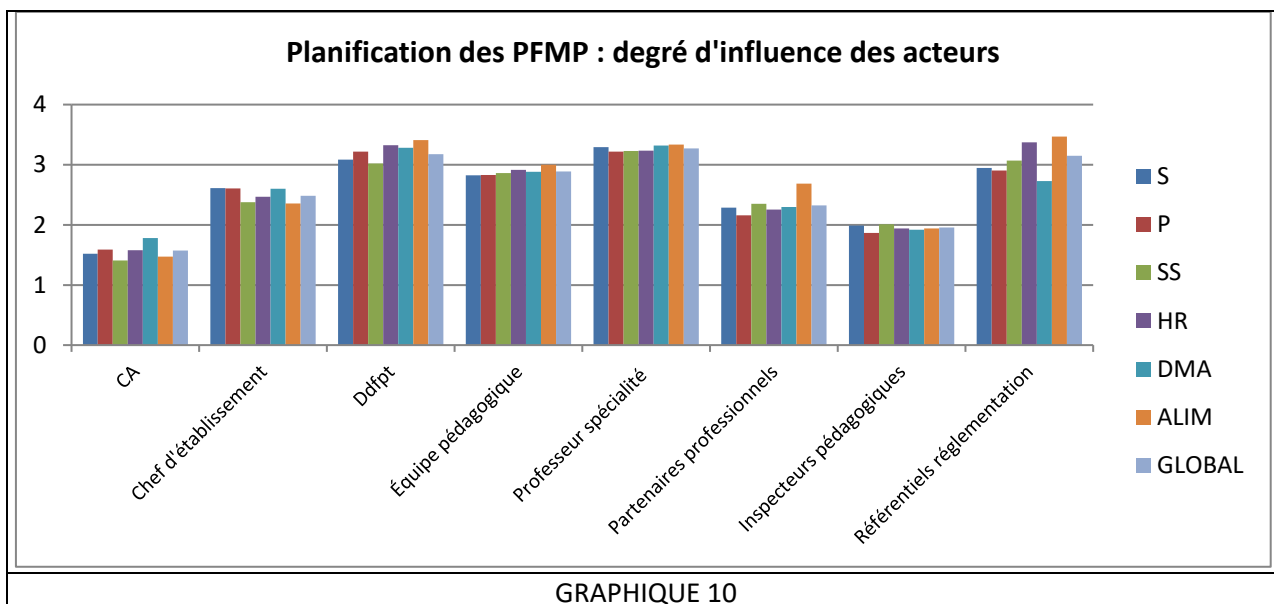
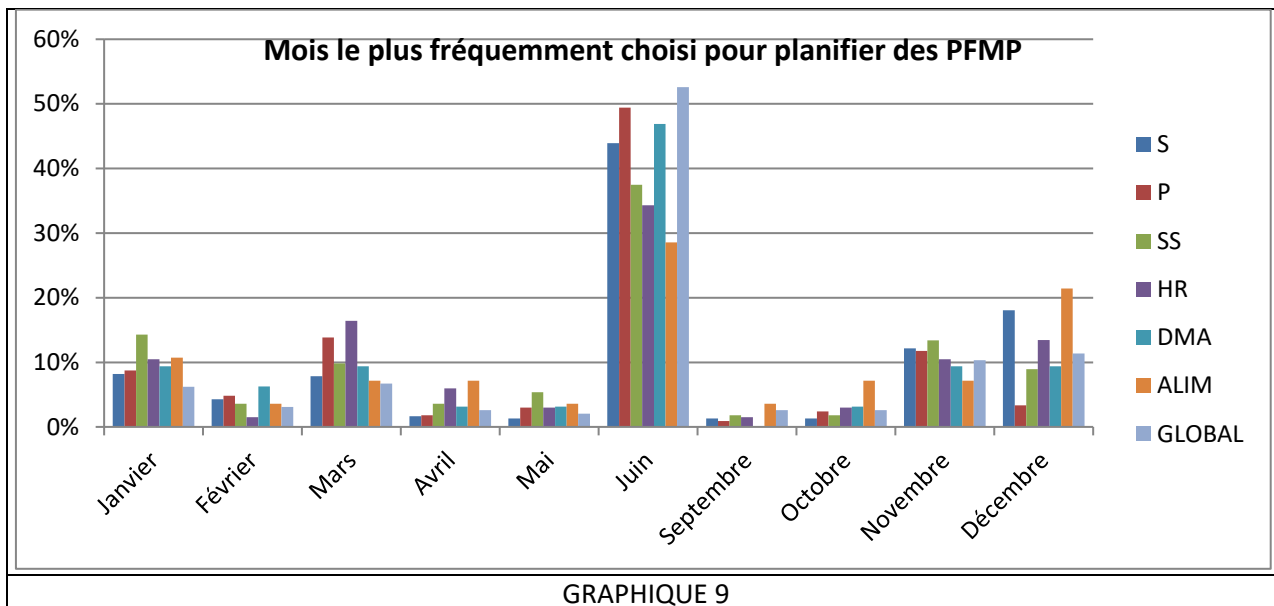
- Graphique 58 : importance du rôle de l'élève
- Graphique 59 : importance du rôle du chef d'établissement
- Graphique 60 : importance du rôle de l'enseignant, enseignement professionnel
- Graphique 61 : importance du rôle du professeur référent
- Graphique 62 : importance du rôle du DDFPT
- Graphique 63 : importance du rôle du responsable d'entreprise
- Graphique 64 : importance du rôle du tuteur
- Graphique 65 : importance du rôle de l'enseignant, enseignement général

Respect des dispositions réglementaires

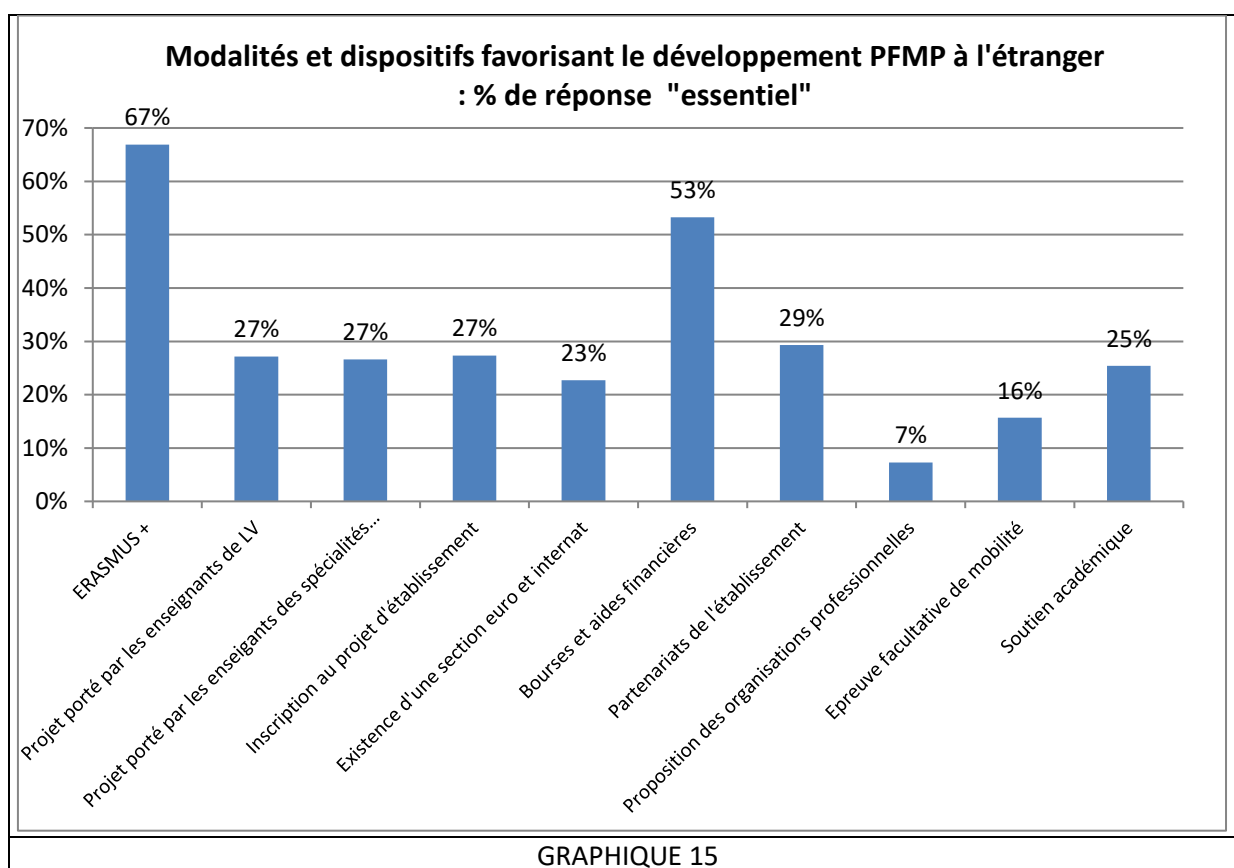
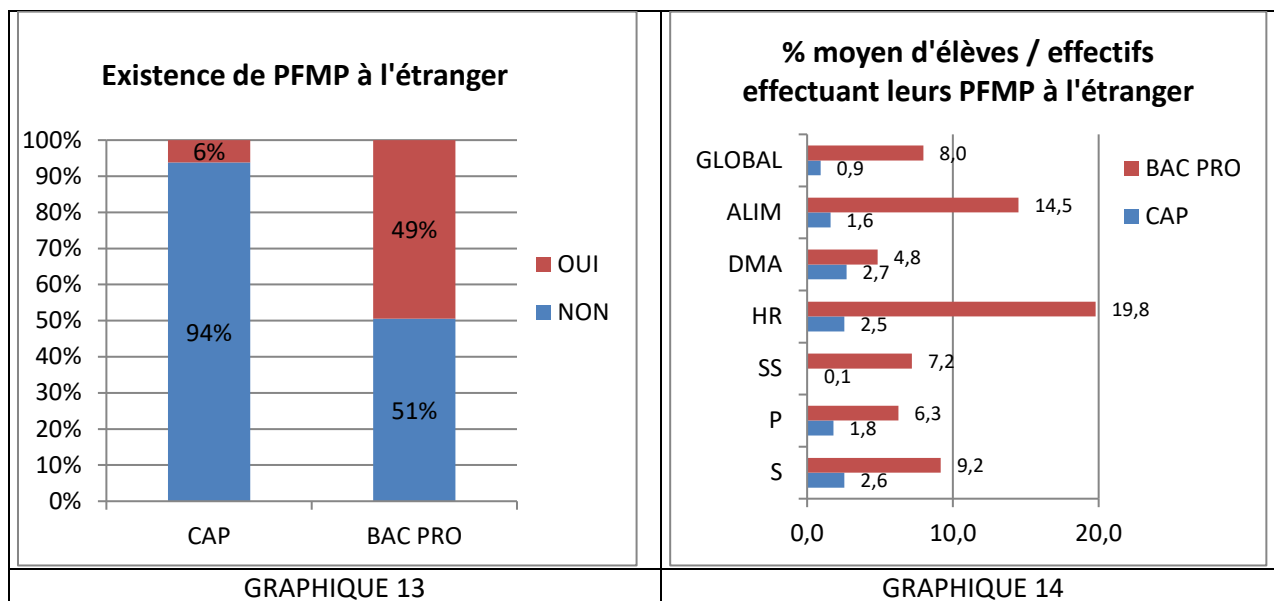


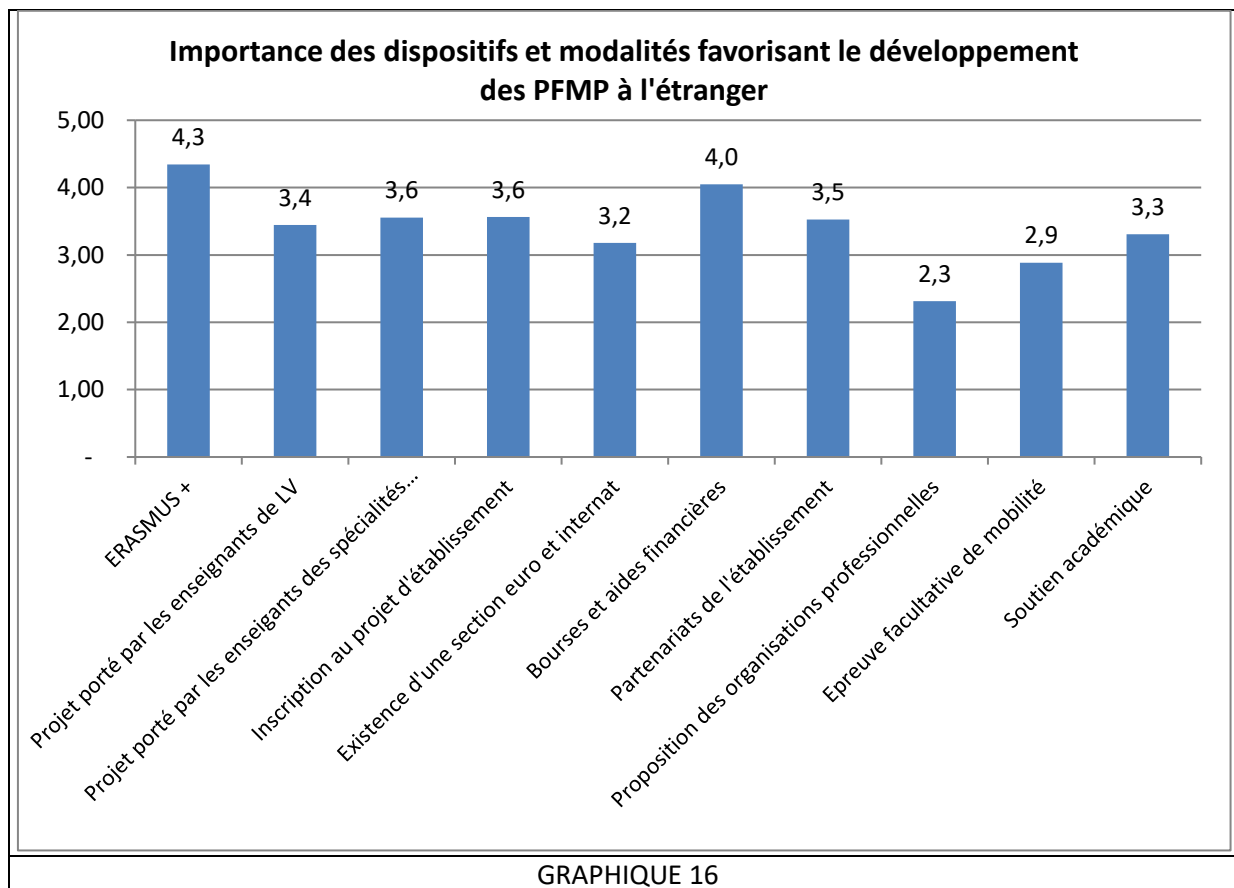


Planification des PFMP

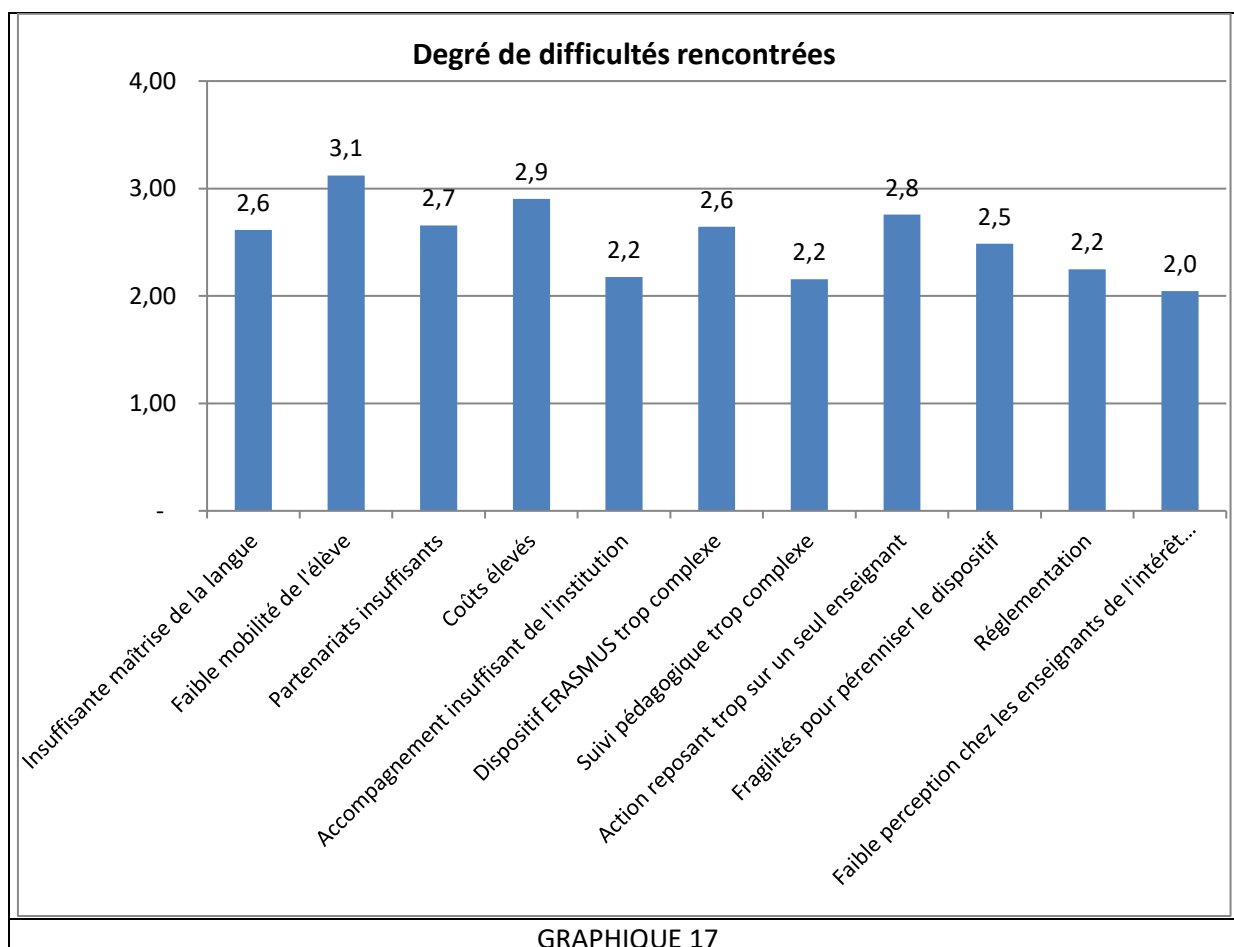


International



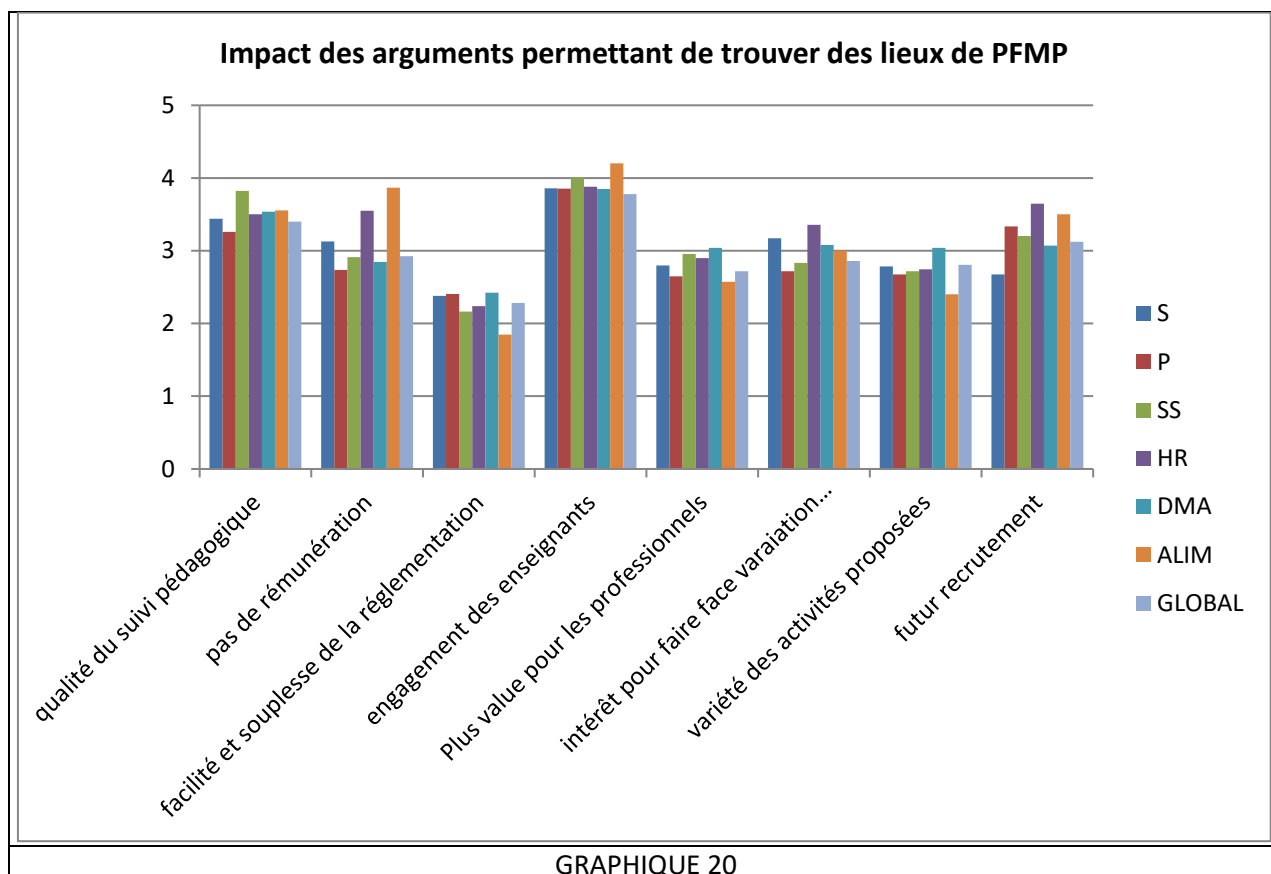
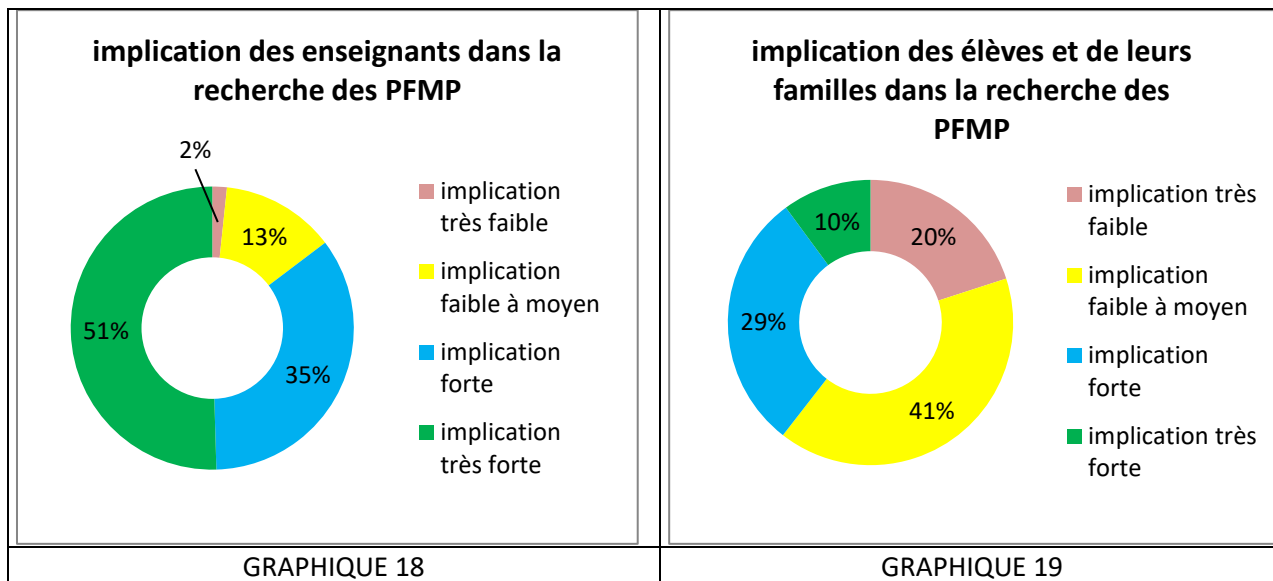


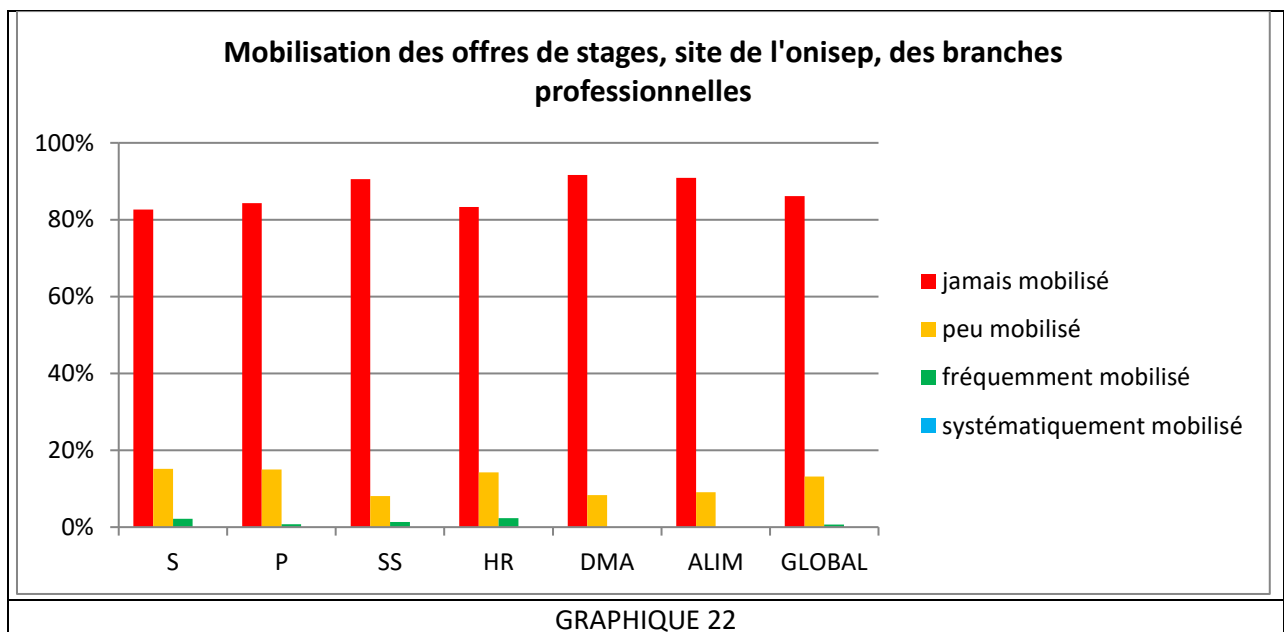
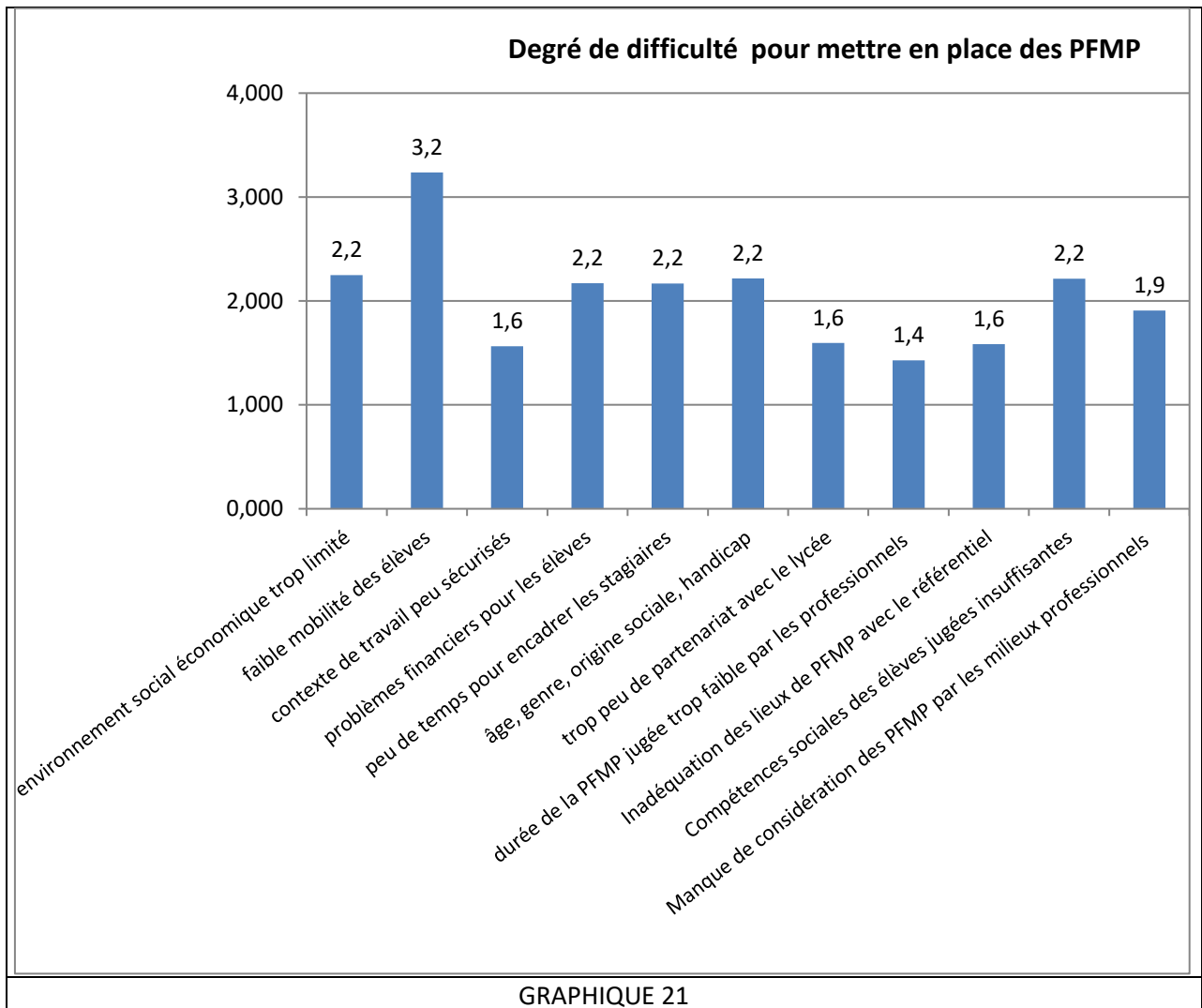
GRAPHIQUE 16

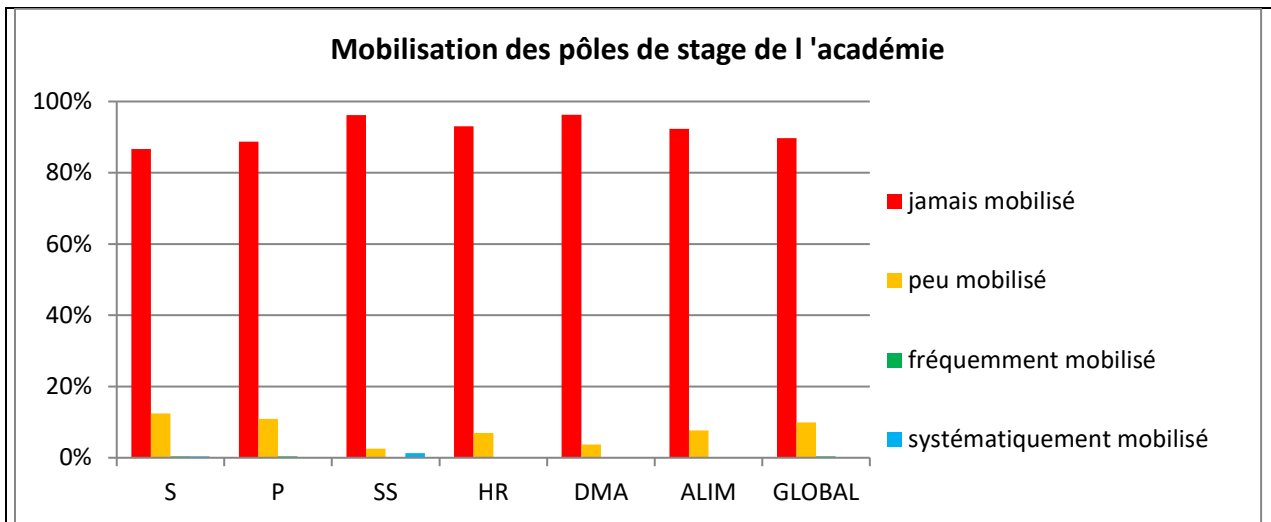


GRAPHIQUE 17

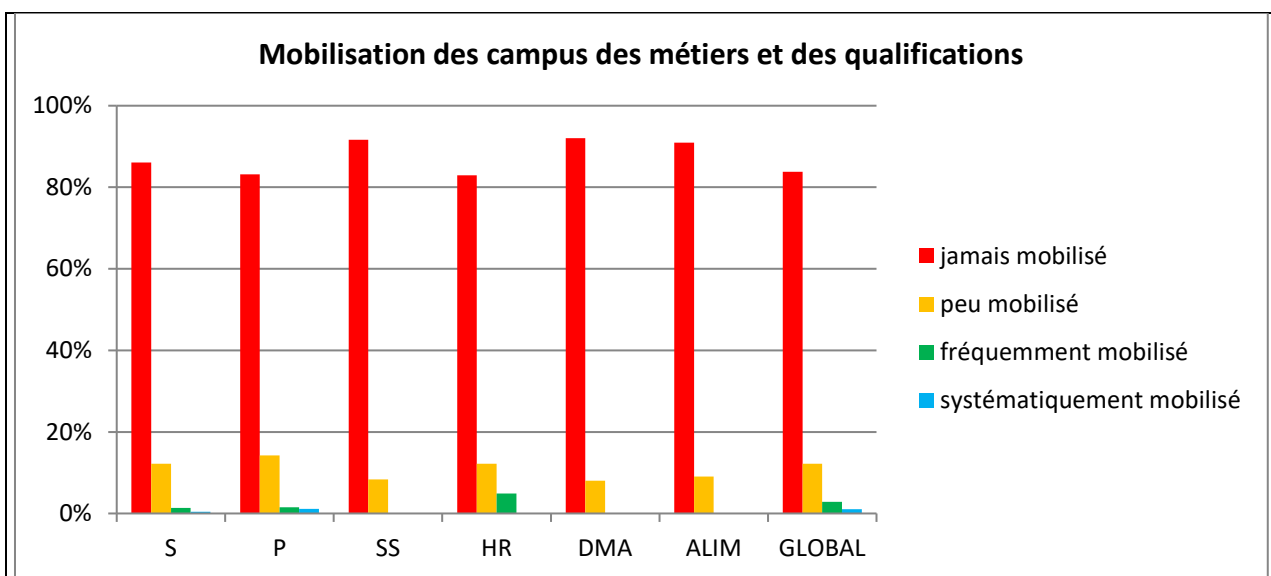
Préparation et lancement des PFMP



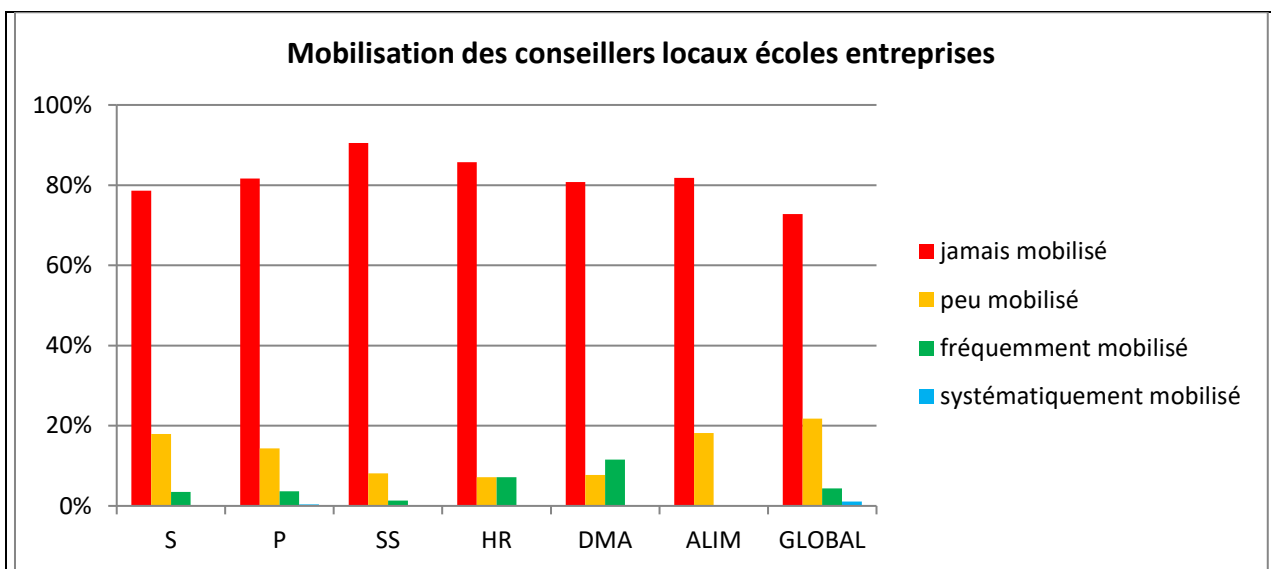




GRAPHIQUE 23

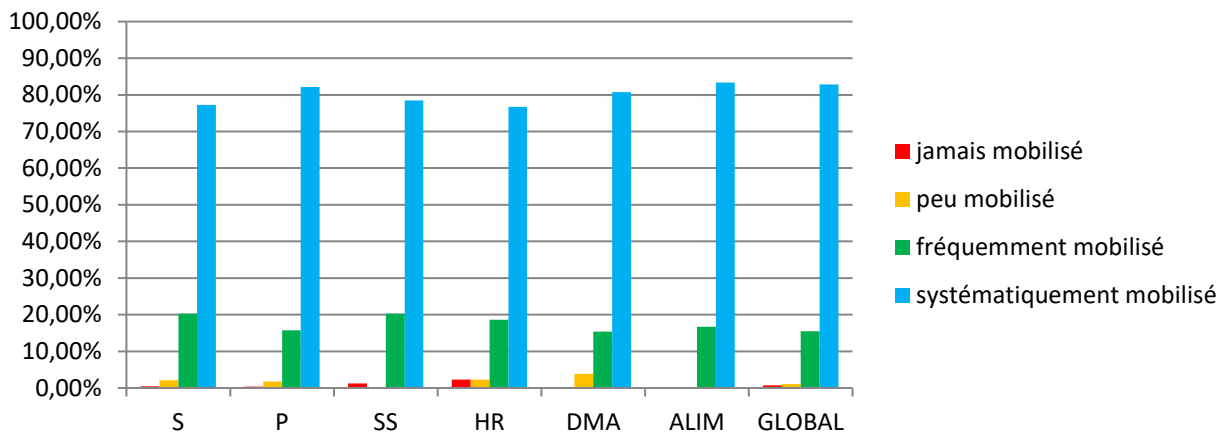


GRAPHIQUE 24



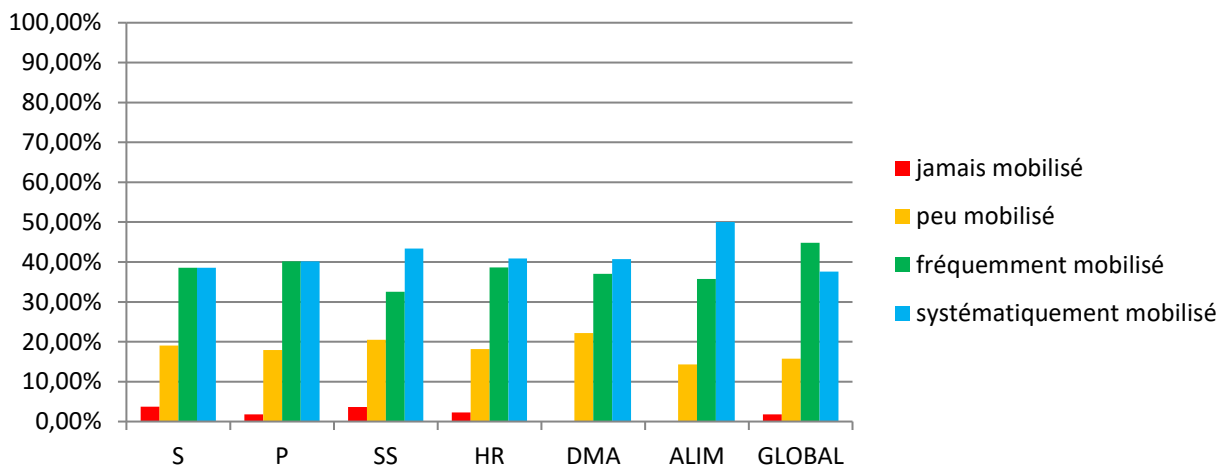
GRAPHIQUE 25

Mobilisation des bases de données et fichiers spécifiques à l'établissement



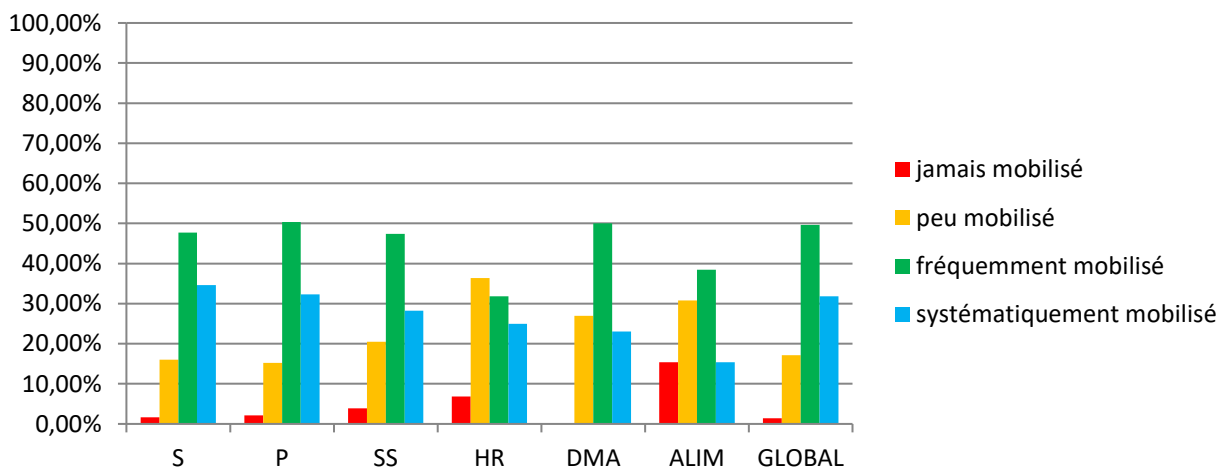
GRAPHIQUE 26

Prospection des enseignants

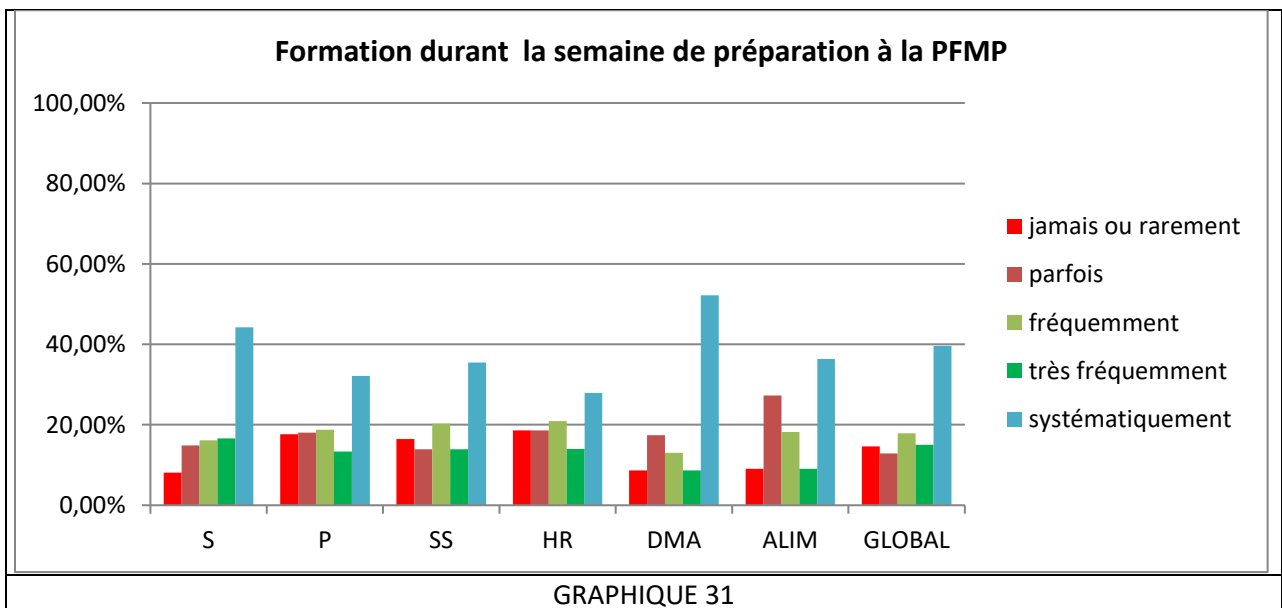
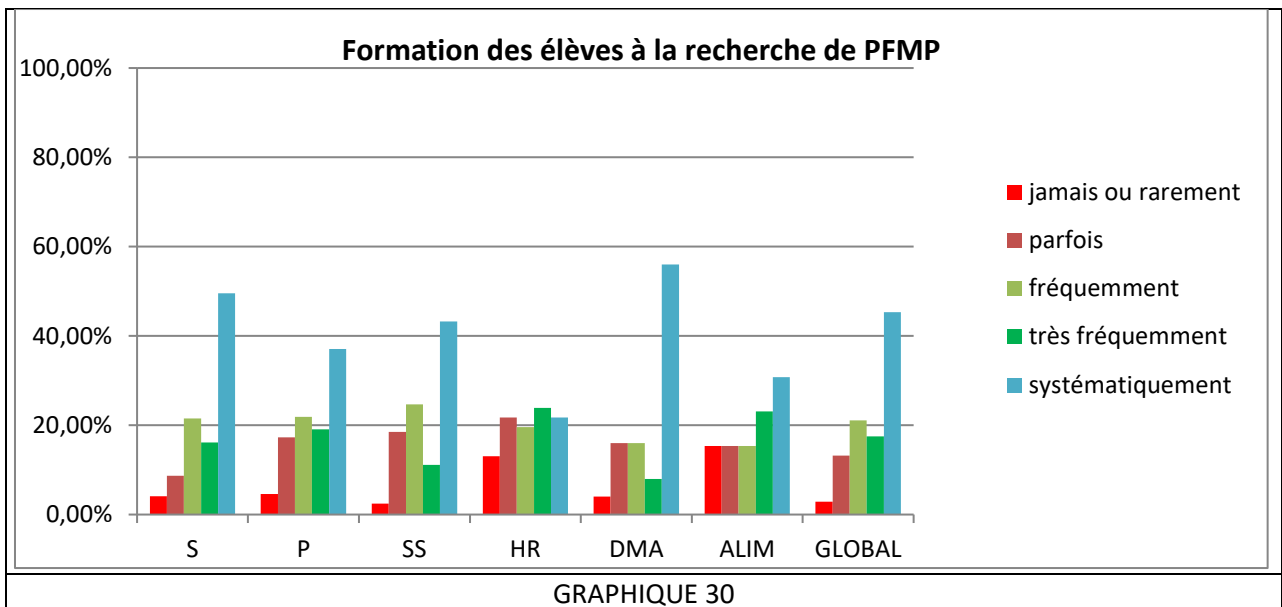
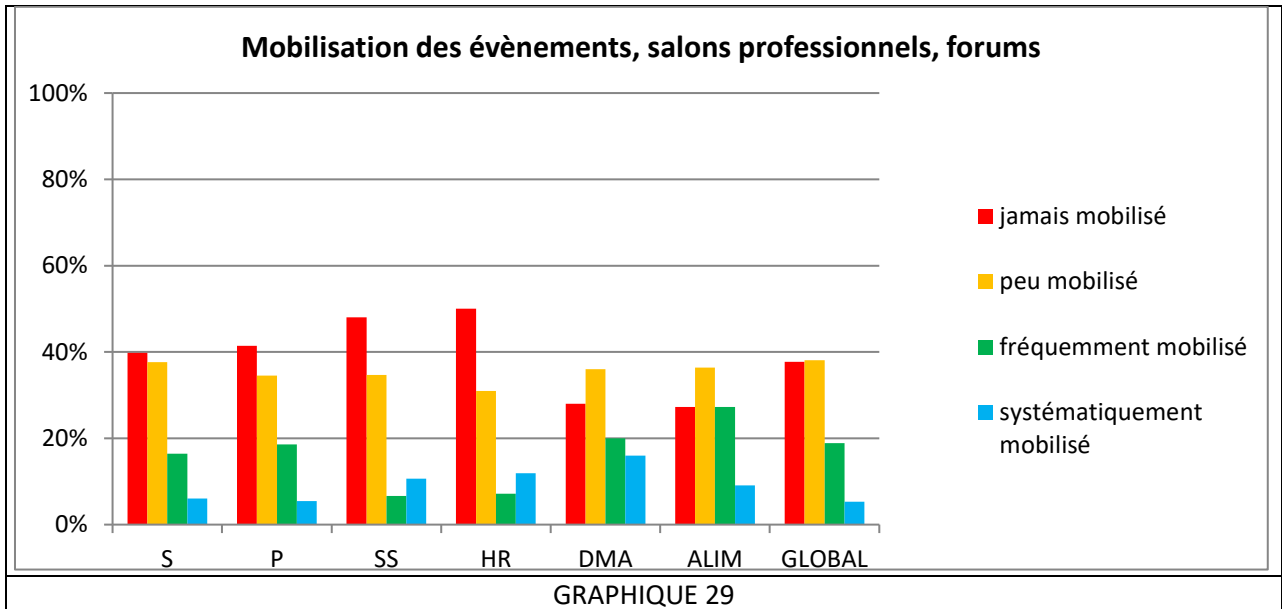


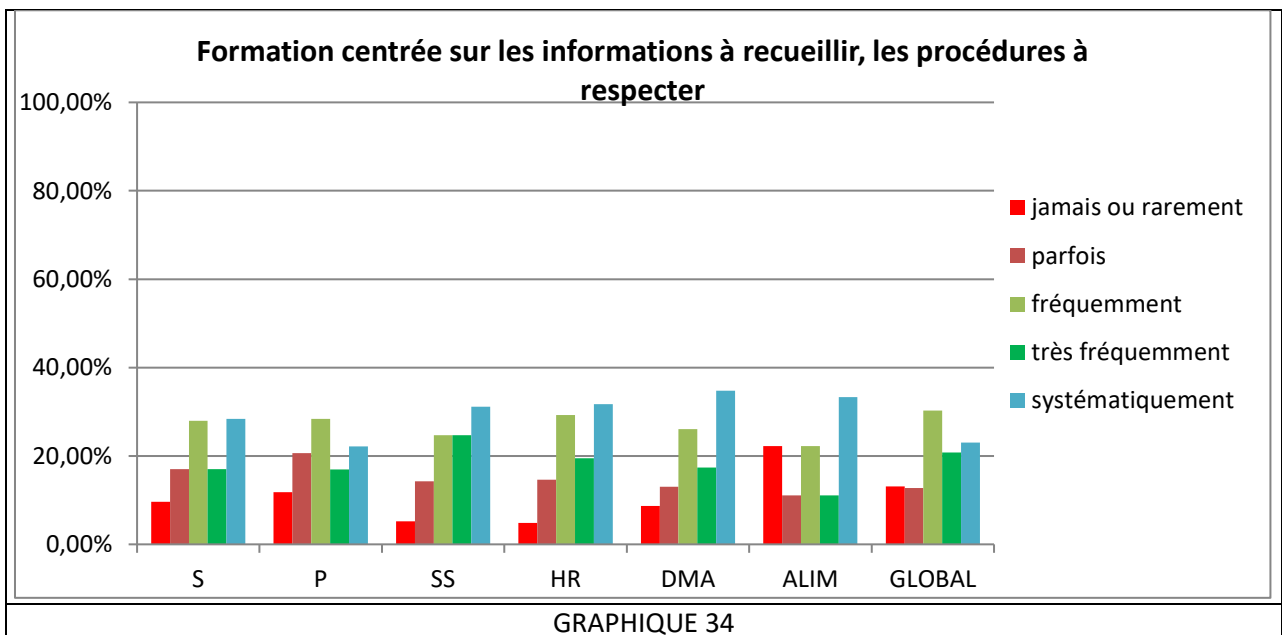
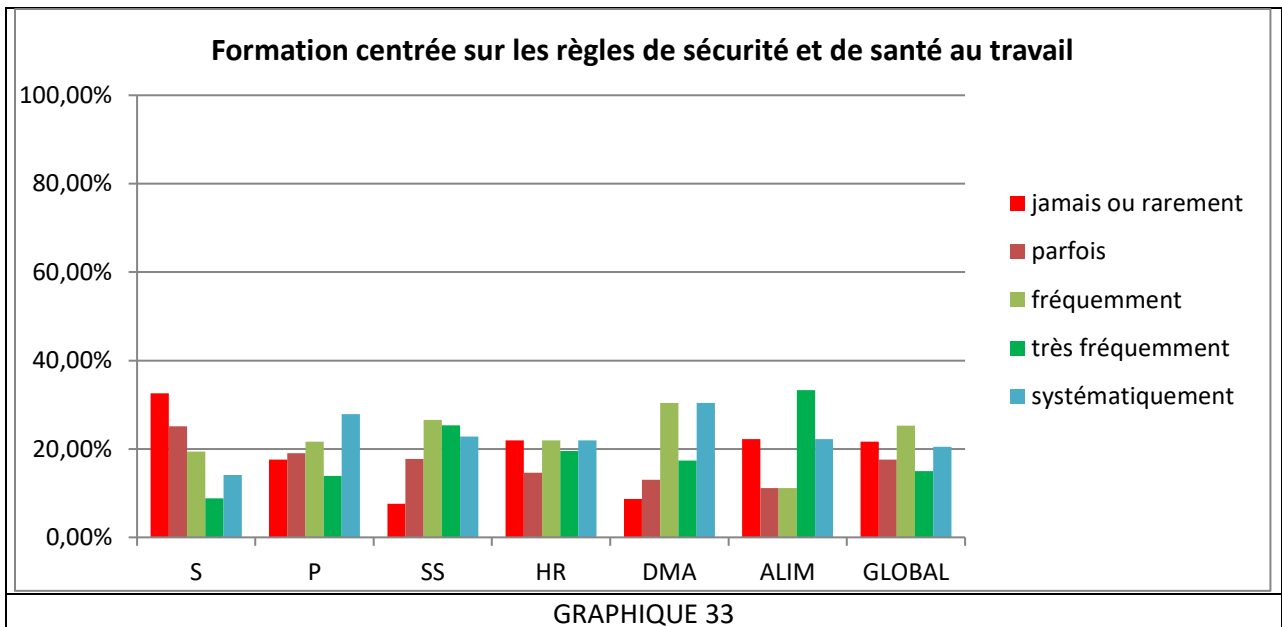
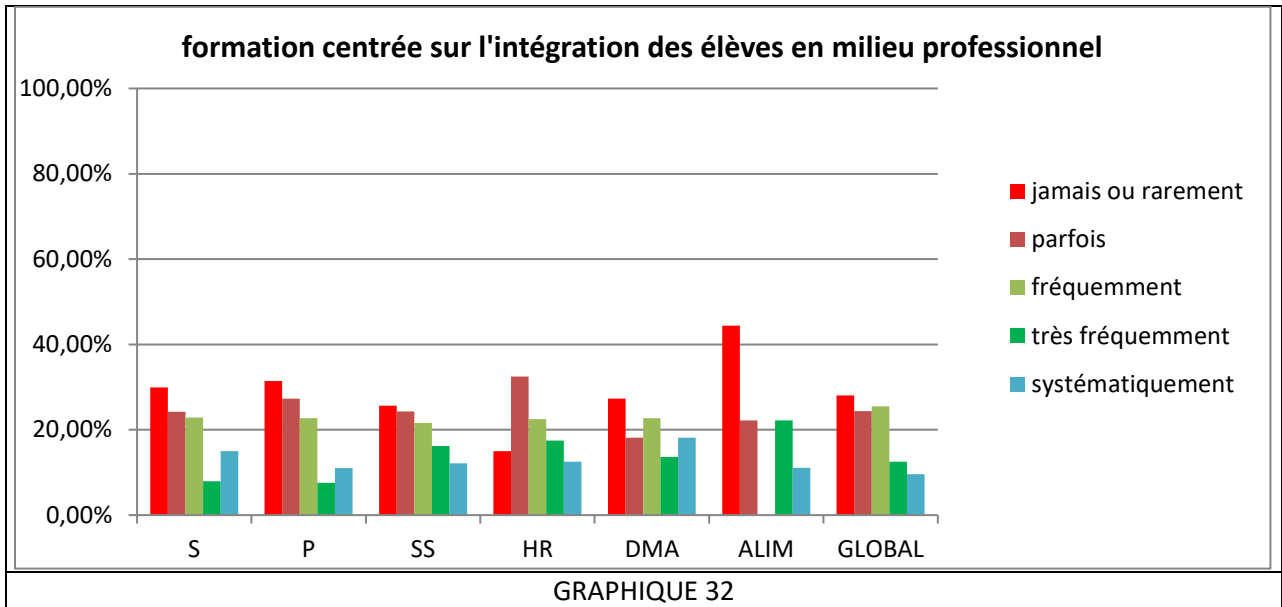
GRAPHIQUE 27

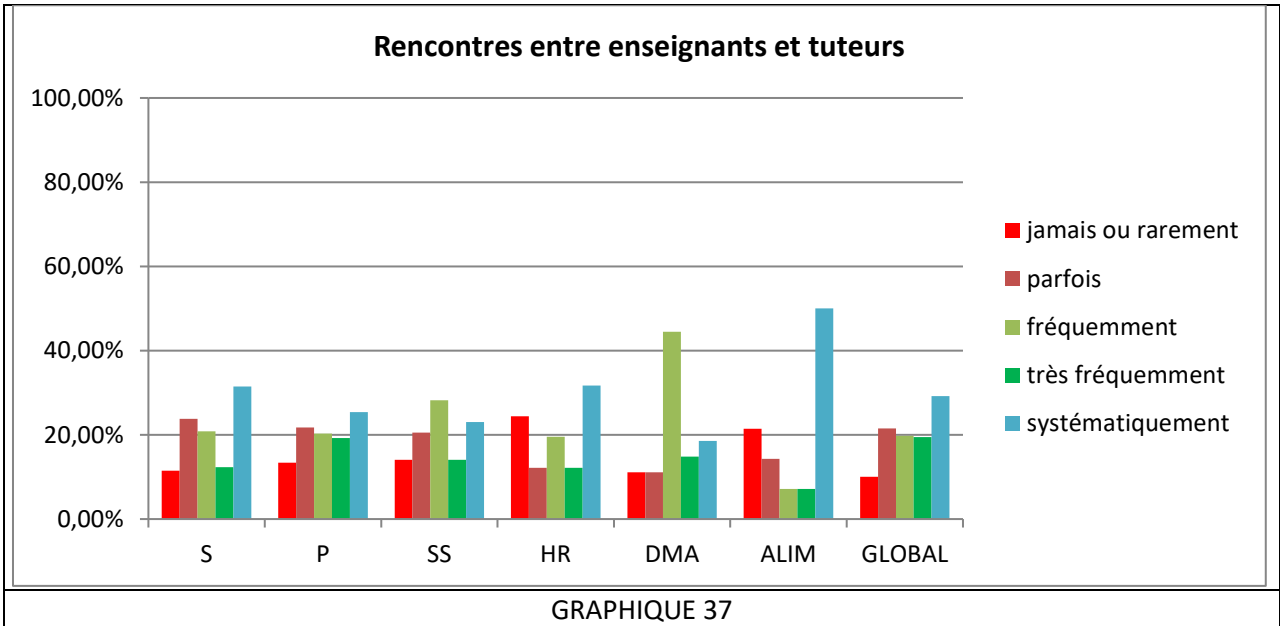
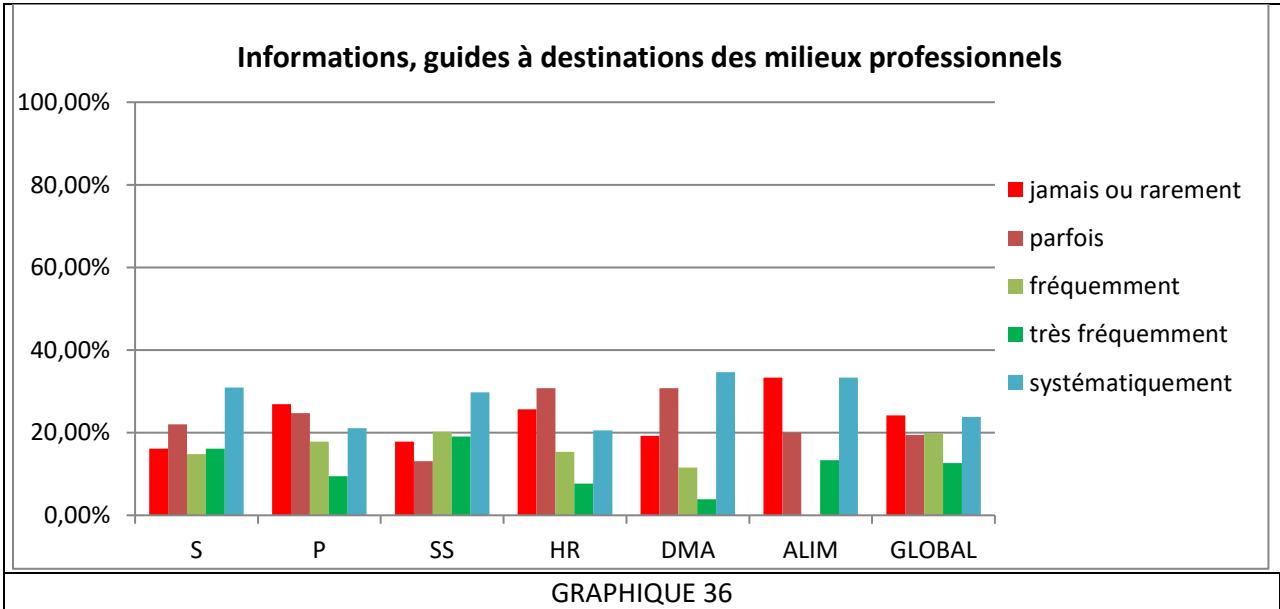
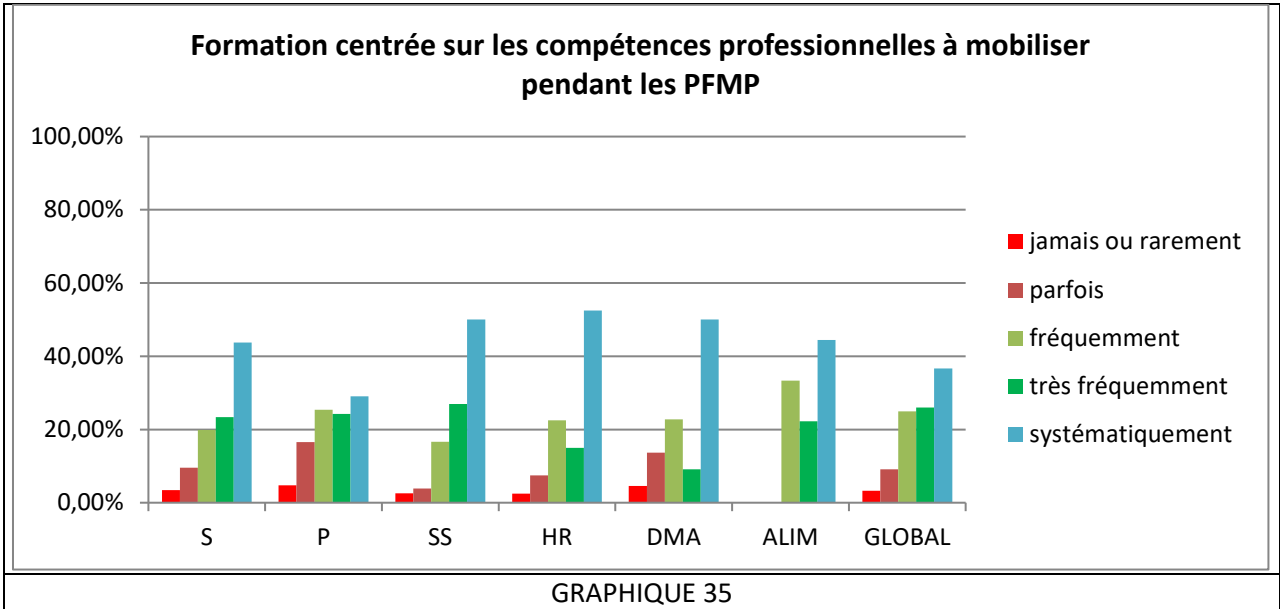
Mobilisation des réseaux personnels et familiaux



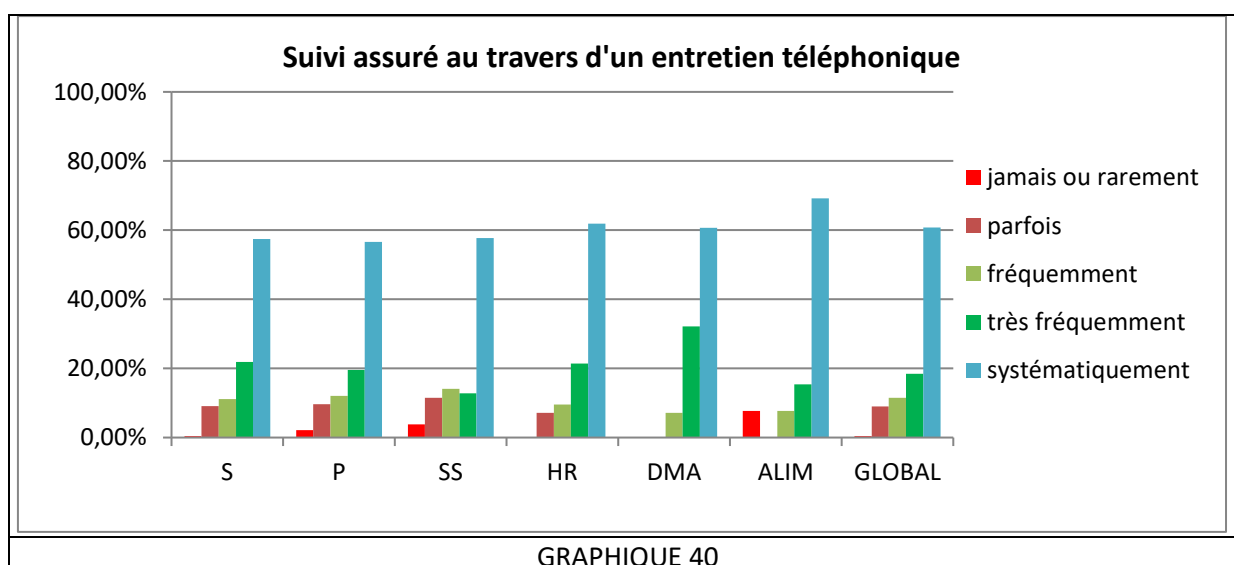
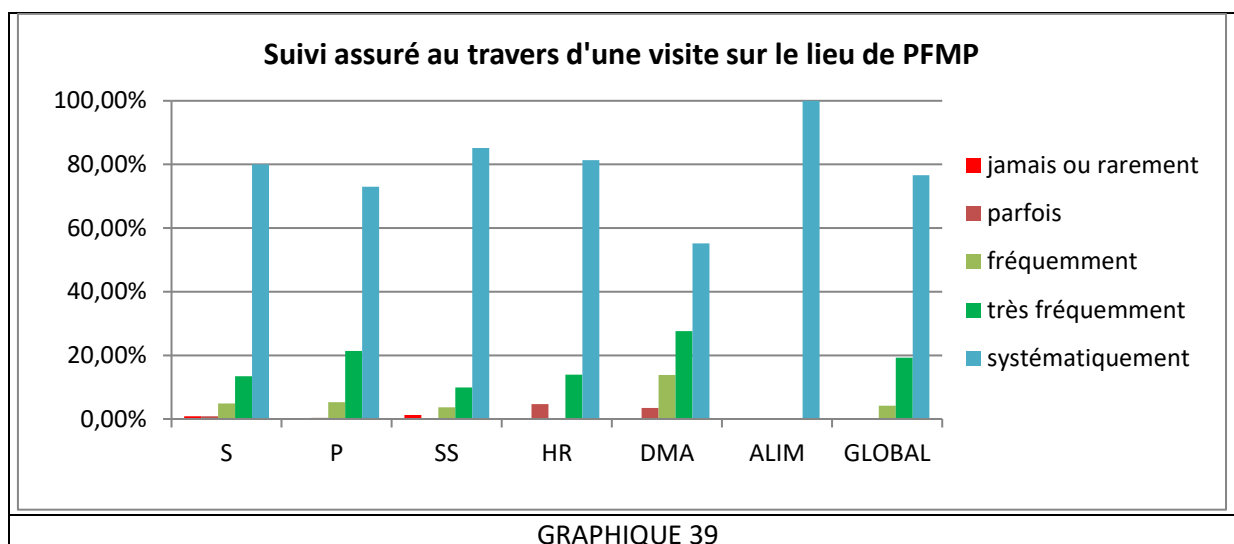
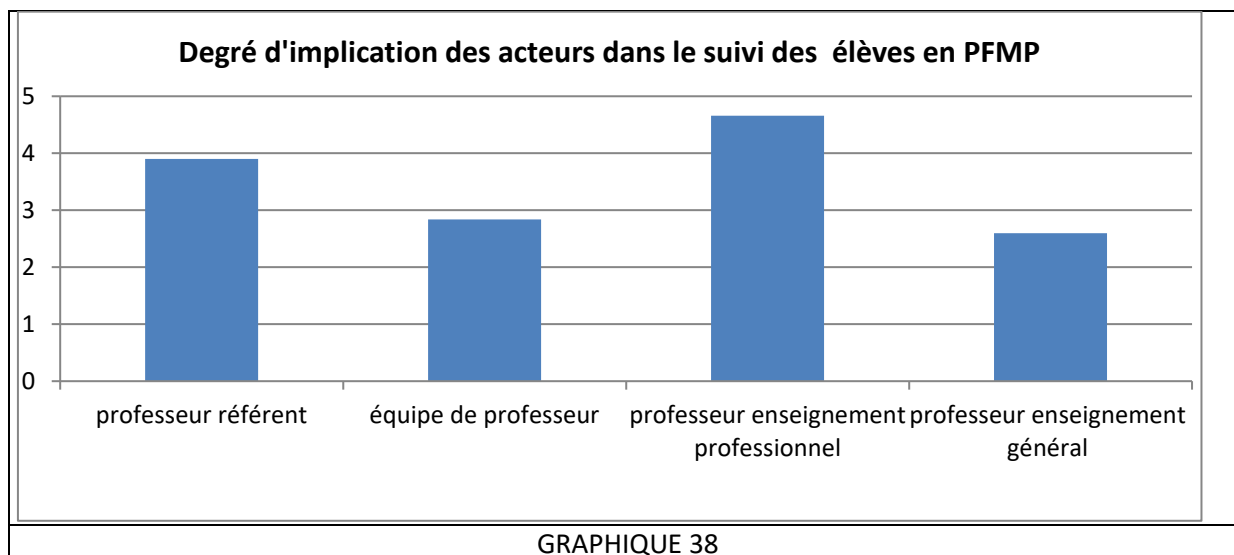
GRAPHIQUE 28

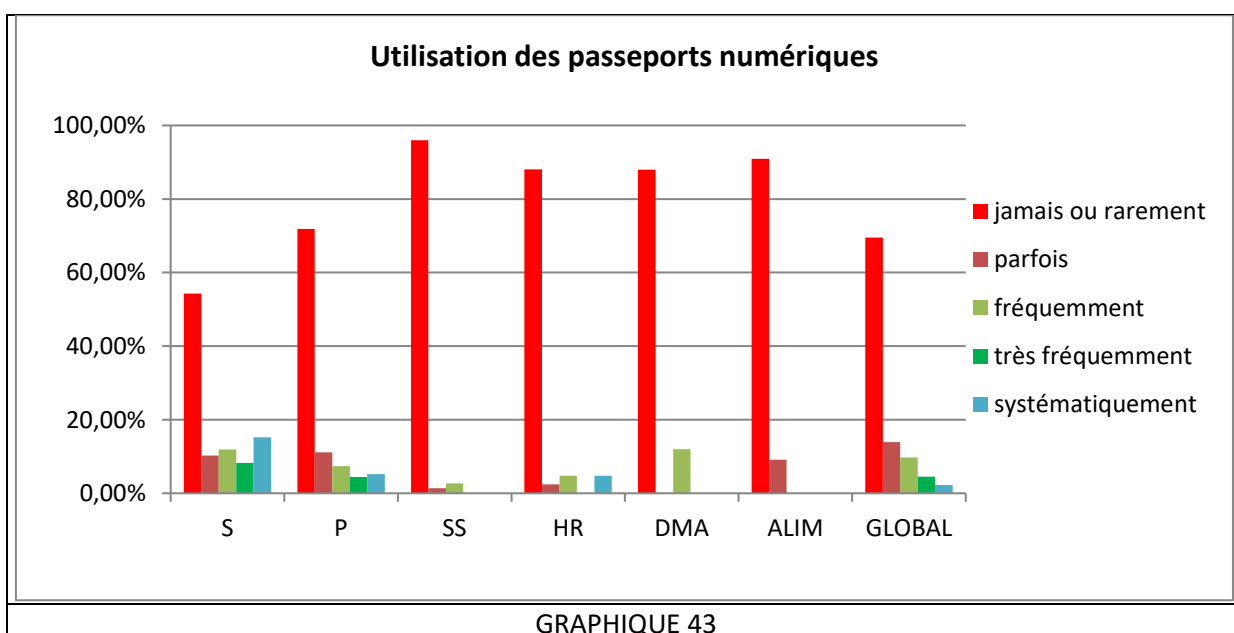
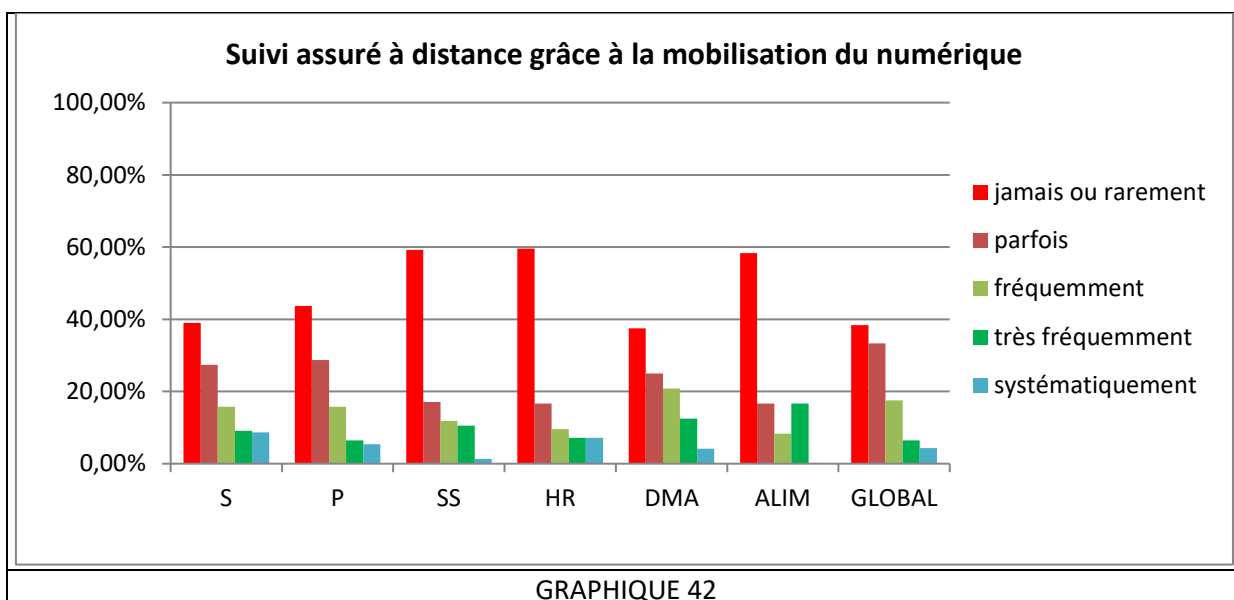
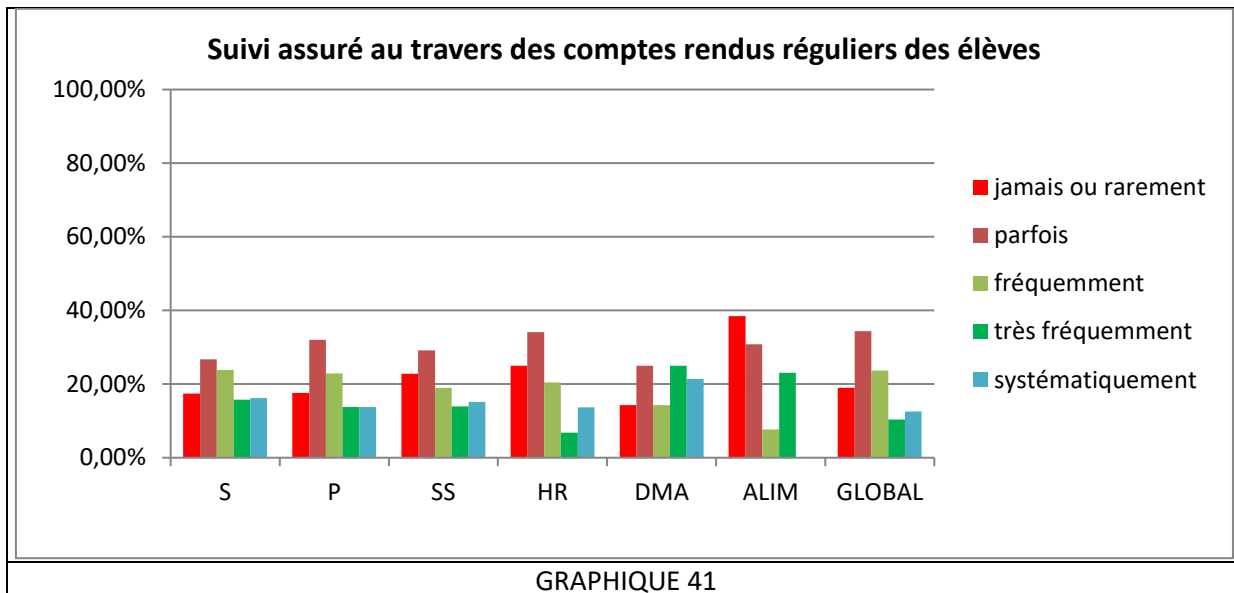


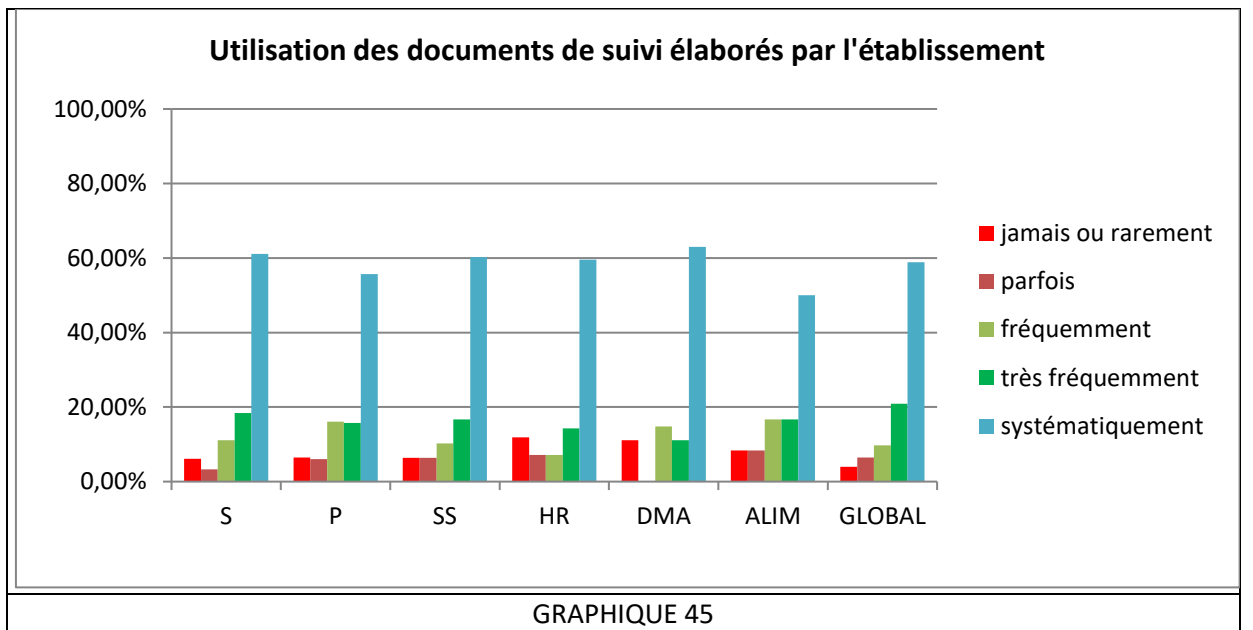
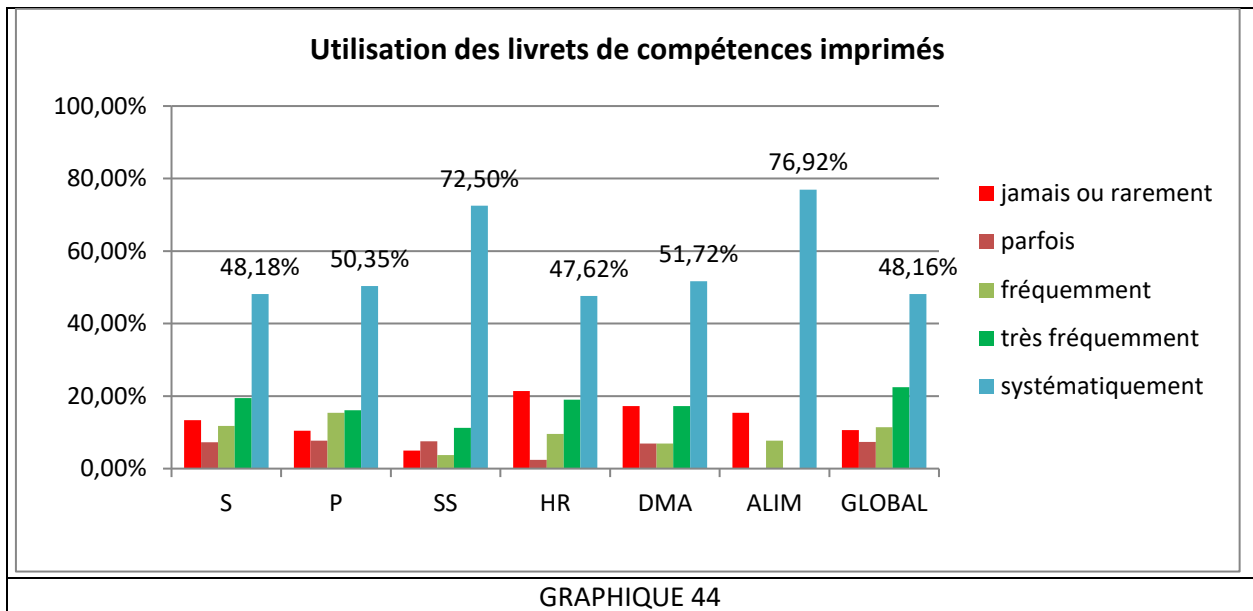




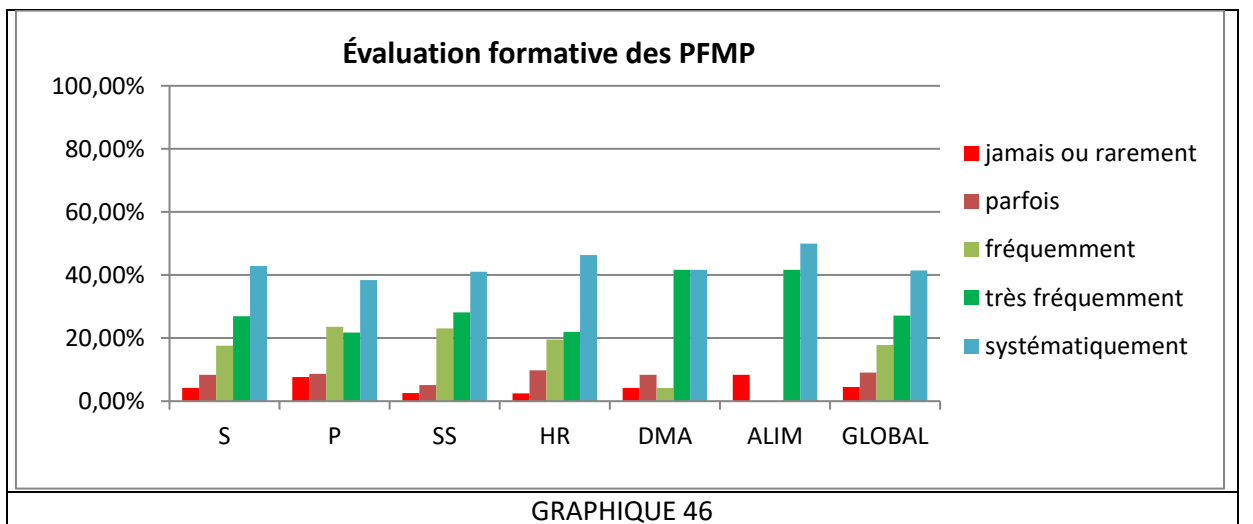
Suivi des PFMP

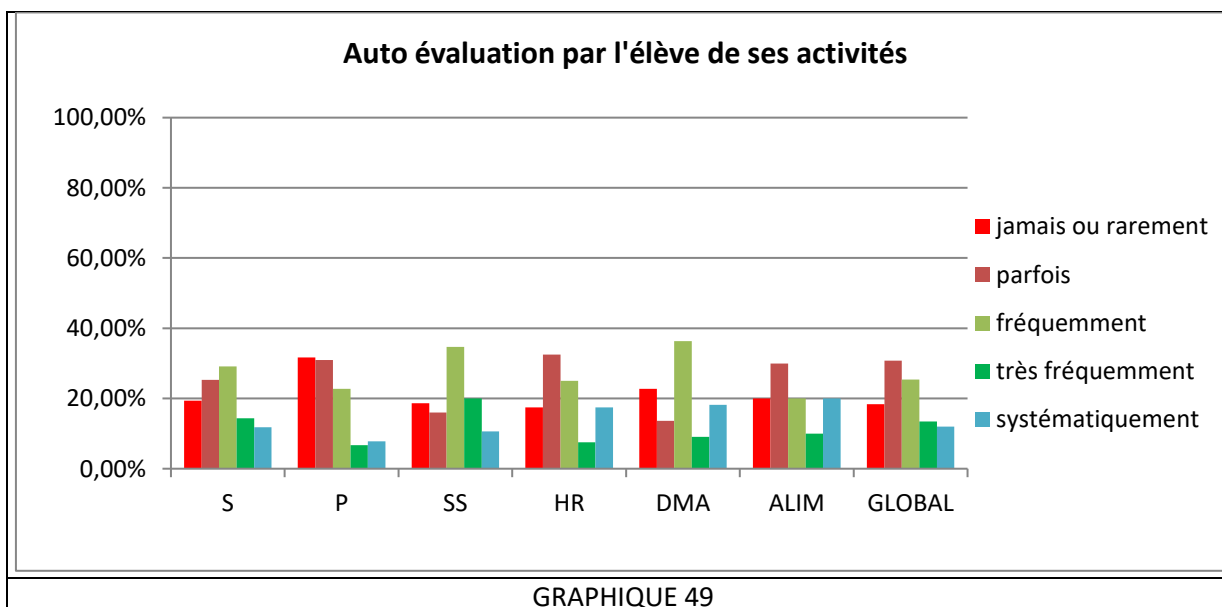
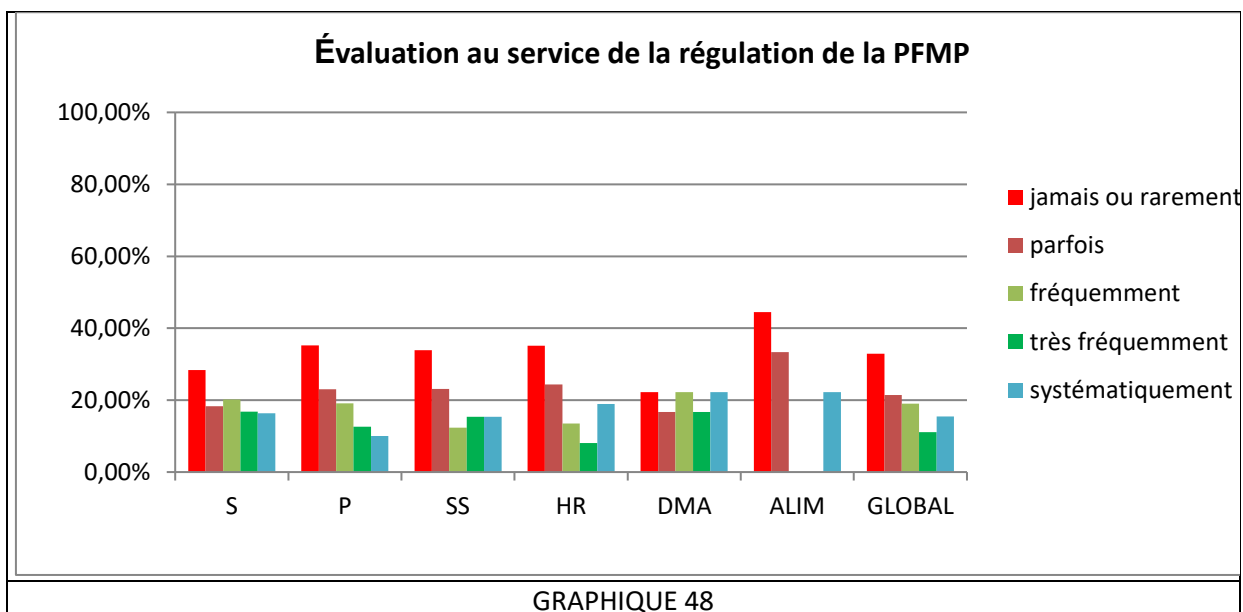
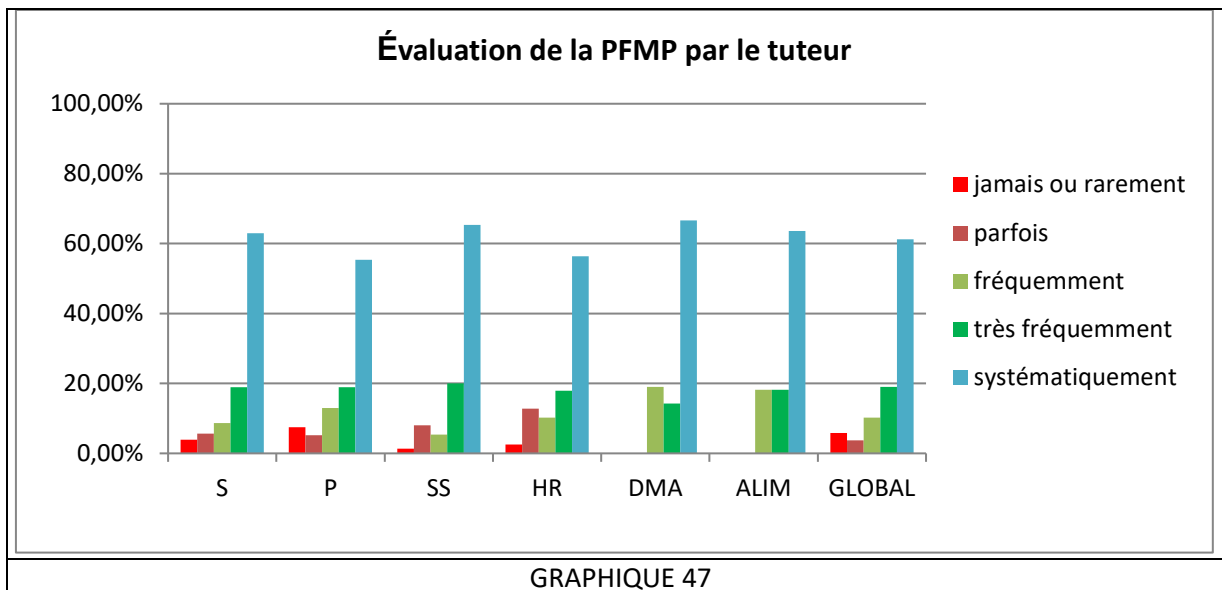


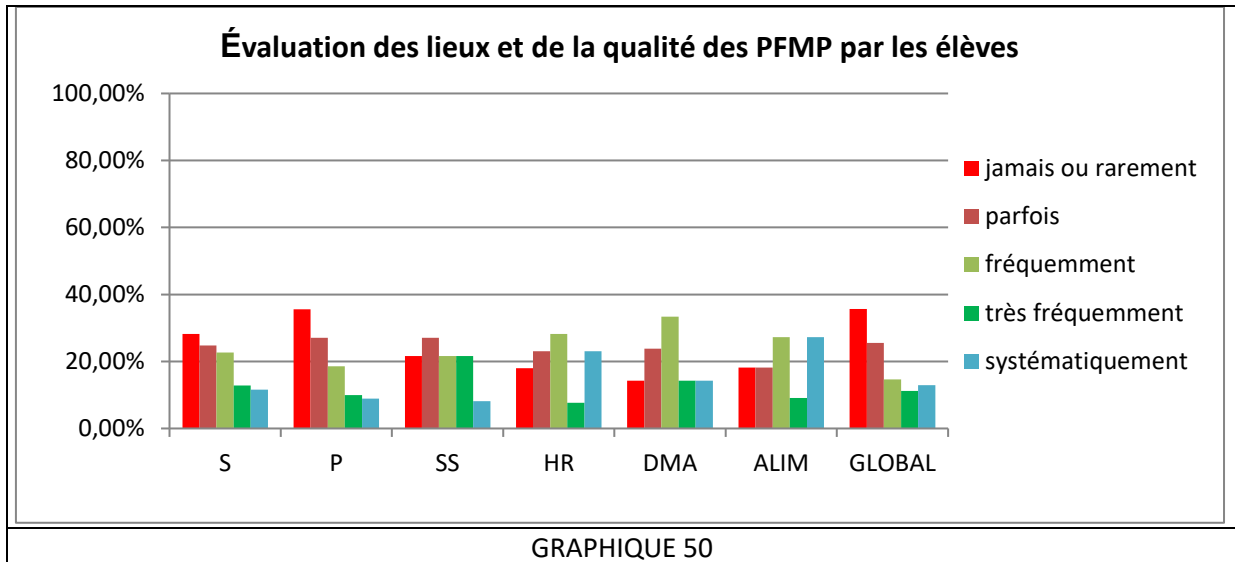




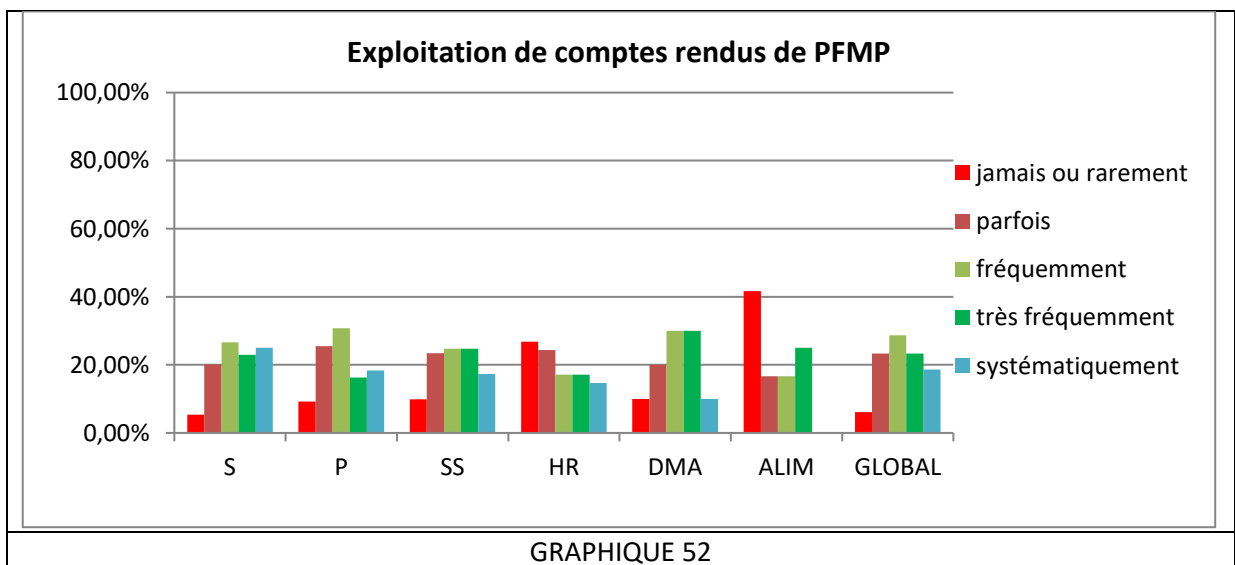
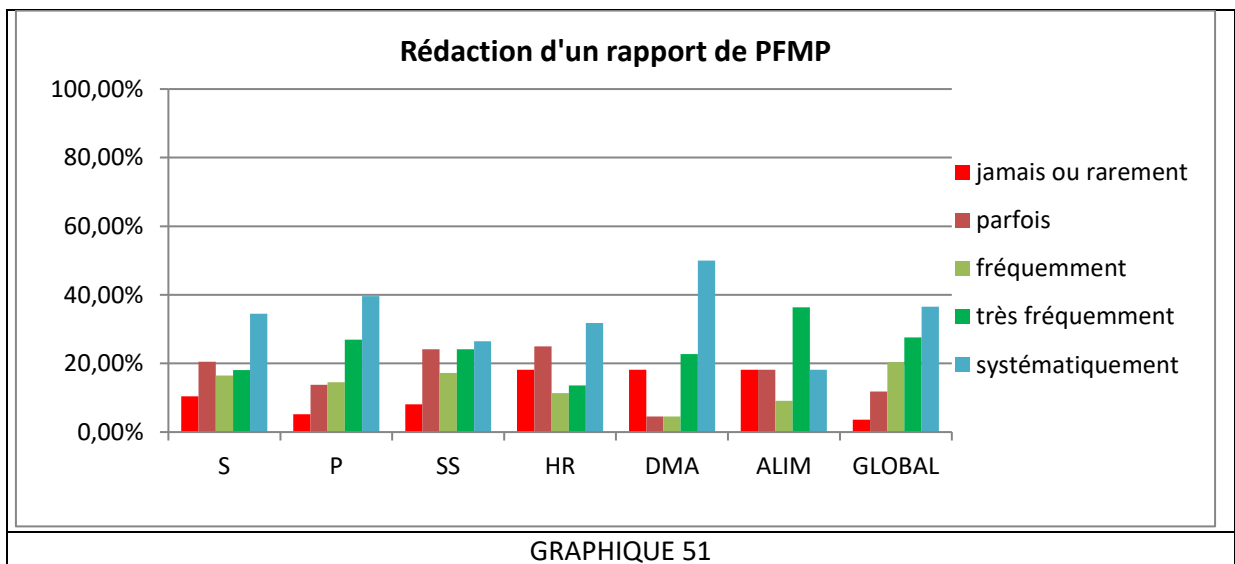
Évaluation des PFMP

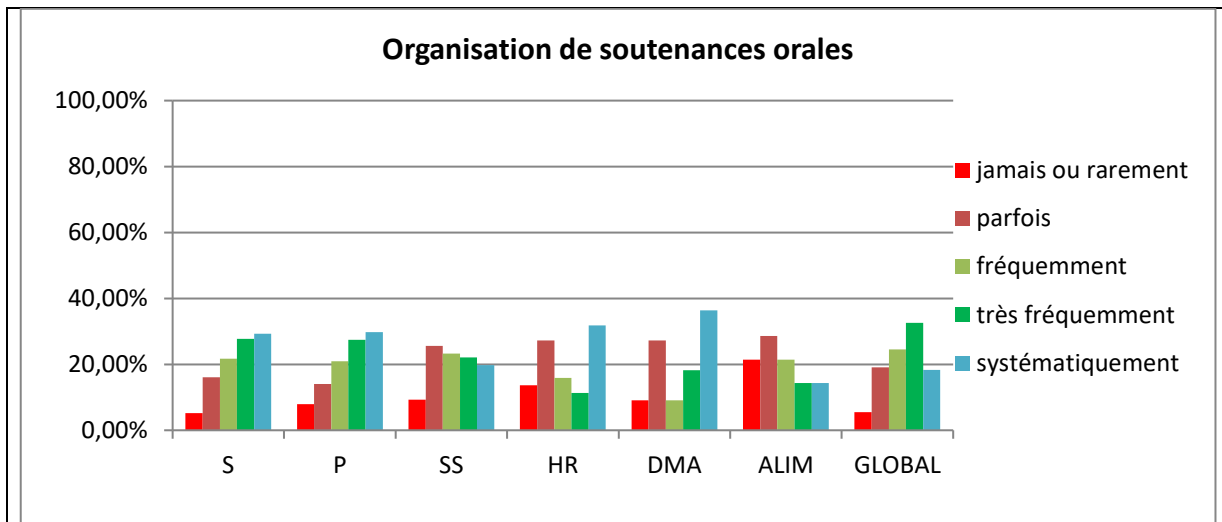




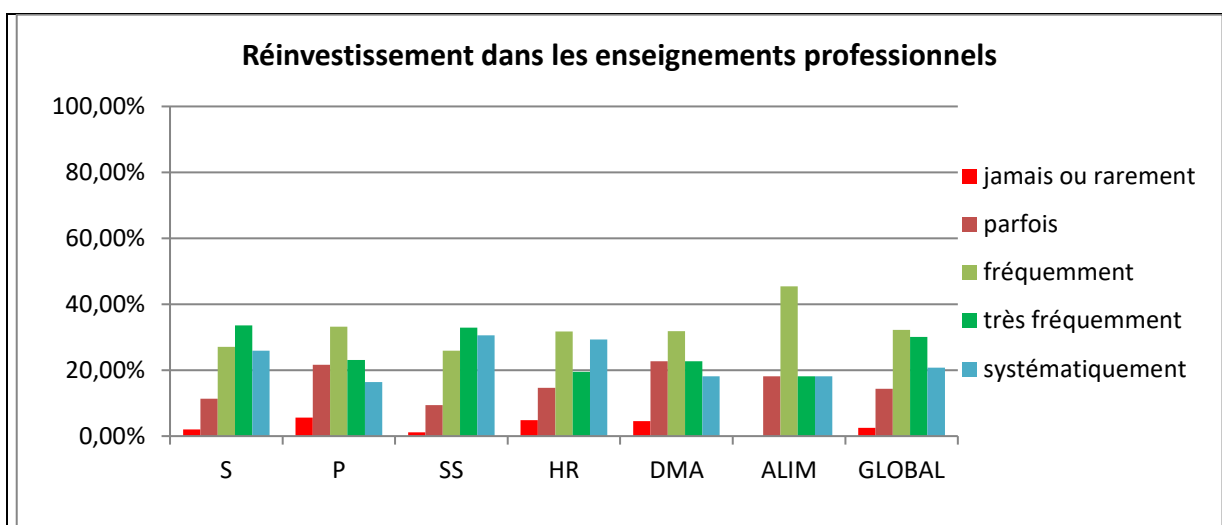


Exploitation et réinvestissement des PFMP

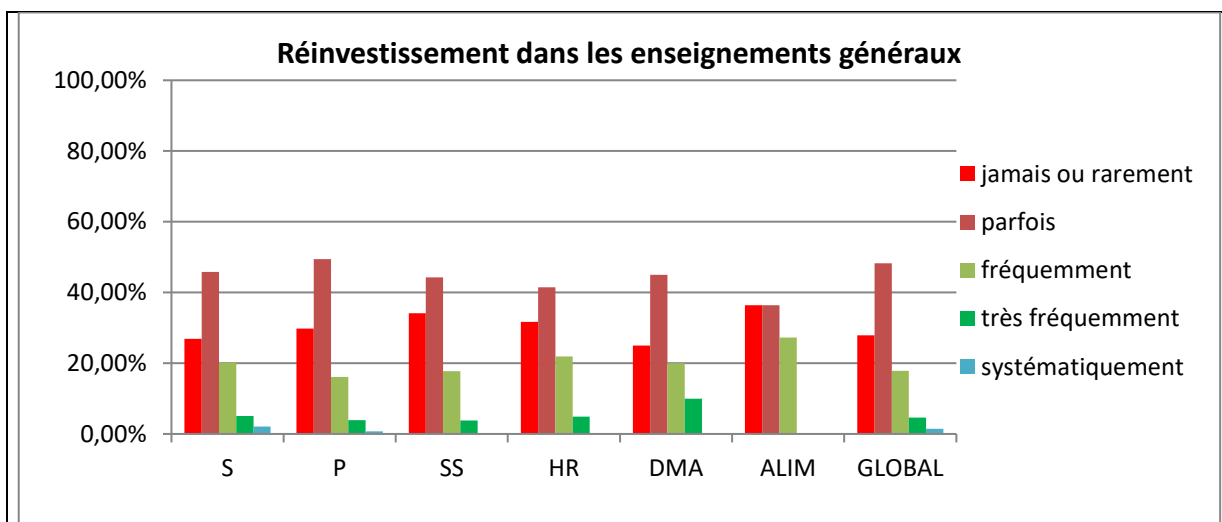




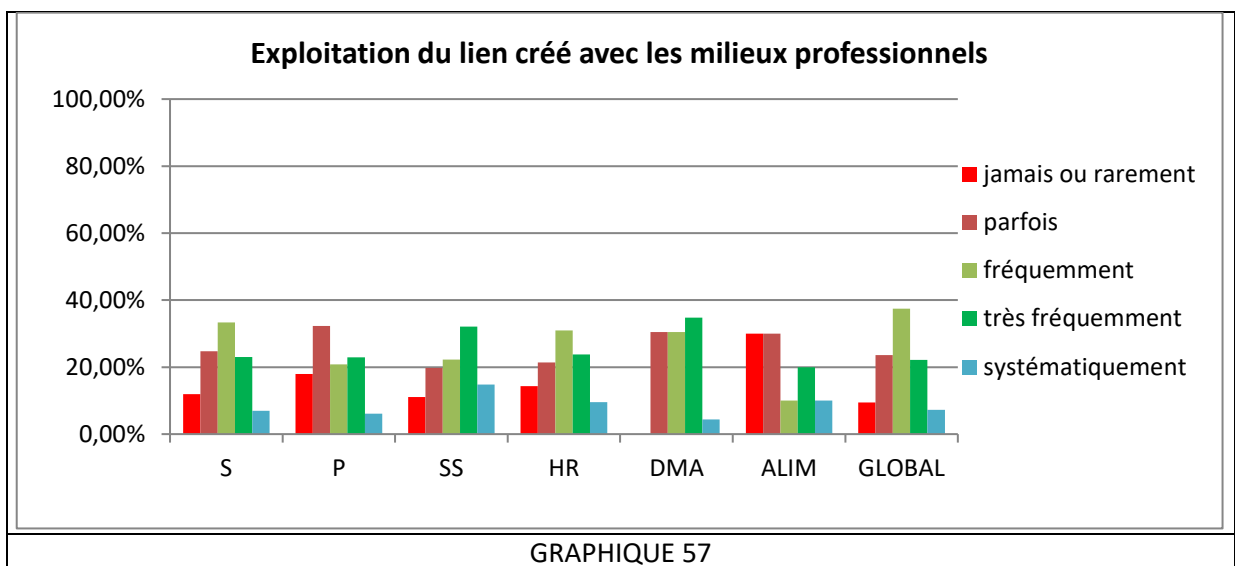
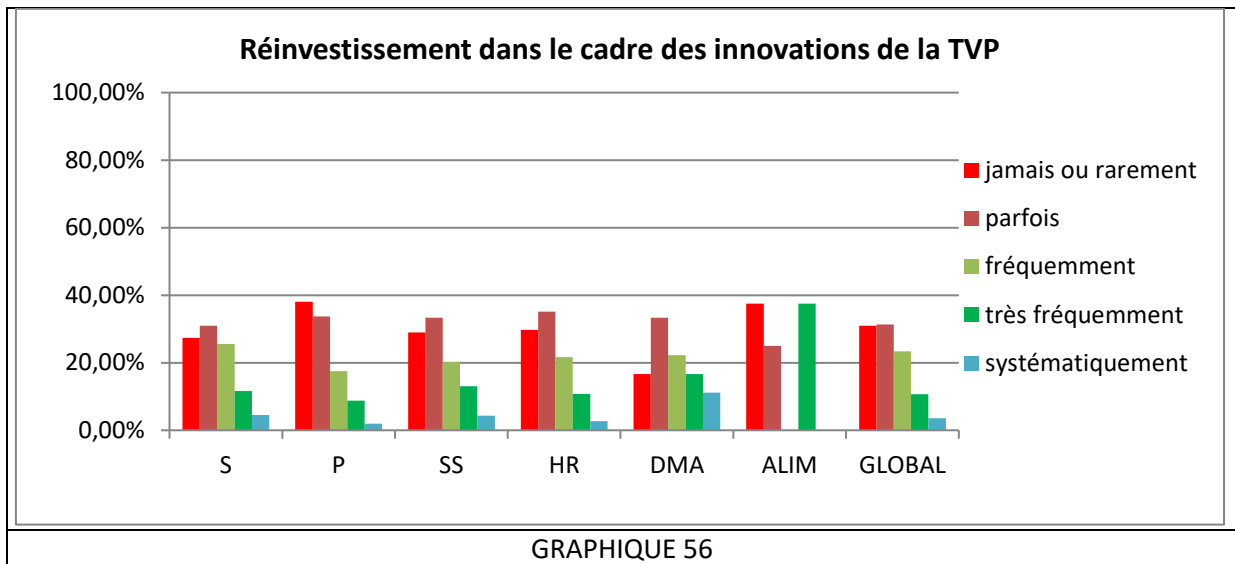
GRAPHIQUE 53



GRAPHIQUE 54



GRAPHIQUE 55



Rôle des acteurs

