

N° 737

# SÉNAT

SESSION ORDINAIRE DE 2015-2016

---

---

Enregistré à la Présidence du Sénat le 29 juin 2016

## RAPPORT D'INFORMATION

FAIT

*au nom de la commission de la culture, de l'éducation et de la communication (1) par la mission d'information sur l'orientation scolaire (2),*

Par M. Guy-Dominique KENNEL,

Sénateur.

---

(1) *Cette commission est composée de :* Mme Catherine Morin-Desailly, *présidente* ; MM. Jean-Claude Carle, David Assouline, Mmes Corinne Bouchoux, Marie-Annick Duchêne, M. Louis Duvernois, Mmes Brigitte Gonthier-Maurin, Françoise Laborde, Claudine Lepage, M. Jacques-Bernard Magner, Mme Colette Mélot, *vice-présidents* ; Mmes Françoise Férat, Dominique Gillot, M. Jacques Groperrin, Mme Sylvie Robert, M. Michel Savin, *secrétaires* ; MM. Patrick Abate, Pascal Allizard, Maurice Antiste, Dominique Bailly, Mmes Marie-Christine Blandin, Maryvonne Blondin, MM. Philippe Bonnacarrère, Gilbert Bouchet, Jean-Louis Carrère, Mme Françoise Cartron, M. Joseph Castelli, Mme Anne Chain-Larché, MM. François Commeinhes, René Danesi, Alain Dufaut, Jean-Léonce Dupont, Mme Nicole Duranton, MM. Jean-Claude Frécon, Jean-Claude Gaudin, Mme Samia Ghali, M. Loïc Hervé, Mmes Christiane Hummel, Mireille Jouve, MM. Guy-Dominique Kennel, Claude Kern, Pierre Laurent, Jean-Pierre Leleux, Mme Vivette Lopez, MM. Jean-Jacques Lozach, Jean-Claude Luche, Christian Manable, Mmes Danielle Michel, Marie-Pierre Monier, MM. Philippe Nachbar, Jean-Jacques Panunzi, Daniel Percheron, Mme Christine Prunaud, MM. Stéphane Ravier, Bruno Retailleau, Abdourahamane Soilihi, Hilarion Vendegou.

(2) *Cette mission d'information est composée de :* M. Jacques-Bernard Magner, *président* ; M. Guy-Dominique Kennel, *rapporteur* ; Mmes Corinne Bouchoux, Brigitte Gonthier-Morin, M. Claude Kern, Mme Françoise Laborde, *vice-présidents* ; M. Pascal Allizard, Mme Maryvonne Blondin, M. Jean-Claude Carle, Mmes Nicole Duranton, Françoise Férat, Mireille Jouve, Claudine Lepage, Vivette Lopez, Danielle Michel.



## SOMMAIRE

	<u>Pages</u>
<b>SYNTHÈSE DES PRINCIPALES RECOMMANDATIONS .....</b>	<b>5</b>
<b>AVANT-PROPOS .....</b>	<b>7</b>
<b>I. UNE NOUVELLE AMBITION POUR L'ORIENTATION : DES OBJECTIFS CLAIRS, UNE ORGANISATION SIMPLIFIÉE.....</b>	<b>11</b>
<b>A. REVOIR LES OBJECTIFS DU SYSTÈME ÉDUCATIF EN MATIÈRE D'ORIENTATION.....</b>	<b>11</b>
1. <i>L'insertion professionnelle des diplômés : un objectif à réaffirmer .....</i>	<i>11</i>
a) Des objectifs aujourd'hui trop exclusivement académiques.....	11
b) Remettre l'insertion professionnelle au cœur des objectifs .....	12
c) Un manque persistant de considération pour la voie professionnelle .....	13
2. <i>L'orientation « tout au long de la vie » : un objectif à concrétiser .....</i>	<i>15</i>
<b>B. SIMPLIFIER L'ORGANISATION DES ACTEURS DE L'ORIENTATION .....</b>	<b>16</b>
1. <i>Une information surabondante.....</i>	<i>16</i>
2. <i>Des acteurs nombreux et insuffisamment coordonnés .....</i>	<i>18</i>
a) Au niveau du pilotage, une décentralisation inachevée .....	18
b) Sur le terrain, un paysage touffu et complexe .....	19
3. <i>Donner aux enseignants toute leur place dans le travail d'orientation .....</i>	<i>26</i>
<b>II. FAIRE DE L'ORIENTATION CHOISIE ET RÉUSSIE UNE DES PRIORITÉS DU SYSTÈME ÉDUCATIF.....</b>	<b>30</b>
<b>A. FAIRE DE L'ORIENTATION UN PARCOURS PERSONNEL DONT L'ÉLÈVE EST ACTEUR.....</b>	<b>30</b>
1. <i>Donner à chaque élève le temps et les moyens d'élaborer un projet personnel .....</i>	<i>30</i>
a) Éduquer à l'orientation tout au long de la scolarité .....	30
b) Prendre en compte d'autres critères que les seuls résultats académiques pour l'orientation et l'affectation des élèves.....	35
c) Retarder le choix des spécialités .....	37
2. <i>Mieux associer et informer les parents, dans une véritable démarche de coéducation.....</i>	<i>39</i>
a) L'orientation : une « question stratégique » dans la relation entre l'école et les parents d'élèves .....	39
b) Donner à l'élève et à sa famille le choix de son orientation.....	39
c) Donner aux familles les moyens de faire des choix informés et éclairés.....	40
d) Associer les parents d'élèves à l'éducation à l'orientation, dans une véritable démarche de coéducation.....	42
3. <i>Faciliter les transitions et les changements de parcours .....</i>	<i>43</i>
a) Développer les parcours montants.....	43
b) Donner les moyens d'une réorientation réussie .....	44
c) Organiser les établissements et les mettre en réseau pour faciliter les transitions.....	45

<b>B. RENDRE LA PHASE D’AFFECTATION PLUS TRANSPARENTE ET PLUS JUSTE.....</b>	<b>46</b>
1. <i>Rendre l’offre de formation plus souple et plus réactive .....</i>	46
a) L’affectation source de déception et de frustration, particulièrement dans la voie professionnelle.....	46
b) Favoriser l’adaptation de l’offre de formation aux débouchés et aux aspirations des élèves.....	48
c) Réduire le nombre de spécialités en voie professionnelle.....	53
2. <i>Rendre les procédures d’affectation plus transparentes .....</i>	55
a) Des procédures déterminantes dans l’orientation des élèves... ..	55
b) Rendre la procédure AFFELNET plus lisible et plus efficace.....	57
c) Poursuivre le développement et l’amélioration d’APB.....	59
3. <i>Mieux préparer l’entrée à l’université .....</i>	62
4. <i>Assumer une sélection juste dans l’enseignement supérieur .....</i>	65
a) Au scandale de l’échec en licence ... ..	65
b) ... on ne peut pas répondre par le scandale du tirage au sort.....	66
c) Permettre l’édiction de « prérequis ».....	66
d) Recréer des filières « naturelles » d’orientation post bac.....	67
 <b>III. APPROFONDIR LES RELATIONS AVEC LE MONDE ÉCONOMIQUE POUR UNE FORMATION PROFESSIONNELLE EFFICACE .....</b>	<b>70</b>
<b>A. VALORISER RÉELLEMENT LA FORMATION PROFESSIONNELLE ET L’APPRENTISSAGE .....</b>	<b>70</b>
1. <i>Mettre en avant toutes les réussites .....</i>	70
2. <i>Développer et encourager la mixité des parcours et des publics .....</i>	71
a) Favoriser les parcours alliant formation en alternance et sous statut scolaire .....	72
b) Développer les formations mixtes.....	72
3. <i>Favoriser la mobilité des lycéens professionnels et des apprentis .....</i>	73
 <b>B. ASSOCIER DAVANTAGE LE MONDE PROFESSIONNEL .....</b>	<b>74</b>
1. <i>Les enseignants doivent améliorer leur connaissance du monde professionnel .....</i>	74
2. <i>Le monde professionnel doit être plus présent dans l’éducation.....</i>	75
a) Une large panoplie de dispositifs associant le monde professionnel et l’école.....	75
b) Des nouvelles modalités à inventer.....	78
 <b>EXAMEN EN COMMISSION.....</b>	<b>81</b>
 <b>CONTRIBUTIONS ÉCRITES DES GROUPES POLITIQUES DU SÉNAT .....</b>	<b>97</b>
 <b>LISTE DES PERSONNES AUDITIONNÉES .....</b>	<b>101</b>
 <b>GLOSSAIRE .....</b>	<b>105</b>

## SYNTHÈSE DES PRINCIPALES RECOMMANDATIONS

1. Donner au système éducatif des **objectifs en termes d'insertion professionnelle**
2. Transférer le réseau « Information Jeunesse » ainsi que les CIO aux **régions**, répartir les actuels COP entre CIO et établissements du second degré en leur proposant un droit d'option
3. Intégrer la formation au conseil en orientation dans la **formation initiale et continue des enseignants**, rendre obligatoire un stage en milieu professionnel et valoriser la fonction de professeur principal
4. Prévoir un horaire dédié pour la mise en œuvre du **parcours Avenir**, repenser les modalités des séquences d'observation en milieu professionnel en classe de troisième et introduire un stage au lycée général et technologique
5. Valoriser les réussites de **l'enseignement professionnel et de l'apprentissage**, généraliser le choix décalé de la spécialisation dans la voie professionnelle et y développer la mixité des parcours et des publics
6. Développer les parcours montants, les stages passerelles ainsi qu'une offre de stages de mise à niveau organisés pendant l'été, afin de faciliter les **transitions entre filières**
7. Rendre la définition de l'offre de formation plus réactive et la rationaliser, en réduisant le nombre de spécialités dans la voie professionnelle
8. **Mieux associer les élèves et leurs familles** avec notamment l'instauration, dès la classe de sixième, de rendez-vous réguliers entre l'élève, ses parents et l'équipe éducative et associer pleinement les parents d'élèves à l'éducation à l'orientation et à la découverte des métiers
9. **Faire du lycée polyvalent la norme**, créer, au niveau de chaque bassin de formation, un réseau de lycées au sein duquel les changements de parcours sont simplifiés et facilités
10. **Renforcer la présence des représentants du monde professionnel dans la gouvernance des lycées** et, à titre expérimental, leur confier la présidence du conseil d'administration
11. Rendre plus transparents les barèmes et les critères **d'AFFELNET et d'APB**
12. **Dans l'enseignement supérieur**, généraliser les commissions d'orientation du supérieur dans toutes les académies, **autoriser l'édition de prérequis pour les filières à effectifs limités** et développer l'offre universitaire de diplômes en formation continue



Mesdames, Messieurs,

La constitution d'une mission d'information sur l'orientation scolaire, composée de quinze sénateurs appartenant à l'ensemble des groupes politiques, illustre une nouvelle fois l'importance que la commission de la culture, de l'éducation et de la communication attache à l'efficience du système scolaire et à la réussite de tous les élèves.

Le rapport établi par M. Guy-Dominique Kennel (Les Républicains - Bas-Rhin), au nom de la mission d'information, présidée par M. Jacques-Bernard Magner (Socialiste et républicain - Puy-de-Dôme), a été présenté le mercredi 29 juin 2016 devant la commission de la culture, de l'éducation et de la communication.

\*

- **Orientation, affectation, de quoi parle-t-on ?**

Comme le soulignait le Haut Conseil de l'éducation, **le terme « orientation »** « *recouvre deux activités que la langue anglaise distingue : le processus qui répartit les élèves dans différentes voies de formation, filières et options ("student distribution") ; l'aide aux individus dans le choix de leur avenir scolaire et professionnel ("vocational guidance", "school and career counseling")* »<sup>1</sup>.

**L'orientation**, au sens du processus de construction et d'appropriation d'un parcours de formation, **doit être distinguée de l'affectation**, qui organise la répartition des élèves dans les filières en fonction des décisions d'orientation et des capacités d'accueil.

**La mission d'information sur l'orientation scolaire a choisi de concentrer ses travaux sur l'orientation dans l'enseignement secondaire, au collège et au lycée, en vue de l'enseignement supérieur.** L'orientation dans le cadre de la formation continue, autre composante de l'orientation tout au long de la vie, ne se situe pas dans le champ de ce rapport.

---

<sup>1</sup> Haut Conseil de l'éducation, *Bilan des résultats de l'école - L'orientation scolaire*, 2008.

---

- **Des résultats décevants**

Les résultats décevants du système éducatif, au regard de certains des objectifs qui lui sont assignés, conduisent à s'interroger sur l'efficacité du processus d'orientation des élèves :

- **les sorties sans qualification du système éducatif** concernent environ 15 % d'une classe d'âge, soit 96 000 élèves chaque année en moyenne<sup>1</sup> ; l'orientation subie est souvent à l'origine d'une rupture de parcours, les élèves « décrocheurs » déclarant plus souvent des refus de leurs vœux d'orientation<sup>2</sup> ;

- **la faible insertion des diplômés des formations professionnelles** : sept mois après l'obtention de leur diplôme, seuls 30,4 % des titulaires d'un CAP sont en emploi, comme 43,7 % des bacheliers professionnels et 61,1 % des titulaires d'un BTS<sup>3</sup> ; parmi les diplômés en emploi, environ un tiers seulement est en emploi à durée indéterminée (34,5 %) ;

- **l'échec massif en licence universitaire** : seuls 27,6 % des étudiants inscrits à l'université obtiennent une licence en trois ans et près de 40 % après quatre ans ; si la moitié des bacheliers généraux obtiennent leur licence au bout de quatre ans, les bacheliers technologiques ne sont que 15 % dans ce cas et les bacheliers professionnels 5 % seulement<sup>4</sup>.

- **Des constats partagés**

À bien des égards, l'orientation cristallise les tensions présentes au sein du système éducatif, dont elle reflète l'architecture complexe et les contradictions. Le constat des défaillances de l'orientation scolaire a été établi à de nombreuses reprises, en particulier par le Haut Conseil de l'éducation et par la Cour des comptes.

**En premier lieu, loin de l'idée d'un parcours progressif et cohérent, l'orientation se résume bien souvent à une suite de décisions ponctuelles** prises, parfois dans la précipitation, à l'occasion des classes « palier » que sont les classes de troisième, de seconde et, dans une certaine mesure, de terminale.

Dans ce processus, **l'élève apparaît encore trop souvent passif**, son orientation et son affectation se fondant essentiellement sur les notes obtenues. **L'orientation est encore fréquemment perçue « comme une sanction des résultats scolaires, et non (...) comme la construction du choix d'un parcours de formation »**<sup>5</sup>.

---

<sup>1</sup> INSEE, enquêtes Emploi, calculs : MENESR-DEPP.

<sup>2</sup> Agathe Dardier, Nadine Laïb et Isabelle Robert-Bobée, « Les décrocheurs du système éducatif : de qui parle-t-on ? », *Vue d'ensemble - Portrait de la population*, INSEE, 2013.

<sup>3</sup> Direction de l'évaluation, la prospective et la performance (DEPP), *En février 2014, 44 % des jeunes sortants de lycée ont un emploi sept mois après la fin de leurs études*, note d'information n° 15, avril 2015.

<sup>4</sup> Mission « Recherche et enseignement supérieur », PAP 2016.

<sup>5</sup> Cour des comptes, *L'orientation à la fin du collège : la diversité des destins scolaires selon les académies*, septembre 2012.



---

**Dans un système scolaire caractérisé par une hiérarchie forte entre les différentes voies et séries, l'orientation se fait véritablement par l'échec** : sont progressivement écartés ceux qui n'obtiennent pas les résultats suffisants pour poursuivre dans les filières les plus valorisées. Si les « bons » élèves sont souvent peu concernés par un travail d'orientation, car dirigés quasiment par défaut dans la voie générale, les élèves les plus en difficulté sont sommés de s'orienter de manière précoce. De surcroît, les procédures d'affectation tendent parfois à démentir les décisions d'orientation, en particulier dans la voie professionnelle : des élèves souhaitant une spécialité précise peuvent ainsi se voir affectés contre leur gré dans une autre formation. Enfin, **une orientation non choisie ou insatisfaisante apparaît difficilement réversible**, les transitions entre les différentes filières demeurant de l'ordre de l'exception.

**À tous les niveaux, les choix et les décisions d'orientation sont fortement liés à l'origine sociale des élèves et au niveau de qualification de leurs parents.** La Cour des comptes relève ainsi qu'« *un enfant d'ouvrier non qualifié a cinq fois moins de probabilités d'obtenir un baccalauréat général qu'un enfant de cadre, mais en revanche trois fois plus d'obtenir un baccalauréat professionnel, six fois plus d'obtenir un CAP ou un BEP, et neuf fois plus de n'avoir aucun diplôme* »<sup>1</sup>. À niveau scolaire égal, les préférences des élèves et de leurs familles dépendent étroitement du milieu social, en particulier lorsque les résultats scolaires sont moyens ou faibles<sup>2</sup>. L'autocensure des bons et moyens élèves d'origine modeste et l'évitement de la voie professionnelle par les élèves issus d'un milieu favorisé, même avec de faibles résultats scolaires, expliquent en partie ces écarts<sup>3</sup> ; ces biais sociaux ne sont que faiblement corrigés par l'institution scolaire, le conseil de classe se prononçant « *d'avantage [sur] l'adéquation entre le choix de la famille et les capacités de l'élève qu'il ne recherche l'orientation la plus adaptée aux performances scolaires du jeune* »<sup>4</sup>.

**Les représentations et les stéréotypes, en particulier liés au sexe de l'élève, demeurent également très prégnants dans le choix d'orientation.** Plus nombreuses à s'orienter en seconde générale et technologique, **les jeunes filles sont inégalement réparties dans les filières : sous-représentées dans les séries scientifiques** (46,4 % des effectifs en S, 7,1 % en STI2D), elles sont en revanche **surreprésentées dans les séries à dominante littéraire** (60,1 % en ES, 78,9 % en L) **ou sanitaire et sociale** (90,2 % en ST2S). Dans l'enseignement professionnel, on observe un écart important entre les spécialités de la production (19,5 % des effectifs sont féminisés en CAP, 11,8 % en baccalauréat professionnel) et des services

---

<sup>1</sup> Cour des comptes, *L'éducation nationale face à l'objectif de la réussite de tous les élèves*, mai 2010

<sup>2</sup> DEPP, *Le déroulement de la procédure d'orientation en fin de troisième reste marqué par de fortes disparités scolaires et sociales*, note d'information n°13.24, novembre 2013.

<sup>3</sup> Nina Guyon et Élise Huillery, « *Choix d'orientation et origine sociale : mesurer et comprendre l'autocensure scolaire* », Sciences Po- LIEPP, décembre 2014.

<sup>4</sup> DEPP, *op. cit.*

(respectivement 69,0 % et 67,1 %). **Ce déséquilibre est encore plus marqué au sein des différentes spécialités de l'enseignement professionnel : les jeunes filles sont quasiment absentes de certaines spécialités (0,8 % des effectifs en CAP « énergie, génie climatique » et 0,6 % en baccalauréat professionnel), quand d'autres sont quasiment intégralement féminisées (97 % de filles en CAP « travail social », 94,6 % en CAP « coiffure, esthétique, autres services aux personnes » et 99,7 % en baccalauréat professionnel)<sup>1</sup>.**

Enfin, la multiplication des intervenants, le foisonnement d'une information de qualité variable et l'opacité des procédures d'affectation font de l'orientation **un sujet d'anxiété, voire de souffrance, pour de nombreuses familles** ; ils pénalisent particulièrement celles qui sont les plus éloignées de la culture scolaire.

- **Une ambition nouvelle pour l'orientation scolaire**

**La mission d'information formule 12 recommandations principales pour insuffler une nouvelle ambition à l'orientation scolaire, celle d'une orientation réussie pour tous les élèves.**

Une orientation réussie procède d'un choix éclairé de l'élève, élaboré en pleine connaissance de cause. Elle constitue la mise en œuvre d'un projet personnel, qui répond aux aspirations de l'élève et permet une insertion professionnelle épanouissante.

Il s'agit de réaliser la promesse de la loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, dont le rapport annexé énonce l'objectif de faire de l'orientation *« un choix réfléchi et positif et non une étape où l'élève est passif, déterminée uniquement par ses résultats au collège et les stéréotypes de genre »*<sup>2</sup>.

Pour ce faire, **les recommandations du présent rapport s'articulent autour de trois axes :**

- **à l'échelle du système éducatif, clarifier les objectifs et rationaliser l'organisation des acteurs de l'orientation ;**

- **donner à chaque élève les moyens d'une orientation choisie et réussie ;**

- **approfondir les relations avec le monde économique pour une orientation et une formation professionnelle plus efficaces.**

---

<sup>1</sup> DEPP, *Repères et références statistiques 2015, août 2015.*

<sup>2</sup> *Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, rapport annexé.*

---

## I. UNE NOUVELLE AMBITION POUR L'ORIENTATION : DES OBJECTIFS CLAIRS, UNE ORGANISATION SIMPLIFIÉE

### A. REVOIR LES OBJECTIFS DU SYSTÈME ÉDUCATIF EN MATIÈRE D'ORIENTATION

#### 1. L'insertion professionnelle des diplômés : un objectif à réaffirmer

##### a) Des objectifs aujourd'hui trop exclusivement académiques

En 2005, le rapport annexé à la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école avait fixé d'ambitieux objectifs à atteindre : « garantir que 100 % des élèves aient acquis au terme de leur formation scolaire un diplôme ou une qualification reconnue, assurer que 80 % d'une classe d'âge accèdent au niveau du baccalauréat (...), conduire 50 % de l'ensemble d'une classe d'âge à un diplôme de l'enseignement supérieur »<sup>1</sup>.

Ces objectifs ambitieux sont aujourd'hui diversement atteints par notre système scolaire et universitaire :

- **l'objectif de 100 %** d'une classe d'âge ayant atteint un niveau supérieur ou égal au CAP-BEP **n'est pas atteint** puisque malheureusement 135 000 jeunes sortent chaque année du système scolaire diplômés au plus du brevet des collèges ; et 9,7 % des jeunes âgés de 18 à 24 en 2013 ne possédaient *a minima* ni le CAP ni le BEP ;

- en revanche, **l'objectif de 80 %** d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat **est presque atteint** (77,2 % en 2015) et **l'objectif de 50 %** d'une classe d'âge diplômée de l'enseignement supérieur **est en voie de l'être** (47,5 % en 2013, l'objectif européen étant de 40 %).

Dans son rapport<sup>2</sup>, le comité pour la StraNES préconise de porter l'objectif « enseignement supérieur » à 60 % d'une classe d'âge d'ici 2025 (dont 50 % au niveau licence et 25 % au niveau master).

Certes, le risque de chômage est inversement corrélé au niveau du dernier diplôme acquis. Une étude de 2013 du CÉREQ montre ainsi que trois ans après leur sortie du système éducatif, le taux de chômage des non-diplômés est de 48 % en 2010, alors qu'il est :

- de 25 % pour les diplômés du secondaire,

---

<sup>1</sup> Loi n° 2005-380 du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école.

<sup>2</sup> Sophie Béjean, présidente du comité pour la stratégie nationale de l'enseignement supérieur (StraNES) et Bertrand Monthubert, rapporteur, *Pour une société apprenante, propositions pour une stratégie nationale de l'enseignement supérieur*, septembre 2015.

- de 11 % pour les diplômés de l'enseignement supérieur « court »,
- de 9 % pour les diplômés de l'enseignement supérieur « long »,
- et de seulement 6 % pour les titulaires d'un doctorat<sup>1</sup>.

Le niveau du diplôme a donc, globalement, tendance à « protéger du chômage ». Mais il convient de distinguer selon les filières et reconnaître, avec l'INSEE, que « *certain masters conduisent au même taux de chômage qu'un bac professionnel* »<sup>2</sup>.

Par ailleurs, l'augmentation du nombre de diplômés conjuguée à une faible capacité d'absorption par le marché du travail conduit à une **dévalorisation de la valeur nominale du diplôme**<sup>3</sup>. Cette situation nourrit un sentiment de déclassement et de frustration, en particulier dans les milieux populaires où les enfants, bien que plus diplômés que leurs parents, n'accèdent pas un meilleur niveau de vie.

*b) Remettre l'insertion professionnelle au cœur des objectifs*

**Votre rapporteur déplore la fixation, par les pouvoirs publics, d'objectifs purement académiques en termes de qualification.**

Il reconnaît que les objectifs d'élévation du niveau général des connaissances et des compétences sont louables et doivent être poursuivis, mais estime qu'ils ne doivent jamais être déconnectés d'objectifs en matière d'insertion professionnelle.

La loi du 8 juillet 2013 de refondation de l'école avait, de ce point de vue, trouvé un équilibre intéressant en rappelant que « *l'orientation et les formations proposées aux élèves tiennent compte du développement de leurs aspirations et de leurs aptitudes et des perspectives professionnelles liées aux besoins prévisibles de la société, de l'économie et de l'aménagement du territoire* »<sup>4</sup>.

En 2008, le Haut Conseil de l'éducation définissait avec beaucoup de pertinence le critère d'une orientation réussie : « *permettre à chacun d'exploiter tout son potentiel et de s'insérer professionnellement* »<sup>5</sup>. Le but ultime de l'orientation n'est donc pas le diplôme mais bien l'insertion professionnelle.

---

<sup>1</sup> CÉREQ, enquête 2013 auprès de la génération 2010.

<sup>2</sup> Daniel Martinelli, Corinne Prost, *Le domaine d'études est déterminant pour les débuts de carrière*, Insee Première, n° 1313, octobre 2010.

<sup>3</sup> Un rapport de la Fondation pour l'innovation politique de juillet 2015 estime ainsi que « la quantité de diplômés bac + 5 déversée annuellement est deux à trois fois supérieure à la capacité d'absorption de l'économie ».

<sup>4</sup> Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République.

<sup>5</sup> Haut Conseil de l'éducation, *Bilan des résultats de l'école - L'orientation scolaire*, 2008.

---

En effet, si le Haut Conseil de l'éducation reconnaît que « *le diplôme reste bien une protection contre le chômage et contre des conditions d'emploi difficiles* », il s'agit surtout pour le système éducatif de « *diplômer [les élèves] au bon niveau et dans des secteurs qui offrent des débouchés* », ce qui constitue « *une exigence pour la Nation et son école* »<sup>1</sup>.

**Recommandation : définir pour le système éducatif des objectifs d'insertion professionnelle**

*c) Un manque persistant de considération pour la voie professionnelle*

**Votre rapporteur a eu le regret de constater un écart grandissant entre un discours institutionnel général appelant à valoriser la voie professionnelle et, sur le terrain, l'incitation académique à augmenter des taux d'orientation vers la filière générale et technologique.**

Auditionné par la mission d'information, M. Aziz Jellab, inspecteur général de l'éducation nationale, a déploré le « *double discours* » tenu par l'institution scolaire, qui affirme l'égalité des filières tout en réduisant la réussite scolaire à la poursuite d'études dans la voie générale. Ce double discours est à l'origine d'une certaine perplexité parmi les chefs d'établissements et les enseignants<sup>2</sup>.

Comme l'a reconnu devant la mission le représentant de la direction générale de l'enseignement scolaire<sup>3</sup>, les **projets académiques** ainsi que les contrats établis entre chaque établissement et le rectorat intègrent des indicateurs sur l'orientation (taux de redoublement, pourcentage d'élèves entrant en troisième avec un an de retard, taux de passage vers les différents types de seconde, etc.), qui peuvent **induire des biais et pousser à des poursuites d'études qui ne sont pas toujours ni souhaitées ni souhaitables** : les principaux sont incités à augmenter le taux de passage en seconde générale, au détriment d'élèves qui auraient eu besoin d'intégrer une seconde professionnelle.

---

<sup>1</sup> Haut Conseil de l'éducation, *op. cit.*

<sup>2</sup> Audition du 30 juin 2015.

<sup>3</sup> Audition du 23 juin 2015.

### Quels sont les objectifs fixés aux académies en matière d'orientation ?

La plupart des académies déclinent naturellement sur leur territoire les objectifs nationaux, à savoir : 100 % d'une classe d'âge à niveau de qualification minimum de CAP ou de BEP, 80 % d'une classe d'âge au niveau du baccalauréat, 50 % d'une classe d'âge diplômés de l'enseignement supérieur.

Ces objectifs s'insèrent dans une politique axée autour de trois idées : l'augmentation du niveau de qualification des élèves, la plus grande fluidité dans les parcours et la sécurisation tout au long du cursus.

Les recteurs expriment tous leur volonté d'élever le nombre de poursuites d'études post bac, de réduire le redoublement, qui semble n'apporter aucune solution au retard des élèves, de développer et de faciliter les passerelles entre les formations, condition d'une fluidité des parcours, de lutter contre le décrochage et de valoriser la voie professionnelle.

Source : Réponses des rectorats  
au questionnaire de la mission d'information

L'inspection générale a également constaté que « *la promotion de l'orientation vers la seconde générale et technologique procède aussi de la contradiction institutionnelle qui affirme, d'un côté, la pertinence de choisir la voie professionnelle, de l'autre, l'importance de relever le taux de passage vers le lycée d'enseignement général et technologique. Les chefs d'établissement soulignent d'ailleurs qu'ils sont attendus par les autorités académiques sur ce taux de passage, ce qui ne plaide pas pour promouvoir la voie professionnelle* »<sup>1</sup>.

Les statistiques du ministère de l'éducation nationale transmises à la mission d'information sont, de ce point de vue, éclairantes<sup>2</sup> : elles font apparaître, entre 2006 et 2013, une nette augmentation des passages en seconde générale et technologique au détriment des redoublements<sup>3</sup>, de la voie professionnelle<sup>4</sup> et de l'apprentissage<sup>5</sup>. Ces passages en seconde générale et technologique donnent parfois lieu, dans 3 ou 4 % des cas, à des passerelles vers la voie professionnelle. Parallèlement, parmi les élèves de seconde générale et technologique, les passages en première S explosent entre 2006 et 2013 (en passant de 29 % à 34 % de la cohorte).

Manifestement, la réforme du lycée de 2009 n'a pas permis de rééquilibrer les séries. La voie générale reste au sommet de la hiérarchie des filières et, en son sein, la série S demeure une série d'élite ; plus généraliste que véritablement scientifique, « *ouvrant toutes les portes* ». Votre rapporteur

<sup>1</sup> Inspection générale de l'éducation nationale (IGEN), « *Suivi de l'expérimentation du choix donné à la famille dans la décision d'orientation au collège* », novembre 2015.

<sup>2</sup> Audition du 30 juin 2015.

<sup>3</sup> 54 % de la cohorte de fin de 3<sup>ème</sup> était passé en 2<sup>nde</sup> générale et technologique en 2006, 60 % en 2013, 6,4 % avait redoublé.

<sup>4</sup> 37,8 % de la cohorte en 2006, 34,7 % en 2013.

<sup>5</sup> 7,7 % de la cohorte en 2006, 5,4 % en 2013.

---

a pu constater qu'elle constitue encore très souvent le vœu d'orientation par défaut des bons élèves, encouragés par leurs familles et leurs enseignants<sup>1</sup>.

## 2. L'orientation « tout au long de la vie » : un objectif à concrétiser

La survalorisation du diplôme initial est souvent considérée comme un « mal français ». Votre rapporteur considère que trop d'importance est attachée à ce premier diplôme et que la démarche de qualification en cours de carrière est encore très insuffisamment développée en France.

**Or l'orientation doit s'entendre tout au long de la vie** : chaque individu est amené à effectuer plusieurs choix d'orientation au cours de son parcours scolaire et professionnel<sup>2</sup>.

C'est d'ailleurs ainsi que doit s'entendre l'objectif de 60 % d'une classe d'âge au niveau du master préconisé par le comité pour la StraNES, ce qu'a rappelé Mme Sophie Béjean, rectrice, lors du déplacement de votre rapporteur au rectorat de Strasbourg<sup>3</sup>.

Votre rapporteur soutient à cet égard la proposition du comité visant à **faire de la formation tout au long de la vie, une mission centrale pour le système d'enseignement supérieur** : universités et écoles doivent adapter leur offre de formation afin qu'à chaque formation initiale proposée corresponde un équivalent en formation continue.

Malheureusement, aux dires mêmes du comité pour la StraNES, « *la formation tout au long de la vie n'est pas encore une réalité* »<sup>4</sup>. La loi du 5 mars 2014 relative à la formation professionnelle<sup>5</sup> et le décret du 12 novembre 2014 ont certes contribué à faciliter l'accès à la validation des acquis de l'expérience (VAE) : l'accompagnement du candidat a été renforcé et la phase d'instruction de la recevabilité de la demande de VAE simplifiée. Mais il reste encore beaucoup à faire, notamment pour que les entreprises se saisissent pleinement de cet outil dans leur gestion prévisionnelle des emplois et des compétences.

D'après une étude du ministère<sup>6</sup>, 4 267 personnes avaient validé, en 2014, tout ou partie de diplôme au titre de la VAE dans les établissements d'enseignement supérieur (universités et Conservatoire national des arts et métiers - CNAM). Cela représente une nouvelle baisse (- 5 %) par rapport à 2013 après celle de 2012 (- 2,3 %). 61 % des validations ont conduit directement à la délivrance d'un diplôme complet ; cette part a augmenté de

---

<sup>1</sup> Déplacement du 13 mai 2016.

<sup>2</sup> Voir aussi les rapports de l'IGEN de juillet 2014 ainsi que de M. François Germinet de novembre 2015 sur la promotion de la formation professionnelle tout au long de la vie.

<sup>3</sup> Déplacement du 13 mai 2016.

<sup>4</sup> Comité pour la StraNES, *op. cit.*

<sup>5</sup> Loi n° 2014-288 du 5 mars 2014 relative à la formation professionnelle, à l'emploi et à la démocratie sociale.

<sup>6</sup> Étude DEPP, note d'information n° 40, novembre 2015.

---

4 points par rapport à 2013. La licence professionnelle est le diplôme le plus fréquemment obtenu en VAE, qui plus est par validation totale directe (45 %). Le master, quant à lui, perd sa première place, mais reste le diplôme le plus souvent délivré par VAE partielle (44 %).

Plutôt que d'aller vers une « production de masse » de diplômés de l'enseignement supérieur, votre rapporteur plaide pour une **individualisation des profils et des parcours** qui permettra à chacun de trouver sa voie, à son rythme, tout au long de sa vie active. À la « diplomite » actuelle, il préfère un processus de « qualification tout au long de la vie ».

<p><b>Recommandation : développer l'offre universitaire de diplômes en formation continue et inciter les entreprises à accompagner leurs salariés dans une démarche de qualification tout au long de la vie</b></p>
---

## **B. SIMPLIFIER L'ORGANISATION DES ACTEURS DE L'ORIENTATION**

L'article L. 6111-3 du code du travail fixe au service public d'orientation tout au long de la vie un louable objectif : « *garantir à toute personnes l'accès à une information gratuite, complète et objective, sur les métiers, les formations, les certifications, les débouchés et les niveaux de rémunération, ainsi que l'accès à des services de conseil et d'accompagnement en orientation de qualité et organisés en réseaux* ». De fait, dans notre pays, l'information en orientation est abondante et les structures de conseil nombreuses.

Pourtant, selon une étude parue en février 2014, seuls 20 % des étudiants français estiment avoir été correctement informés au lycée sur leur cursus dans le supérieur (contre 36 % en Allemagne) et 67 % feraient des choix différents s'ils avaient la possibilité de revenir en arrière<sup>1</sup>. Comment expliquer que la France ait le taux d'insatisfaction le plus élevé d'Europe en matière d'orientation ?

### **1. Une information surabondante**

**Aujourd'hui, la question n'est plus véritablement celle de l'accès à l'information mais plutôt celle du tri d'une information foisonnante.**

**L'information sur l'orientation est partout** : sites Internet, forums, salons thématiques, journées portes ouvertes, cahiers spéciaux de la presse spécialisée, sans oublier les réseaux sociaux qui « *jouent aussi un rôle dans la circulation des informations et dans la construction des représentations des métiers* » et qui « *participent à l'engouement que les jeunes ont pour certaines*

---

<sup>1</sup> McKinsey Center for Government, « *Améliorer l'emploi des jeunes en France et en Europe passera par une meilleure adéquation entre enseignement et marché du travail* », février 2014.



---

professions parce que les médias les mettent en avant (mode et « relooking », police scientifique...) »<sup>1</sup>.

Une simple recherche par mot clé *via* les moteurs de recherche sur Internet déverse un tombereau d'informations à peine triées. Comme le soulignait l'IGEN, « Internet est l'une des principales sources d'accès à l'information des élèves. Néanmoins, l'efficacité des recherches sur le web est étroitement liée aux compétences de chacun dans l'utilisation de cet outil, tant l'offre d'informations est riche et tant il s'avère difficile de trouver son chemin dans le labyrinthe des sites qui traitent du sujet »<sup>2</sup>.

En 2014, le site Internet de l'ONISEP ([www.onisep.fr](http://www.onisep.fr) ou [www.monorientationenligne.fr](http://www.monorientationenligne.fr))<sup>3</sup> a ainsi reçu 50 millions de visites, compté 500 000 demandes et adressé 260 000 réponses personnalisées. Cet organisme, doté de 546 personnels, alimente en permanence d'imposantes bases de données : y sont répertoriés 130 000 cursus de formation, 20 400 établissements, 1 340 fiches diplômes, 600 métiers, 2 400 organismes d'information, 2 000 vidéos, etc.

Par ailleurs, le portail étudiant du Gouvernement ([www.etudiant.gouv.fr](http://www.etudiant.gouv.fr)), en ligne depuis mai 2006, a reçu près de 650 000 visites de janvier à mi-août 2014<sup>4</sup>.

Il faut enfin mentionner le dispositif Admission post bac (APB, cf. *infra*), qui constitue lui aussi une riche source d'informations.

Le développement du numérique a démultiplié l'accès à l'ensemble des sources d'information, mais des insuffisances demeurent.

Un rapport des inspections générales publié en mars 2015 souligne le caractère dispersé et parfois incohérent de l'offre d'information dématérialisée au sein du service public régional de l'orientation (SPRO) : « malgré des tentatives de consolidation, l'information dématérialisée sur les métiers et les formations reste dispersée et pose des questions de cohérence. De plus, le niveau d'information relatif au contexte socio-économique reste encore limité. Si le SPRO ne peut reposer sur cette seule offre d'information dématérialisée, il n'en reste pas moins qu'elle constitue pour certains publics leur premier contact avec le service public de l'orientation. Une première expérience défavorable sur les différents sites et plates-formes dématérialisés pourrait dissuader les usagers de prendre contact avec un des opérateurs du SPRO ».<sup>5</sup>

---

<sup>1</sup> IGEN, *Analyse de l'orientation et des poursuites d'études des lycéens à partir de la procédure admission post bac*, octobre 2012.

<sup>2</sup> *Idem*.

<sup>3</sup> Audition du 7 juillet 2015.

<sup>4</sup> On constate un pic de visites à partir du 20 janvier (début de la phase de préinscription des lycéens de terminale sur APB) puis un autre avant le 20 mars (date-limite des vœux sur APB).

<sup>5</sup> IGEN, *Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale (IGAEN), Inspection générale des affaires sociales (IGAS) et Inspection générale de la jeunesse et des sports, Rapport d'évaluation des préfigurations du service public régional de l'orientation (SPRO)*, mars 2015.

Votre rapporteur ne peut que poser un diagnostic similaire : le caractère pléthorique et dispersé de l'information sur les métiers et les filières de formation, chaque acteur fournissant « son » information sur « son » site, constitue bien souvent un facteur anxiogène pour les parents, les élèves ou les étudiants.

## 2. Des acteurs nombreux et insuffisamment coordonnés

Les élèves et leurs parents sont bien souvent livrés à eux-mêmes face à cette information pléthorique, parfois incohérente, sur les métiers et les formations. Dans ce contexte, la question de l'accompagnement des usagers par des professionnels de l'orientation est donc cruciale.

### a) Au niveau du pilotage, une décentralisation inachevée

La responsabilité de la politique d'orientation est aujourd'hui partagée entre l'État et les régions.

Après la loi du 24 novembre 2009 qui avait créé le « service public de l'orientation »<sup>1</sup>, la loi du 5 mars 2014 a rebattu les cartes et créé le « **service public régional de l'orientation tout au long de la vie** » (SPRO) assuré conjointement par l'État et la région<sup>2</sup> :

- l'État définit, au niveau national, la politique d'orientation des élèves et des étudiants dans les établissements scolaires et les établissements d'enseignement supérieur ;

- la région se voit désormais confier, pour l'orientation hors système éducatif, l'organisation du SPRO sur son territoire, ainsi que la coordination des actions des organismes y participant (aux termes de la loi, elle « coordonne les actions des autres organismes participant au SPRO »).

Ce **pilotage dual** de la politique d'orientation se justifie par les spécificités de l'orientation au milieu scolaire, mais aussi par la nécessité d'apaiser les craintes de certains acteurs qui redoutaient un transfert vers les conseils régionaux. Mais, selon les termes des responsables du CÉREQ auditionnés par la mission, ce schéma de « *schizophrénie publique* » engendre **confusion et déperdition d'énergie**<sup>3</sup>.

En outre, le rôle de coordination dévolu aux régions reste relativement flou, d'une part car l'orientation au sein du système éducatif échappe totalement à leur compétence (y compris les CIO<sup>4</sup> et les SCUIO<sup>5</sup>, qui

---

<sup>1</sup> Loi n° 2009-1437 du 24 novembre 2009 relative à l'orientation et à la formation professionnelle tout au long de la vie.

<sup>2</sup> Article 22 de la loi n° 2014-288 du 5 mars 2014 relative à la formation professionnelle, à l'emploi et à la démocratie sociale.

<sup>3</sup> Audition du 8 octobre 2015.

<sup>4</sup> Centre d'information et d'orientation.

<sup>5</sup> Service commun universitaire d'information et d'orientation.

relèvent de la compétence de l'État), mais aussi parce que nombre d'organismes partenaires restent sous gouvernance nationale, avec d'inégales déclinaisons régionales. C'est le cas notamment de l'ONISEP, de Pôle Emploi, des missions locales, du réseau Information Jeunesse. **De ce point de vue, la décentralisation des politiques de l'orientation et de l'emploi semble en partie inachevée.**

#### **Des difficultés liées à la mise en place du SPRO dans les académies**

L'académie de Grenoble indique que le SPRO, après instruction de la demande, peut envoyer l'utilisateur vers des structures spécialisées, mais souvent incapables de l'accueillir convenablement et de lui apporter des informations satisfaisantes.

Dans le même ordre d'idée, l'académie de Reims estime que les prestations des services, au sein du SPRO, restent enchevêtrées et difficiles à clarifier pour diriger au mieux l'utilisateur vers le prestataire compétent.

L'académie d'Aix-Marseille décrit une tension chez les personnels des CIO qui s'inquiètent à propos des partenariats avec les autres services en matière d'orientation et de leurs nouvelles responsabilités (ex. : mise en œuvre du droit au retour en formation initiale).

L'inquiétude semble partagée chez les personnels d'orientation de l'académie d'Amiens. La place du CIO vis-à-vis du SPRO est au centre de leur préoccupation : les CIO font-ils partie du SPRO ou contribuent-ils au SPRO ? Se pose plus généralement la question des compétences de l'État et celles de la région.

D'autre part, si le recteur d'Aix-Marseille admet volontiers l'avance de son académie dans la mise en œuvre du SPRO, il constate cependant une persistance de cloisonnements préjudiciables à la fluidité et à l'efficacité des parcours d'orientation. Les inconvénients de ce cloisonnement des différents services d'orientation sont également soulevés par le recteur de Guyane qui préférerait un travail en commun plus performant et plus positif pour l'individu en quête d'informations.

En Guyane, le SPRO tarde d'ailleurs à se mettre en place : pour l'heure, aucun chargé de mission ne pilote l'installation de ce service public.

*Source : Réponses des rectorats  
au questionnaire de la mission d'information.*

Il faut donc inciter les régions à faire de l'orientation un domaine autonome de politique publique régionale et à se saisir véritablement de cette nouvelle compétence, dans un triple rôle d'animation, de soutien à la montée en compétence des acteurs et de mise en place du réseau.

**Recommandation : inciter les régions à faire de l'orientation un domaine autonome de politique publique régionale**

*b) Sur le terrain, un paysage touffu et complexe*

Sur le terrain, et pour l'utilisateur, l'organisation n'est guère plus évidente. Les organismes participant au SPRO sont nombreux, relevant de

tutelles différentes et avec chacun leurs propres antennes territorialisées. Ne serait-ce que parmi les services relevant de l'État, on compte :

- le réseau de l'éducation nationale : les centres d'information et d'orientation (CIO, 524 sur le territoire<sup>1</sup>) ;
- le réseau des missions locales (446 sur le territoire), financées par le ministère de l'emploi ;
- le réseau de l'ONISEP (28 directions régionales, dites DRONISEP, sur le territoire) sous tutelle du ministère de l'éducation nationale ;
- le réseau d'information et de documentation de la jeunesse du ministère de la jeunesse et des sports (un réseau de 1 500 structures labellisées dont 27 CRIJ<sup>2</sup>, 258 BIJ<sup>3</sup>, 1 224 PIJ<sup>4</sup>, etc.).

Ces organismes ne visent pas tous les mêmes publics ni n'offrent les mêmes prestations, mais ils sont censés tous concourir, à un titre ou à un autre, au SPRO et apporter aux usagers aide, information et conseil en matière d'orientation.

Un rapport d'inspection de 2013<sup>5</sup> avait rappelé le **besoin d'un « chef d'orchestre »** face à la multiplicité des opérateurs (il dénombrait alors 8 000 structures intervenant dans le champ de l'orientation) et avait appelé de ses vœux une clarification du cadre législatif du service public de l'orientation, dans le sens d'un confortement de la région comme chef de file et, en parallèle, d'un pilotage national mieux structuré. C'est ce qu'a tenté la loi de 2014 mais avec une réussite partielle : **le pilotage régional n'est pas encore très affirmé et la complexité de l'organisation institutionnelle demeure.**

Certains rapprochements, voire fusions, pourraient certainement être envisagés pour donner plus de cohérence et d'efficacité au dispositif.

(1) Vers des « guichets uniques de l'orientation »

À tout le moins, les différents opérateurs doivent **se regrouper géographiquement et mutualiser des actions** (notamment des actions de formation ainsi que des rapprochements entre systèmes d'information) qui permettront :

- à leurs agents de mieux se connaître et de délivrer un discours unifié sur l'orientation ;
- aux usagers de se repérer plus facilement et plus rapidement dans un paysage institutionnel complexe.

---

<sup>1</sup> Chiffre en évolution rapide compte tenu de la réorganisation des CIO imposée par le mouvement actuel de retrait de certains conseils départementaux.

<sup>2</sup> Centres régionaux Information Jeunesse.

<sup>3</sup> Bureaux Information Jeunesse.

<sup>4</sup> Points Information Jeunesse.

<sup>5</sup> IGAS/IGEN/IGAENR, *Le service public de l'orientation : état des lieux et perspectives dans le cadre de la prochaine réforme de décentralisation*, janvier 2013.

---

Auditionnés par la mission d'information, les responsables du CÉREQ avaient ainsi préconisé la création de « *lieux communs d'accueil et de conseil des publics* »<sup>1</sup>.

Votre rapporteur a aussi pu constater, lors de son déplacement en Alsace, **l'intérêt des regroupements de différentes structures** (CIO, PIJ, mission locale, Pôle Emploi) **sur des sites uniques**. C'est ainsi qu'à Saverne, le CIO, le Pôle emploi, les points d'accueil de la chambre des métiers et de l'artisanat et de la chambre de commerce et d'industrie se sont regroupés dans le cadre de la « Maison de l'emploi et de la formation ». À Illkirch, depuis 2010, dans le contexte de réorganisation des CIO dans la communauté urbaine (arrêt du financement de deux CIO par le département), la concertation avec la mairie a conduit à proposer un hébergement de la mission locale et du CIO, permettant la mise en commun de l'accueil, de la documentation et de la plateforme de conseil et d'information. L'ouverture d'un nouvel espace hébergeant le CIO et la mission locale est également prévue en septembre 2016 à Haguenau.

Ces regroupements correspondent non seulement à une recherche de « moindre coût » de fonctionnement mais surtout une lisibilité en termes d'accueil, d'information et d'orientation pour les publics dans des communautés de communes. Ils se heurtent néanmoins à un cadre juridique, financier et comptable contraignant s'agissant des CIO qui demeurent des services déconcentrés de l'État.

<p><b>Recommandation : regrouper les différents acteurs de l'orientation sur des sites uniques et organiser des actions de formation communes de leurs agents</b></p>
---

(2) Renforcer les services d'orientation rattachés aux régions

La question du transfert des CIO aux régions s'est posée à de nombreuses reprises depuis la création des régions en 1982. **Mais la mise en place du SPRO repose aujourd'hui la question de la place et du rôle des CIO.**

**Votre rapporteur est favorable au transfert des CIO aux régions, considérant que cette intégration permettrait à ces dernières de se saisir pleinement de la politique d'orientation sur les territoires et de renforcer leur implication, notamment en direction des publics scolaires.**

---

<sup>1</sup> Audition du 8 octobre 2015.

### **Ce que pensent les rectorats du rôle des CIO**

Les recteurs saluent l'efficacité du travail des CIO qui jouent un rôle majeur dans l'orientation des élèves. À Paris, certains CIO sont spécialisés dans un domaine : enseignement supérieur, mineurs délinquants, relations avec les médias, etc. L'académie de Guyane s'inquiète du nombre insuffisant de conseillers d'orientation-psychologues (COP) qui nuit à l'accompagnement des élèves (1 COP pour 1 600 élèves sur 4 établissements).

Dans une majorité significative d'académies, les conseils départementaux ont cessé ou cesseront très prochainement de financer les CIO. Face à ce désengagement, les académies mettent au point une nouvelle carte des CIO qui devrait conjuguer le maintien d'une offre de service de proximité et une nécessaire rationalisation qui impliquera, ici ou là, la fermeture de CIO. Quoi qu'il soit, les académies ont bien pris acte du désengagement.

L'académie de Versailles met en avant le manque de visibilité de la nouvelle carte des CIO en termes financiers. Elle estime que les mesures de substitution au désengagement des départements, telles que la participation des municipalités ou des établissements publics de coopération intercommunale (EPCI) au financement des CIO, ne sont pas pérennes.

*Source : Réponses des rectorats au questionnaire de la mission d'information.*

Le rapport conjoint d'évaluation de la préfiguration du SPRO fait état d'une mauvaise volonté de certains CIO quant à l'exercice par les régions de leur rôle de coordination : « *sur le terrain, certains CIO restent réservés vis-à-vis du déploiement du SPRO (...) et des tensions sont perceptibles* »<sup>1</sup>. Le même rapport met en garde contre « *la persistance de cloisonnements préjudiciables à la fluidité et l'efficacité des parcours d'orientation si les acteurs ne parviennent pas à se fédérer autour d'une vision commune des finalités, des enjeux et des modes opératoires de l'orientation.* »

Et pourtant, le fait que les CIO accueillent un nombre significatif d'usagers ne relevant pas du système scolaire ou universitaire, de l'ordre de 15 % selon certaines estimations<sup>2</sup>, et la logique de parcours tout au long de la vie plaident en faveur d'une intégration plus poussée des CIO au sein du SPRO et d'un rapprochement avec l'instance régionale.

### **Recommandation : transférer le réseau des CIO aux régions**

Si ce transfert de compétences au profit de la région était acté, il poserait directement la question de l'éventuel transfert corollaire des personnels des CIO. Plusieurs scénarios sont en effet envisageables :

- 1- le seul transfert des CIO sans transfert de personnels (les frais de personnels représentent près de 95 % du coût global d'un CIO, les frais de « structure » seulement 5 %) ;

<sup>1</sup> IGAS/IGEN/IGAENR, janvier 2013, op. cit.

<sup>2</sup> IGEN, mai 2015, op.it.

- 2- le transfert des CIO et de leurs directeurs ; se pose alors la question du positionnement hiérarchique de ces directeurs à l'égard des conseillers d'orientation-psychologues (COP) ;
- 3- le transfert des CIO et de l'ensemble de leur personnel (directeurs et COP) ;
- 4- le transfert des CIO, des directeurs et d'une partie seulement des COP.

Bien que conscient des difficultés inhérentes à un tel scénario, votre rapporteur est favorable à cette dernière option, intermédiaire. Il propose que, sur la base du volontariat, les actuels COP puissent opter :

- soit pour un maintien au sein des CIO en tant que conseiller d'orientation ; la question de leur formation initiale et continue devra alors être repensée, afin de l'axer plus clairement sur la connaissance du monde professionnel ;

- soit pour une affectation dans un réseau d'établissements en tant que psychologue de l'éducation nationale (PEN).

Pour mémoire, un rapport d'inspection d'octobre 2005, qui faisait suite à l'abandon d'une tentative de décentralisation des CIO aux régions en 2003, avait déterminé deux scénarios : l'un de décentralisation aux régions, l'autre de séparation des fonctions de conseil psychologique et d'information/orientation<sup>1</sup>.

La partition proposée par votre rapporteur permettrait une utile **clarification du rôle des COP**, aujourd'hui écartelés entre de trop nombreuses missions et qui, *de facto*, n'ont plus le temps de véritablement connaître les élèves, leurs aspirations, leurs aptitudes (on compte en moyenne un COP pour 1 300 élèves). L'IGEN rapporte que « *le regard porté par les élèves (sur les COP) est sévère. Ils constatent souvent chez les COP un défaut d'actualisation de l'information, des représentations fausses ou des déficits importants dans la connaissance des structures, des domaines ou des débouchés* »<sup>2</sup>.

Le rapport de 2005 qualifiait déjà la mission des COP d'« *impossible à remplir* » du fait de la multiplication des missions et de l'absence de hiérarchisation de celles-ci<sup>3</sup>. Malgré la tentative de clarification du décret du 23 août 2011<sup>4</sup>, ce constat demeure valable, amenant les inspections générales à conclure « *que le phénomène d'accumulation des instructions s'est poursuivi, sans cadrage d'ensemble pour les services de l'orientation* »<sup>5</sup>.

---

<sup>1</sup> IGEN/IGAENR, *Le fonctionnement des services d'information et d'orientation, octobre 2005.*

<sup>2</sup> IGAS/IGEN/IGAENR, *janvier 2013, op. cit.*

<sup>3</sup> IGEN/IGAENR, *octobre 2005, op.cit.*

<sup>4</sup> Décret n° 2011-990 du 23 août 2011 modifiant le décret n° 91-290 du 20 mars 1991 relatif au statut particulier des directeurs de centre d'information et d'orientation et conseillers d'orientation-psychologues.

<sup>5</sup> IGAS/IGEN/IGAENR, *janvier 2013, op.cit.*

Un COP partageant son emploi du temps entre des permanences en CIO – souvent aux heures de bureau, ce qui limite leur efficacité – et un temps de présence dans plusieurs établissements, sa présence effective auprès des élèves est souvent jugée très insuffisante<sup>1</sup>. Celle-ci est de l'ordre d'une demi-journée de présence hebdomadaire dans chaque établissement, un temps réduit peu propice à l'efficacité ainsi qu'à la lisibilité de son action.

La proposition de votre rapporteur devrait également permettre de **replacer clairement l'enseignant, en particulier le professeur principal, comme acteur central de l'orientation des élèves de sa classe** (cf. *infra*). Les COP présents dans les établissements recentreraient leur activité sur le suivi psychologique des élèves et l'accompagnement des élèves en difficulté.

Enfin, les personnels transférés seraient soustraits à la création d'un corps unique de **psychologues de l'éducation nationale** qui devrait prochainement réunir les COP et les psychologues scolaires qui interviennent dans le premier degré.

Votre rapporteur était déjà en partie réservé **quant à la dénomination des conseillers d'orientation-psychologues**. Comme le rappelle le rapport du Haut Conseil de l'éducation consacré à l'orientation scolaire, « *ce n'est pas à la demande du ministère de l'éducation nationale que les conseillers d'orientation sont devenus conseillers d'orientation-psychologues en 1991* »<sup>2</sup> ; c'est la réglementation de la profession de psychologue par le ministère de la santé qui est à l'origine de l'exigence d'une licence de psychologie pour devenir COP. Fait rare, ce titre est également exigé pour les candidats au concours interne, réservant de ce fait l'accès à ce corps aux diplômés de psychologie.

Le passage à la dénomination psychologue de l'éducation nationale (PEN), qui fait disparaître la dimension « orientation », est particulièrement inquiétant. Certes, une des deux spécialités d'exercice des futurs PEN sera intitulée « Éducation, développement et conseil en orientation scolaire et professionnelle » mais le mot « orientation » semble relégué bien loin. Cette évolution fait courir, selon les mots de l'Association des chefs de service académique d'information et d'orientation (CSAIO), « *le risque sérieux d'une dissolution de la spécialité de conseiller d'orientation* »<sup>3</sup>. Elle acte le refus d'une diversification du recrutement et conduira nécessairement à une mise en avant de la dimension psychologique du conseil en orientation, au détriment de la connaissance des métiers et des filières de formation.

---

<sup>1</sup> Votre rapporteur a cependant noté avec bonheur que les élèves du collège Jacques-Twinger de Strasbourg, visité lors de son déplacement du 13 mai 2016, avaient tous rencontré le COP.

<sup>2</sup> Haut Conseil de l'éducation, *op. cit.*

<sup>3</sup> Contribution écrite.



**Recommandation : répartir les actuels COP entre CIO (mission d'orientation) et établissements du second degré (mission de psychologue de l'éducation nationale)**

Le transfert du réseau « Information Jeunesse » aux régions pourrait être complémentaire du transfert des CIO et serait ainsi l'occasion de développer de nombreuses synergies et d'utiles mutualisations de compétences. L'actuel projet de loi « Égalité et citoyenneté » prévoit d'ailleurs, dans son article 16, de confier à la région le chef de filat en matière de politique de la jeunesse<sup>1</sup>.

**Exposé des motifs de l'article 16 du projet de loi « Égalité et citoyenneté »**

L'article 16 confie à la région le chef de filat en matière de politique de la jeunesse, complétant ainsi les domaines de compétences prévues par la loi NOTRe.

La loi NOTRe (loi n° 2015-991 du 7 août 2015 portant nouvelle organisation territoriale de la République) prévoit en effet dans son article 2 que la région est chargée d'organiser, en qualité de chef de file, les modalités de l'action commune des collectivités territoriales et de leurs établissements publics pour l'exercice de différentes compétences (aménagement et développement durable ; protection de la biodiversité ; climat, qualité de l'air et énergie ; transports ; soutien à l'enseignement supérieur et à la recherche).

Les régions sont d'ores et déjà un acteur important dans le domaine des politiques de jeunesse au niveau territorial. Elles constituent le partenaire incontournable des services de l'État en la matière, notamment, depuis plusieurs années, s'agissant de l'élaboration et de la mise en œuvre de plans d'action en faveur de la jeunesse, en déclinaison du plan priorité jeunesse mis en place au niveau national depuis 2013. Dans ce cadre, l'identification de la région comme chef de file vient renforcer la capacité de travail en commun entre acteurs locaux et entre régions et services déconcentrés de l'État (DR(D)JSCS), chargés de la déclinaison de la politique de la jeunesse du Gouvernement au niveau territorial (...).

**Cet article vient également confier à la région la coordination - de manière complémentaire avec le service public régional de l'orientation - des initiatives des collectivités territoriales en matière d'information des jeunes et, dans ce cadre, des structures labellisées à ce titre par l'État dans des conditions prévues par décret.**

Ces structures appartiennent au réseau information jeunesse (IJ), acteurs territoriaux sous des formes et intitulés divers (CRIJ-CIJ, BIJ-PIJ). Jusqu'ici coordonné par l'État, le réseau information jeunesse a pour objet d'assurer l'effectivité de la mise à disposition de l'information à destination de tous les jeunes, dans tous les aspects de leur vie quotidienne. Ces structures sont financées par l'État, *via* les DR(D)JSCS ainsi que par les régions.

**Cette coordination de la région permet notamment d'organiser la complémentarité des actions menées par le réseau IJ et les schémas de développement de la formation professionnelle initiale dans sa partie dédiée aux publics jeunes.**

<sup>1</sup> *Projet de loi n° 367, enregistré à la Présidence de l'Assemblée nationale le 13 avril 2016.*

Dans ce cadre, l'État conserve son rôle de labellisation des structures appartenant au réseau IJ. Ce label d'État doit notamment garantir le projet IJ mis en œuvre sur un territoire donné et le respect des principes constitutifs de l'IJ (démarche déontologique, proposition éducative, qualité du service, appartenance à un réseau, service assuré par des professionnels formés, démarche d'évaluation des actions, service numérique de proximité). »

Enfin, **cet article ouvre la possibilité à la région de reconnaître comme participant au service public régional de l'orientation (SPRO) les organismes qui proposent à destination des jeunes de 16 à 25 ans une information sur l'accès aux droits et aux loisirs.**

Cette reconnaissance, réalisée sur le fondement de normes de qualité élaborées par la région à partir de la définition d'un cahier des charges, peut permettre d'intégrer au sein du SPRO les structures et organismes proposant une information généraliste et de qualité aux jeunes.

*Source : Projet de loi n° 367, Assemblée nationale, avril 2016.*

### **Recommandation : transférer le réseau « Information Jeunesse » aux régions**

### **3. Donner aux enseignants toute leur place dans le travail d'orientation**

*a) L'orientation des élèves, un travail collectif...*

**Par son caractère transversal, aussi bien dans la scolarité que dans les enseignements, l'orientation concerne l'ensemble de l'équipe éducative.** Le rapport annexé de la loi du 8 juillet 2013 précise que le parcours Avenir est organisé « *sous la responsabilité des chefs d'établissement, avec le concours des équipes éducatives et des conseillers d'orientation-psychologues* »<sup>1</sup>.

Le pilotage et l'animation de l'orientation dans l'établissement reposent souvent sur le chef d'établissement et sur les professeurs principaux, « en première ligne » en tant qu'interlocuteurs naturels des élèves et des familles. Lors de sa visite du collège Jacques-Twinger à Strasbourg, votre rapporteur a également pu mesurer le rôle essentiel des conseillers principaux d'éducation (CPE), qui suivent les élèves tout au long de leur scolarité<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République.

<sup>2</sup> Déplacement du 13 mai 2016.

---

b) ...au sein duquel il convient de donner aux enseignants toute leur place

**Votre rapporteur fait sienne la préconisation formulée en 2008 par le Haut Conseil de l'éducation, qui appelait à « donner aux professeurs toute leur place dans l'orientation »<sup>1</sup>.**

**Si leur statut fait du conseil aux élèves en matière d'orientation une de leurs missions, elle est exercée de manière très inégale par les enseignants, la charge reposant essentiellement sur les professeurs principaux.**

L'article 2 du décret du 20 août 2014 relatif aux obligations de service et aux missions des personnels enseignants du second degré prévoit en effet que « les missions liées au service d'enseignement, comprennent (...) le conseil aux élèves dans le choix de leur projet d'orientation en collaboration avec les personnels d'éducation et d'orientation, les relations avec les parents d'élèves (...) »<sup>2</sup>. Cette mission est rémunérée depuis 1989 par une prime spécifique, l'indemnité de suivi et d'orientation des élèves (ISOE), dont le coût total estimé pour l'année 2016 s'élève à 657,7 millions d'euros. L'ISOE comporte une part fixe, « versée à tous les enseignants en fonction du service d'enseignement accompli, quelle que soit leur implication effective dans le suivi et l'orientation des élèves »<sup>3</sup>, ainsi qu'une part modulable versée uniquement aux professeurs principaux.

Pour autant, **certains enseignants considèrent que le conseil en orientation constitue une mission annexe de leur service, ou bien qu'il relève des spécialistes que constituent les COP.** La Cour des comptes rapporte « qu'un nombre important d'entre eux refusent de s'impliquer dans cette activité, certains considérant même qu'elle ne relève pas de leurs missions, bien qu'une prime fixe, au demeurant modeste, leur soit forfaitairement versée à cette fin »<sup>4</sup>.

Les chefs d'établissement et les professeurs principaux rencontrés ont fait part à votre rapporteur **du caractère spécifique de la fonction de professeur principal**, souvent exercée d'année en année par les mêmes enseignants, en particulier pour les classes « palier ». Cela tient à **la faible appétence de nombreux enseignants pour cette fonction, qui implique un investissement important et l'exercice de lourdes responsabilités pour une rémunération modique.** En outre, les professeurs principaux ont souligné un manque important de formation et d'appui : leur connaissance du système éducatif et du monde professionnel relève souvent d'efforts individuels de documentation.

---

<sup>1</sup> Haut Conseil de l'éducation, *op. cit.*

<sup>2</sup> Décret n° 2014-940 du 20 août 2014 relatif aux obligations de service et aux missions des personnels enseignants exerçant dans un établissement public d'enseignement du second degré.

<sup>3</sup> Cour des comptes, *op. cit.*

<sup>4</sup> Cour des comptes, *L'orientation à la fin du collège : la diversité des destins scolaires selon les académies*, décembre 2012.

**Votre rapporteur considère que l'orientation des élèves ne doit pas se limiter à une tâche de spécialistes, mais concerne au contraire l'ensemble des enseignants.** Comme l'expliquait le rectorat de Reims, l'orientation « *ne peut être que l'affaire de corps spécialisés et d'enseignants missionnés, ou de temps forts administratifs* », au contraire, elle doit être « *au cœur des enseignements pédagogiques et éducatifs* »<sup>1</sup>. Pour la Fédération des conseils de parents d'élèves (FCPE), l'appropriation par les enseignants de « *cette fonction d'accompagnant dans la préparation de l'orientation implique un changement de culture professionnelle* »<sup>2</sup>. **Cela suppose que les enseignants soient formés au conseil et à l'accompagnement en orientation, et ce dès le stade de la formation initiale** en école supérieure du professorat et de l'éducation (ÉSPÉ), **ainsi que tout au long de leur carrière.** Votre rapporteur rejoint ainsi la recommandation du rectorat de Lyon, selon lequel « *la mission d'orientation, incluse dans les missions des enseignants telles que définies dans leur statut, doit être rappelée et mise en valeur, notamment dans le cadre de leur formation initiale et de leur formation continue* »<sup>3</sup>.

Outre la connaissance de l'organisation et du fonctionnement du système éducatif, la formation initiale des enseignants du second degré doit comprendre une initiation au monde professionnel et à la diversité des métiers.

**Recommandation : intégrer la formation au conseil en orientation dans la formation initiale et continue des enseignants**

**Votre rapporteur estime également nécessaire de valoriser la fonction de professeur principal,** en particulier en classe de troisième. Comme l'affirmait M. Jean-Rémi Girard, vice-président du SNALC-FGAF, devant la mission d'information, « *être professeur principal d'une classe de troisième est un métier à part entière* », le professeur principal représentant une « *personne-ressource pour ses collègues enseignants, les élèves et leurs parents* »<sup>4</sup>.

**Il convient ainsi de renforcer significativement l'offre de formation continue en direction des enseignants ayant vocation à être professeurs principaux en classe de troisième.** Dans son rapport d'évaluation sur l'expérimentation du parcours Avenir, l'inspection générale de l'éducation nationale (IGEN) propose également de « *mieux définir les missions et la fonction des professeurs principaux et leur proposer des stages de formation continue* »<sup>5</sup>.

<sup>1</sup> Réponse au questionnaire de la mission d'information.

<sup>2</sup> Idem.

<sup>3</sup> Idem.

<sup>4</sup> Audition du 4 mai 2016.

<sup>5</sup> Suivi de l'expérimentation du choix donné à la famille dans la décision d'orientation au collège, rapport n° 2015-079 de l'IGEN, novembre 2015.

---

**Votre rapporteur estime également nécessaire d'engager une réflexion sur les conditions d'une reconnaissance financière et statutaire de la fonction de professeur principal dans les classes qui correspondent à des « paliers » d'orientation. La valorisation de la fonction pourrait ainsi passer par une revalorisation de la part modulable de l'ISOE, qui s'élevait à la rentrée 2015 à 1 408,92 euros annuels, ou par des décharges horaires.**

À cet égard, le Haut Conseil de l'éducation avait proposé la création d'une mission de « professeur référent », qui ne remplacerait pas les professeurs principaux mais leur permettrait « *de se concentrer sur des tâches plus pédagogiques* »<sup>1</sup>. Il s'agit d'une piste de réflexion intéressante, que votre rapporteur préfère néanmoins écarter, craignant que l'introduction d'un spécialiste ne tende à éloigner les autres enseignants du conseil en orientation. Il considère préférable de laisser à la discrétion des établissements l'attribution de responsabilités particulières au sein des équipes éducatives ; les enseignants volontaires pour se spécialiser ainsi pourraient se voir octroyer des indemnités pour mission particulière (IMP).

<p><b>Recommandation : engager une réflexion sur la valorisation de la fonction de professeur principal, en particulier en classe de troisième</b></p>
--

---

<sup>1</sup> Haut Conseil de l'éducation, *Bilan de l'école – l'orientation scolaire*, 2008.

## II. FAIRE DE L'ORIENTATION CHOISIE ET RÉUSSIE UNE DES PRIORITÉS DU SYSTÈME ÉDUCATIF

### A. FAIRE DE L'ORIENTATION UN PARCOURS PERSONNEL DONT L'ÉLÈVE EST ACTEUR

#### 1. Donner à chaque élève le temps et les moyens d'élaborer un projet personnel

##### a) *Éduquer à l'orientation tout au long de la scolarité*

**Votre rapporteur considère qu'une orientation réussie est d'abord une orientation choisie et élaborée par le principal intéressé, à savoir l'élève lui-même.** Il s'agit, au sens premier du terme, d'une véritable révolution qui doit se traduire par un changement sémantique : **l'élève n'est plus orienté mais il s'oriente.**

(1) Le parcours Avenir : une ambition à consolider par l'instauration d'un horaire dédié

**La volonté de faire en sorte que les choix d'orientation procèdent d'une démarche personnelle et progressive** s'est traduite par l'instauration, à partir de la rentrée 2008, du **parcours de découverte des métiers et des formations (PDMF)**, qui concernait tous les élèves à partir de la classe de cinquième. Il lui fut reproché au PDMF de n'être qu'une tentative d'orchestration des différents outils déjà mis en place, sans vision d'ensemble ni cohérence entre les activités menées au cours de la scolarité.

En réponse à ces critiques, l'article L. 331-7 du code de l'éducation, dans sa rédaction issue de l'article 47 de la loi du 8 juillet 2013 de refondation de l'école de la République<sup>1</sup>, **prévoit la mise en œuvre d'un parcours individuel d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel (PIODMEP), renommé « parcours Avenir ».** Il vise à établir, de la classe de sixième à la classe de terminale, **un parcours cohérent et intégré dans le socle commun de connaissances, de compétences et de culture, ancré dans les enseignements disciplinaires, avec pour objectif de donner aux élèves les moyens de faire un choix éclairé pour la poursuite de leurs études.**

---

<sup>1</sup> Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République.

## Objectifs et principes du parcours Avenir

Un arrêté du 1<sup>er</sup> juillet 2015 définit les objectifs, le référentiel et les modalités de la mise en œuvre du parcours Avenir, en tenant compte du projet de référentiel établi par le Conseil supérieur des programmes (CSP)<sup>1</sup>.

Trois objectifs sont fixés : permettre à l'élève de découvrir le monde économique et professionnel ; développer chez l'élève le sens de l'engagement et de l'initiative ; permettre à l'élève d'élaborer son projet d'orientation scolaire et professionnelle.

Pour les atteindre, le parcours repose sur « plusieurs principes :

- il est ancré dans les enseignements ;
- il est fondé sur un principe d'égal accès de tous les élèves à une culture citoyenne, économique et professionnelle ;
- il développe l'acquisition de connaissances et des compétences à entreprendre ;
- il tient compte du développement psychologique social et cognitif du jeune, et prend appui sur ses expériences personnelles qui serviront à la construction de son projet ;
- il associe étroitement les familles tout au long du parcours scolaire de leur enfant ;
- il articule à la fois une dimension collective, une dimension individuelle et propose des situations d'apprentissage actives ;
- il concerne tous les niveaux de qualification. »

Le pilotage de la mise en œuvre du parcours repose essentiellement sur le chef d'établissement, chargé de l'animation et de la déclinaison des objectifs à chaque niveau d'enseignement, ainsi que sur les professeurs principaux, chargés d'« assure[r] le suivi du parcours de l'élève en lien étroit avec les familles, l'équipe pédagogique, le conseiller d'orientation-psychologue (COP) et le service médico-social (...) d'animer l'équipe pédagogique de la classe, [d']organise[r] des échanges avec la famille et l'équipe éducative, [et de] favorise[r] le concours des différentes disciplines au projet ». Les autres enseignants « mettent en œuvre le parcours dans leurs enseignements ». L'équipe éducative comprend notamment le conseiller d'orientation-psychologue (COP), qui « intervient dans l'ingénierie du parcours et dans le suivi du jeune dans son parcours », le conseiller principal d'éducation (CPE), le directeur du centre d'information et d'orientation (DCIO) ainsi qu'un ou plusieurs référents.

L'arrêté précise que « les parents et leurs associations représentatives sont des partenaires indispensables » et recommande de s'appuyer sur « des partenaires des milieux économiques, sociaux et professionnels ».

L'expérimentation du parcours Avenir conduite au cours de l'année scolaire 2014-2015 – avant même la publication du référentiel établi par le CSP – a mis en évidence plusieurs difficultés. **L'appropriation par les équipes éducatives de la notion de parcours est insuffisante**, le rapport d'évaluation de l'inspection générale soulignant la « difficulté d'appréhender la

<sup>1</sup> Arrêté MENE1514295A du 1<sup>er</sup> juillet 2015 relatif au parcours Avenir.

---

*notion de parcours et l'absence de parcours progressifs, cohérents et réflexifs, construits en pluridisciplinarité* »<sup>1</sup>.

Surtout, **la place du parcours Avenir dans les emplois du temps demeure particulièrement incertaine, la réforme du collège ne prévoyant aucun horaire dédié** : la « découverte professionnelle trois heures » (DP3) est seulement supprimée au profit d'un enseignement pratique interdisciplinaire (EPI) « Monde économique et professionnel ». **La multiplication des parcours interdisciplinaires** (parcours d'enseignement artistique et culturel, parcours citoyen, etc.) nuit à la cohérence de l'ensemble. Il existe un vrai risque qu'*in fine* le parcours Avenir « *ne repose que sur la bonne volonté de quelques enseignants* », comme le soulignait M. Jérôme Gervais, animateur du groupe de travail « parcours Avenir » du Conseil national éducation-économie (CNEE)<sup>2</sup> : dans le pire des cas, le parcours Avenir pourrait se voir cantonné, faute de temps, au seul EPI « Monde économique et professionnel », **au risque de sa marginalisation**.

Si, de concert avec la majorité des intervenants rencontrés, **votre rapporteur juge la création du parcours Avenir très positive, il estime toutefois que sa place dans les enseignements devrait être consolidée par l'instauration d'un horaire dédié**.

**Ce temps consacré à l'orientation, qui pourrait s'élever à une heure hebdomadaire, concernerait l'ensemble des élèves, à la différence de la DP3, et pendant toute leur scolarité dans le second degré, contrairement à l'EPI « Monde économique et professionnel ».** Le volume horaire serait **entièrement fongible** à l'échelle de l'année scolaire ou du cycle, et **permettrait la mise en œuvre d'activités de découverte professionnelle, de mini-entreprises ou de coopératives, ainsi que des visites d'entreprises et de lycées ou d'établissements de l'enseignement supérieur.** Ce temps dédié n'aurait pas vocation à être assuré par des spécialistes mais par l'ensemble de l'équipe éducative, conseiller principal d'éducation (CPE) inclus.

<b>Recommandation : prévoir un horaire dédié pour la mise en œuvre du parcours Avenir</b>
---

(2) Dédramatiser l'orientation par l'anticipation et la progressivité

**Votre rapporteur estime nécessaire, afin d'atténuer le caractère brutal des décisions et le sentiment de précipitation éprouvé par certains élèves et leurs familles, de renforcer la progressivité du travail d'orientation et d'anticiper les « paliers » d'orientation que constituent les classes de troisième, de seconde et, dans une moindre mesure, de terminale.**

---

<sup>1</sup> Rapport n° 2015-63 de la mission d'expérimentation du parcours individuel d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel, IGEN, juillet 2015.

<sup>2</sup> Audition du 3 mars 2016.



---

Si certains enseignants ont fait part de leur difficulté à intéresser leurs élèves aux problématiques d'orientation avant ces paliers, beaucoup d'entre eux étant « *peu réceptifs jusqu'à ce qu'ils soient mis en demeure d'émettre des vœux* »<sup>1</sup>, **la progressivité et l'anticipation de ces grandes étapes de l'orientation doivent être au cœur du travail mené dans le cadre du parcours Avenir.**

Ce travail progressif doit amener l'élève à discerner ses centres d'intérêts, ses compétences et ses aspirations, afin de faciliter ensuite l'expression de ses vœux d'orientation. Le rectorat de Clermont-Ferrand considère également que « *les actions préparatoires à l'orientation réalisées en amont de la classe de troisième constituent aussi un élément grandement facilitateur pour le travail ultérieur concernant le choix d'orientation de l'élève* »<sup>2</sup>. Par exemple, il peut s'agir, pour le rectorat de Strasbourg, « *de permettre aux élèves de troisième de rencontrer à partir du mois de mars le lycée professionnel qui va éventuellement les accueillir en septembre* » dans « *une démarche de prise en compte des intérêts, des goûts et des compétences informelles* »<sup>3</sup>.

**Le déploiement de FOLIOS**, outil numérique qui remplace le « webclasseur » de l'ONISEP, en voie de généralisation dans l'ensemble des établissements, **devrait permettre de donner corps à la notion de parcours.** En offrant aux élèves la faculté de conserver une trace des activités et des recherches qu'ils ont effectuées au sein d'un *portfolio* numérique, **l'application FOLIOS facilite le suivi et la progressivité du travail d'orientation.** Certaines académies ayant fait le constat d'une « *appropriation et d'une utilisation assez disparates* » du « webclasseur », il conviendra de veiller à ce que tous les établissements s'emparent de l'outil FOLIOS<sup>4</sup>.

Comme le rappelle le rectorat de Strasbourg, « *l'enjeu de la généralisation de FOLIOS à tous les élèves (et pas seulement aux établissements) réside dans le fait qu'il s'agit d'un droit des élèves et non d'une possibilité dépendant de la bonne volonté de l'établissement. En effet, conserver les traces de ses propres investigations, des informations obtenues, des expériences vécues et des compétences acquises à l'école ou en dehors de l'école, disposer d'un système de connexion avec les ressources appropriées, ne doit plus être sujet à discussion dans les collèges et les lycées, mais une obligation* »<sup>5</sup>.

Prévoir un horaire consacré à la mise en œuvre du parcours Avenir, dès la classe de sixième (cf. *supra*) s'inscrit dans cette même volonté de préparer et de faciliter le franchissement de ces paliers.

---

<sup>1</sup> Déplacement du 13 mai 2016.

<sup>2</sup> Réponse au questionnaire de la mission d'information.

<sup>3</sup> *Idem.*

<sup>4</sup> Réponse au questionnaire de la mission d'information.

<sup>5</sup> *Idem.*

(3) Repenser la place et les modalités des stages en milieu professionnel

Depuis la rentrée 2005, **tous les élèves de troisième doivent réaliser une séquence d'observation en milieu professionnel**, couramment appelée « stage de troisième », d'une durée de cinq jours consécutifs<sup>1</sup>.

**L'intérêt de cet exercice est reconnu et son principe approuvé par l'ensemble des parties prenantes** : enseignants, professionnels, élèves et parents ; il constitue, selon le rectorat de Clermont-Ferrand, un « *appui pertinent et apprécié pour construire, consolider et affermir des projets, tout autant que pour découvrir le monde économique et professionnel* »<sup>2</sup>.

Si le « stage de troisième » représente indéniablement « *l'outil de la relation école-entreprise le mieux connu du grand public* »<sup>3</sup>, **votre rapporteur estime, à l'instar de l'inspection générale, qu'il est nécessaire de « repenser la place et le contenu du stage de troisième »**, ce dernier ne pouvant plus « *être le seul instrument de l'éducation à l'orientation et à la découverte du monde économique et des professions. De même son contenu, sa préparation, son exploitation et son évaluation doivent être repensées* »<sup>4</sup>.

**Les limites du stage de troisième font l'objet d'un constat largement partagé.** En premier lieu, la quasi-totalité des rectorats interrogés pointent **l'insuffisante préparation et exploitation pédagogique de ces stages**, trop souvent réduits à un exercice formel sans véritable lien avec le travail d'orientation effectué au sein de l'établissement. En outre, comme le souligne le rectorat de Lyon, « *la qualité des stages est très inégale, et, comme souvent, les jeunes issus des milieux les moins favorisés pâtissent d'un accompagnement insuffisant et effectuent des stages peu productifs trouvés par défaut* »<sup>5</sup>. Leur durée, cinq jours, semble excessivement longue au regard des tâches confiées, souvent d'un intérêt limité du fait du jeune âge des élèves.

**Le caractère ponctuel du stage peut également être source de frustration**, notamment pour les élèves souhaitant s'orienter vers la voie professionnelle et qui souhaitent découvrir plusieurs métiers ou dont le stage n'a pas été concluant. Le rectorat d'Orléans-Tours relève ainsi qu'un « *certain nombre d'élèves souhaite effectuer plusieurs périodes* », ce qui permet « *une individualisation des parcours* »<sup>6</sup>.

**Recommandation : repenser les modalités des séquences d'observation en milieu professionnel en classe de troisième**

<sup>1</sup> Décret n° 2005-1013 du 24 août 2005 relatif aux dispositifs d'aide et de soutien pour la réussite des élèves au collège, codifié à l'article D. 332-14 du code de l'éducation.

<sup>2</sup> Réponse au questionnaire adressé par la mission d'information.

<sup>3</sup> Conseil national éducation économie, *Pour une nouvelle donne dans la relation école-entreprise, 23 mesures pour réussir le parcours Avenir*, octobre 2015.

<sup>4</sup> Rapport n° 2015-63 de la mission d'expérimentation du parcours individuel d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel, IGEN, juillet 2015.

<sup>5</sup> Réponse au questionnaire adressé par la mission d'information.

<sup>6</sup> Idem.

**Votre rapporteur souscrit aux recommandations formulées à ce sujet par le CNEE, notamment celles visant à en renforcer la valeur pédagogique du dispositif, à mieux coordonner les périodes de stage au sein des bassins de formation, ainsi qu'à « innover pour dynamiser » ces séquences de découverte<sup>1</sup>.**

En application de la circulaire du 25 février 2015<sup>2</sup>, **toutes les académies ont mis en place des pôles de stage**, auxquels sont intégrés – ou ont à vocation à l'être – les offres de stages de troisième. **Des établissements ont également conclu des partenariats avec les instances professionnelles locales** – chambre des métiers et de l'artisanat, chambre de commerce et d'industrie, etc. – **afin de permettre aux élèves qui le souhaitent d'effectuer une seconde séquence d'observation en classe de troisième.**

Votre rapporteur a pu mesurer l'intérêt de ces initiatives : à l'occasion de sa visite au collège Jacques-Twinger, il a rencontré un élève qui, souhaitant travailler dans les métiers de bouche, avait été déçu par sa séquence d'observation dans une pâtisserie ; un second stage dans un restaurant, rendu possible par ce partenariat, lui a permis d'affermir son projet et de se diriger vers un CAP en alternance.

**Votre rapporteur estime qu'une réflexion sur le format de ce stage est également nécessaire. La réalisation de plusieurs « mini-stages dans des secteurs d'activités différents »** comme proposé par les rectorats de Dijon et de Strasbourg, selon un format qui pourrait être de trois séquences de deux jours, **permettrait de donner aux élèves un aperçu plus riche et diversifié du monde économique et professionnel et des différents métiers.**

**En revanche, des stages plus longs pourraient être réalisés au lycée où il n'existe pas, à ce jour, de stage obligatoire dans les voies générale et technologique.**

**Recommandation : introduire un stage obligatoire en milieu professionnel dans la scolarité en lycée général et technologique**

*b) Prendre en compte d'autres critères que les seuls résultats académiques pour l'orientation et l'affectation des élèves*

**Une critique récurrente adressée à l'orientation scolaire est qu'elle se fonde, sinon exclusivement, du moins en très grande partie, sur les résultats scolaires obtenus par les élèves dans les savoirs abstraits : « la réussite ou l'échec des élèves sont jugés en fonction de leurs seuls résultats dans les disciplines auxquelles sont associés ces savoirs »<sup>3</sup>. La Cour des comptes relève ainsi que « dans toutes les académies, les notes obtenues lors des deux premiers**

<sup>1</sup> Conseil national éducation économie, op. cit.

<sup>2</sup> Circulaire n° 2015-035 du 25 février 2015 relative à la mise en place, dans les académies, de pôles de stages, MENE1505070C.

<sup>3</sup> Haut Conseil de l'Éducation, Bilan des résultats de l'école - L'orientation scolaire, 2008.

*trimestres de troisième comptent toujours pour plus d'un tiers du total des points possibles dans le barème AFFELNET : s'y ajoute la note de compétence, rubrique obligatoire pour toutes les formations professionnelles, qui est elle aussi fondée sur l'appréciation portée sur l'élève sur quelques mois de scolarité. Ce qui détermine l'orientation d'un élève, autant, sinon plus que son projet personnel, ce sont donc ses résultats en classe de troisième, et la manière dont ses enseignants les perçoivent »<sup>1</sup>.*

**L'orientation et l'affectation des élèves s'assimilent ainsi à une mécanique de tri, reléguant, au fil des paliers d'orientation successifs, les élèves aux faibles résultats scolaires vers des voies et des filières moins considérées.**

Certes, les résultats obtenus par les élèves dans les matières académiques permettent de juger de leur aptitude à réussir dans les filières qui valorisent ces savoirs ; **voire rapporteur estime néanmoins qu'ils ne sauraient déterminer, à eux seuls, l'orientation et l'affectation des élèves, notamment dans la voie professionnelle.**

Interrogés par votre rapporteur, de nombreux intervenants - enseignants, parents d'élèves, responsables académiques, représentants du monde professionnel - ont mis l'accent sur la nécessité de prendre davantage en compte les compétences, les aptitudes et les éléments permettant d'apprécier la motivation des élèves, en particulier dans la procédure d'affectation. Le rectorat d'Aix-Marseille souligne que la « *procédure essentiellement basée sur la notation ne fait que marginalement place à l'engagement* » de l'élève : l'affectation AFFELNET « *ne tient pas compte de la motivation de l'élève ou des qualités requises pour exercer tel ou tel métier* »<sup>2</sup>.

Voire rapporteur n'ignore pas que la prise en compte de ces éléments suppose, en retour, une évolution des pratiques en matière d'évaluation des élèves. Le rapport de l'IGEN sur le suivi de l'expérimentation dite du « dernier mot » aux familles conclut ainsi à **la nécessité de « travailler et repenser les pratiques d'évaluation en tenant compte d'autres compétences que celles strictement scolaires, afin de mieux préparer l'orientation et l'affectation des élèves »**<sup>3</sup>.

**La prise en compte d'éléments autres que les résultats scolaires dans la procédure d'affectation est déjà reconnue comme une nécessité pour accéder à certaines formations professionnelles, à l'instar des formations dans les domaines maritime et artistique, du transport routier et de la sécurité.** En raison de leur caractère particulier, ces formations font l'objet d'une procédure de recrutement spécifique, visant à apprécier l'aptitude de l'élève à la formation et l'existence d'un véritable projet professionnel.

---

<sup>1</sup> Cour des comptes, « L'éducation nationale face à l'objectif de la réussite de tous les élèves », mai 2010.

<sup>2</sup> Réponse au questionnaire adressé par la mission d'information.

<sup>3</sup> IGEN, Suivi de l'expérimentation du choix donné à la famille dans la décision d'orientation au collège, rapport n°2015-079, novembre 2015.

**La motivation et l'intérêt des élèves constituent également des facteurs à prendre en compte.** Dans les académies d'Île-de-France, le dispositif Pass'Pro permet aux élèves de troisième intéressés par certaines formations professionnelles de bénéficier, au sein des établissements d'accueil, d'entretiens d'information qui s'appuient sur une lettre de motivation. Le cas échéant, ces entretiens peuvent donner lieu à un bonus sur AFFELNET, facilitant l'accès à ces formations. Dans d'autres académies, « *les élèves effectuent des stages ou « mises en situation » dès le mois de mars de l'année de 3<sup>ème</sup> au sein de lycées professionnels. L'académie de Strasbourg valorise cette expérience sous forme de bonus lors de l'affectation (...).* »<sup>1</sup> L'IGEN relève qu'« *effectuer des stages en LP [lycée professionnel] en amenant [les élèves] à découvrir plusieurs champs professionnels peut s'avérer efficace, ce qui donnerait tout son sens à l'expression de plusieurs vœux d'orientation en fin de 3<sup>ème</sup>. L'élève connaît mieux les formations demandées* »<sup>2</sup>.

**La prise en compte des compétences dans l'outil AFFELNET est déjà expérimentée, à des degrés divers, dans plusieurs académies.** Par exemple, dans l'académie de Lille, toute demande d'affectation d'un élève de troisième dans une formation de la voie professionnelle nécessite l'évaluation de deux compétences : « effectuer un travail ou une tâche avec soin et précision » et « réaliser une activité nécessitant un investissement physique prolongé », dont la maîtrise est évaluée sur quatre degrés<sup>3</sup>.

Toutefois, comme le souligne le rectorat de Versailles, la prise en compte des compétences dans l'affectation implique un travail important « *sur la définition des compétences, ensuite sur l'identification des compétences et leur adéquation avec les compétences attendues dans les différentes formations visées, sur la question de l'éducabilité, enfin sur la question d'une discrimination suffisante pour pouvoir affecter les élèves au regard de la capacité d'accueil* »<sup>4</sup>.

**Recommandation : prendre en compte d'autres critères que les résultats académiques pour l'orientation et l'affectation des élèves, en particulier dans la voie professionnelle**

*c) Retarder le choix des spécialités*

Auditionné par la mission d'information, M. Guy Péquignot, IEN-IO dans l'académie de Paris et représentant du SI.EN-UNSA, mettait en évidence le **paradoxe** selon lequel les « *élèves les plus en difficulté sont sommés de choisir très tôt une orientation qui apparaît définitive* »<sup>5</sup> ; *a contrario*, les bons résultats scolaires permettent de reporter les choix décisifs au cours de la scolarité au lycée, voire au-delà.

<sup>1</sup> *Idem.*

<sup>2</sup> IGEN, *op. cit.*

<sup>3</sup> Académie de Lille, *Guide technique 1 – Affectation, éléments du barème, rentrée 2016.*

<sup>4</sup> Réponse au questionnaire adressé par la mission d'information.

<sup>5</sup> Audition du 17 mars 2016.

En outre, **la réduction du redoublement**, pratique qui a largement démontré son inefficacité, **tend à accentuer le caractère précoce de l'orientation**, en particulier dans la voie professionnelle. Comme le souligne le rectorat de Lyon, « *l'orientation dans la voie professionnelle est opérée de façon trop précoce pour beaucoup de collégiens de troisième auxquels il est demandé un choix de métier à un âge où ils n'y sont pas prêts* »<sup>1</sup>. De même, les représentants du monde économique ont estimé que l'« *on fait peser un poids énorme sur les jeunes* », car **il n'est « pas raisonnable de demander à des jeunes de quatorze ou quinze ans de faire un choix de vie qui est souvent définitif »**<sup>2</sup>.

En conséquence, plusieurs académies, dont l'académie de Strasbourg, « *ont expérimenté un dispositif visant à retarder le choix de la spécialité [au sein d'un même champ professionnel], en seconde professionnelle comme en première année de CAP. Ce décalage permet aux élèves de mieux connaître les contenus des spécialités et leur choix, accompagné par une évaluation partagée, se porte soit à la fin du trimestre, soit en fin d'année* »<sup>3</sup>. Interrogés par votre rapporteur, les responsables académiques se sont déclarés satisfaits de cette expérimentation, qui permet d'élargir l'éventail des possibilités offertes aux élèves, ces derniers pouvant choisir leur spécialité en connaissance de cause, limitant ainsi le risque de déception et d'échec.

Annoncée par la ministre de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, la création d'une « période de consolidation et de confirmation de l'orientation », allant de la rentrée à la Toussaint et au cours de laquelle les élèves pourront changer de spécialité, va dans le même sens.

**Votre rapporteur estime toutefois plus prometteur le développement des classes de seconde professionnelle à spécialisation progressive, tournées vers un champ professionnel plutôt que centrées sur un métier particulier.** Outre la revalorisation de l'attractivité de certaines formations, elles constitueraient également un premier pas dans l'effort de réduction du nombre de diplômes professionnels (cf. *infra*).

**Recommandation : évaluer et généraliser le choix décalé de la spécialisation en voie professionnelle**

Cependant, **votre rapporteur n'ignore pas certaines réserves formulées à ce sujet**, notamment par les enseignants du lycée Émile-Mathis de Schiltigheim qu'il a rencontrés. Si elle est approuvée dans son principe et mise en œuvre au sein de l'établissement pour les formations dans le domaine logistique, la classe de seconde professionnelle à choix décalé se révèle moins pertinente pour d'autres domaines, faute d'un tronc commun substantiel et du fait de contraintes liées à l'utilisation des plateaux techniques. **La réduction de la formation de spécialité qu'implique une**

<sup>1</sup> Réponse au questionnaire adressé par la mission d'information.

<sup>2</sup> Audition du 3 mars 2016.

<sup>3</sup> IGEN, *op. cit.*

---

telle évolution pose également la question du caractère professionnalisant de l'enseignement professionnel, question récurrente depuis la réforme de 2009.

## 2. Mieux associer et informer les parents, dans une véritable démarche de coéducation

a) *L'orientation : une « question stratégique » dans la relation entre l'école et les parents d'élèves*

Dans son rapport d'information consacré à la relation entre l'institution et les parents d'élèves, notre collègue députée Mme Valérie Corre qualifiait l'orientation de « *question stratégique* », constituant « *souvent une source de conflits entre l'école et les parents. C'est l'un des moments où les plus fragiles d'entre eux sentent que l'institution s'est transformée en « machine à classer et à trier », les gagnants étant toujours les mêmes* »<sup>1</sup>.

Déterminantes pour la suite des études, **les décisions d'orientation peuvent être source de tensions, voire de conflits, entre l'équipe pédagogique et les parents d'élèves, surtout lorsque les souhaits de ces derniers ne correspondent pas aux décisions prises par le conseil de classe.**

**Les désaccords ne doivent pourtant pas être surestimés** : le taux d'appels formulés à l'encontre des décisions des conseils de classe s'élève à 0,65 % en fin de troisième et à 1,15 % en fin de seconde générale et technologique. **En baisse tendancielle depuis plusieurs années, ces chiffres sont cependant variables selon les académies**, certaines connaissant des taux d'appels significativement plus élevés (2,28 % à Créteil, 2,58 % à Paris).

b) *Donner à l'élève et à sa famille le choix de son orientation*

Répondant à une demande des parents d'élèves exprimée lors de la concertation préalable à la refondation de l'école, l'article 48 de la loi du 8 juillet 2013 prévoit qu'« *à titre expérimental, pour une durée maximale de trois ans (...), la procédure d'orientation prévue à l'article L. 331-8 du code de l'éducation peut être modifiée afin que, après avoir fait l'objet d'une proposition du conseil de classe et au terme d'une concertation approfondie avec l'équipe éducative, la décision d'orientation revienne aux responsables légaux de l'élève ou à celui-ci lorsqu'il est majeur* »<sup>2</sup>.

L'expérimentation de la décision d'orientation laissée à la famille en fin de troisième a fait l'objet d'un rapport d'évaluation de l'inspection générale, qui en dresse **un bilan nuancé** : « *si le dialogue avec les familles semble s'être renforcé, les pratiques effectives de conseil, de prise en compte des compétences autre que scolaires, d'aide lors du conseil de classe et à son*

---

<sup>1</sup> Pour une coopération éducative au service de la réussite des élèves, rapport d'information n° 2117 de Mme Valérie Corre, au nom de la commission des affaires culturelles de l'Assemblée nationale, juillet 2014.

<sup>2</sup> Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République.

---

*issue, n'évoluent que peu* »<sup>1</sup>. L'expérimentation ne semble pas entraîner une inflation des passages en seconde générale et technologique ; ses effets sont variables selon les académies : hausse faible dans celles de Clermont-Ferrand et de Strasbourg, nettement plus élevée dans celles de Caen ou de Bordeaux. Toutefois, **s'agissant du faible nombre d'élèves passant en classe de seconde générale et technologique contre l'avis du conseil de classe, leur devenir est relativement décevant**. Ils sont nombreux à redoubler ou à être réorientés à l'issue de l'année : c'est le cas de 25 élèves sur 39 dans l'académie de Clermont-Ferrand à la fin de l'année 2014-2015.

**Le rectorat de Montpellier confirme que l'expérimentation, quoique « vécue de façon positive par l'ensemble des acteurs », « n'a pas bousculé le fonctionnement des collèges lorsqu'une politique d'éducation à l'orientation était déjà mise en place et que les familles étaient très présentes dans le suivi de la scolarité »**<sup>2</sup>.

Ces considérations amènent **votre rapporteur à recommander de généraliser progressivement le choix donné à la famille, qui s'inscrit dans une logique d'appropriation de l'orientation par les élèves et leurs parents.**

<p><b>Recommandation : donner à l'élève et à sa famille le choix de son orientation en fin de collège</b></p>
---

*c) Donner aux familles les moyens de faire des choix informés et éclairés*

**Cette évolution doit aller de pair avec un travail d'accompagnement renforcé, réclamé par les parents eux-mêmes.** En effet, si l'expérimentation a permis un accroissement du dialogue avec les familles, l'inspection générale souligne que *« l'implication des parents dans l'appropriation du parcours scolaire de leur enfant ne peut se réduire au seul pouvoir de décider »*<sup>3</sup>. Selon la principale du collège Jacques-Twinger, qui participe à l'expérimentation, il s'agit de *« mettre en place une véritable politique d'accueil, d'information et d'accompagnement des parents en vue de préparer l'orientation »*<sup>4</sup>.

**Ce travail d'information et d'accompagnement doit permettre d'éviter plusieurs écueils : d'une part, l'autocensure de certaines familles et, de l'autre, l'évitement de la voie professionnelle, notamment dans les milieux plus favorisés, qui conduit à envoyer des élèves dans des formations où leurs chances de réussite sont très réduites. Enfin, il s'agit de réduire l'influence des différents stéréotypes, notamment sexuels.**

---

<sup>1</sup> IGEN, *op. cit.*

<sup>2</sup> Réponse au questionnaire de la mission d'information.

<sup>3</sup> IGEN, *op. cit.*

<sup>4</sup> Déplacement du 13 mai 2016.



**Sans véritable accompagnement, donner le « dernier mot » aux parents d'élèves pourrait se révéler contre-productif** dans la mesure où, comme le relevait M. Xavier Marand, secrétaire général adjoint du SNES-FSU, « *les familles sont influencées par des représentations et elles ont souvent peu de recul par rapport à leur propre expérience* »<sup>1</sup>. Le rectorat de Montpellier insiste ainsi sur « *la nécessité de lutter contre l'autocensure et de suggérer des possibilités pour les élèves au lieu d'attendre et de ne répondre qu'à l'expression de la prime demande* »<sup>2</sup>.

Le rapport précité de l'IGEN recommande ainsi de « *repenser l'information apportée aux parents en l'accompagnant d'un travail d'explication et de médiation qui aborde toutes les dimensions intervenant dans le parcours scolaire [débouchés professionnels, poursuite d'études, mode de préparation des diplômes] de manière à donner au choix une véritable dimension pédagogique et éducative* »<sup>3</sup>.

Cet effort d'accompagnement doit viser à **rendre intelligible l'organisation du système éducatif, souvent méconnue des parents d'élèves et particulièrement des plus défavorisés**. Il doit également **explicitier les étapes du processus d'orientation, et notamment la différence entre l'orientation et l'affectation**, souvent mal comprise des familles et source de malentendus. L'expérimentation du « dernier mot » aux familles a pu accroître cette confusion, laissant à croire que les élèves seront affectés dans la spécialité de leur choix.

S'il ne semble pas opportun à votre rapporteur de donner à l'élève et à sa famille la faculté de décider de son affectation, **il lui paraît nécessaire d'« engager un travail de fond sur la différence entre orientation et affectation afin de lever toute ambiguïté relative à la décision d'orientation revenant aux parents »**<sup>4</sup>.

Enfin, **ce travail d'information et d'accompagnement doit participer de la politique de valorisation de l'enseignement professionnel**. Cette préoccupation fait écho à une préconisation formulée par le Conseil national d'évaluation du système scolaire (CNESCO), consistant à « *développer et renforcer la diffusion aux élèves et à leurs familles d'informations quantitatives et qualitatives, précises et fiables, sur le contenu des formations et l'insertion des diplômés de l'enseignement professionnel* »<sup>5</sup>.

**Recommandation : donner aux élèves et à leurs familles les moyens de faire des choix éclairés et informés, en luttant contre l'autocensure et les stéréotypes**

<sup>1</sup> Audition du 4 mai 2016.

<sup>2</sup> Réponse au questionnaire de la mission d'information.

<sup>3</sup> IGEN, *op. cit.*

<sup>4</sup> IGEN, *op. cit.*

<sup>5</sup> CNESCO, *De vraies solutions pour améliorer l'orientation, les formations et l'insertion des jeunes de l'enseignement professionnel*, juin 2016.

Les modalités de cet accompagnement sont multiples et votre rapporteur a pu apprécier, au cours de ses déplacements, le nombre et la variété des initiatives qui sont menées afin d'instaurer un véritable dialogue avec les familles.

Il ressort des travaux menés par votre rapporteur que **les entretiens individuels constituent l'exercice le plus utile et le plus apprécié des parents d'élèves**, corroborant le constat formulé par l'IGEN : « *si les réunions collectives d'information des parents sont utiles, elles sont moins efficaces que des rencontres individuelles étalées le long de la scolarité au collège et moins soumises aux impératifs ou à l'urgence de l'expression des choix d'orientation* »<sup>1</sup>.

**Votre rapporteur recommande donc de multiplier ces entretiens**, aujourd'hui organisés dans les classes de troisième, en première année de CAP et en seconde professionnelle, ainsi qu'en première et en terminale<sup>2</sup>. Réunissant l'élève, ses parents et l'équipe éducative, dont le professeur principal, **ils permettent de dresser un bilan de la scolarité de l'élève et de mener un dialogue sur les souhaits d'orientation et les parcours de formation à envisager**. Ces entretiens devraient donner lieu à un bref compte-rendu saisi dans FOLIOS, s'intégrant ainsi dans le parcours d'orientation de l'élève.

**Recommandation : instaurer, dès la classe de sixième, des rendez-vous réguliers entre l'élève, ses parents et l'équipe éducative**

*d) Associer les parents d'élèves à l'éducation à l'orientation, dans une véritable démarche de coéducation*

**Votre rapporteur estime que le travail d'orientation mené au sein de l'établissement scolaire doit impliquer les parents d'élèves, à la fois comme public cible mais également comme acteurs à part entière.**

L'équipe éducative du collège Jacques-Twinger de Strasbourg a ainsi **convié les parents d'élèves à des visites d'entreprise menées dans le cadre de la découverte des métiers**, dans la perspective d'associer les familles et, le cas échéant, de démentir certaines idées préconçues<sup>3</sup>. Ces activités font écho à la recommandation formulée par l'IGEN d'« *associer les parents aux différentes manifestations visant à faire découvrir aux élèves des métiers et des activités professionnelles* »<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> Suivi de l'expérimentation du choix donné à la famille dans la décision d'orientation au collège, rapport n°2015-079 de l'IGEN, novembre 2015.

<sup>2</sup> Voir notamment la circulaire n° 2006-213 du 14 décembre 2006 relative à la mise en place d'un entretien d'orientation au bénéfice des élèves de troisième.

<sup>3</sup> Déplacement du 13 mai 2016.

<sup>4</sup> IGEN, *op. cit.*

---

**Les parents d'élèves doivent également être considérés comme une ressource et en tant qu'acteurs de l'éducation à l'orientation.** Dans le cadre de forums des métiers, des parents d'élèves peuvent ainsi être incités à présenter leur activité professionnelle.

**L'enseignement catholique fournit un exemple éclairant de l'implication des parents d'élèves dans l'éducation à l'orientation.** Par le biais des services Information et conseil aux familles (ICF) et des Bureaux documentation info avenir (BDI), les associations de parents d'élèves (APEL) « anime[nt] des lieux de rencontre pour les jeunes et leurs familles » et « sont par là des acteurs privilégiés pour l'accès aux informations sur les parcours de formation et la connaissance du monde professionnel »<sup>1</sup>. Elles assurent également la formation des parents d'élèves qui interviennent dans ce cadre.

<p><b>Recommandation : associer pleinement les parents d'élèves à l'éducation à l'orientation et à la découverte des métiers</b></p>
--

### **3. Faciliter les transitions et les changements de parcours**

#### *a) Développer les parcours montants*

**La réversibilité des choix d'orientation constitue un enjeu essentiel.** Elle répond à l'aspiration des élèves à la poursuite d'études, ainsi qu'à leur refus de se laisser enfermer dans des filières de formation qui ne correspondent pas à leurs aspirations. **Le système éducatif, s'il ne peut toujours garantir à chaque élève l'affectation dans la spécialité de son choix, doit pouvoir lui permettre de changer de voie de formation et lui donner les moyens d'y réussir.**

Il s'agit également de **donner aux élèves un « droit à l'erreur »**, lorsque leur formation leur déplaît. Leurs vœux étant souvent formulés à un très jeune âge et sous l'influence de représentations ou de stéréotypes, le fait d'obtenir la spécialité ou la filière de son choix ne garantit pas l'épanouissement de l'élève : le rectorat de Versailles rappelle ainsi que « le fait d'être affecté sur son vœu 1, même si cela doit rester un objectif, ne garantit en rien l'accrochage scolaire »<sup>2</sup>.

Alors que l'article L. 335-4 du code de l'éducation prévoit que « le passage des élèves des formations de l'enseignement général et technologique vers les formations professionnelles et des formations professionnelles vers les formations de l'enseignement général et technologique est rendu possible par des structures pédagogiques appropriées », **ces passerelles sont mises en œuvre de manière inégale.** En fin de seconde générale et technologique, 3,3 % des élèves sont

---

<sup>1</sup> L'accompagnement à l'orientation, pour rendre chacun acteur de ses choix : les communautés éducatives ouvertes sur le monde s'engagent, texte voté au Comité national de l'enseignement catholique, juillet 2009.

<sup>2</sup> Réponse au questionnaire de la mission d'information.

---

réorientés vers la voie professionnelle (CAP et classes de seconde ou de première professionnelle). Mme Catherine Moisan, alors directrice de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP), soulignait que, si le nombre d'élèves réorientés en classe de première professionnelle à l'issue de la seconde générale et technologique est en augmentation constante, on observe un « *tarissement* » **des passages dans les voies générale et technologique depuis la voie professionnelle**<sup>1</sup>. Le rectorat de Lyon corrobore cette affirmation, observant « *relativement peu de passerelles de la voie professionnelle vers la voie technologique* »<sup>2</sup>.

**L'introduction de passerelles s'inscrivant dans un « parcours montant »,** c'est-à-dire permettant aux élèves de ne pas « perdre » une année – par exemple, en intégrant directement une classe de première professionnelle à l'issue de la seconde générale et technologique – **constitue un progrès indéniable et doit encore être généralisée,** puisque « *les réorientations en fin de seconde générale et technologique sont souvent à destination de la seconde professionnelle et non de la première professionnelle* »<sup>3</sup>.

**Recommandation : développer les parcours montants, afin de permettre aux élèves de se réorienter sans perdre une année**

*b) Donner les moyens d'une réorientation réussie*

**La période de consolidation et de confirmation de l'orientation** annoncée par la ministre, ainsi que **le développement des classes de seconde professionnelle à choix retardé** ou à orientation progressive (cf. *supra*) **faciliteront l'exercice de ce droit.**

La réorientation ne devant pas engager les élèves dans des filières dans lesquelles ils n'ont pas les moyens de réussir, votre rapporteur propose de **généraliser la pratique des stages passerelles,** qui permettent aux élèves envisageant une réorientation d'être accueillis en cours d'année dans un autre établissement. Ces stages permettent d'affermir le vœu de l'élève et, si l'établissement d'accueil émet un avis favorable, donneraient lieu à un bonus pour favoriser l'affectation de l'élève dans AFFELNET.

Par ailleurs, **des stages de mise à niveau,** organisés au cours des vacances d'été, permettraient aux élèves réorientés dans certaines filières d'accroître leurs chances d'y réussir.

**Recommandation : développer les stages passerelles ainsi qu'une offre de stages de mise à niveau organisés pendant l'été, afin de faciliter les transitions entre filières**

---

<sup>1</sup> Audition du 4 mai 2016.

<sup>2</sup> Réponse au questionnaire de la mission d'information.

<sup>3</sup> Réponse du rectorat de Lyon au questionnaire de la mission d'information.

c) *Organiser les établissements et les mettre en réseau pour faciliter les transitions*

**L'organisation de l'enseignement secondaire doit être revue afin de décloisonner les différentes filières de formation et de faciliter les transitions entre celles-ci.**

**Votre rapporteur recommande, en premier lieu, de développer le lycée polyvalent, qui doit devenir la norme d'organisation des lycées.**

**Outre les apports incontestables d'une telle organisation en matière de mixité sociale**, « *la réunion de plusieurs filières au sein des lycées polyvalents facilite incontestablement les transitions entre celles-ci* », comme le soulignait Mme Catherine Petitot, représentant le SNPDEN-UNSA<sup>1</sup>. Les enseignants du lycée Émile-Mathis de Schiltigheim ont également mis en avant la souplesse que favorise une telle organisation dans les changements de filières ; la réduction des formalités permet ainsi de « *remettre de l'humain dans la procédure* »<sup>2</sup>. Enfin, l'équipe éducative du lycée Claude-et-Pierre-Virlogeux de Riom a insisté sur **l'importance de trouver au plus tôt des solutions pour les élèves qui expriment le souhait de se réorienter dès les premières semaines de l'année scolaire**, afin d'éviter que ceux-ci perdent une année, voire décrochent<sup>3</sup>.

Cette recommandation fait écho à une préconisation formulée par le CNESECO à l'issue de sa conférence sur l'enseignement professionnel. Il s'agit de « *réinventer et généraliser des lycées polyvalents* » et, pour ce faire, de « *poursuivre les efforts d'organisation des lycées polyvalents en mutualisant les espaces de vie communs* »<sup>4</sup>.

**Recommandation : faire du lycée polyvalent la norme, pour favoriser la mixité et faciliter les changements de parcours**

À court terme, compte tenu des contraintes immobilières ainsi que de l'impossibilité d'offrir, dans chaque lycée, l'éventail complet des formations, **votre rapporteur recommande d'instaurer, dans chaque bassin de formation, un réseau de lycées**. Au sein de cette organisation informelle, **les transitions entre les différentes formations feraient l'objet de formalités réduites**, dont la coordination pourrait être confiée à l'IEN-IO.

**Recommandation : créer, au niveau de chaque bassin de formation, un réseau de lycées au sein duquel les changements de parcours sont simplifiés**

<sup>1</sup> Audition du 17 mars 2016.

<sup>2</sup> Déplacement du 13 mai 2016.

<sup>3</sup> Déplacement du 7 avril 2016.

<sup>4</sup> CNESECO, *op. cit.*

## **B. RENDRE LA PHASE D’AFFECTATION PLUS TRANSPARENTE ET PLUS JUSTE**

### **1. Rendre l’offre de formation plus souple et plus réactive**

a) *L’affectation source de déception et de frustration, particulièrement dans la voie professionnelle*

(1) Une affectation déterminante, qui peut démentir les décisions d’orientation

**Au cœur des préoccupations évoquées devant votre rapporteur, l’affectation revêt une importance majeure, en particulier dans la voie professionnelle.**

Elle constitue, selon les mots du rectorat d’Aix-Marseille, « *un acte régalién en lien direct avec une politique éducative, elle ne saurait être un simple dispositif technique ; l’autorité académique, en assignant des élèves à un établissement, crée ainsi un lien d’obligations entre une communauté scolaire, cet élève et sa famille (assiduité, respect de l’autorité et des décisions prises par l’institution contre réussite pour les uns, prise en charge éducative et pédagogique dans le cadre d’un curriculum et obligation de résultat pour les autres)* »<sup>1</sup>.

**L’affectation des élèves dépend des capacités d’accueil des différentes formations, dont les effectifs sont contingentés.** Dans la voie professionnelle, ce contingentement n’a pas la même portée que dans la voie générale et technologique, où l’offre est adaptée à la demande. Dans le pire des cas, un élève orienté en voie générale et technologique peut être amené à ne pas intégrer le lycée de son choix et à ne pas pouvoir suivre l’enseignement d’exploration souhaité. En revanche, **un élève souhaitant une spécialité professionnelle précise peut se voir affecté** « *dans une spécialité qui ne l’intéresse pas ou qui ne correspond pas à ses aptitudes* »<sup>2</sup>. Cela nourrit un sentiment d’injustice et de déception, à plus forte raison si le vœu d’orientation représente la traduction d’un véritable projet personnel et professionnel. De surcroît, ce phénomène accentue la perception de l’orientation comme un échec, d’autant que l’affectation se révèle déterminante pour l’avenir scolaire et professionnel de l’élève.

En outre, comme examiné précédemment, l’affectation dépend étroitement des résultats scolaires, « *au point que pour aller dans certaines formations professionnelles, celles-ci doivent être meilleures que pour accéder à la voie générale* »<sup>3</sup>. Il serait erroné de considérer la voie professionnelle comme un objet monolithique : « *si la hiérarchie entre l’enseignement général, l’enseignement technologique et l’enseignement*

---

<sup>1</sup> Réponse au questionnaire de la mission d’information.

<sup>2</sup> Haut Conseil de l’éducation, *op. cit.*

<sup>3</sup> Cour des comptes, *L’orientation à la fin du collège : la diversité des destins scolaires selon les académies*, décembre 2012.

*professionnel – bien que regrettée – est largement admise, celle qui partitionne l'enseignement professionnel est souvent ignorée »<sup>1</sup>.*

Ainsi, les élèves aux résultats les plus faibles sont les plus souvent affectés contre leur gré dans des spécialités qui, outre qu'elles ne les intéressent pas, offrent généralement les débouchés professionnels les plus faibles, à l'instar des spécialités « Habillement, textile, cuir », « Commerce et vente », « Services à la personne » ou « Gestion-Administration ».

### **Part d'élèves en voie professionnelle dont l'affectation correspond à leur premier vœu**

Spécialité	Part d'élèves pour lesquels s'agit du premier vœu
Habillement, textile, cuir	50
Spécialités des services à la collectivité	52
Comptabilité, gestion	55
Secrétariat, bureautique	58
Toutes spécialités des transformations	62
Mécanique de précision, y compris aéronautique	70
Travail social	71
Structures métalliques	71
Commerce, vente	72
Bâtiment : finitions	74
Génie civil, mines, travaux publics	76
Bâtiment / construction et couverture	76
Électricité, électronique	77
Accueil, hôtellerie, tourisme	78
Énergie, génie climatique	79
Spécialités pluri-technologiques mécaniques-électricité	80
Agro-alimentaire, alimentation, cuisine	80
Travail du bois et de l'ameublement	83
Transport, manutention, magasinage	83
Moteurs et mécanique auto	84
Spécialités plurivalentes sanitaires et sociales	86
Spécialités agriculture, élevage, paysage, forêts	86
Coiffure, esthétique et autres spécialités des services aux personnes	86
Santé	88

*Source : Jean-Jacques Arrighi et Céline Gasquet, op. cit.*

**Lorsqu'ils sont conscients de ces difficultés, les élèves et leurs familles élaborent des stratégies pour éviter l'affectation dans une spécialité non choisie. Ainsi, la classe de seconde générale et technologique devient, pour certains élèves, une étape avant la réorientation en première professionnelle.** L'équipe de direction du lycée Claude-et-Pierre-Virlogeux de Riom a fait part à votre rapporteur de nombreux cas d'élèves arrivant en seconde générale et technologique alors

<sup>1</sup> Jean-Jacques Arrighi et Céline Gasquet, « Orientation et affectation : la sélection dans l'enseignement professionnel du second degré », *Formation emploi*, n° 109, janvier-mars 2010.

qu'ils souhaitaient une formation professionnelle, faute d'affectation ou, parce qu'anticipant de ne pas avoir la spécialité de leur choix, ils avaient formulé un vœu de seconde générale et technologique à titre conservatoire<sup>1</sup>.

(2) L'offre de formation, qui dicte l'affectation des élèves, exerce une influence structurante sur l'orientation des élèves

Essentiellement dictée par l'offre de formation existante, **l'affectation « conduit à des orientations quasi forcées et aboutit à trop d'abandons en cours de scolarité »**<sup>2</sup>. La Cour des comptes considère également que « *la pratique récurrente de l'orientation par l'échec n'est pas sans lien avec le fait que, faute de motivation, une partie de ces élèves quitte le système scolaire avant d'avoir obtenu un diplôme ou une qualification reconnue* »<sup>3</sup>. Il n'y a ainsi pas lieu de s'étonner que l'enseignement professionnel concentre l'essentiel des cas de décrochage : le CNESEO relève ainsi que « *parmi l'ensemble des élèves ayant quitté le système scolaire en 2013 avant d'atteindre la dernière année de leur cursus, près de 88 % étaient élèves de l'enseignement professionnel* »<sup>4</sup>.

Enfin, **une étude récente met en évidence l'influence de l'offre de formation sur les vœux et les décisions d'orientation des élèves**, et conclure que « *l'effet de l'offre de formation, tant générale et technologique que professionnelle, exerce (...) une influence sensible sur les parcours des élèves les plus en difficulté scolaire après la troisième* », le même effet étant observé à l'issue de la classe de seconde générale et technologique. Ainsi, « *à caractéristiques égales, ce sont les élèves ayant une offre de formation professionnelle agricole ou par apprentissage importante qui poursuivent le plus dans la voie professionnelle* »<sup>5</sup>. Enfin, **si l'offre de formation « n'influe que marginalement les choix des meilleurs élèves, elle pèse au contraire lourdement sur les parcours scolaires des élèves les plus en difficulté scolaire »**<sup>6</sup>.

*b) Favoriser l'adaptation de l'offre de formation aux débouchés et aux aspirations des élèves*

(1) Une offre de formation trop rigide

La rigidité de l'offre de formation et son inadéquation, tant à la demande des élèves et aux débouchés, font l'objet de constats convergents et répétés. Dans un avis de mars 2004, le Haut Conseil de l'évaluation de l'école déplorait le fait que « ***trop souvent, les formations demeurent offertes et accueillent des élèves malgré leur inadéquation aux besoins, uniquement parce qu'elles existent et qu'il y a des enseignants qualifiés*** »<sup>7</sup>.

---

<sup>1</sup> Déplacement du 7 avril 2016.

<sup>2</sup> Haut Conseil de l'éducation, *op. cit.*

<sup>3</sup> Cour des comptes, *L'éducation nationale face à l'objectif de la réussite de tous les élèves*, mai 2010.

<sup>4</sup> CNESEO, *op. cit.*

<sup>5</sup> Nicolas Miconnet, « *Parcours des élèves en difficulté scolaire, influence de l'offre de formation et de l'académie* », *Éducation et formations*, n° 90, avril 2016.

<sup>6</sup> *Idem.*

<sup>7</sup> Haut conseil de l'évaluation de l'école, *L'évaluation de l'orientation à la fin du collège et au lycée*, mars 2004.



---

Plus récemment, la Cour des comptes a également observé que *« du fait de son inertie, la carte des formations disponibles dans une académie ne correspond pas nécessairement aux demandes des élèves ni aux besoins exprimés par les branches professionnelles ni a fortiori aux objectifs du système éducatif (...). On constate en effet que, s'il est aisé d'ouvrir des spécialités ou des options, les rectorats éprouvent des difficultés pour en fermer : il faut attendre le plus souvent que les professeurs qui les enseignent partent en retraite, que les diplômes soient supprimés ou que le nombre d'élèves se situe très en deçà des places disponibles »*<sup>1</sup>.

Il ressort des auditions menées par votre rapporteur que **ce constat demeure largement vérifié**, certaines spécialités – par exemple dans le domaine du textile ou dans le secteur tertiaire – n'offrant que de rares débouchés en matière d'emploi. Le CNESEO constate également que *« les spécialités tertiaires, dont les effectifs sont les plus importants, sont celles qui présentent les plus mauvais taux d'insertion sur le marché du travail (environ 30 % de chômage, trois ans après le diplôme) »*<sup>2</sup>. Ce fort taux de chômage peut s'expliquer par l'évolution des exigences de qualification, comme c'est le cas pour les métiers du secrétariat ou de la comptabilité, ou, pour certaines spécialités industrielles, par la disparition de la production nationale.

Ainsi, chaque année, des milliers d'élèves sont affectés, souvent contre leur gré, dans des formations sans débouchés. Votre rapporteur déplore ces *« orientations frustrées »*, qui constituent *« le résultat d'un processus d'affectation destiné à optimiser le remplissage des classes d'un système éducatif rigidement partitionné en sous-systèmes sélectifs »* et qui sont **en contradiction directe avec les ambitions de la refondation de l'école et du parcours Avenir**<sup>3</sup>.

(2) La définition de l'offre de formation, un exercice délicat qui associe l'État et les régions

**Votre rapporteur n'ignore pas que la définition de l'offre de formation est un exercice difficile**, qui vise, à partir d'une offre existante et dont les capacités d'accueil doivent être optimisées, à satisfaire les demandes des élèves et les besoins des entreprises.

En outre, ces deux facteurs ne sont pas corrélés, puisque **des spécialités présentant d'excellents taux d'insertion demeurent peu demandées, et inversement**. Comme le soulignait M. Emmanuel Percq, chef du service académique de l'information et de l'orientation de l'académie de Strasbourg, si le rectorat devait satisfaire tous les premiers vœux formulés par les élèves, *« nous devrions multiplier l'offre pour certaines spécialités, à*

---

<sup>1</sup> Cour des comptes, *L'orientation à la fin du collège : la diversité des destins scolaires selon les académies* – décembre 2012.

<sup>2</sup> CNESEO, *op. cit.*

<sup>3</sup> Jean-Jacques Arrighi et Céline Gasquet, *« Orientation et affectation : la sélection dans l'enseignement professionnel du second degré »*, *Formation emploi*, n° 109, janvier-mars 2010.

*l'instar de la mécanique automobile ou en « Accompagnement, soins et services à la personne » (ASSP), sans que l'insertion professionnelle ne soit au rendez-vous »<sup>1</sup>.*

**En effet, l'offre de formation correspond souvent peu à la demande :** l'IGEN et l'IGAENR observent un « taux de pression » - c'est-à-dire le rapport entre le nombre de premiers vœux exprimés pour la formation et le nombre de places disponibles - sur les baccalauréats professionnels variant entre 0,2 et 2,8 dans une académie d'Île-de-France<sup>2</sup>. En juin 2015, les taux de pression dans l'académie de Strasbourg varient de 0,38 pour la spécialité « Métiers de la blanchisserie » ou 0,58 pour le CAP « Constructeur bois » à 2,73 pour un CAP « Coiffure », 4 pour un CAP « Cuisine » et 4,63 pour le baccalauréat professionnel « Artisanat et métiers d'art option communication visuelle plurimédia », voire même 7,5 pour une formation de CAP « Mécanique automobile »<sup>3</sup>.

**La définition de l'offre de formation constitue une compétence partagée de l'État et de la région.** Depuis la loi du 8 juillet 2013, il revient à l'exécutif régional d'arrêter, chaque année, la carte régionale des formations professionnelles initiales<sup>4</sup>. L'article L. 214-13-1 du code de l'éducation précise que cette décision se fait après l'accord du recteur, rendant nécessaire une démarche partenariale entre l'État et la région. La carte des formations professionnelles est mise en œuvre par les autorités académiques, le recteur et le directeur régional de l'agriculture, de l'alimentation et de la forêt (DRAAF) pour l'enseignement agricole.

La définition de la carte des formations professionnelles initiales, qui s'inscrit dans le cadre de la mise en œuvre du contrat de plan régional de développement des formations et de l'orientation professionnelles (CPRDFOP), consacre le rôle de la région dans la définition des orientations en matière de formation professionnelle. Il lui revient également de conduire un travail prospectif sur l'évolution des métiers et des qualifications à l'échelle de la région et du bassin d'emploi.

**Votre rapporteur juge cette évolution positive :** elle donne un cadre suffisant pour permettre une « *définition beaucoup plus souple de l'offre régionale et locale de formation* », où doit prévaloir le « *principe de flexibilité* »<sup>5</sup>.

(3) Rendre la définition de l'offre de formation plus réactive

**Il ressort des travaux menés par votre rapporteur qu'une définition plus réactive de l'offre de formation doit constituer l'une des priorités du système éducatif.**

<sup>1</sup> Déplacement du 13 mai 2016.

<sup>2</sup> IGEN/IGAENR, *op. cit.*

<sup>3</sup> Déplacement du 13 mai 2016.

<sup>4</sup> Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, article 29, codifié à l'article L. 214-13-1 du code de l'éducation.

<sup>5</sup> Rapport de la commission du débat national sur l'avenir de l'école, Pour la réussite de tous les élèves, octobre 2004.

---

Or, bien souvent, l'offre de formation est déterminée par des logiques autres que la demande des élèves et les besoins de l'économie. En effet, « les besoins des entreprises ne sont que l'un des critères pris en compte et ne sont pas toujours faciles à énoncer. D'autres critères, comme le souci de l'accueil de tous les jeunes en formation ou la recherche d'un équilibre entre territoires infrarégionaux, joints aux pesanteurs naturelles de chaque appareil de formation, conduisent finalement à des évolutions prudentes des cartes de formation »<sup>1</sup>.

Des considérations autres, liées par exemple à la nécessité de maintenir en activité des enseignants qualifiés, constituent autant de rigidités qui pénalisent l'évolution de l'offre de formation et, *in fine*, les élèves affectés, parfois contre leur gré, dans des formations sans débouchés. L'éducation nationale n'est pas la seule responsable des blocages ; les inspections générales mettent en avant la réticence des régions à assumer les fermetures nécessaires de divisions ou d'établissements : « la vraie question pour faire évoluer la carte des formations est celle des fermetures qui permettent d'équilibrer les ouvertures. Les recteurs doivent pouvoir surmonter les difficultés liées au refus des élus locaux de voter les décisions de fermeture »<sup>2</sup>. Si la majorité des rectorats interrogés minimisent les divergences avec les exécutifs régionaux, d'autres corroborent le constat des inspections générales, le rectorat de Poitiers indiquant sobrement que « les divergences peuvent intervenir lorsqu'il y a nécessité de diminuer l'offre de formation »<sup>3</sup>.

Le rôle renforcé de la région peut également permettre une plus grande cohérence des formations au niveau régional, qui n'est pas toujours satisfaisante lorsque le territoire est divisé en plusieurs académies. La chambre régionale des comptes d'Île-de-France signalait ainsi que « la principale difficulté rencontrée par la collectivité tient au fait que sa préoccupation d'établir une carte des formations cohérente au niveau régional n'est pas une priorité des trois académies », qui « raisonnent à l'intérieur de leur périmètre d'intervention et se préoccupent peu de la cohérence régionale. Il s'ensuit parfois des concurrences entre académies pour l'ouverture de formations attractives (ex : création du campus des métiers et des qualifications de la création numérique « image et son ») [...]. Enfin, l'existence de trois académies rend parfois délicate la gestion des places et des affectations. Pour évaluer les besoins en termes de places, les académies établissent leurs prévisions d'effectifs et les besoins de places nouvelles sans nécessairement tenir compte des éventuelles tensions et des disponibilités dans l'académie voisine »<sup>4</sup>.

Votre rapporteur fait ainsi siennes les recommandations formulées par le CNESCO en vue de « redynamiser l'élaboration des cartes de formations régionales ». Il s'agit de conforter « le pilotage conjoint région-recteur-DRAAF », afin de « construire au niveau régional une offre

---

<sup>1</sup> IEGN/IGAENR, *op. cit.*

<sup>2</sup> *Idem.*

<sup>3</sup> Réponse au questionnaire de la mission d'information.

<sup>4</sup> CRC Île-de-France, Coût et efficacité du lycée dans la région Île-de-France, rapport d'observations définitives, décembre 2014.

*globale, en complémentarité et non en concurrence* », et en particulier de « *mutualiser et optimiser les moyens déployés pour la réalisation d'études prospectives et anticipatrices sur les futurs métiers* ». Le CNESCO recommande également la mise en place « *un suivi national des cartes régionales de formation confié au conseil national de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles (CNEFOP)* »<sup>1</sup>.

**Recommandation : rendre la définition de l'offre de formation plus réactive**

**L'adaptation constante de la carte des formations aux évolutions des métiers et des besoins ne signifie pas la recherche d'une adéquation stricte entre les qualifications et les emplois à pourvoir. L'« adéquationnisme » est impossible à mettre en œuvre, les entreprises étant souvent en peine d'anticiper leurs besoins à moyen voire à court terme.** En outre, l'adéquation de la spécialité de formation et de l'emploi ne se vérifie pas : ainsi, « *60 % des actifs de 15 à 55 ans ont une spécialité de formation professionnellement ciblée. Parmi eux, seuls 40 % ont un emploi en adéquation avec celle-ci et ce sont les titulaires de bac+2 et bac+5 qui sont le plus souvent en adéquation, à l'opposé des titulaires de baccalauréats professionnel ou technologique* »<sup>2</sup>.

**La carte des formations doit également viser à respecter une certaine équité territoriale,** afin de lutter contre le déterminisme géographique qui, bien souvent, renforce un déterminisme social préexistant. Toutefois, comme le soulignait Mme Claudine Romani, chargée de mission pour les partenariats nationaux du CÉREQ, « *l'offre de formation n'est pas extensible à l'infini* » et, dans un contexte de maîtrise de la dépense publique, il est nécessaire de « *renoncer au mythe de la proximité* »<sup>3</sup>. Tout l'éventail des formations ne peut raisonnablement être proposé à chaque élève à proximité immédiate de son domicile, au risque d'un émiettement inefficace et coûteux de l'offre de formation. D'ailleurs, les lycées des métiers ou les campus des métiers et des qualifications, dont le rapport annexé à la loi du 8 juillet 2013 prévoit le développement<sup>4</sup>, participent davantage d'une logique de concentration que d'une dispersion de l'offre sur le territoire.

**Tout en garantissant une certaine équité territoriale, votre rapporteur estime qu'il est préférable de favoriser la mobilité des élèves, en particulier dans la voie professionnelle (cf. *infra*).**

<sup>1</sup> CNESCO, *op. cit.*

<sup>2</sup> Pauline Charnoz, « *L'adéquation entre spécialité de formation et emploi, et son impact sur les salaires* », *Emploi et Salaires* édition 2011, INSEE Références, mai 2011.

<sup>3</sup> *Audition du 8 octobre 2015.*

<sup>4</sup> *Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, lettre de la ministre du 13 avril 2016 n°MENE1600282Y relative au quatrième appel à projets pour la création de campus des métiers et des qualifications.*

c) Réduire le nombre de spécialités en voie professionnelle

**L'évolution de l'offre de formation doit également passer par une simplification de celle-ci**, qui permettrait de la rendre plus lisible pour les élèves, leurs parents et les employeurs. Une grande majorité des interlocuteurs de votre rapporteur ont appelé de leurs vœux une telle évolution, **qui passe d'abord par la réduction du nombre de spécialités.**

Le rectorat de Créteil recommande ainsi de « *réduire le nombre de spécialités de la voie professionnelle à quelques champs plus larges que les spécialités actuelles. En effet, le nombre de spécialités induit une trop forte spécialisation, des rigidités importantes dans l'adaptation de l'offre de formation et des contraintes plus fortes sur l'affectation* »<sup>1</sup>. Les inspections générales soulignent que « *cette offre abondante de diplômes très spécialisés a plusieurs conséquences négatives, sur la difficulté de gestion de la carte des formations, sur les coûts élevés de l'enseignement professionnel, sur les difficultés d'orientation des élèves et sur le coût des examens* »<sup>2</sup>.

**Du fait de l'évolution prévisible d'un grand nombre de métiers, une proportion croissante d'élèves, sinon tous, sera amenée à travailler dans une spécialité autre que celle pour laquelle ils ont été formés.** Comme le relève le rectorat de Paris, « *dans une société où les compétences doivent être transférables d'un emploi à l'autre, des formations trop centrées sur un métier peuvent se révéler des impasses quelques années plus tard* »<sup>3</sup>, voire immédiatement après la sortie de formation lorsque cette dernière est sans débouchés.

Surtout, la spécialisation excessive de certains diplômes professionnels peut nuire à l'insertion des diplômés, lorsque les référentiels ne correspondent pas aux besoins des entreprises ou lorsque celles-ci recherchent un éventail plus large de savoir-faire. L'IGEN et l'IGAENR constatent que « *cette spécialisation répond davantage aux besoins des branches professionnelles (qui élaborent les diplômes avec le ministère, au sein des CPC) qu'à celui des élèves et parfois des entreprises locales [...]. En outre, les entreprises locales ont parfois des besoins qui nécessiteraient des adaptations par rapport aux référentiels nationaux* »<sup>4</sup>.

Le CNESEO souligne toutefois que « *si la majorité des diplômés ont été rénovés récemment, une vingtaine de baccalauréats professionnels n'ont pas été revus depuis plus de six ans. Les trop nombreux diplômes (environ 200 CAP et 100 baccalauréats professionnels) conduisent à des processus trop lourds de rénovation et à une offre peu lisible pour les familles* »<sup>5</sup>.

---

<sup>1</sup> Réponse au questionnaire de la mission d'information.

<sup>2</sup> IGEN/IGAENR, *op. cit.*

<sup>3</sup> Réponse au questionnaire de la mission d'information.

<sup>4</sup> IGEN/IGAENR, *op. cit.*

<sup>5</sup> Préconisations du CNESEO, « *De vraies solutions pour améliorer l'orientation, les formations et l'insertion des jeunes de l'enseignement professionnel* », juin 2016.

**Recommandation : mener un travail de rationalisation de l'offre dans la voie professionnelle, notamment par la réduction du nombre de spécialités**

**Votre rapporteur estime nécessaire de revoir la composition et le fonctionnement des commissions professionnelles consultatives (CPC).**

### **Les commissions professionnelles consultatives (CPC)**

Les CPC sont des instances de consultation placées auprès du ministre de l'éducation nationale. Chaque CPC comporte 40 membres systématiquement répartis en quatre collèges : le collège des employeurs, le collège des salariés, le collège des pouvoirs publics et le collège des personnalités qualifiées. La présidence et la vice-présidence de chaque CPC sont assurées alternativement par un représentant des employeurs et un représentant des salariés.

Ces CPC émettent des avis et des propositions sur l'élaboration, sur la modification et sur la suppression des diplômes professionnels. Ces commissions prennent en compte l'évolution des métiers et les certifications professionnelles existantes pour se prononcer sur la nécessité et le contenu d'un diplôme professionnel.

Ces instances offrent ainsi un cadre aux partenaires sociaux pour participer pleinement au processus de création et d'évolution des différentes formations, d'autant qu'«*aucun diplôme de l'enseignement technologique et professionnel ne peut être créé ou modifié sans l'avis de ces commissions* »<sup>1</sup>.

On dénombre actuellement quatorze CPC, organisées par grands secteurs professionnels.

Le lien parfois ténu entre les besoins réels des entreprises et les avis des CPC, la faible représentation des professionnels en activité, ainsi que des petites et moyennes entreprises au sein de ces instances alimentent les critiques quant à leur représentativité et à leur utilité. Lors de son audition, M. Aziz Jellab soulignait ainsi que «*tous les acteurs n'y sont pas présents de manière égale* »<sup>2</sup>, souvent au détriment des acteurs de terrain. Ainsi, le CNESEO recommande à cet effet d'«*impliquer des praticiens en activité des secteurs économiques concernés* » et de «*prendre en compte la diversité des entreprises* »<sup>3</sup>.

La composition des **commissions consultatives professionnelles (CPC) pourrait être revue afin de faire plus de place aux chefs d'entreprise et aux salariés en activité.**

**Recommandation : rénover la composition et le fonctionnement des CPC**

<sup>1</sup> Ministère de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche, Guide à l'intention des membres des commissions professionnelles consultatives, février 2004.

<sup>2</sup> Audition du 30 juin 2015.

<sup>3</sup> CNESEO, op. cit.

---

## 2. Rendre les procédures d'affectation plus transparentes

### a) Des procédures déterminantes dans l'orientation des élèves...

#### (1) AFFELNET

**AFFELNET** (« Affectation des élèves par Internet ») est une application d'aide à l'affectation des élèves à l'entrée au collège et au lycée. En application de l'article L. 214-5 du code de l'éducation, qui prévoit que « l'autorité académique affecte les élèves dans les lycées publics en tenant compte des capacités d'accueil des établissements », la procédure est définie chaque année par les recteurs d'académie, en tenant compte des spécificités locales.

**L'application s'appuie sur un calcul de barème dont la formule repose sur des règles fixées au niveau national.** Ce barème permet de classer les élèves et de déterminer les affectations dans la limite des places disponibles. La DGESCO précise « selon le type de formation demandée et la scolarité d'origine de l'élève, plusieurs éléments peuvent être pris en compte dans le calcul du barème : des critères géographiques, les avis des équipes pédagogiques, des notes et/ou des compétences, des critères sociaux (bourses par exemple). »<sup>1</sup>

Toutefois, **la pondération des éléments est laissée à la discrétion du recteur, lui laissant ainsi une marge de manœuvre considérable pour mettre en œuvre la politique académique.** Le rectorat d'Aix-Marseille confirme que « l'outil AFFELNET (...), tel qu'il est conçu laisse par ailleurs une marge de manœuvre très grande. En effet, l'ensemble des paramètres nationaux mis à la disposition permet à chaque académie de décliner sa politique pratiquement comme elle le souhaite »<sup>2</sup>. Selon le rectorat de Strasbourg, « l'application AFFELNET n'est pas autre chose qu'une aide au traitement de ces données et en tout cas n'est pas un outil de prise de décision. La décision est antérieure puisque le calcul est fait à partir de critères - de politique éducative - qui sont construits et validés par l'autorité académique, après consultation des instances de concertation (IEN, personnels de direction) »<sup>3</sup>.

Les choix faits par les recteurs dans ce domaine ont des conséquences déterminantes en matière de parcours scolaire des élèves ou de mixité sociale et scolaire, comme le met en évidence une étude de l'Institut des politiques publiques (IPP) portant sur l'affectation en seconde générale et technologique en Île-de-France<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> Réponse au questionnaire de la mission d'information.

<sup>2</sup> Idem.

<sup>3</sup> Réponse au questionnaire de la mission d'information.

<sup>4</sup> Gabrielle Fack, Julien Grenet et Asma Benhenda, *L'impact des procédures de sectorisation et d'affectation sur la mixité sociale et scolaire dans les lycées d'Île-de-France, rapport de l'Institut des politiques publiques, n° 3, juin 2014.*

**Les conséquences des procédures de sectorisation et d'affectation  
en classe de seconde générale et technologique : l'exemple de l'Île-de-France  
(étude de l'IPP)**

Dans les académies de Créteil et de Versailles, l'affectation en classe de seconde générale et technologique se fonde essentiellement sur la proximité géographique, accordant peu d'importance aux notes obtenues et limitant les possibilités de dérogation. Au contraire, et du fait de la forte densité de population, l'académie de Paris a mis en place un système original : la capitale est divisée en quatre secteurs comprenant entre onze et dix-sept établissements, au sein desquels l'affectation des élèves dépend essentiellement de leurs résultats scolaires ; un « bonus boursier » permet aux élèves concernés d'obtenir leur premier choix.

Ces politiques aboutissent à des résultats très différents : la conjonction de la sectorisation élargie et du bonus « boursier » a permis d'accroître la mixité sociale dans les lycées parisiens entre 2002 et 2012, alors que celle-ci a stagné à Créteil et Versailles. En revanche, la segmentation scolaire des lycées est bien plus élevée à Paris, du fait du rôle prépondérant des notes de troisième dans le barème d'affectation.

Une note complémentaire de l'IPP formule trois pistes d'amélioration :

- remplacer le bonus « boursier » par un système de « doubles quotas » afin d' « assurer une répartition plus stable des élèves en fonction de leur niveau social au sein des établissements » et de réduire l'effet d'aubaine lié au bonus « boursier »<sup>1</sup> ;
- réduire le poids des notes dans le barème utilisé à Paris, ce qui permettrait également d'accroître la mixité scolaire dans les lycées généraux et technologiques publics ;
- élargir davantage les districts de recrutement des lycées en petite couronne, lorsque le réseau de transport en commun le permet.

**Une application AFFELNET unique, qui traite simultanément de l'affectation après la troisième et après la classe de seconde, est expérimentée dans plusieurs académies.** Sa généralisation permettrait de « fiabiliser l'affectation en éliminant les doublons » ainsi que de « desserrer la pression forte sur le calendrier en simplifiant les opérations »<sup>2</sup>.

(2) Admission post bac

Introduit à partir de 2008, **Admission post bac (APB) est un portail national de coordination des admissions dans l'enseignement supérieur.** Il regroupe sur un site Internet unique l'ensemble des formations de l'enseignement supérieur accessible après le baccalauréat, permettant aux candidats de postuler aux différentes formations de leur choix, en vue d'y réaliser leur pré-inscription.

<sup>1</sup> Gabrielle Fack et Julien Grenet, *Peut-on accroître la mixité sociale et scolaire dans le système éducatif ? L'impact des procédures d'affectation des élèves dans les lycées d'Île-de-France*, note n° 11 de l'Institut des politiques publiques, juillet 2014.

<sup>2</sup> Réponse du rectorat de Montpellier au questionnaire de la mission d'information.



---

Comme le souligne le rectorat de Strasbourg, APB « *est différent de l'application AFFELNET dans la mesure où il s'agit de gérer les candidatures et les propositions d'admission, l'admission relevant toujours de l'établissement d'enseignement supérieur et de ses propres critères* »<sup>1</sup>. Toutefois, le système procède au tirage au sort des candidats pour certaines formations non sélectives mais « à capacité d'accueil limitée » : les candidats sont classés, selon un ordre de priorité liée à leur académie d'origine et au classement de leurs vœux, par un tri aléatoire réalisé par l'application, mécanisme à l'origine de nombreuses frustrations. Or, comme le relève le rectorat de Dijon, « *les licences à capacité limitée « non sélectives » sont de plus en plus nombreuses, avec le distinguo néo entrant, réorientations, secteur, hors secteur. Ce dispositif introduit beaucoup d'ambiguïté, de complexité et de déception au niveau des élèves et de leur famille. Les recours sont de plus en plus nombreux* »<sup>2</sup>.

Toutefois, il semble qu'outre la question du tirage au sort (cf. *infra*), l'outil APB est apprécié. Le rectorat de Paris indique qu'il « *fonctionne globalement bien même si des améliorations à la marge pourraient sans doute assouplir son utilisation. La difficulté est plutôt que l'on veut faire porter à APB des politiques pour lesquelles il n'a pas été conçu (part de bacheliers professionnels en BTS, accès aux filières sélectives pour les bacheliers méritants, réorientation des étudiants, etc.)* »<sup>3</sup>.

*b) Rendre la procédure AFFELNET plus lisible et plus efficace*

Si l'ensemble des personnes interrogées considère qu'AFFELNET constitue un « **progrès immense** », plusieurs, à l'instar de M. Julien Grenet, directeur adjoint de l'Institut des politiques publiques, **ont souligné son caractère « complexe et anxiogène » pour les familles et les élèves**<sup>4</sup>.

La Cour des comptes relevait également qu'« *un consensus général existe sur le constat que les élèves et les familles comprennent souvent mal le fonctionnement de la procédure et les critères d'affectation utilisés (barème et bonus). Cette incompréhension est d'autant plus forte que les familles sont éloignées de la « culture » scolaire et n'ont pas les moyens de décoder les mécanismes et les procédures pour pouvoir identifier les « bons parcours ». L'égalité d'accès à l'information et aux parcours scolaires est donc encore largement à construire* »<sup>5</sup>. Les enseignants rencontrés par votre rapporteur ont largement corroboré ce constat, soulignant que les familles défavorisées sont les premières concernées par cette difficulté. La complexité des barèmes nuit également à la compréhension des décisions d'affectation par les familles, souvent peu au fait de la pondération des critères.

---

<sup>1</sup> Réponse au questionnaire de la mission d'information.

<sup>2</sup> *Idem.*

<sup>3</sup> *Idem.*

<sup>4</sup> Audition du 29 septembre 2015.

<sup>5</sup> Cour des comptes, *L'orientation à la fin du collège : la diversité des destins scolaires selon les académies*, décembre 2012.

---

À cet égard, **votre rapporteur souligne la qualité du travail d'information réalisé dans l'académie de Clermont-Ferrand** : un site Internet dédié à l'affectation ([www.affectation-auvergne.fr](http://www.affectation-auvergne.fr)) détaille de manière lisible, pour chaque formation, à chaque étape de la scolarité et pour chaque configuration, le barème pris en compte, la pondération des critères et, le cas échéant, les procédures particulières<sup>1</sup>.

Comme l'expliquait M. Julien Grenet devant la mission d'information, **la méconnaissance des procédures** « favorise les initiés et conduit les élèves et leurs familles à adopter des stratégies contre-productives » : ainsi, des enquêtes menées auprès des collégiens parisiens ont montré que **la majorité des élèves sont mal informés du fonctionnement d'AFFELNET et que beaucoup** – parfois sur le conseil des enseignants ou des COP – **émettent un premier vœu « raisonnable » par crainte de ne pas être affectés**, alors que l'algorithme AFFELNET récompense la sincérité dans le classement des préférences. Dans certaines académies, un bonus « premier vœu » peut également être accordé. Le caractère « *anxiogène* » de la procédure est renforcé par le fait que l'éducation nationale n'offre « aucune information permettant d'estimer réellement les chances d'intégration dans les différentes formations »<sup>2</sup>.

**La plus grande transparence et la meilleure lisibilité des procédures d'affectation constituent un levier d'action essentiel.** La Cour des comptes rappelait ainsi qu'il est « *envisageable d'accroître encore la transparence des procédures pour les familles. Certes les règles du barème leur sont déjà communiquées comme aux enseignants, mais leur complexité d'application pour la voie professionnelle empêche une partie des familles d'en comprendre la mécanique. Les familles sont souvent insuffisamment informées du faible nombre de places dans les formations professionnelles les plus demandées, et en conséquence du rôle joué par les notes, au point que pour aller dans certaines formations professionnelles, celles-ci doivent être meilleures que pour accéder à la voie générale* »<sup>3</sup>.

**Votre rapporteur considère qu'il est impératif de rendre plus transparente la procédure AFFELNET, par la publication et l'explication du barème et des critères, ce qui implique un véritable effort de communication et de pédagogie en direction des élèves et de leurs parents. Une réflexion doit également être engagée sur la simplification des critères.** Pour les formations pour lesquelles les résultats scolaires ou les compétences sont prises en compte, **la publication des seuils d'admission de l'année précédente permettrait aux élèves de pouvoir émettre leurs vœux en connaissance de leurs chances de les obtenir.**

---

<sup>1</sup> Déplacement du 7 avril 2016.

<sup>2</sup> Audition du 29 septembre 2015.

<sup>3</sup> Cour des comptes, *op. cit.*

**Recommandation : rendre plus transparents le barème et les critères d’AFFELNET**

**Le ministère de l’éducation nationale, de l’enseignement supérieur et de la recherche a indiqué mener une réflexion au niveau national** « pour envisager les liens entre évaluation et affectation et donner aux académies un cadrage national qui harmonise les pratiques » ; outre différentes initiatives (vidéos explicatives, chat sur Internet), « une page dédiée à la procédure, intégrant une foire aux questions, est en cours d’élaboration sur le site national Eduscol »<sup>1</sup>.

D’autres pistes d’évolution sont mises en avant par les rectorats, dont certains, à l’instar du rectorat de Strasbourg, ont soulevé **la question du « devenir des élèves entre juin et septembre (...) : les élèves peuvent dans le même temps solliciter une affectation, une admission dans le privé, ou, dans la voie professionnelle, rechercher un contrat d’apprentissage. La non synchronisation fait que des élèves peuvent ne pas être affectés, faute de place, alors que d’autres, affectés en juin, sont finalement en apprentissage en septembre. Ce décalage conduit à une non affectation en juin de près de 2000 élèves qui se voient finalement affectés en septembre, en raison de la signature des contrats d’apprentissage »**<sup>2</sup>.

**La réflexion menée par le ministère devrait ainsi porter sur la prise en compte dans AFFELNET, ou bien dans une application qui l’engloberait, des formations en alternance – qui procèdent d’une logique et d’une temporalité différentes – et de celles proposées par l’enseignement privé, dans lequel l’affectation n’est pas du ressort de l’éducation nationale.** Ainsi, le rectorat de Strasbourg propose la mise en place d’une « application numérique complète, partant des souhaits et des vœux des familles, quels qu’ils soient, laissant AFFELNET gérer les demandes pour les établissements publics, permettant aux familles d’être accompagnées dans leur recherche éventuelle d’apprentissage, en faisant en sorte que les établissements privés puissent communiquer les listes de leurs admis »<sup>3</sup>.

**Recommandation : prendre en compte les formations en apprentissage et dans l’enseignement privé dans la procédure d’affectation**

*c) Poursuivre le développement et l’amélioration d’APB*

En 2015, APB a été enrichi de nouvelles données particulièrement utiles pour éclairer le choix des candidats : pourcentage de réussite aux concours, taux de poursuite d’études, taux d’insertion des diplômés sur le marché du travail.

<sup>1</sup> Réponse au questionnaire de la mission d’information.

<sup>2</sup> Réponse au questionnaire de la mission d’information.

<sup>3</sup> Idem.

En 2016, plusieurs autres novations sont apparues :

- le nombre de vœux a été réduit (de 36 à 24)<sup>1</sup> ;
- les bacheliers doivent choisir parmi leurs vœux une « licence libre », une première année universitaire dont le nombre d'étudiants n'est pas limité ;
- pour les licences les plus demandées<sup>2</sup> (PACES<sup>3</sup>, droit, psychologie, STAPS<sup>4</sup>), les candidats doivent faire un « vœu groupé » pour plusieurs universités : APB prend désormais en compte plus la filière souhaitée que l'établissement ;
- **les enseignants de lycée auront accès aux vœux de leurs élèves**, détecteront ainsi les dossiers mal remplis ou incohérents et pourront engager alors un dialogue avec ces élèves afin d'améliorer ou d'éclairer leurs vœux d'orientation.

#### **Les préconisations des rectorats pour améliorer APB**

- APB devrait s'ouvrir à l'ensemble des filières sélectives. Il s'agit tout simplement d'élargir les formations référencées dans la base APB (en particulier, intégrer l'apprentissage) ;
- le tirage au sort, opéré par certaines formations dont les places sont limitées, n'est pas compris par les familles et les candidats. Ce tri aléatoire des candidatures incarne une forme d'injustice ;
- APB génère parfois l'angoisse pour les élèves et leur famille en raison notamment de la relative complexité de la procédure. Il faudrait sans doute mieux les accompagner et les informer. Cela éviterait, du reste, une confusion chez les familles guidées de temps à autre par des idées fausses qui conduisent à des stratégies contre-productives pour l'élève quant à l'affectation. De façon générale, un meilleur accompagnement des élèves semble utile ;
- cet outil peut encore être difficile à utiliser, à s'approprier, à maîtriser. D'autant que l'assistance aux établissements en cas de problème technique n'est pas suffisante, selon l'académie de Dijon. On relève des difficultés avec le numéro vert d'APB ;
- plusieurs académies réclament la poursuite de la dématérialisation des dossiers de candidature.

*Source : Réponses des rectorats  
au questionnaire de la mission d'information.*

---

<sup>1</sup> La Conférence des Présidents d'université (CPU) plaide toutefois pour une réduction plus drastique du nombre de vœux : 6 au lieu de 24 (cf. Synthèse des positions de la CPU sur le système APB, 16 juin 2016).

<sup>2</sup> En 2015, 48 % des candidats sur APB ayant choisi l'université ont demandé l'une des quatre filières « en tension » : première année commune aux études en santé (PACES), droit, psychologie et sciences et techniques des activités physiques et sportives (STAPS).

<sup>3</sup> Première année commune aux études de santé.

<sup>4</sup> Sciences et techniques des activités physiques et sportives.

---

La procédure APB demeure souvent redoutée tant par les élèves que par leurs parents. C'est pourquoi votre rapporteur préconise que cet outil soit ouvert dès la classe de première afin d'en **permettre l'appropriation progressive par les élèves, en dehors de la dernière ligne droite de préparation du baccalauréat.**

C'est notamment l'une des pistes suggérées par l'académie de Clermont-Ferrand : « *l'utilisation d'APB comme site ressource en termes d'information auprès des lycéens de première et comme vecteur pour la mise en œuvre du conseil anticipé mériterait d'être envisagée* »<sup>1</sup>.

**Recommandation : faire d'APB un outil d'information sur l'orientation dès la classe de première**

La transparence totale du fonctionnement d'APB reste encore à atteindre. Si, le 1<sup>er</sup> juin dernier, le ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche a publié l'arbre de décision de l'algorithme d'APB, **son code source n'a pas été rendu public**, entretenant une certaine suspicion<sup>2</sup>.

**Votre rapporteur considère que sa publication répond à une demande légitime**, nourrie par la frustration générée par la pratique du tirage au sort. Toutefois, **plus que le fonctionnement de l'application, le problème réside avant tout dans l'architecture de l'enseignement supérieur et les conditions d'admission dans les filières universitaires** (cf. *infra*).

Cette publication serait en outre conforme aux dispositions de l'article 2 du projet de loi relatif pour une République numérique telles que votées par les deux chambres<sup>3</sup>.

**Extrait du rapport de la commission des lois du Sénat**

« Le présent article crée un **droit d'accès aux règles définissant le traitement algorithmique** ainsi qu'aux principales caractéristiques de sa mise en œuvre au bénéfice de l'utilisateur qui a fait l'objet d'une décision individuelle prise sur le fondement de ce traitement algorithmique.

Introduit à la suite de la consultation publique sur proposition de plusieurs contributeurs individuels, cet article complète ainsi les dispositions du code des relations entre le public et l'administration (...).

---

<sup>1</sup> Réponse au questionnaire de la mission d'information.

<sup>2</sup> MENESR, Admission Post Bac : mieux s'informer, mieux s'orienter, dossier de presse, juin 2016.

<sup>3</sup> Projet de loi n° 3318.

De nombreuses décisions individuelles sont effectivement prises par l'administration assistée de traitements algorithmiques, c'est-à-dire d'outils soumettant les données entrées par l'administration à une suite d'opérations ou d'instructions permettant d'aboutir à un résultat. De tels instruments sont en particulier utilisés pour gérer de grandes masses de données, faisant intervenir de multiples facteurs à prendre en compte comme des listes de vœux ou des critères à croiser, afin d'optimiser les solutions. L'étude d'impact jointe au projet de loi cite ainsi **l'exemple du système Admission Post Bac (APB)** qui permet d'affecter les étudiants dans les filières d'enseignement supérieur en tenant compte de leurs choix.

Le Gouvernement met en avant comme bénéfique à attendre de cette disposition une confiance accrue des citoyens dans ce type d'outils de décision d'autant plus importante que ces derniers sont amenés à prendre une place croissante dans les processus décisionnels. »

*Source : Rapport n° 534 (2015-2016) de M. Christophe-André Frassa, fait au nom de la commission des lois du Sénat, déposé le 6 avril 2016.*

### **Recommandation : publier le code source d'APB**

### **3. Mieux préparer l'entrée à l'université**

En 2012, l'IGEN portait un regard sévère sur la connaissance du fonctionnement de l'université par les enseignants du second degré : « *la très grande majorité des enseignants des lycées d'enseignement général et technologique ont de l'université une représentation héritée de la période pendant laquelle ils étaient eux-mêmes sur les bancs de la faculté* »<sup>1</sup>.

Votre rapporteur a pu constater la persistance d'une **grande méconnaissance mutuelle** des professeurs des lycées et de l'enseignement supérieur.

Certes, la loi dite « ESR » a prévu des **conventions lycées/établissements d'enseignement supérieur** pour que se développe une meilleure connaissance réciproque entre deux univers qui ont trop souvent tendance à s'ignorer<sup>2</sup>.

**Côté lycée**, votre rapporteur préconise une évolution progressive des méthodologies (plus de travaux en autonomie et par équipes) afin d'accoutumer les futurs étudiants aux méthodologies qui seront celles de l'université.

<sup>1</sup> IGEN, *Analyse de l'orientation et des poursuites d'études des lycéens à partir de la procédure admission post bac*, octobre 2012.

<sup>2</sup> Loi n° 2013-660 du 22 juillet 2013 relative à l'enseignement supérieur et à la recherche.

---

**Côté université**, les méthodes d'enseignement doivent également évoluer : privilégier l'enseignement en petits groupes, développer le tutorat afin d'aider notamment ceux qui risquent d'être perdus par le changement brusque d'univers.

Au cours de sa visite au lycée polyvalent Émile-Mathis de Schiltigheim votre rapporteur a pu découvrir une initiative intéressante : les élèves de terminale professionnelle bénéficient de périodes d'immersion en sections de techniciens supérieurs (STS) ainsi que de cours communs avec les étudiants de ces sections afin de dédramatiser l'accès aux STS<sup>1</sup>.

De même, l'académie de Clermont-Ferrand a mis en place depuis 2012 des journées d'immersion sur deux jours pour les lycéens de première de l'académie au sein des premières années de licence, IUT, classes préparatoires aux grandes écoles et STS<sup>2</sup>.

La venue régulière d'enseignants du supérieur dans les classes de lycée, et inversement, serait certainement de nature à **accroître la connaissance mutuelle** et à faciliter, pour les élèves, la transition du lycée à l'université.

Ces échanges seraient également l'occasion de former les professeurs principaux qui souffrent bien souvent d'un manque d'information sur les formations dispensées dans l'enseignement supérieur.

**Recommandation : renforcer les liens entre le lycée et l'enseignement supérieur**

Pour les néo-bacheliers dont le choix définitif ne serait pas encore arrêté au moment du baccalauréat, **votre rapporteur est favorable à l'instauration d'une « année de césure et de prédétermination »** après le baccalauréat.

Cette année de césure, placée sous l'égide des universités, permettrait aux jeunes bacheliers qui le souhaitent de passer une année en stage et de mûrir ainsi leur projet d'orientation au contact du monde professionnel. En effet, plus d'un étudiant sur trois reconnaît que son choix professionnel n'était pas encore arrêté au moment du baccalauréat<sup>3</sup>.

C'est l'objectif de la proposition de loi récemment déposée par notre collègue député Yves Foulon et à laquelle votre rapporteur apporte son entier soutien<sup>4</sup>.

**Recommandation : instaurer une année facultative de césure post bac**

---

<sup>1</sup> Déplacement du 13 mai 2016.

<sup>2</sup> Déplacement du 7 avril 2016.

<sup>3</sup> Enquête APEC, *Les jeunes diplômés de 2009 : situation professionnelle en 2010*.

<sup>4</sup> Proposition de loi n° 3403 tendant à créer une année d'orientation post-bac, déposée sur le bureau de l'Assemblée nationale, janvier 2016.

La publication des taux de réussite et d'insertion des formations a fait d'importants progrès au cours des dernières années. Or la diffusion de telles données, qualitatives et quantitatives, précises et fiables, est indispensable à une prise de décision éclairée en matière d'orientation.

**La loi de 2007 dite « LRU »<sup>1</sup> a fait de l'orientation et de l'insertion professionnelle une des missions essentielles du service public de l'enseignement supérieur.** Dans cette optique, elle a fait obligation aux universités de rendre publiques des statistiques comportant notamment des indicateurs d'insertion professionnelle. Cette disposition a été confirmée par la loi du 22 juillet 2013<sup>2</sup>. Sont ainsi affichés les places disponibles pour chaque filière, les taux de réussite aux examens ainsi que les taux d'insertion professionnelle.

Pour répondre à cet objectif, un dispositif national de collecte de données sur l'insertion professionnelle des diplômés de l'université a été mis en place par le ministère en concertation avec les universités. La collecte est réalisée au sein des universités conformément à une charte qui garantit la qualité, la fiabilité et la comparabilité entre universités des données produites. La première enquête a été menée en décembre 2009<sup>3</sup>. Ces informations sont désormais disponibles pour toutes les universités et la plupart des grandes écoles du système d'enseignement supérieur français mais elles manquent encore cruellement pour certaines formations privées.

**Votre rapporteur souhaite que, quel que soit le cursus vers lequel le lycéen se dirige, il dispose des données d'insertion relatives à la formation envisagée.** Pour cela, APB doit intégrer, pour toutes les formations présentes sur le portail, des données relatives aux :

- taux de réussite au diplôme, en distinguant selon les profils d'entrée (notamment en fonction du type de baccalauréat détenu) ;
- taux de poursuite d'études à l'issue de la formation ;
- taux d'insertion professionnelle à l'issue de la formation ;
- salaires moyens de sortie.

D'une manière générale, la **mise à disposition des élèves et des familles d'informations sur l'insertion professionnelle post-diplôme est indispensable quel que soit le niveau de diplôme recherché.** Un récent rapport du CNESEO rapporte ainsi qu'« au Québec, un site [www.toutpoureussir.com](http://www.toutpoureussir.com) propose une lisibilité totale sur l'insertion de chaque métier. Ainsi il présente un « Top 50 » des métiers de la formation professionnelle, basé sur deux critères : les études qui mènent à des professions pour lesquelles les perspectives d'emploi pour les cinq prochaines années sont acceptables ou favorables,

---

<sup>1</sup> Loi n° 2007-1199 du 10 août 2007 relative aux libertés et responsabilités des universités.

<sup>2</sup> Loi n° 2013-660 du 22 juillet 2013 relative à l'enseignement supérieur et à la recherche.

<sup>3</sup> Cette enquête et les suivantes sont disponibles sur le site du ministère ainsi que sur la plate-forme ouverte des données publiques françaises.



---

*et les formations pour lesquelles il est souhaitable de hausser les inscriptions afin de combler les postes qui devraient être disponibles sur le marché du travail. Enfin, pour chaque métier, une cartographie des régions présente les territoires où ce métier a les meilleures perspectives »<sup>1</sup>.*

**Recommandation : intégrer dans APB les taux de réussite et d'insertion de toutes les formations**

#### **4. Assumer une sélection juste dans l'enseignement supérieur**

L'article L. 612-3 du code de l'éducation dispose que tout candidat est **libre de s'inscrire dans l'établissement de son choix**.

Ce principe de libre entrée a puissamment contribué à la massification de l'enseignement supérieur au cours des cinquante dernières années. En particulier, le nombre d'étudiants en France a doublé depuis le début des années 1980 pour s'établir à environ 2,4 millions, soit trois jeunes sur cinq.

Mais ce principe devient d'application délicate lorsque les demandes d'affectation excèdent les capacités d'accueil des établissements.

##### *a) Au scandale de l'échec en licence ...*

Dans l'académie de Clermont-Ferrand, les deux universités ont accepté le principe d'accueillir tous les néo-bacheliers dont le « vœu n° 1 » est d'intégrer l'une de leurs formations mais parfois au prix, d'après les représentants de l'enseignement supérieur de l'académie rencontrés par votre rapporteur, d'une regrettable « *non-qualité* » de l'enseignement dispensé. Les locaux, les installations, la taille des groupes ne sont pas extensibles à l'infini<sup>2</sup>.

Ces conditions d'études souvent difficiles peuvent expliquer une partie de l'échec vertigineux que l'on observe en première année de licence : en moyenne, en France, **sur 100 étudiants en première année de licence, seuls 38 obtiendront leur diplôme en trois ans ; 44 n'obtiendront pas de licence**<sup>3</sup>.

En laissant faire, en acceptant passivement cette situation, la France a adopté un « **système d'orientation par l'échec** ». Sur le papier, le principe de liberté d'inscription est généreux ; mais la réalité est rude pour 62 % des étudiants de première année de licence chaque année.

---

<sup>1</sup> CNESCO, *De vraies solutions pour améliorer l'orientation, les formations et l'insertion des jeunes de l'enseignement professionnel*, juin 2016.

<sup>2</sup> Déplacement du 7 avril 2016.

<sup>3</sup> MENESR-DGSIP/Panel bacheliers 2008.

b) ... on ne peut pas répondre par le scandale du tirage au sort

L'article L. 612-3 précité du code de l'éducation prévoit quelques restrictions à ce « droit » à la poursuite d'études après le baccalauréat : « lorsque l'effectif des candidatures excède les capacités d'accueil d'un établissement, constatées par l'autorité administrative, les inscriptions sont prononcées, après avis du président de cet établissement, par le recteur chancelier, selon la réglementation établie par le ministre chargé de l'enseignement supérieur, en fonction du domicile, de la situation de famille du candidat et des préférences exprimées par celui-ci. »

APB effectue ce tri délicat, en donnant la priorité aux bacheliers de l'académie. Puis, s'ils sont trop nombreux, uniquement à ceux parmi eux ayant mis cette formation en premier vœu. Mais lorsque ces derniers sont encore trop nombreux par rapport aux capacités d'accueil fixées, **le seul moyen choisi par le Gouvernement** pour sélectionner les candidats, sans autre critère de sélection, **a été le tirage au sort.**

Cette méthode met certes tous les étudiants sur le même plan, mais apparaît **totalemt inéquitable car elle ne tient aucun compte des compétences et des efforts de chacun.**

Elle a de surcroît été jugée **illégal**e dans un récent arrêt du tribunal administratif de Bordeaux<sup>1</sup>, qui a considéré que le recteur n'était pas en droit de se prévaloir du guide d'APB ou du tirage au sort pratiqué par l'université pour refuser l'inscription dans une filière universitaire. Le juge administratif a estimé que le refus d'admission ne pouvait s'exercer que suivant les modalités explicitement prévues à l'article L. 612-3 du code de l'éducation, c'est-à-dire « en fonction du domicile, de la situation de famille du candidat et des préférences exprimées par celui-ci ».

c) Permettre l'édiction de « prérequis »

Le comité pour la StraNES avait préconisé de faire évoluer le dispositif d'orientation en posant « un principe simple : tout bachelier doit avoir accès à une filière de l'enseignement supérieur adaptée à son cursus scolaire et à son ambition ». Par rapport à une liberté inconditionnelle d'inscription à l'université, la nuance est importante.

Ce n'est certainement pas en augmentant les capacités des filières universitaires « en tension » (STAPS, PACES, droit, psychologie) que l'on règlera le problème de l'orientation des jeunes étudiants. Il faut au contraire **augmenter les capacités des filières à haut potentiel d'insertion** et donner aux universités les moyens d'orienter les jeunes bacheliers vers ces filières.

Pour permettre aux universités d'orienter utilement ces « flux », votre rapporteur est favorable à **l'édiction de prérequis obligatoires** pour pouvoir intégrer une licence à la sortie du baccalauréat. Les compétences acquises, les résultats scolaires de première et de terminale, le projet

---

<sup>1</sup> TA de Bordeaux, 16 juin 2016, M. A. C., n° 1504236.

---

professionnel et la motivation doivent être autant de critères qui permettront aux universités de sélectionner les profils les plus adaptés aux licences qu'elles proposent et de limiter les taux d'échec et les sorties de l'enseignement supérieur sans perspective d'emploi.

Comme le propose la Conférence des présidents d'université, ces prérequis devront être **explicitement affichés dans APB**<sup>1</sup>.

<b>Recommandation : autoriser l'édition de prérequis pour les filières à effectifs limités</b>
--

*d) Recréer des filières « naturelles » d'orientation post bac*

La massification de l'enseignement supérieur dans les années 1980 et 1990, a été en partie permise par le développement des filières courtes, STS et IUT<sup>2</sup>, qui ont permis aux bacheliers technologiques puis professionnels d'accéder à l'enseignement supérieur.

La réforme du baccalauréat professionnel en 2009 a également encouragé l'accès des bacheliers professionnels à l'enseignement supérieur : en 2012-2013, 29 % des bacheliers professionnels ont ainsi intégré l'enseignement supérieur, hors apprentissage<sup>3</sup>.

On observe malheureusement aujourd'hui une large **préemption des places en STS et en IUT au profit des bacheliers généraux**. Évincés des filières qui devraient leur être naturellement destinées, les bacheliers professionnels (et technologiques dans une moindre mesure) se retrouvent dans les licences générales des universités, déroutés par des méthodes pédagogiques nouvelles pour eux, par le poids des disciplines académiques et le lien ténu parfois entretenu entre l'enseignement reçu et leur projet professionnel. Leurs chances de réussite y sont extrêmement faibles : **on estime à moins de 5 % le taux d'obtention de la licence en quatre ans par les bacheliers professionnels** alors qu'inscrits en STS ils auraient eu 50 % de chances d'obtenir un diplôme de l'enseignement supérieur. C'est ainsi que, parmi les bacheliers professionnels du lycée Émile-Mathis de Schiltigheim inscrits sur APB, 78 % demandent une STS en vœu n° 1 et 12 % un IUT. Mais la moitié d'entre eux seulement sont admis en BTS ou IUT, les autres étant alors dirigés vers la première année de licence universitaire<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> Synthèse des positions de la CPU sur le système APB, juin 2016, op.cit.

<sup>2</sup> Institut universitaire technologique.

<sup>3</sup> CÉREQ, Renforcer le lien école-entreprise pour faciliter l'insertion des lycéens professionnels, Bref, n° 320, avril 2014.

<sup>4</sup> Déplacement du 13 mai 2016.

Cette situation préoccupante a donné lieu à la définition de « **quotas** » par la loi du 22 juillet 2013 : ces quotas, fixés localement et pour chaque filière, visent à faciliter l'accès des bacheliers professionnels et technologiques aux formations qui leur sont, en théorie, destinées. Ils instaurent *de facto* une mixité des publics au sein de ces formations, de bacheliers S côtoyant ainsi des bacheliers technologiques au sein des IUT.

Un rapport des inspections générales fait état d'un bilan « *en demi-teinte* » et montre qu'après des débuts encourageants en 2013, l'augmentation de ces pourcentages d'accueil était plus faible en 2014<sup>1</sup>. Dans son rapport précité, le CNESCO préconise donc en complément de « *développer un suivi pédagogique adapté et personnalisé pour accompagner [cette] politique des quotas (...) afin d'éviter les abandons* »<sup>2</sup>.

L'académie de Clermont-Ferrand a, quant à elle, mis en place une « bourse aux places vacantes » afin de permettre des passerelles de la licence vers le BTS lorsque des places sont disponibles. En outre, « *depuis quatre années, un partenariat rectorat-universités permet de proposer un dispositif de passerelles de la première année de licence vers les BTS. Bien que l'effectif concerné reste modeste, une vingtaine de jeunes reçus chaque année, ce dispositif assure une fluidité des parcours* »<sup>3</sup>.

Ces initiatives sont intéressantes mais encore insuffisantes. Votre rapporteur est favorable à l'instauration d'un **repérage systématique** des élèves qui, manifestement, émettent des vœux en décalage avec la filière dont ils sont issus. **Il ne s'agit pas ici de brider les choix des lycéens mais de les éclairer au maximum pour limiter échecs et frustrations.**

À ce titre, plusieurs innovations récentes sont allées dans le bon sens :

- **la possibilité désormais ouverte aux enseignants de lycée d'accéder aux vœux de leurs élèves sur APB** (cf. *supra*) ;

- l'expérimentation de « **conseils d'orientation du supérieur** » associant établissements d'enseignement supérieur d'un territoire avec les lycées de ce même territoire ainsi que le préconisait le comité pour la StraNES<sup>4</sup> ; cette expérimentation, menée actuellement dans cinq académies, mériterait d'être généralisée.

---

<sup>1</sup> IGEN/IGAENR, *Affectation des bacheliers technologiques et professionnels dans les instituts universitaires de technologie et les sections des techniciens supérieurs, rapport n°2014-089, février 2015.*

<sup>2</sup> *Préconisations du CNESCO, juin 2016, op.cit.*

<sup>3</sup> *Déplacement du 7 avril 2016.*

<sup>4</sup> *Comité pour la StraNES, op.cit.*

Elle a d'ailleurs commencé à donner d'intéressants résultats : ainsi, dans l'académie de Nantes qui expérimentait le dispositif, le nombre de vœux n° 1 de première année de licence formulés par les bacheliers professionnels a pu être réduit de 12 % en 2016 par rapport à 2015.

**Recommandation : généraliser les commissions d'orientation du supérieur dans toutes les académies**

---

### III. APPROFONDIR LES RELATIONS AVEC LE MONDE ÉCONOMIQUE POUR UNE FORMATION PROFESSIONNELLE EFFICACE

#### A. VALORISER RÉELLEMENT LA FORMATION PROFESSIONNELLE ET L'APPRENTISSAGE

**Votre rapporteur recommande l'approfondissement des relations entre l'éducation nationale et le monde économique** : il s'agit là d'un levier important d'amélioration de la qualité de l'enseignement professionnel.

La valorisation de la voie professionnelle et de l'apprentissage constitue un poncif du discours politique. Malgré le discours de l'« égale dignité des filières », l'image de l'enseignement professionnel demeure dégradée.

**L'enseignement professionnel est encore trop souvent perçu comme une filière de relégation**, « fortement associé à la faiblesse des résultats scolaires, au poids des origines sociales ainsi qu'à une vision négative de la pratique de certains métiers par les familles ou les jeunes eux-mêmes »<sup>1</sup>. L'absentéisme et la violence y sont plus prégnants que dans les autres établissements<sup>2</sup>, ce qui explique en partie les stratégies d'évitement mises en œuvre par de nombreuses familles, en particulier les plus favorisées (cf. *supra*).

Si les recommandations formulées précédemment par votre rapporteur, qui visent à améliorer les processus d'orientation et d'affectation, participent de cette valorisation, **il estime que les efforts doivent être intensifiés pour revaloriser réellement la formation professionnelle et l'apprentissage**.

À cette fin, il formule un ensemble de recommandations qui s'articulent autour de trois objectifs : l'amélioration de l'image de la voie professionnelle, le développement des parcours et des enseignements mixtes, ainsi que la mobilité des lycéens professionnels et des apprentis.

#### 1. Mettre en avant toutes les réussites

**Votre rapporteur considère que la revalorisation de l'enseignement professionnel passe en premier lieu par l'amélioration de son image**, tant auprès des élèves et de leurs parents qu'auprès de certains enseignants.

Le rectorat de Paris indique ainsi qu'il est « important que les familles comprennent que la voie professionnelle peut permettre des parcours de réussite »<sup>3</sup>. Parmi les préconisations formulées pour améliorer l'orientation, les formations et l'insertion des jeunes de l'enseignement professionnel, le

---

<sup>1</sup> CNESCO, *op. cit.*

<sup>2</sup> DEPP, *La moitié des élèves absentéistes concentrés dans 10 % des établissements*, note d'information n° 11, avril 2016 ; DEPP, *Les signalements d'incidents graves dans le second degré public sont stables en 2014-2015*, note d'information n° 49, décembre 2015.

<sup>3</sup> Réponse au questionnaire de la mission d'information.

---

CNESCO recommande de « *changer les représentations (...) dès le collège, en cherchant à valoriser les métiers d'avenir, le continuum secondaire/supérieur et la formation tout au long de la vie, par des campagnes d'information ciblées sur l'excellence des filières qui permettent de s'insérer facilement sur le marché du travail et sur l'accès des filles à des spécialités de formation dites masculines* »<sup>1</sup>.

**En vue de changer les perceptions, il convient de mettre en avant les réussites des élèves de la voie professionnelle et de l'apprentissage, afin de démontrer que l'enseignement professionnel constitue une authentique filière d'excellence.** Les modalités d'une telle promotion sont multiples : campagnes de communication centrées sur la réussite d'élèves issus de l'enseignement professionnel, intervention de professionnels dans les collèges, mise en avant des élèves récompensés, à l'instar des lauréats du concours général des métiers ou des meilleurs apprentis de France, rencontre de professionnels, etc.

Par exemple, l'académie de Paris propose, en partenariat avec le comité Colbert, aux élèves de collège un parcours de découverte des métiers du luxe. Visant à « *susciter des vocations pour ces métiers* » fondés sur « *des savoir-faire d'excellence (...) et où les emplois sont durables, valorisés et valorisants* », ce parcours conduit les collégiens à rencontrer des maîtres artisans et à visiter les établissements préparant à ces métiers, où ils dialoguent avec des élèves et des professeurs<sup>2</sup>.

<p><b>Recommandation : valoriser les réussites de l'enseignement professionnel et de l'apprentissage</b></p>
--

## **2. Développer et encourager la mixité des parcours et des publics**

**La complémentarité de l'enseignement professionnel sous statut scolaire et de l'apprentissage est un enjeu essentiel pour votre rapporteur.** La meilleure association des deux modes de formation constitue un levier important d'efficacité et d'attractivité de l'enseignement professionnel, ainsi que de développement de l'apprentissage au sein de l'éducation nationale.

Cette complémentarité peut s'organiser selon deux modalités distinctes : le développement des parcours mixtes, permettant à un élève d'effectuer une partie de sa formation en alternance et l'autre sous statut scolaire et l'accueil au sein de la même formation de publics différents.

---

<sup>1</sup> CNESCO, *op. cit.*

<sup>2</sup> Réponse au questionnaire de la mission d'information.

a) *Favoriser les parcours alliant formation en alternance et sous statut scolaire*

**La généralisation de la mixité des parcours par laquelle un élève peut passer du statut scolaire à celui d'apprenti, et inversement, en cours de cycle de formation constitue un élément déterminant** pour assurer une plus grande personnalisation des parcours de formation et améliorer l'insertion professionnelle des élèves.

De nombreux interlocuteurs ont appelé de leurs vœux cette évolution, qui n'améliore pas seulement la formation des élèves, ces derniers tirant profit des avantages de la formation sous statut scolaire et de l'alternance, mais permet également de réduire les aléas de parcours et de mieux réguler l'offre de formation. Le rectorat de Rouen souligne ainsi que « *la possibilité de changer de statut pendant le cursus de formation (scolaire↔apprenti) faciliterait la fluidité des parcours* »<sup>1</sup>.

Comme le rappelait notre collègue Jean-Claude Carle dans son avis sur les crédits de la mission « Enseignement scolaire » du projet de loi de finances pour 2016, **le développement de parcours mixtes permettrait de lever les réticences des entreprises à s'engager dans un contrat d'apprentissage**. Dans un contexte économique dégradé, certaines d'entre elles peuvent difficilement s'engager pour une durée de deux ans dans le cas d'un CAP, voire trois ans pour un baccalauréat professionnel<sup>2</sup>.

b) *Développer les formations mixtes*

**Votre rapporteur également favorable à la mixité des publics par laquelle un même enseignement accueille tout à la fois des élèves et des apprentis, voire des stagiaires de la formation continue.**

Les avantages de cette mixité sont nombreux. D'abord, les personnes interrogées ont souligné son caractère bénéfique en matière de climat scolaire et de mise en commun des expériences. Ensuite, comme le souligne l'académie de Dijon, la mixité « *permet la diversification de l'offre de formations, le maintien de formations à faible flux et contribue à améliorer les relations avec le monde professionnel* »<sup>3</sup>.

Les inspections générales font toutefois état de « *résistances de toutes natures à ces initiatives : réticences des chambres consulaires, des conseils régionaux, des proviseurs, des enseignants. Ces réticences se renforcent mutuellement. L'anticipation par les régions de difficultés pour faire évoluer les horaires hebdomadaires des enseignants intervenant en apprentissage les conduit à freiner le développement de l'apprentissage en lycée professionnel, sous les*

---

<sup>1</sup> Réponse au questionnaire de la mission d'information.

<sup>2</sup> Avis n° 168 (2015-2016) de Jean-Claude Carle et Françoise Férat, fait au nom de la commission de la culture, de l'éducation et de la communication, déposé le 19 novembre 2015.

<sup>3</sup> Académie de Dijon, Mixité des publics – éléments de cadrage, guide pratique, février 2016.



*différentes formes possibles »<sup>1</sup>. En outre, la mise en œuvre de ces formations est complexe et se heurte à de nombreux obstacles, dont votre rapporteur ne nie pas la réalité mais qui ne lui semblent pas insurmontables : « le montage de ces projets est si complexe, notamment du point de vue pédagogique, que les chefs d'établissement et les équipes y renoncent le plus souvent. Les problèmes de financement sont réels : comment facturer à la région le coût des apprentis accueillis dans un lycée professionnel ? Comment gérer les services partagés des enseignants, autorisés par leur statut mais complexes à mettre en œuvre ? Lorsqu'une région a pris position contre ces formations mixant les publics, c'est un frein important aux projets de l'académie concernant la réussite des élèves de la voie professionnelle »<sup>2</sup>.*

**Recommandation : développer et encourager la mixité des parcours et des publics dans l'enseignement professionnel**

### **3. Favoriser la mobilité des lycéens professionnels et des apprentis**

**Enfin, votre rapporteur considère qu'un effort particulier doit être fait pour encourager la mobilité des lycéens professionnels et des apprentis.** L'offre de formation n'étant pas extensible à l'infini, accéder à la spécialité de son choix implique souvent, pour l'élève, de quitter le domicile familial dès la fin du collège. Cette exigence n'est pas sans inconvénient pour l'élève et la famille, en particulier les plus modestes. Les coûts et les difficultés liées à la mobilité tendent à limiter le choix des élèves et à les enfermer dans des parcours qui ne sont pas véritablement souhaités.

**Afin de lutter contre ce déterminisme géographique, il s'agit, comme le préconise le CNESCO, de « favoriser la mobilité locale et régionale des élèves pour faciliter les meilleures orientations »<sup>3</sup>.** Cette politique pourrait être mise en œuvre selon plusieurs modalités :

- mieux informer les élèves et leurs familles sur les possibilités de transport et de logement, qui pourrait prendre la forme d'« *une cartographie dynamique qui permettrait de visualiser les formations, les transports et les internats en relation avec le domicile des élèves* »<sup>4</sup> ;
- développer une offre d'internat ciblée en direction des élèves de la voie professionnelle et des apprentis, en particulier dans le cadre des campus des métiers et des qualifications ;
- donner aux apprentis le bénéfice de l'ensemble des droits étudiants et des aides associées, notamment en matière d'hébergement, de transport et de mobilité internationale ;

<sup>1</sup> IGEN et IGAENR, *Évolution des cartes de formations professionnelles et technologiques à la rentrée 2013, op. cit.*

<sup>2</sup> *Idem.*

<sup>3</sup> CNESCO, *op. cit.*

<sup>4</sup> CNESCO, *op. cit.*

- offrir une aide financière spécifique à la mobilité des lycéens professionnels, qui pourrait prendre la forme d'une majoration des bourses.

**Recommandation : favoriser la mobilité des lycéens professionnels et des apprentis**

## **B. ASSOCIER DAVANTAGE LE MONDE PROFESSIONNEL**

Le constat d'un besoin d'accroissement des relations entre l'éducation nationale et le monde professionnel est unanimement partagé. Dans son rapport d'information de 2011, notre collègue Jean-Claude Carle avait déjà insisté sur la nécessité de **généraliser les liaisons entre l'école et le monde professionnel**<sup>1</sup> ; la très grande majorité des intervenants entendus par la mission d'information a abondé en ce sens, estimant que des progrès avaient été réalisés mais que beaucoup restait encore à faire.

### **1. Les enseignants doivent améliorer leur connaissance du monde professionnel**

Dans son audition devant la mission d'information, M. Jérôme Gervais, représentant du Conseil national éducation économie (CNEE) soulignait que les enseignants étaient « *moins rétifs que méconnaissant des réalités de l'entreprise et du monde économique* »<sup>2</sup>. Par ailleurs, alors que 73 % des responsables d'organismes d'enseignement sont convaincus que leurs diplômés se préparent efficacement pour le monde du travail, seuls 27 % des employeurs partagent leur avis<sup>3</sup> : on est loin d'une vision partagée entre monde de l'éducation et monde du travail.

Dans le cadre de l'examen, en 2013, du projet de loi sur la refondation de l'école, nos collègues Catherine Morin-Desailly et Françoise Férat avaient proposé qu'un représentant du monde économique siège au sein du conseil des ÉSPÉ. Cette proposition n'avait pas été retenue mais votre rapporteur y apporte tout son soutien, estimant que c'est dès la formation des professeurs, en ÉSPÉ, que la question de la connaissance du monde professionnel doit se poser.

**Recommandation : faire siéger un représentant du monde professionnel au sein des ÉSPÉ**

<sup>1</sup> *De la pyramide aux réseaux : une nouvelle architecture pour l'école, rapport d'information du Sénat n° 649 (2010-2011) de M. Jean-Claude Carle, fait au nom de la mission commune d'information sur l'organisation territoriale du système scolaire et sur l'évaluation des expérimentations locales en matière d'éducation, déposé le 21 juin 2011.*

<sup>2</sup> *Audition du 3 mars 2016.*

<sup>3</sup> *McKinsey Center for Government, Note de synthèse, février 2014, op.cit.*

À de nombreuses reprises au cours des auditions de la mission, l'idée d'imposer aux futurs professeurs un **stage en milieu professionnel pendant leur scolarité à l'ÉSPÉ** a été évoquée. En 2006, le Haut Conseil de l'éducation<sup>1</sup> avait ainsi préconisé un stage en entreprise préalable à la titularisation des enseignants. **Votre rapporteur estime cependant qu'il faut veiller à ne pas surcharger la formation initiale en ÉSPÉ** d'impératifs tellement divers que sa cohérence et son « tronc commun » en soient affectés<sup>2</sup>.

Une immersion en entreprise (ou dans tout autre milieu professionnel à l'exclusion bien entendu de l'éducation nationale) pourrait plus facilement s'envisager au cours de la **formation continue** des enseignants. Ce stage, d'une durée minimale d'un mois, devrait obligatoirement avoir lieu au cours des cinq premières années d'exercice des enseignants titulaires du second degré. Il ferait partie intégrante du cursus pour devenir professeur principal.

**Recommandation : renforcer la formation continue des professeurs avec notamment un stage obligatoire en milieu professionnel**

Des opérations sur le mode « Vivre une journée le métier de l'autre » sont également intéressantes pour permettre une meilleure connaissance mutuelle des enseignants et des acteurs du monde économique. Votre rapporteur a ainsi pu découvrir lors de son déplacement en Alsace une opération intéressante intitulée « Les boss invitent les profs »<sup>3</sup>. Malheureusement, le plus souvent, la grande majorité des enseignants volontaires pour ce type d'échanges sont des enseignants des lycées professionnels : il faudrait également que les enseignants des lycées généraux et technologiques y participent dans de plus fortes proportions.

**Recommandation : développer les opérations de connaissance mutuelle entre les enseignants et les entreprises dans les académies**

## **2. Le monde professionnel doit être plus présent dans l'éducation**

### *a) Une large panoplie de dispositifs associant le monde professionnel et l'école*

Les dispositifs associant le monde professionnel et l'école sont légion. Ils forment un riche vivier d'initiatives intéressantes dans lequel chaque établissement peut puiser pour construire un dispositif adapté aux

<sup>1</sup> Haut Conseil de l'éducation, *Recommandations pour la formation des maîtres*, octobre 2006.

<sup>2</sup> Sur les difficultés de construction du « tronc commun » dans les ÉSPÉ voir la communication de nos collègues Jacques-Bernard Magner et Colette Mélot sur le suivi du rapport de la mission d'information sur les ÉSPÉ devant la commission de la culture, de l'éducation et de la communication du Sénat, 22 juillet 2015.

<sup>3</sup> Déplacement du 13 mai 2016.

capacités et aspirations de ses élèves et à son environnement économique. À cet égard, les brochures éditées par le CNEE sont particulièrement riches<sup>1</sup>. Votre rapporteur vous présente ci-après quelques exemples emblématiques de coopérations école-entreprise.

(1) Les conventions de coopération avec les branches et les entreprises

Afin de favoriser la connaissance de tel secteur d'activité, l'éducation nationale peut signer une **convention-cadre** avec les entreprises qui le représentent. Cette convention permet de développer des relations privilégiées avec cette branche et donc à la fois de mieux analyser ses besoins en termes de formation et de mieux la faire connaître aux élèves.

Du point de vue de l'éducation nationale, cette opération permettant aux élèves de découvrir des métiers est aussi un moyen de mettre en valeur l'enseignement professionnel. Les branches signataires des vingt-trois conventions actuellement en cours sont très variées et représentent toutes des secteurs caractérisés par un important besoin d'employés qualifiés.

Parmi elles, on trouve, par exemple, l'Association des syndicats de l'horlogerie, la Fédération de la plasturgie, le Groupement des industries françaises aéronautiques et spatiales ou l'Union des industries chimiques.

(2) Les accords-cadres de partenariat avec les acteurs économiques

**D'autres partenariats existent entre le ministère de l'éducation nationale et une quinzaine d'acteurs économiques**, qui peuvent être des groupes industriels de différents secteurs, des branches, comme les représentants des professions de l'hôtellerie et de la restauration, ou des associations, comme l'Association jeunesse et entreprises ou « 100 000 entrepreneurs ». Ces accords visent à favoriser les contacts à tous les échelons du territoire et à créer une synergie entre le monde éducatif et le monde professionnel.

Au-delà des accords avec les entreprises ou les branches relevant du secteur marchand, l'éducation nationale a également conclu en juillet 2013 un **accord avec l'association ESPÉR** (l'économie sociale partenaire de l'école de la République), qui vise à renforcer la diffusion des valeurs et des pratiques de l'économie sociale et solidaire (« *solidarité, démocratie, proximité, engagement, force du collectif, responsabilité individuelle et collective* ») et à favoriser l'accueil des élèves dans le cadre de stages au sein d'entreprises de ce secteur.

---

<sup>1</sup> Le CNEE a édité en décembre 2015 deux guides pratiques. Construits comme des « boîtes à outils », ils ont l'ambition de contribuer à « faciliter l'implication réciproque des acteurs du monde économique et du monde de l'éducation au bénéfice des élèves ». L'un est destiné aux entreprises, l'autre aux équipes éducatives.

(3) Des ingénieurs pour l'école

Le dispositif « **ingénieurs pour l'école** » consiste à détacher de leur entreprise dans les académies, à titre transitoire, des ingénieurs et des cadres afin qu'ils puissent mettre leur expérience professionnelle au service du système éducatif. L'objectif est de favoriser le rapprochement entre l'école et l'entreprise et d'accroître les chances d'accès des jeunes à l'emploi.

Les missions confiées aux « ingénieurs pour l'école » contribuent à une meilleure préparation des jeunes à la vie professionnelle, au choix d'un métier, à la valorisation des enseignements professionnels et au rapprochement des mondes économique et éducatif.

Ce dispositif a débuté à la rentrée 1994-1995 dans trois académies avant d'être ensuite étendu à d'autres. Actuellement, environ une cinquantaine d'ingénieurs pour l'école sont répartis dans vingt-quatre académies. Parmi les entreprises qui contribuent à ce dispositif, on peut citer Air France, EDF, EADS, France Télécom, Schneider et Thalès.

(4) La semaine école-entreprise

La **semaine école-entreprise** est née en 2000 d'un constat : malgré la multitude d'initiatives existantes pour faire connaître l'entreprise aux jeunes et plus largement au système éducatif, il s'agit encore d'un monde mal appréhendé, d'où cette initiative conjointe de l'éducation nationale et du MEDEF, à laquelle participent l'Association jeunesse et entreprises et le Centre des jeunes dirigeants.

(5) Les mini-entreprises

Les **mini-entreprises** sont des structures, actuellement au nombre de 700, qui permettent de stimuler l'esprit d'entreprendre chez les élèves, et qui les préparent idéalement aux responsabilités du monde économique. Elles sont particulièrement utiles pour des jeunes qui n'auraient pas, dans leur milieu familial ou social, d'expérience de ce genre. Le projet des mini-entreprises consiste à engager des collégiens, des lycéens, des apprentis ou des étudiants à créer et à gérer durant une année scolaire une mini-entreprise, soit dans le domaine de la production, soit dans le domaine des services.

(6) Le label « Campus des métiers et des qualifications »

Regroupant en un même lieu et/ou en réseau des établissements d'enseignement secondaire et d'enseignement supérieur, les **Campus des métiers et des qualifications** associent, au sein d'un partenariat renforcé, des entreprises, des laboratoires de recherche et des associations à caractère sportif et culturel. Ils comprennent au moins un établissement public local d'enseignement. Ils sont construits autour d'un secteur d'activité d'excellence correspondant à enjeu économique national ou régional soutenu par la collectivité et les entreprises (pôles de compétitivité, développement

de nouvelles filières industrielles) : aéronautique, bâtiment et travaux publics, énergies nouvelles, numérique, métallurgie, etc.

Ils proposent aux jeunes des pôles d'excellence offrant une gamme de formations générales, technologiques et professionnelles jusqu'au plus haut niveau, dans un champ d'activités d'avenir. Les liens privilégiés avec les entreprises locales facilitent l'accueil des élèves pour leur formation en entreprise et la formation continue des salariés. Ils favorisent également la réalisation de prototypes, en mettant des plateaux techniques à disposition du campus. Ce sont des lieux propices à l'innovation technologique sous toutes ses formes et aux transferts de compétences.

Les projets de campus font l'objet d'une labellisation pour une durée de quatre ans renouvelable, attribuée par une commission composée de représentants des collectivités régionales, des recteurs, de l'Association des régions de France, des inspections générales de l'éducation nationale, des directions du ministère chargé de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur et du ministère en charge de l'économie.

*b) Des nouvelles modalités à inventer*

**Les parents d'élèves doivent être plus largement associés au processus d'orientation**, y compris dans la découverte des métiers. L'enseignement catholique<sup>1</sup> fait déjà largement appel au réseau des parents d'élèves pour animer des actions de découverte des métiers, les COP n'intervenant pas dans les établissements privés sous contrat d'association avec l'État.

C'est également une piste que suggéraient Xavier Breton et Valérie Corre dans un rapport d'information de l'Assemblée nationale de juillet 2014 dont la recommandation n° 15 est ainsi formulée : « Associer les parents au processus d'orientation en les sollicitant tout au long de l'année pour l'animation de rencontres sur les formations et les métiers et en les faisant participer comme « personnes ressources » au parcours d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel »<sup>2</sup>.

**Les parents d'élèves présentent l'intérêt d'être des professionnels en activité, souvent facilement mobilisables dans les collèges et les lycées et dont la participation est totalement gratuite.** Ils pourraient ainsi, par exemple, être utilement associés au parcours Avenir dans l'enseignement public.

**Recommandation : s'appuyer sur le réseau professionnel des parents d'élèves pour développer les actions de découverte des métiers**

---

<sup>1</sup> Audition du 8 octobre 2015.

<sup>2</sup> Op. cit.

Selon une étude précitée, seulement 37 % des employeurs français déclarent échanger avec des responsables d'établissements éducatifs plusieurs fois par an, contre 50 % en moyenne dans les huit pays européens étudiés et même jusqu'à 78 % au Royaume-Uni. Cette même étude précise que les petites et moyennes entreprises, « *qui génèrent une part substantielle des créations d'emplois, se disent « désengagées » vis-à-vis de la formation* »<sup>1</sup>.

De même qu'ils peuvent s'appuyer sur les parents pour faire découvrir les métiers, il est important que les lycées développent  **systématiquement des partenariats locaux**  avec les entreprises du territoire pour permettre aux élèves de découvrir le monde de l'entreprise selon des modalités souples et concrètes.

C'est particulièrement indispensable pour les lycéens professionnels. Une expérimentation a d'ailleurs été menée pour sécuriser l'entrée dans la vie active des lycéens professionnels en  **incitant les lycées professionnels à nouer des partenariats avec des entreprises pour des actions visant à faciliter la transition de la position d'élève à celle de salarié** . Le CÉREQ a évalué cette expérimentation tout en regrettant que subsistent encore au sein des établissements de « *solides poches de résistance à l'ouverture au monde de l'entreprise* »<sup>2</sup>.

**Recommandation : développer systématiquement des partenariats locaux entre lycées et PME locales**

Enfin, la  **place des représentants du monde économique dans la gouvernance des établissements** , en particulier dans les conseils d'administration des lycées,  **doit être consolidée** .

La loi du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école avait prévu dans son article 39 un dispositif expérimental original, qui n'a malheureusement jamais été mis en œuvre : « *sur proposition de leur chef d'établissement, les lycées d'enseignement technologique ou professionnel peuvent mener, pour une durée maximum de cinq ans, une expérimentation permettant au conseil d'administration de désigner son président parmi les personnalités extérieures à l'établissement siégeant en son sein. Cette expérimentation donnera lieu à une évaluation* »<sup>3</sup>.

**La présidence du conseil d'administration par une personnalité extérieure existe déjà au sein des établissements de l'enseignement technique agricole, où elle a fait ses preuves.**

<sup>1</sup> McKinsey Center for Government, Note de synthèse, février 2014, op.cit.

<sup>2</sup> CÉREQ, Bulletin de recherche emploi-formation, n° 320, avril 2014.

<sup>3</sup> Loi n° 2005-380 du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école.

Les expérimentations prévues en 2005 n'ont en rien perdu de leur pertinence : **votre rapporteur appelle de ses vœux le lancement de telles expérimentations dans un certain nombre d'établissements pilotes.**

**Recommandation : renforcer la présence des représentants du monde professionnel dans la gouvernance des lycées et expérimenter leur présidence des conseils d'administration**



---

## EXAMEN EN COMMISSION

*La commission de la culture, de l'éducation et de la communication, réunie sous la présidence de Mme Catherine Morin-Desailly, présidente, a examiné le présent rapport le mercredi 29 juin 2016.*

**Mme Catherine Morin-Desailly, présidente.** – L'orientation est un sujet d'actualité, comme vient de le montrer l'audition de Thierry Mandon. C'est pourquoi j'avais proposé, au printemps 2015, de nous en saisir, afin que nous disposions d'un travail de référence qui fait suite au rapport d'information de Christian Demuynck, *France, atout jeunes*. Je remercie donc Jacques-Bernard Magner et Guy-Dominique Kennel, respectivement président et rapporteur de la mission d'information, ainsi que ses quinze membres, d'avoir mené à terme ce travail qui va nous apporter des éclairages utiles.

**M. Jacques-Bernard Magner, président de la mission d'information.** – Je vous remercie de l'attention que vous portez à ce travail que nous menons, en effet, depuis un peu plus d'un an. Je salue l'esprit convivial qui a présidé à nos échanges et remercie notre rapporteur, qui a su associer étroitement les membres de la mission à ses travaux, dont nous avons adopté, hier, les conclusions.

**M. Guy-Dominique Kennel, rapporteur.** – Je remercie à mon tour notre présidente de son initiative. J'ai eu grand plaisir à travailler avec Jacques-Bernard Magner et remercie les membres de la mission pour leur présence efficace et constructive. Loin de toute approche politicienne, j'ai entendu me fonder sur des réalités concrètes, pour émettre des recommandations pratiques.

Face à l'immensité du sujet, j'ai circonscrit mon travail au champ de compétence de notre commission, c'est-à-dire l'orientation scolaire au collège et au lycée, en vue de l'enseignement supérieur.

Je n'ai pas souhaité m'appesantir sur le constat, au profit d'un rapport plus opérationnel et tourné vers les propositions. Le constat des dysfonctionnements de l'orientation a été fait avant moi, en particulier par le Haut Conseil de l'éducation ou la Cour des comptes. Ce constat est simple : l'orientation par l'échec demeure une réalité.

Loin d'être un *continuum*, elle agit comme un couperet : le sort des élèves se joue en quelques mois dans certaines classes « palier » – la troisième, la seconde et, dans une certaine mesure, la terminale – et sur le seul fondement des notes obtenues par les élèves. Dans un système scolaire strictement hiérarchisé, au sein duquel la voie générale, et à l'intérieur de celle-ci la filière S, matérialise la réussite scolaire, l'orientation se fait véritablement par l'échec : sont progressivement écartés ceux qui n'ont pas les résultats pour aller en seconde générale et technologique, puis ceux qui ne peuvent pas aller dans la voie générale. Dans ce processus, l'élève est encore trop souvent passif et le travail en vue de l'orientation d'un élève de troisième demeure ponctuel et sans vraie cohérence d'ensemble. Il se limite bien souvent à la distribution de la brochure de l'ONISEP, une séquence d'observation en milieu professionnel de cinq jours, un entretien avec le conseiller d'orientation-psychologue et un autre avec le professeur principal.

De surcroît, l'affectation, qui répartit les élèves entre les différentes formations selon leurs capacités d'accueil, dément parfois les décisions d'orientation et mène ainsi à des orientations subies, en particulier dans la voie professionnelle. La répartition des élèves entre les filières ne dépend pas de leurs seules notes, mais aussi de leur origine sociale, de leur lieu d'habitation ou de leur sexe. Les statistiques sont éclairantes sur la question.

La complexité du système scolaire, le foisonnement d'une information de qualité variable et l'opacité des procédures d'affectation font de l'orientation un sujet d'anxiété pour de nombreuses familles, et pénalisent particulièrement les plus éloignées de la culture scolaire.

Mettre en avant une vision de l'orientation comme un choix éclairé et positif, élaboré par l'élève lui-même et en toute connaissance de cause : tel est le cap que je me suis fixé. Vous remarquerez que je m'inscris ainsi dans la droite ligne de la loi de refondation de l'école, et n'ai pas entendu adopter une posture critique univoque.

Je considère que la nouvelle ambition pour l'orientation que j'appelle de mes vœux nécessite, d'une part, une clarification des objectifs et d'autre part, une simplification de l'organisation du système éducatif.

Il s'agit, en premier lieu, de faire de l'insertion professionnelle des diplômés un objectif majeur du système éducatif, au même titre que les objectifs de qualification académique. L'insertion professionnelle des diplômés de l'enseignement professionnel est très décevante ; elle est meilleure pour les diplômés de l'enseignement supérieur, où la loi relative aux libertés et responsabilités des universités (loi LRU) a fait de l'orientation et de l'insertion professionnelle une des missions du service public de l'enseignement supérieur. Mais les chiffres optimistes masquent de fortes disparités selon les filières et l'acceptation d'emplois sous-qualifiés, au prix de l'éviction des moins qualifiés. Les objectifs de qualification, que je ne remets

---

pas en cause, doivent être plus clairement étendus à la formation continue : il s'agit de dédramatiser l'orientation et de l'inscrire dans une continuité.

Je propose, en second lieu, de simplifier l'organisation des acteurs de l'orientation, qui forme un paysage complexe : la multiplication des interventions, outre qu'elle coûte cher, aboutit à une information pléthorique, dispersée et parfois incohérente sur les métiers et les filières de formation. L'enjeu n'est pas tant d'accéder à l'information que de discerner celle qui est fiable et pertinente. En matière de pilotage, la loi du 5 mars 2014 a organisé un partage entre l'État et la région : à l'État l'accueil, l'information et l'orientation des publics scolarisés, à la région tout le reste. Or, ce que des responsables du Centre d'étude et de recherche sur les qualifications (CÉREQ) qualifiaient de « schizophrénie publique » engendre confusion et déperdition d'énergie : le rôle de coordination dévolu aux régions reste relativement flou, puisque l'orientation au sein du système éducatif lui échappe et que nombre d'organismes à déclinaison régionale, comme l'ONISEP, Pôle Emploi, ou le réseau Information Jeunesse, restent sous gouvernance nationale.

Je propose donc de regrouper physiquement, autant que faire se peut, les différents acteurs de l'orientation sur des sites uniques et de promouvoir une culture commune de leurs agents. Je préconise également de transférer aux régions la responsabilité de l'accueil, de l'information et de l'orientation des publics scolarisés en dehors des établissements scolaires - l'orientation et l'affectation des élèves demeurant une compétence régaliennne de l'État. Cela implique le transfert vers les régions de l'animation du réseau « Information Jeunesse » et des centres d'information et d'orientation (CIO). Les conseillers d'orientation-psychologues auraient le choix entre le transfert aux régions ou le maintien dans l'éducation nationale. Ils exerceraient alors dans les établissements ; leur mission serait recentrée sur l'appui aux équipes éducatives et le traitement des cas difficiles.

Enfin, j'appelle à réaffirmer la place centrale, dans les missions des enseignants, du conseil en orientation, mentionné dans leur statut et pour lequel ils perçoivent l'indemnité de suivi et d'orientation des élèves (ISOE). Leur formation initiale et continue en la matière doit être renforcée. La fonction de professeur principal, notamment en classes de troisième et de seconde, devrait être mieux reconnue et valorisée.

La deuxième partie de mon rapport s'attache au déroulement concret de l'orientation et de l'affectation des élèves dans le second degré, qui fait le cœur du sujet. Mes recommandations s'articulent autour de deux objectifs principaux : que l'orientation devienne réellement un parcours progressif dont chaque élève est l'acteur et que l'affectation, au sens large, devienne plus juste et transparente.

L'idée d'un parcours progressif, cohérent et personnel trouve son incarnation dans le parcours Avenir (ex-PIIODMEP), créé par la loi du 8 juillet 2013 et qui constitue un progrès notable. Mais il convient de lui consacrer un horaire dédié, de l'ordre d'une heure hebdomadaire, qui soit entièrement fongible à l'échelle de l'année, afin de prévenir sa marginalisation dans le contexte de la réforme du collège.

Le stage de troisième, qui constitue l'instrument principal de découverte du monde économique et professionnel, doit voir sa place et ses modalités repensées : je recommande ainsi de multiplier les immersions brèves au collège (trois fois deux jours, par exemple) et d'introduire un stage plus long au lycée général et technologique.

Quant aux décisions d'orientation, je considère qu'elles doivent appartenir à l'élève et à sa famille, faute de quoi l'orientation choisie ne restera qu'un vain mot. Si elle n'a pas bouleversé l'orientation en fin de troisième, l'expérimentation du « dernier mot » aux familles a mis en évidence le besoin d'accompagner les familles et de renforcer le dialogue avec elles, en particulier celles qui sont les plus éloignées de la culture scolaire. Cela doit passer par l'instauration, dès la classe de sixième de rendez-vous réguliers entre l'élève, ses parents et l'équipe éducative portant sur le déroulement général de la scolarité, les aspirations et les parcours possibles. En retour, les parents, qui constituent une ressource, doivent être associés au travail d'orientation dans l'établissement.

Sur quels critères fonder l'orientation et l'affectation des élèves ? Si les notes obtenues dans les matières générales peuvent indiquer l'aptitude des élèves à réussir dans les voies générales, elles ne peuvent faire état de leur aptitude à réussir dans telle ou telle filière ou à exercer tel métier. Pourtant, les notes restent le principal facteur pris en compte pour l'affectation dans la voie professionnelle. Il convient donc de repenser l'évaluation pour prendre en considération les compétences et la motivation des élèves.

Se pose, enfin, le double problème, maintes fois soulevé, de la précocité des choix d'orientation, notamment pour la voie professionnelle, dans laquelle ils sont déterminants, et du cloisonnement du lycée, qui rend difficilement rattrapable une orientation subie. Pour y remédier, je recommande de développer les classes de seconde professionnelle à spécialisation progressive et de faciliter les transitions entre les filières et les voies de formation. Cela passe par le développement des « parcours montants », qui permettent de changer de voie sans perdre une année, des stages de remise à niveau et suppose de faire du lycée polyvalent la structure d'organisation du lycée. Outre les bénéfices incontestables en matière de mixité sociale et scolaire, le lycée polyvalent facilite les changements de formation qui se font de manière informelle au sein du même établissement.

---

J'en viens à l'affectation, soit la répartition des élèves entre les établissements et les formations, qui, souvent douloureuse, reste une problématique mal appréhendée. Succédant aux décisions d'orientation, qu'elle dément parfois, l'affectation revêt une grande importance, en particulier dans la voie professionnelle où elle est déterminante. Si un élève orienté en seconde générale et technologique peut être amené à ne pas intégrer le lycée de son choix ou à ne pas pouvoir suivre l'enseignement d'exploration souhaité, un élève souhaitant une spécialité professionnelle précise peut se voir affecté dans une spécialité qui ne l'intéresse pas ou qui ne correspond pas à ses aptitudes, voire être affecté contre son gré en seconde générale et technologique.

En 2004, le rapport Thélot avait proposé de fusionner la décision d'orientation et la décision d'affectation : c'est ambitieux mais irréaliste, compte tenu de l'écart entre les demandes des élèves, l'offre de formation et les débouchés desdites formations. Ainsi, des formations aux débouchés limités sont très demandées, souvent en vertu de stéréotypes, quand d'autres, présentant d'excellents taux d'insertion, ne font pas recette.

En conséquence, je recommande de rendre la définition de l'offre de formation plus réactive, sans verser dans l'adéquationnisme, de réduire le nombre de spécialités professionnelles et de rénover le fonctionnement des commissions professionnelles consultatives.

La transparence de la procédure d'affectation AFFELNET et du portail Admission post bac (APB) doit également être améliorée. De fait, la méconnaissance des procédures favorise les initiés, nourrit l'anxiété des élèves et des familles et les conduit parfois à adopter des stratégies contre-productives, consistant par exemple à émettre un premier vœu « raisonnable » par crainte de ne pas être affecté, alors que l'algorithme AFFELNET récompense la sincérité dans l'ordonnancement des préférences. Il s'agit notamment de mener un travail de pédagogie et d'explicitation du barème et des critères auprès des élèves et de leurs parents. La publication des algorithmes et des codes sources des différents systèmes serait de nature à lever toute ambiguïté sur leur fonctionnement.

L'orientation vers l'enseignement supérieur gagnerait également à être améliorée. Le *continuum* bac-3/bac+3 reste encore à construire - nos collègues députés ont travaillé sur ce sujet l'année dernière. Il s'agit d'abord de mieux informer les futurs étudiants sur le contenu des formations et les débouchés de chaque diplôme : APB doit évoluer en un outil de présentation des taux de réussite et d'insertion de toutes les formations. Une année de césure post bac, consacrée à des stages en milieu professionnel ou à un service civique, permettrait de laisser le temps à ceux qui en ont besoin pour choisir leur voie.

J'en arrive à une question sensible, celle de la sélection à l'entrée de certaines filières universitaires, notamment les licences à capacité limitée. Si la sélection est un tabou, force est de constater qu'elle a pourtant déjà lieu, selon deux modalités, qui me paraissent l'une et l'autre scandaleuses : le tirage au sort et l'échec en première année de licence. Considérant qu'il n'est pas possible de multiplier à l'infini les places dans des formations très demandées mais déjà saturées et souvent sans débouchés, comme les sciences et techniques des activités physiques et sportives (STAPS) ou la psychologie, je préconise l'édiction de prérequis transparents et affichés dans APB pour l'accès à toutes les formations à effectifs limités. Enfin, les commissions d'orientation du supérieur, proposées par la Stratégie nationale de l'enseignement supérieur (STRANES), et expérimentées dans cinq académies, ainsi que l'a évoqué Thierry Mandon ce matin, permettent d'effectuer un travail de conseil plus efficace auprès des étudiants.

Enfin, la dernière partie du rapport porte sur l'approfondissement des relations entre l'éducation nationale et le monde économique, levier important d'amélioration tant de la qualité de l'orientation que de l'enseignement.

Le souci de valoriser la voie professionnelle et de l'apprentissage est une constante du discours politique depuis des décennies. Pourtant, l'enseignement professionnel demeure le laissé-pour-compte du système éducatif. Les recommandations que je viens d'évoquer, qui visent à améliorer les processus d'orientation et d'affectation, participent de sa valorisation. C'est une voie d'excellence, comme en témoignent ses nombreuses réussites, qui mériteraient d'être mieux mises en avant. Le développement des parcours mixtes, dans lesquels les élèves peuvent allier formation en alternance et sous statut scolaire, permettrait d'accroître la complémentarité des deux modes de formation, tout comme la mixité des publics dans les enseignements. Enfin, un effort particulier doit être fait pour encourager la mobilité des lycéens professionnels et des apprentis : l'offre de formation n'est pas extensible à l'infini et suivre la formation de son choix nécessite souvent de se déplacer, alors même que les élèves appartiennent pour beaucoup aux catégories sociales les moins mobiles. D'où ma proposition d'accompagner cette mobilité, soit par l'internat soit par une augmentation de la bourse.

Enfin, le monde économique doit être davantage associé à la vie des établissements et aux actions menées dans le cadre du parcours Avenir, c'est là une des conditions de leur efficacité. Cela passe par une meilleure connaissance mutuelle de l'école et de l'entreprise ; à cette fin, je préconise l'introduction de stages obligatoires en milieu professionnel pour les jeunes enseignants, la présence d'un représentant du monde professionnel au sein des conseils des écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ÉSPÉ) et l'encouragement des opérations de parrainage entre établissements et entreprises.

---

Faire venir les professionnels dans les établissements à la rencontre des enseignants et des élèves peut être une autre facette de cette association entre l'école et le monde professionnel et servir l'ambition d'un travail d'orientation tout à la fois enraciné dans son environnement local et élargissant, pour les élèves, le champ des possibles. Les parents d'élèves, je l'ai dit, constituent une ressource précieuse, et les établissements devraient faire plus systématiquement appel à eux.

Enfin, la place des représentants du monde économique dans la gouvernance des établissements, en particulier dans les conseils d'administration des lycées, doit être consolidée. J'appelle à engager l'expérimentation qu'avait prévue par la loi de 2005 mais qui n'a jamais été mise en œuvre, et qui visait à confier la présidence du conseil d'administration de l'établissement à une personne extérieure. Je n'ignore pas la franche opposition des syndicats de chefs d'établissements, mais une expérimentation dans certains établissements volontaires permettrait peut-être de lever les réticences. Ajoutons que cette pratique existe de longue date dans l'enseignement agricole, où elle est appréciée et fonctionne bien.

À cet ensemble de conclusions je suis tenté, après l'audition de Thierry Mandon, d'en ajouter une dernière : pourquoi pas un ministre chargé de l'orientation et de l'insertion professionnelle dans le prochain Gouvernement ?

L'ampleur du sujet m'a conduit à broser à larges traits les recommandations que je formule. J'aurais souhaité pouvoir vous présenter chacune d'entre elle en détail ; vos questions permettront sans nul doute de préciser certains points.

En conclusion, l'instauration du parcours Avenir va résolument dans le bon sens - il faudra néanmoins du temps et des efforts pour qu'il tienne ses promesses. En deuxième lieu, j'ai été impressionné par le dynamisme et la qualité du travail réalisé sur le terrain, lorsqu'une volonté forte et partagée existe. Sachons saluer et faciliter ces initiatives. Enfin, et cela dépasse le champ de mon rapport, je crois qu'une véritable réflexion doit être ouverte sur l'avenir du lycée et notamment de l'enseignement professionnel, qui en est le maillon souffrant de l'éducation nationale.

**Mme Catherine Morin-Desailly, présidente.** - Merci de cet excellent rapport qui pose un diagnostic approfondi et propose des orientations concrètes.

**Mme Corinne Bouchoux.** - Ce rapport est informé, documenté, libéral dans tous les sens du terme. Il se veut pragmatique et témoigne d'une connaissance fine du système éducatif. Nous avons eu, pour en discuter, une réunion très ouverte et mon groupe ne manquera pas d'apporter une contribution, car si nous avons tenu la plume, nous aurions sans doute écrit les choses autrement. Je mentionnerai, pour l'heure, deux points susceptibles de susciter des tensions.

Le premier concerne le transfert des centres d'information et d'orientation (CIO) vers les régions. Je n'ai pas de doctrine en la matière, et si on laisse aux conseillers d'orientation-psychologues le choix de leur tutelle, l'idée ne me choque pas. Les personnels ingénieurs, administratifs, techniques, ouvriers et de service (IATOS) transférés aux régions et aux départements en 2004 ne l'ont pas regretté.

Le deuxième point concerne la gouvernance. J'avoue que je pensais que les ESPÉ comptaient déjà des représentants du monde économique. Quant aux conseils d'administration des établissements scolaires, les chefs d'établissements ne sont pas prêts à renoncer à leur présidence, ce qui peut se comprendre. À titre personnel, je suis tentée de dire que les enseignants, individuellement, sont tous passionnés et prêts à donner énormément, mais que collectivement, il reste une difficulté à appréhender le changement : si pour y remédier, il faut en passer par le prisme d'un regard extérieur, c'est une option qu'il ne faut pas *a priori* rejeter.

Oui, il faut revoir l'orientation et, même si nous ne sommes pas d'accord sur tout, nous reconnaissons que vous ouvrez des pistes. J'attire cependant l'attention sur un point. Certes, plus on individualisera l'orientation, en nouant tôt la relation entre les adultes et l'enfant, plus les réussites pourront être versées au compte de l'enfant qui réussit. Mais je crains qu'en revanche, lorsque cela ne fonctionnera pas, on ait du même coup tendance à voir dans l'échec d'un jeune, à rebours des enseignements de Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron dans *La reproduction*, la seule responsabilité d'un individu. Or, en particulier dans le contexte politique que nous connaissons, il importe de marteler que l'école ne peut plus produire des enfants en échec. Le rapport n'y insiste peut-être pas assez : 150 000 jeunes sortent chaque année du système scolaire sans diplôme. Ce n'est pas admissible. L'orientation doit se donner pour but d'éradiquer l'échec scolaire.

**Mme Maryvonne Blondin.** – Je salue le climat très confiant dans lequel se sont déroulées nos réunions, qui a permis à chacun de participer pleinement. Pour avoir été membre de la mission d'information qui a donné lieu au rapport Demuynck de 2009, je dois dire que je retrouve ici certaines préconisations. Autant dire que je m'interroge : seront-elles un jour mises en œuvre ? Rapprochement entre éducation nationale et monde économique, orientation choisie plutôt que subie, rôle du CIO et des acteurs comme Pôle emploi sont autant de préconisations que nous avons déjà formulées. À quoi s'ajoute, et c'est la marque de votre rapport, l'accent porté sur le rôle des parents et ce qui, avec le parcours Avenir, ressort de la loi de refondation de l'école.

Vous l'avez dit, monsieur le rapporteur, la bonne volonté des personnels y est pour beaucoup. Quand une équipe décide de mettre l'innovation professionnelle à l'ordre du jour, que cette volonté est portée par les personnels de direction et inscrite dans le projet d'établissement, on



---

arrive à des résultats. Comme dans toute réforme, il y faut une volonté de terrain, sans laquelle on peine à avancer. Renforcer l'accompagnement dans l'orientation, pour lutter contre l'inégalité des chances dont parlait tout à l'heure Sylvie Robert, tel est l'objectif sur lequel il convient d'insister. Il nous faudra être très vigilants sur la question du référentiel métiers des futurs psychologues de l'éducation nationale.

Souhaitons, encore une fois, que ce rapport ne reste pas lettre morte. Ce qui y est préconisé l'avait déjà été, pour une bonne part, en 2009. À nous de faire en sorte que ces préconisations se concrétisent.

**M. Jean-Claude Carle.** – Je félicite notre rapporteur pour son travail fouillé et le climat serein qu'il a su imprimer à nos réunions. Vous dites, à juste titre, qu'une bonne orientation commence par une bonne information. Or, l'information ne manque pas, au contraire, son abondance est telle qu'il est complexe de l'organiser. Que l'on ne soit pas parvenu à réunir en un seul portail Centre Inffo et l'ONISEP en dit long sur l'inertie du système.

Vous insistez également à juste titre sur la nécessité d'approfondir les relations entre le monde économique et l'éducation nationale, sans pour autant verser dans un dangereux adéquationnisme. J'y ajouterais la relation avec les élus locaux, auxquels les lois de décentralisation ont conféré des compétences en la matière.

Voilà dix ou vingt ans que l'on répète qu'il faut passer d'une orientation subie à une orientation choisie. On est là face à un enjeu culturel, qui demande à s'inscrire dans les pratiques plus que dans les textes, mais il faut, comme le disait Corinne Bouchoux, s'en soucier dès le plus jeune âge. Songeons que parmi les 150 000 jeunes qui sortent chaque année du système sans diplôme ni qualification, un sur deux a connu un accident de parcours dans le premier cycle. C'est à cela qu'il faut s'attaquer, dans un pays où le déterminisme social est total. Si l'on veut rétablir l'égalité, il faut rompre avec un système qui privilégie ceux qui savent, bien souvent les enfants d'enseignants, ou ceux qui ont les moyens de trouver ailleurs que dans le système éducatif les connaissances nécessaires à la réussite. Vous préconisez la création d'un ministère chargé de l'orientation. Je ne sais si cette solution, de nature à renforcer les cloisonnements, est la bonne. Car il y faut une vision transversale, prenant en compte à la fois la politique de la famille, de la ville et de l'éducation, soit la moitié de l'effort de la nation.

Encore une fois, je vous félicite pour cet excellent rapport, dont j'espère qu'il ne fera pas qu'enrichir les rayons de la bibliothèque du Sénat.

**M. Claude Kern.** – Je salue à mon tour la qualité de ce rapport et l'entente qui a régné au sein de notre mission, sous la houlette du président Magnier. Le groupe UDI-UC se retrouve complètement dans les conclusions de ce rapport, qui doit insuffler une nouvelle ambition à l'orientation scolaire. Comme chacun, je souhaite qu'il ne se solde pas par un classement sans suite, mais que ses recommandations soient suivies d'effet.

Hier soir, je rencontrais des chefs d'entreprise, qui s'inquiètent de ne pas trouver de personnel qualifié, alors que la relance s'annonce. Des postes sont ouverts, notamment dans le bâtiment mais aussi dans le commerce, que l'on ne parvient pas à pourvoir, faute de candidats qualifiés. On m'a même cité l'exemple d'un poste de couvreur pour lequel Pôle emploi n'a trouvé à envoyer qu'un jeune avec une formation STAPS.

**Mme Brigitte Gonthier-Maurin.** – Je salue le travail qui a débouché sur ce rapport dont, vous vous en doutez, je ne partage pas toutes les conclusions.

Nous avons tous pu mesurer combien la question de l'orientation est complexe, et nous sommes tous d'accord sur l'exigence d'en finir avec l'orientation par l'échec. Mais je ne vois pas comment on y parviendra, eu égard aux déterminismes sociaux que pointait Jean-Claude Carle, sans se préoccuper des mécanismes qui conduisent à l'échec scolaire. C'est en ce sens que je suis prête à vous rejoindre sur la nécessité de prendre en compte l'amont : on ne s'émancipera pas de l'orientation par l'échec sans entreprendre de lutter contre l'échec scolaire. Il ne s'agit pas, ce faisant, d'orienter plus en amont ; un enfant de sixième, voire de troisième n'est pas en mesure de choisir un métier, alors que les métiers ne cessent d'évoluer et exigent une élévation permanente des connaissances. Le groupe CRC plaide plutôt pour une orientation plus tardive et un allongement des temps de scolarité, pour autoriser des périodes de remédiation. Il est certain qu'il faut envisager une réarticulation de tous les cycles et penser des passerelles. Je peux partager l'idée de l'année de césure, qui laisse le temps de prendre de la maturité, mais je ne saurai vous suivre sur d'autres options et ne partage pas la philosophie générale de votre rapport. Si nous procédons par examen individuel de vos recommandations, nous pourrions vous suivre sur certaines, mais en gardant à l'esprit qu'elles requerront des moyens qui se font rares aujourd'hui. Voyez la formation continue des enseignants, qui fait partie des données du problème : il n'en reste pour ainsi dire rien.

**Mme Françoise Férat.** – Même si nous sommes au fait du problème au point que nous pouvons avoir le sentiment d'enfoncer des portes ouvertes, entendre rappeler ici la situation fait mal. Je suis parfaitement d'accord avec ce qu'a dit Jean-Claude Carle sur l'école primaire. Comment voulez-vous qu'un enfant de sixième qui est incapable de lire couramment et de comprendre l'énoncé d'un problème soit en confiance pour aborder l'avenir ? Nous avons un vrai travail de fond à mener.

Je salue nombre de préconisations audacieuses mais également marquées au coin du bon sens. Je m'arrêterai sur deux d'entre elles. Vous recommandez, tout d'abord, un transfert des CIO aux régions. Pour avoir travaillé à plusieurs reprises, sur sollicitation des ministres de l'agriculture, à l'exception du dernier, sur l'enseignement agricole, j'ai pu mesurer l'intérêt de la proximité. Ce qu'a dit Claude Kern tout à l'heure est très juste. Dans la voie professionnelle, c'est en s'appuyant sur tous les maillons de la chaîne, région par région, car chacune a ses spécificités, que

---

l'on apportera des solutions. C'est aussi pourquoi il me semble intéressant qu'un chef d'entreprise puisse présider le conseil d'administration d'un établissement scolaire. C'est lui qui, connaissant les besoins de son territoire, peut faire en sorte que la formation soit au plus près de ces besoins. Comme mes collègues, je forme le vœu que les pistes ouvertes par ce rapport ne restent pas inexplorées.

**Mme Marie-Pierre Monier.** – J'ai longtemps été professeur principal de collège et je retrouve, dans vos propos, certaines de mes interrogations. Je ne peux que vous suivre lorsque vous préconisez que les conseillers d'orientation soient davantage présents dans les établissements. Les professeurs principaux font un travail remarquable, mais ils ont besoin de s'appuyer sur un référent.

Vous appelez à un travail dans la continuité et je vous suis également sur ce point. Pour avoir travaillé, dans des classes de quatrième, à des mises en situation en entreprise, j'ai pu en mesurer le bénéfice. Mais le problème, c'est que l'on nous a enjoins, par la suite, de réserver de tels stages à la classe de troisième.

Le choix d'orientation doit être le fruit d'un processus. Car si l'information est bel et bien disponible, elle est extrêmement vaste. Cela suppose de travailler avec les enfants, comme j'ai eu l'occasion de le faire, depuis la sixième jusqu'à la troisième, pour leur faire mesurer ce que signifie faire un choix. C'est un travail important, qui doit être fixé dans l'emploi du temps, par petits groupes. Le temps d'orientation est un travail, dont les modalités doivent être formalisées. Cela peut passer, aussi, par des visites dans les établissements. Bien souvent, les enfants font des choix par défaut parce qu'ils hésitent à s'éloigner de chez eux.

**M. Jacques Groperrin.** – Je félicite à mon tour le rapporteur, le président et l'ensemble des membres de la mission, dont on perçoit qu'elle a travaillé dans un esprit républicain. Le problème de l'orientation est ancien, et j'espère comme tous que ce rapport ne finira pas sur une étagère. Il s'agit, ainsi que l'a souligné le rapporteur, de repenser l'évaluation et les compétences. Car les choix retenus pour l'heure font du collège un petit lycée, lequel est lui-même devenu une préparation à l'université. Le brevet en est la preuve et il ne serait pas mauvais de le supprimer. Si l'on ne s'interroge pas sur l'évaluation, qui, à la différence du contrôle de connaissances, est un processus dynamique, car il s'agit de comprendre comment l'élève travaille et les difficultés qu'il rencontre, on ne remédiera pas aux problèmes de l'orientation.

Je m'interroge également sur la suppression, en 2012, des dispositifs qui permettaient d'initier les élèves à une filière professionnelle dès la classe de quatrième. Je comprends le souci d'aller aussi loin que possible dans les enseignements généraux, pour éviter de placer les élèves dans un système tubulaire, mais il reste que certains enfants ont besoin d'une orientation

rapide, parce que le système scolaire ne leur permet pas de réussir ou parce qu'ils ont d'autres appétences. C'est l'enseignement qui est obligatoire jusqu'à 16 ans, pas la scolarité : *quid* des enfants qui ne vont pas à l'école ? Ils sont certes évalués chaque année, mais ce n'est pas simple. Qu'en est-il de leur orientation ?

Le conseiller d'orientation exerce un vrai métier. Il serait sans doute préférable qu'il ne reste pas cantonné au système scolaire, dans un exercice endogène, et puisse aller voir comment fonctionnent les choses ailleurs.

**Mme Marie-Christine Blandin.** – J'ai apprécié l'exposé qui vient de nous être livré par le rapporteur. J'abonde dans le sens de l'une de ses propositions, pragmatique. Il ne suffit pas, a-t-il dit, d'élaborer des parcours d'orientation, encore faut-il donner à l'orientation un temps clairement identifié, faute de quoi elle se dissoudra sous l'effet des exigences des autres disciplines.

Mes louanges ne s'arrêtent pas là. Je vous suis reconnaissante pour une autre proposition que vous mettez en avant : mettre dans la même classe des apprentis et des élèves sous statut scolaire, en donnant aux premiers les mêmes avantages qu'aux seconds. Plus que les appels lancés dans l'hémicycle pour abaisser l'âge légal de l'apprentissage, une telle mesure constitue un signal fort pour faire comprendre que les métiers manuels ne sont pas de deuxième ordre, et que l'orientation vers ces métiers ne se fait pas par défaut. C'est en asseyant les jeunes côte à côte sur les mêmes bancs que l'on créera le respect, que l'on suscitera des vocations dans les deux sens et que l'on irriguera, sous cette impulsion, l'orientation. Je vous recommande, chaque fois que vous serez dans l'hémicycle, de promouvoir cette idée pour peu que le sujet le permette, et chaque fois que vous n'y serez pas, je le ferai en votre nom.

**M. Guy-Dominique Kennel, rapporteur.** – Corinne Bouchoux m'interroge sur le transfert des CIO aux régions. J'ai été dix ans durant directeur d'un centre de formation d'apprentis, j'ai été chef d'établissement, j'ai été inspecteur chargé de l'apprentissage dans l'académie de Strasbourg : je ne suis pas un théoricien. Pour que quelque chose marche, il faut un pilote, un responsable, telle est ma conviction. Or, en la matière, une clarification s'impose, d'autant que la loi NOTRe a changé la donne. Reste le problème des conseillers-psychologues : leur proposer un droit d'option me semble de nature à le lever. On a vu ce que cette solution raisonnable a donné avec les IATOS.

Éradiquer l'échec scolaire est le maître-mot, avez-vous dit. N'oubliez pas, cependant, que cette mission ne porte pas sur le fonctionnement de l'éducation nationale, mais sur la question, plus circonscrite, de l'orientation. Cela étant, il est évident que l'on ne peut dissocier orientation et échec scolaire. C'est pourquoi je préconise une orientation suivie dès le plus jeune âge, pour définir, dans une sorte de passeport, les compétences et les appétences de l'élève au long de son parcours. Je suis intimement convaincu que chaque jeune a des atouts, qu'il faut pouvoir prendre en compte pour

---

construire positivement son avenir professionnel. L'orientation fait partie de la mission de chaque enseignant, mais on n'a jamais mis cette exigence au même rang que les disciplines. Il faut prendre la question à bras-le-corps, et c'est pourquoi je rappelle que si les CIO mériteraient d'être décentralisés, l'éducation nationale n'en reste pas moins le principal acteur de l'orientation et des affectations. Ce qui pour moi importe, c'est d'apporter un regard plus attentif à l'orientation, tout au long de la vie scolaire.

Beaucoup se sont inquiétés du sort malheureux que pourrait connaître, après d'autres, ce rapport. Je n'en suis pas sûr. À mes yeux, ce n'est pas tant par la loi que par une volonté politique claire qu'un certain nombre de ces recommandations peuvent trouver à s'appliquer. Certes, il faudra en passer par une proposition de loi, mais ces recommandations doivent être portées avant tout par une volonté du Gouvernement, pour ce qui relève du domaine réglementaire, et des établissements eux-mêmes, au travers du projet d'établissement. C'est au ministre d'avoir une vision globale, pour les en convaincre.

Mme Blondin relève que certaines de mes préconisations ont déjà été formulées. Je ne le récuse pas, car c'est une force : j'ai été agréablement surpris de constater, lors de l'audition que nous venons d'avoir avec le secrétaire d'Etat chargé de l'enseignement et de la recherche, que certaines des recommandations que j'é mets commencent à se traduire dans la réalité. C'est le signe que les choses avancent, et qu'il y faut, avant tout, une volonté politique.

J'ai salué le parcours Avenir, mais je crains que, si on ne lui affecte pas un horaire précis, même globalisé pour plus de souplesse, il ne disparaisse ou ne reste embryonnaire.

Jean-Claude Carle a raison de dire que l'information existe, mais qu'elle est profuse. C'est pourquoi je propose la fusion d'un certain nombre d'instances, qui relèvent, pour l'heure, de ministères différents. Les jeunes, *via* Internet, ont accès à ces informations, mais comment les trier, les hiérarchiser, pour en tirer profit ? C'est bien pourquoi il doit y avoir un accompagnement.

Il est vrai, comme le souligne Claude Kern, que l'on ne trouve plus de candidats formés pour certains postes. C'est pourquoi il importe de valoriser les réussites, dans le bâtiment ou l'alimentaire, pour montrer que ce ne sont pas de sots métiers, mais des métiers de réussite. Et c'est pourquoi je dis, madame Gonthier-Maurin, qu'il faut mieux associer le monde professionnel : il s'agit d'en donner une image positive et de montrer le patron non comme un exploiteur, mais comme quelqu'un qui permet aux jeunes de réussir : un jeune maçon, un jeune boucher, un jeune coffreur a de l'avenir, et dans bien des métiers en manque de vocations, on gagne plutôt bien sa vie. Quiconque a dû acquitter la facture d'un plombier venu le dépanner me comprendra.

Mais encore une fois, il ne faut pas stigmatiser d'entrée de jeu, et c'est pourquoi je mets en avant la notion de lycée polyvalent. Affecter les jeunes dans un établissement polyvalent - ou dans un réseau d'établissements, car je reste réaliste - évite de coller une étiquette d'entrée de jeu. La création de classes mixtes est également essentielle à mes yeux, et je remercie Marie-Christine Blandin de son soutien à cette proposition. Je l'ai constaté sur le terrain, mêler des élèves sous statut scolaire et des apprentis, voire des personnes en formation continue, modifie complètement l'état d'esprit et le climat de la classe. L'approche de l'enseignant diffère du tout au tout, la qualité d'écoute en est transformée et la complémentarité joue à plein. On peut, grâce à la porosité qu'autorise une telle mixité, passer d'un statut à l'autre sans perdre une année, contrairement à ce qui se passe à l'heure actuelle.

Marie-Pierre Monier s'interroge sur le temps de présence dans les établissements des conseillers d'orientation-psychologues. Ces conseillers, qui jouent un rôle important, sont tiraillés entre de nombreuses tâches, dont beaucoup ne relèvent pas de l'orientation *stricto sensu*. Il faut clarifier leur mission et les intégrer dans un réseau d'établissements, ce qui les rendra plus disponibles pour accompagner le professeur principal, en particulier dans les cas difficiles.

Sur la question de l'échec scolaire, madame Gonthier-Maurin, je crois vous avoir répondu. Vous dites que celles des propositions auxquelles vous pourriez souscrire supposent des moyens, qui manquent. Mais je n'accepte pas que l'on excuse l'échec par l'absence de moyens. Pour moi, il est plus juste de parler de manque de priorités que de manque de moyens. Et définir des priorités est d'autant plus nécessaire lorsque les moyens sont réduits.

J'ai souvent cité l'enseignement agricole qui vous tient à cœur, madame Férat, parce qu'il est bon de s'inspirer de ce qui marche. Qu'un professionnel puisse être, dans ces établissements, président du conseil d'administration n'enlève rien au proviseur.

**M. Jacques-Bernard Magner, président de la mission d'information.** - Madame Gonthier-Maurin, ne nous faites pas dire ce que nous n'avons pas dit ! Il ne s'agit pas de préconiser une orientation précoce mais, au contraire, de la retarder lorsque cela est possible. N'assimilons pas non plus l'échec scolaire à un défaut d'orientation. C'est loin d'en être la seule cause.

Je salue le souci de valoriser l'enseignement professionnel, dont on parle beaucoup mais pour lequel on fait peu, et la méthode de l'alternance, qui profite à l'orientation car c'est en expérimentant que l'on peut mesurer si l'on est capable et intéressé. Je félicite encore une fois Guy-Dominique Kennel pour son rapport.

**Mme Catherine Morin-Desailly, présidente.** – Je vous remercie de votre implication dans ce travail, qui n'est pas destiné à prendre la poussière sur une étagère mais doit au contraire se traduire rapidement en actes. Ainsi que l'a souligné le rapporteur, toutes ses propositions n'ont pas vocation à se traduire dans un texte de loi, car beaucoup relèvent du règlement. Je note cependant que celle qui consiste à transférer les CIO aux régions mérite une initiative législative. Il faut, à tout le moins, poursuivre la réflexion sur ce sujet. Je vous proposerai donc, pour que vive ce rapport, de demander un débat en séance publique pour la rentrée. D'autant que la commission des affaires sociales et la délégation aux entreprises a récemment formulé quelques propositions sur l'apprentissage, ce qui nourrira nos échanges.

Il y a urgence à prendre des mesures fortes et à engager, comme le précise le rapporteur, certaines expérimentations.

*La commission autorise la publication du rapport.*





---

## CONTRIBUTIONS ÉCRITES DES GROUPES POLITIQUES DU SÉNAT

### **Contribution de Mme Brigitte GONTHIER-MAURIN, sénatrice des Hauts-de-Seine, pour le groupe Communiste, républicain et citoyen**

De puissants déterminismes et stéréotypes sont à l'œuvre dans l'orientation scolaire, au point de la réduire souvent à une procédure de tri social des élèves *via* les trois voies de formation du lycée. Ce constat est certes pointé par la mission d'information sur l'orientation scolaire cependant ses recommandations visent davantage à une régulation des flux d'élèves plutôt que de s'attaquer à l'origine de l'échec scolaire.

Car comment ne pas voir que le poids de ces déterminismes a déjà placé nombre d'élèves en difficulté pour entrer dans les apprentissages, très tôt dans la scolarité et bien souvent avant le secondaire.

Depuis 2005, prenant appui sur les difficultés de l'éducation nationale à faire refluer l'échec scolaire et les inégalités qu'il entraîne, les politiques publiques conduites visent à mettre en place une conception de l'éducation de plus en plus tournée vers l'employabilité pour les entreprises. Dans cette même veine, le rapport, qui place l'insertion professionnelle au cœur des objectifs du système éducatif, propose des outils consistant surtout à gérer et calibrer les flux d'élèves, comme par exemple une sélection à l'entrée à l'université selon des prérequis pour les formations à effectifs limités. Il avance aussi l'idée d'une carte des formations plus « réactive » aux besoins locaux, alors même que les entreprises sont bien souvent dans l'incapacité d'anticiper leurs besoins à moyen et à court termes et que la formation d'un jeune prend de 3 à 5 ans.

Si la question de l'insertion professionnelle est bien fondamentale, nous divergeons sur le chemin pour y parvenir. Il s'agit de permettre à tous les élèves d'être en capacité de s'adapter à la complexification des savoirs, du travail et de son organisation. Cet enjeu nécessite une élévation des connaissances pour toutes et tous sans précédent. Ne pas le prendre en compte, c'est accepter, de fait, que certains élèves, les moins en connivence avec l'institution scolaire, demeurent cantonnés à une orientation par l'échec tandis que d'autres seraient destinés, *a priori*, à la poursuite d'études. *Quid* alors du principe « du tous capables » inscrit dans la loi de refondation de l'école ?

C'est pourquoi le groupe Communiste, républicain et citoyen (CRC) interroge le principe d'un allongement de la scolarité obligatoire jusqu'à 18 ans avec une orientation plus tardive, afin de penser au sein du service

public d'éducation nationale la prise en compte de la re-médiation nécessaire pour les élèves qui en ont besoin.

Le rapport préconise, à l'inverse, de confier le pilotage de l'orientation scolaire à la région, *via* la régionalisation des CIO, en contradiction avec la loi de 2014 qui a réaffirmé le rôle de l'État en la matière. *Quid* dès lors du principe fondamental qui sous-tend le service public de l'éducation nationale, à savoir une réponse égalitaire dans le droit et l'accès à l'éducation sur tout le territoire ? On ne peut ignorer le risque d'un creusement des inégalités alors même que les collectivités voient leurs moyens réduits.

Le rapport minore l'importance des processus psychologiques et sociaux dans l'orientation. L'élaboration d'un projet d'avenir chez un adolescent ne se résume pas à une simple question d'information sur la réalité des métiers, les formations offertes et leurs débouchés professionnels. Ce projet doit être en lien étroit avec le développement de sa personnalité et la construction de son identité. S'agissant d'élèves du secondaire, singulièrement de collégiens et de collégiennes, la question devrait davantage être posée en termes de développement et d'émancipation des déterminismes et des stéréotypes, en particuliers de genre.

Ce qui implique que les élèves bénéficient de l'accompagnement d'une pluralité de professionnels. Nous refusons donc la suppression du corps actuel des CO-Psy pour recentrer le conseil en orientation sur des enseignants non formés pour assurer l'intégralité de cette mission. Comment penser qu'un stage obligatoire en entreprise permettra aux enseignants de maîtriser les enjeux du monde du travail et la diversité des environnements économiques ? Au contraire, nous soutenons la démarche engagée au niveau du Ministère pour créer un corps unique de psychologues de la maternelle à l'enseignement supérieur. Démarche qui devra s'accompagner de recrutements pour que cesse la situation inacceptable qui veut qu'un CO-Psy ait la responsabilité de 1 400 à 1 600 élèves sur deux ou trois établissements.

Enfin, la réforme du bac professionnel en 3 ans, dont les écueils sont pourtant connus, n'est pas réinterrogée et il est proposé de favoriser la mixité des publics et des parcours, sans questionner son efficacité sur la réussite des élèves, et en dépit des difficultés pédagogiques et organisationnelles qu'elle entraîne.

D'où un certain malaise à voir ressurgir des propositions déjà portées sous le quinquennat de Nicolas Sarkozy, sans aucune interrogation sur les moyens tant humains que financiers à mobiliser. Loin « d'insuffler une nouvelle ambition à l'orientation scolaire », ces recommandations se contentent d'accompagner des inégalités préexistantes plutôt que de les combattre.

---

**Contribution de Mme Corinne BOUCHOUX, sénatrice du Maine-et-Loire,  
pour le groupe écologiste**

L'adoption de la publication de ce rapport à l'unanimité souligne le sérieux du travail mené par la mission d'information. La contribution que je présente ne s'écarte pas du constat dressé, mais il s'agit simplement d'exposer notre approche et des pistes pour permettre une orientation scolaire renouvelée et pleinement consentie.

Longtemps une vision caricaturale de l'orientation, empreinte notamment de la sociologie mal comprise de Bourdieu (cf. *Les Héritiers*) a perduré en France. Puis avec la massification, accompagnée de la trop lente démocratisation de l'accès à la formation, un plus grand nombre de jeunes scolarisés a pu accéder à un plus haut niveau d'études. Il faut nous en féliciter. Nous sommes passés de l'absence de prise en compte de la question de l'orientation à un modèle d'orientation « vers la réussite ». Mais quelle réussite ? Qu'est-ce que la réussite ? En a malheureusement découlé une hiérarchisation progressive des différents études, d'un côté les cycles longs et de l'autre les cycles professionnels et une survalorisation du bac scientifique à l'intérieur même des baccalauréats généraux.

Des jeunes sont en surnombre dans des filières universitaires et des secteurs où les opportunités professionnelles sont plus rares en termes de débouchés. On constate aussi les insuffisances de l'insertion des diplômés de l'enseignement professionnel et avant tout un nombre important d'élèves en situation de décrochage scolaire, 150 000 chaque année. Éviter les décrochages constitue aussi un enjeu d'une orientation consentie.

L'état de crise actuel de nos économies affecte les sociétés et les individus qui les composent. Donnons un nouvel élan à l'émancipation individuelle en imaginant une nouvelle approche de l'orientation qui souffre actuellement d'une image imparfaite, c'est l'orientation par défaut ou par l'échec malgré la bonne volonté de tous les acteurs.

Nous devons envisager une autre manière d'organiser les trajectoires scolaires, plus individualisées et plus respectueuses des attentes réelles de chacun. Deux leviers nous semblent essentiels pour traiter de la question de l'orientation des élèves au cours de leur scolarité.

Tout d'abord, nous devons changer l'image de certaines filières et améliorer la connaissance que l'école a de l'entreprise et inversement. Trop rares sont les chefs d'établissements et les enseignants et enseignantes qui connaissent le monde de l'entreprise et nous croyons que des rapprochements sont plus que nécessaires. Sur ce point nous sommes favorables à des expérimentations, à celles aussi qui permettront de favoriser toute valorisation de la voie professionnelle et technologique.

Attention à ne pas non plus tomber dans une approche par laquelle le travail et l'éducation devraient être reliés de manière trop prématurée. Dans un contexte entrepreneurial peu enclin à assurer l'accueil de jeunes adolescents et adolescentes et le risque d'un monde de l'entreprise qui pourrait faire des choix enfermant les très jeunes apprentis dans des tâches peu épanouissantes, nous refusons cet apprentissage à un âge trop précoce.

Il ne semble pas imaginable de vouloir une nouvelle ambition à l'orientation scolaire sans aborder la question de son pilotage. Il s'agit de savoir qui est le mieux placé pour orienter les élèves ou comment organiser cette suite de décisions individuelles ou chacun essaye de faire des choix pour le jeune et le placer le plus possible en situation de réussite.

Un pilotage en amont plus efficace et sur parcours permettra de mieux poser la question du but poursuivi et d'éviter les « orientations subies ». Mais nous ne sommes pas favorables à la mise en place d'un passeport d'orientation du collège à l'université. On a droit à l'erreur, à un nouveau départ sans que les difficultés que l'on traverse ne soient traçables en permanence.

Se pose également la question des rôles respectifs de l'État ou de la région dans l'organisation de l'orientation et dans l'offre de formation. Nous ne sommes pas contre l'idée de transférer aux régions le réseau Information Jeunesse et les centres d'information et d'orientation (CIO). Ce transfert doit s'accompagner nécessairement pour les personnels du bénéfice d'un droit d'option entre le maintien de l'éducation nationale ou la région comme employeur. Des moyens conséquents doivent être également conservés.

Enfin, il est important que des jeunes aux cursus variés se côtoient et que les apprentis aient les mêmes droits que les étudiants.

On peut voir l'orientation comme un processus individuel qui aide chaque élève à construire son projet pour être un adulte heureux et épanoui et capable de trouver un emploi. Une autre vision est celle du parcours qui permet d'aller d'un point A à un point B, un système qu'il faut piloter et rendre intelligible avec de la souplesse. Depuis une quinzaine d'années de bonnes pistes existent dans les différents rapports parlementaires mais comment traduire en changement concret les bonnes intentions ?

Nous croyons aussi dans le rôle du *soft power*, certains films ou séries peuvent parfois mieux changer une image qu'un rapport.

---

## LISTE DES PERSONNES AUDITIONNÉES

### **Audition de la commission de la culture, de l'éducation et de la communication (7 octobre 2015) :**

- **Mme Sophie Béjean**, présidente du comité pour la Stratégie nationale de l'Enseignement supérieur (**StraNES**), et **M. Bertrand Monthubert**, rapporteur général, sur leur rapport « *Pour une société apprenante* »

### **Auditions du rapporteur :**

*Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche*

- **M. Xavier Turion**, chef du service de l'instruction publique et de l'action pédagogique, et **Mme Elodie Drouet**, chargée de mission au bureau de l'orientation et de la formation professionnelle de la Direction générale de l'enseignement scolaire (**DGESCO**)
- **Mme Catherine Moisan**, directrice de l'évaluation, de la prospective et de la performance (**DEPP**)
- **Mme Rachel Marie Pradeilles Duval**, chef du service de la stratégie des formations et de la vie étudiante, **MM. Christophe Castell**, sous-directeur de la vie étudiante, **Richard Audebrand**, chef du département de l'orientation et de la vie de campus, et **Franck Jarno**, sous-directeur de la stratégie des formations et de l'insertion professionnelle de la Direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle (**DGESIP**)
- **M. Aziz Jellab**, inspecteur général de l'éducation nationale, membre du groupe « Établissements et vie scolaire », ancien professeur à l'université Lille-3
- **M. Claude Bisson-Vaivre**, inspecteur général de l'éducation nationale, médiateur de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche

\*

\* \*

- **M. Georges Asseraf**, directeur de l'Office national d'information sur les enseignements et les professions (**ONISEP**)
- **M. Julien Nizri**, directeur général, **Mme Françoise Gérard**, directrice de la production et des partenariats, et **M. Karim Bangoura**, directeur Edition-multimédia, de **CENTRE INFO**

- **M. Philippe Salles**, directeur général, et **Mme Anouk Tabet**, directrice de l'information, du **Centre d'information et de documentation jeunesse (CIDJ)**
- **M. Julien Grenet**, directeur-adjoint de l'Institut des politiques publiques (**IPP**)
- **M. Jean-Marie Marx**, président du Conseil national de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelle (**CNEFOP**)
- **MM. Claude Berruer**, secrétaire général adjoint de l'**Enseignement catholique**, et **Jean-Marc Petit**, chargé des questions d'orientation
- **M. Alberto Lopez**, directeur du Centre d'études et de recherches sur les qualifications (**CÉREQ**) et **Mme Claudine Romani**, chargée de la mission partenariats nationaux

### **Tables rondes - Avenir des CIO et COP**

#### *Organisations syndicales de conseillers d'orientation*

- **ACOP-F** : **Mmes Sylvie Amici**, présidente, **Lydia Deyrem**, secrétaire générale, **M. Jean-François Castell** secrétaire-adjoint, et **Mme Marilou Struillou**, directrice du Centre d'information et d'orientation Ac.Paris
- **SNES-FSU** : **Mmes Marie-Agnès Monnier**, conseillère d'orientation, **Catherine Remermier**, conseillère d'orientation, et **M. Xavier Marand**, co-secrétaire général
- **SGEN-CFDT** : **M. Vincent Bernaud**, secrétaire national, et **Mme Bernadette Robin**, secrétaire fédérale
- **INETOP** : **M. Even Loarer**, directeur
- **IGEN** : **M. Jean-Pierre Bellier**, inspecteur général de l'éducation nationale
- **ANDCIO** : **M. Yvan Souleliac**, président, et **Mme Corinne Blicck**, directrice du CIO d'Orléans
- **Association des CSAIO** (chefs des services académiques d'information et d'orientation) : contribution écrite

\*  
\* \*

#### *Organisations syndicales d'enseignants*

- **SNES-FSU** : **M. Xavier Marand**, co-secrétaire général, **Mmes Christine Jarrige**, secrétaire de catégorie COP, et **Catherine Remermier**, conseillère d'orientation
- **SE-UNSA** : **Mme Claire Krepper**, secrétaire nationale en charge du secteur Éducation

- 
- **SGEN-CFDT** : **MM. Vincent Bernaud**, secrétaire national et **Laurent Deboves** : professeur principal en collège et conseiller de secteur politique éducative
  - **SNALC-FGAF** : **M. Jean-Rémi Girard**, vice-président, et **Mme Alice Eissen**, secrétaire nationale à la pédagogie

### **Tables rondes : Insertion professionnelle**

#### *Représentants du monde professionnel*

- **M. Jean-Patrick Farrugia**, directeur formation et emploi, et **Mme Valérie Chaumanet**, directrice du département des relations institutionnelles à l'Assemblée permanente des chambres de métiers et de l'artisanat (APCMA)
- **M. Jean-Michel Pottier**, vice-président en charges des affaires sociales et de la formation à la Confédération générale du patronat des petites et moyennes entreprises (CGPME)
- **M. Jérôme Gervais**, membre du Conseil national éducation économie (CNEE) et animateur du groupe de travail « Parcours Avenir », directeur des programmes de la Fondation Entreprendre et co-président d'Entreprendre Pour Apprendre France
- **Mme Sandrine Javelaud**, directrice de mission éducation et enseignement supérieur, et **M. Matthieu Pineda**, chargé de mission à la Direction des affaires publiques du MEDEF
- **M. François Aventur**, directeur adjoint des statistiques, études, évaluation, à la direction générale de **Pôle emploi**

#### *Organisations syndicales de chefs d'établissement et inspecteurs de l'éducation nationale*

- **SNPDEN-UNSA** : **Mme Catherine Petitot** ex-secrétaire générale adjointe et **M. Jacques Bacquet**, secrétaire Académique de Nice
- **ID-FO** : **Mme Ghislaine Bazir**
- **SI EN- UNSA** : **M. Guy Pequignot**, secrétaire général adjoint chargé du secteur de la formation et de l'orientation

#### *Associations de parents d'élèves et organisations lycéennes et étudiantes*

- Fédération des conseils de parents d'élèves (FCPE) : **M. Michel Dubarry**, secrétaire général, et **Mme Elise Roinel**, chargée de mission
- Union nationale lycéenne (UNL) : **M. Naïm Chili**, vice-président

- Fédération des associations générales étudiantes (**FAGE**) : **MM. Alexandre Leroy**, président, et **Tarek Mahraoui**, vice-président en charge des affaires académiques
- Promotion et défense des étudiants (**PDE**) : **M. Quentin Panissod**, président

\*  
\*   \*  
\*

**PERSONNES RENCONTRÉES AU COURS DES DÉPLACEMENTS :**

**Rectorat de Clermont-Ferrand (7 avril 2016) :**

- Mme Marie-Danièle Campion, recteur
- Mme Annabelle Ravni, directeur de cabinet
  
- M. Gérard Poux, chef du service académique de l'information et de l'orientation (CSAIO)
- M. Francis Michard, Délégué académique à la formation professionnelle initiale et continue (DAFPIC)
  
- Mme Françoise Peyrard, vice-présidente en charge de la formation à l'Université Blaise Pascal
- Mme Brigitte Bonhomme, vice-présidente en charge de la formation à l'Université d'Auvergne
- M. Michel James, vice-président en charge de l'insertion professionnelle à l'Université Blaise-Pascal
  
- Visite du Lycée Claude et Pierre Virlogeux de Riom
- Rencontre avec les personnels du CIO de Riom

**Rectorat de Strasbourg (13 mai 2016) :**

- Mme Sophie Béjean, rectrice
- Mme Marie-Laure Dufond, secrétaire générale
- Mme Michèle Weltzer, directrice académique des services départementaux de l'éducation nationale du Bas-Rhin
- Mme Anne-Marie Maire, directrice académique des services départementaux de l'éducation nationale du Haut-Rhin
- M. Emmanuel Percq, chef du service académique d'information et d'orientation
  
- Visite du collège Jacques-Twinger à Strasbourg
- Visite du lycée polyvalent Émile-Mathis à Schiltigheim



---

## GLOSSAIRE

APB	Admission post bac
BEP	Brevet d'études professionnelles
BIJ	Bureau Information Jeunesse
BTS	Brevet de technicien supérieur
CAP	Certificat d'aptitude professionnelle
CÉREQ	Centre d'études et de recherches sur les qualifications
CIO	Centre d'information et d'orientation
CNAM	Conservatoire national des arts et métiers
CNEE	Conseil national éducation économie
CNESCO	Conseil national d'évaluation du système scolaire
CNEFOP	Conseil national de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles
CPRDFOP	Contrat de plan régional de développement des formations et de l'orientation professionnelles
COP	Conseiller d'orientation-psychologue
CPC	Commission professionnelle consultative
CPE	Conseiller principal d'éducation
CRIJ	Centre régional Information Jeunesse
CSAIO	Chef de service académique d'information et d'orientation
CSP	Conseil supérieur des programmes
DCIO	Directeur du centre d'information et d'orientation
DUT	Diplôme universitaire de technologie
EPI	Enseignement pratique interdisciplinaire
ÉSPÉ	École supérieure du professorat et de l'éducation
IEN-IO	Inspecteur de l'éducation nationale chargé de l'information et de l'orientation
IGAENR	Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche

IGEN	Inspection générale de l'éducation nationale
IMP	Indemnité pour mission particulière
INSEE	Institut national de la statistique et des études économiques
ISOE	Indemnité de suivi et d'orientation des élèves
IUT	Institut universitaire de technologie
ONISEP	Office national d'information sur les enseignements et les professions
PACES (licence)	Première année commune aux études de santé
PDMF	Parcours de découverte des métiers et des formations
PEN	Psychologue de l'éducation nationale
PIJ	Point Information Jeunesse
PIIODEMP	Parcours individuel d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel (parcours Avenir)
SCUIO	Service commun universitaire d'information et d'orientation
SPRO	Service public régional de l'orientation
STAPS (licence)	Sciences et techniques des activités physiques et sportives
STS	Section de techniciens supérieurs
StraNES	Stratégie nationale de l'enseignement supérieur
VAE	Validation des acquis de l'expérience