Cartographie de l'enseignement professionnel

RAPPORT N° 2016-041
Juillet 2016

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

monsieur le secrétaire d'État chargé de l'enseignement
supérieur et de la recherche

Liberté • Égalité • Fraternité
RÉPUBLIQUE FRANÇAISE
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE

igen
Inspection générale de l'Éducation nationale

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

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE,
DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE

———

Inspection générale de l'éducation nationale

Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche

Cartographie de l'enseignement professionnel

Juillet 2016

Michel LUGNIER
Samuel VIOLLIN

Françoise GUILET
Bruno JEAUFFROY
Olivier SIDOKPOHOU
Éric TOURNIER

Inspecteurs généraux de l'éducation nationale

Frédéric WACHEUX

Jean-François RAYNAL
Monique RAUX

Inspecteurs généraux de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche

SYNTHÈSE

L'enjeu d'une étude sur la cartographie de l'enseignement professionnel dépasse le simple repérage de l'implantation de formations sur un territoire géographique et social. C'est pourquoi les inspections générales, dans le cadre de leur programme de travail 2015-2016, se sont attachées à analyser les processus à l'œuvre en matière de structuration de l'offre de formation (cf. note de cadrage, annexe 1).

Eu égard au contexte de mise en œuvre de la réforme territoriale, au moment même où la mission devait conduire ses investigations, la mission s'est attachée, d'une part, à analyser la totalité des contrats de plans régionaux de développement des formations professionnelles (CPRDFP) issus de la loi du 24 novembre 2009, d'autre part, à reconstituer la totalité de l'offre de l'enseignement professionnel soit 136 spécialités de CAP, 114 de baccalauréats professionnels et brevets de métiers d'art, 169 de brevets de techniciens supérieurs. Ces éléments ont alors nourri les entretiens conduits au niveau national[1] ainsi que les visites en régions[2] destinées à apprécier la façon dont les différents acteurs appréhendent la question de l'offre de formations professionnelles.

Le rapport spécifique de la formation professionnelle aux problématiques du monde économique a toujours constitué un défi pour son inscription dans les politiques publiques. Les débats autour de la définition des contenus de formation ou encore le partage des responsabilités entre l'institution scolaire et les milieux professionnels illustrent la difficulté à concevoir, aujourd'hui encore, un enseignement capable d'intégrer les aspects théoriques et pratiques d'une formation qui se veut en phase avec les évolutions technologiques les plus récentes[3].

Alors que les premières lois de décentralisation ont procédé à un transfert de responsabilités limité en matière d'éducation, la loi quinquennale de 1993, en consacrant la région dans son rôle d'acteur pivot en charge de coordonner l'ensemble des dispositifs de formation professionnelle placés sur son territoire, a initié un mouvement qui n'a cessé de se renforcer. Ce cadre législatif a consolidé l'une des spécificités de l'enseignement professionnel en France, lequel repose à la fois sur une concertation entre partenaires sociaux et État pour la définition des objectifs et des contenus de formation arrêtés au niveau national, et sur la concertation entre acteurs à un niveau décentralisé pour la construction d'une offre de formation adaptée aux réalités régionales.

En faisant de la région un espace pertinent en matière de coordination de l'intervention des pouvoirs publics, la décentralisation a mis un terme à une situation caractérisée auparavant par la place centrale de l'État. Elle a inscrit l'élaboration de la carte des formations dans la perspective d'un régime de compétences partagées où se mêlent une pluralité d'acteurs dans le cadre de procédures pour le moins complexes.

---

[1] CNEFOP, France Stratégie, CÉREQ, administrations centrales.

[2] Les investigations ont été conduites auprès des représentants des rectorats et des collectivités territoriales de cinq académies et de cinq régions aujourd'hui regroupées au sein de deux grandes régions : la région Aquitaine-Limousin-Poitou-Charentes qui regroupe les académies de Bordeaux, Limoges et Poitiers ; la région Nord-Pas-de-Calais-Picardie qui regroupe les académies de Lille et Amiens.

[3] Sept mois après l'obtention d'un diplôme sous statut scolaire, 57 % des titulaires d'un CAP et 46 % des bacheliers professionnels sont au chômage (DEPP, 2014). Le chômage recule mais persiste après plusieurs années. Selon l'enquête du CÉREQ Génération 2010, réalisée en 2013, trois ans après l'obtention d'un CAP, un jeune sur trois est encore en recherche d'emploi. C'est également le cas d'un bachelier professionnel sur cinq. L'entrée sur le marché du travail se fait, de plus, souvent au prix d'une sortie du secteur d'activité pour lequel le jeune a été formé ou de l'acceptation d'emplois sous-qualifiés.

Les rénovations récentes de la voie professionnelle, en revisitant les finalités de l'enseignement professionnel, ont remis en question ces équilibres. Bien que l'existence de logiques sectorielles incline à la prudence quant à une approche univoque de l'enseignement professionnel, le consensus autour de l'élévation du niveau de qualification, et la recherche de « polyvalence » et de compétences dites « transversales » perçues comme nécessaires à une adaptation rapide aux évolutions technologiques transcendent aujourd'hui l'ensemble des filières de formation et des secteurs de l'activité économique. En s'appuyant sur une formation générale qui ne cesse de s'élever et dont on postule qu'elle améliore l'adaptabilité à l'emploi, l'enseignement professionnel concourt ainsi à la mise en œuvre d'un projet global d'élévation du niveau de qualification de la population. Cet objectif conduit en retour à le rapprocher des formations générales et technologiques, tendant par la même occasion à remettre en question, sinon son existence, à tout le moins sa spécificité.

On retrouve ici la puissance des mécanismes culturels qui renvoient, en France plus qu'ailleurs, à une hiérarchie implicite des diverses formes d'enseignement, le renforcement systématique de l'enseignement général éloignant inéluctablement les formations professionnelles de leur finalité première, à savoir l'insertion professionnelle. Devant la difficulté de produire et de synthétiser de façon fine une analyse de la relation formation - emploi et contraints par l'existence d'une forte demande sociale de poursuite d'études, les discours font apparaître le renforcement de la culture générale comme le facteur déterminant d'une meilleure adaptation de la formation à l'évolution de l'économie et de l'emploi.

L'environnement économique est lui aussi sensible à la professionnalité qu'il est possible d'identifier chez un postulant à un emploi. La fiabilité, la capacité à travailler en équipe, la ponctualité, la disponibilité ou encore l'adaptabilité recouvrent dans le discours des professionnels une place prépondérante. Ces compétences autrefois connexes aux savoir-faire tendent, désormais, à supplanter les contenus strictement techniques.

Tout se passe comme si un haut niveau de culture générale (obtenu à l'école), moyennant une mise à niveau « technique » (obtenue en entreprise) permettait de faire face, notamment en période d'incertitude économique (chômage de jeunes, exercice de prospective délicat), aux besoins d'adaptabilité exprimés par le monde professionnel. Dès lors, la montée en compétences s'obtient quasi exclusivement par la recherche du diplôme supérieur et l'offre de formation s'organise en ce sens.

Ce principe d'action a le mérite d'être « tout terrain ». Quelle que soit la décision prise, il permet de minimiser le risque et d'engager un processus de légitimation en se fondant sur l'hypothèse qu'une année de formation supplémentaire est *a priori* bénéfique en toute circonstance. Or, s'il ne fait aucun doute que l'absence de qualification constitue un handicap à l'insertion – raison pour laquelle les acteurs en région « usent » davantage des multiples spécialités existantes en CAP notamment dans le cadre de la lutte contre le décrochage – le mouvement de fond qui consiste à différer la question de l'insertion professionnelle pour des élèves par ailleurs qualifiés (bacheliers professionnels) n'est pas sans risque pour les jeunes. Un récent rapport des inspections générales[4] a montré qu'en 2014, sur les 173 671 élèves de terminale professionnelle, un élève sur cinq seulement avait accepté, au terme de la procédure APB, d'intégrer une STS. Lorsque l'on sait qu'à peine plus

[4] Rapport n° 2014-089, IGEN - IGAENR, *Affectation des bacheliers professionnels et technologiques dans les instituts universitaires de technologie et les sections de techniciens supérieurs*, février 2015, publié en novembre 2015.

d'un bachelier professionnel sur deux (59 %) décroche un BTS, on mesure le décalage qui existe entre le discours autour de l'accès à l'enseignement supérieur et la réalité des parcours.

Ce principe d'action a cependant l'inconvénient de contribuer à la disqualification des certifications intermédiaires prévues dans le cursus du baccalauréat professionnel et constitue de ce point de vue, un sérieux obstacle à toutes celles et tous ceux qui, pour de multiples raisons, ne peuvent atteindre ces niveaux de qualification. Il tend, en outre, à figer une offre de formation qui annuellement n'évolue qu'à la marge.

Ceci est d'autant plus paradoxal que les acteurs en région sont invités à mettre en œuvre un outillage méthodologique et statistique destiné à atténuer la tendance à rechercher une adéquation forte entre les formations et l'emploi, pourtant présente dans certains discours. Disposer dans le cadre d'une concertation rendue obligatoire aux termes de la loi d'une maîtrise de l'information concernant l'évolution des métiers et des professions existantes et pouvoir appréhender les évolutions relatives aux nouveaux métiers et nouvelles professions en émergence recouvre des enjeux importants pour l'échelon régional. La qualité des outils de prospective et la production d'une information objective constituent un enjeu stratégique mais aussi un défi pour les décideurs qu'ils soient placés aux niveaux national ou régional. Les convergences fortes que l'on observe en matière de cartographie de l'enseignement professionnel, notamment dans les spécialités à gros flux, interrogent, en effet, le caractère opérant du mouvement engagé avec le CRDFP supposé prendre en compte les contextes régionaux au regard de la surabondance d'informations disponibles – qui ne font pas système – et plus globalement d'un tel outillage statistique.

Il s'avère en fait que les logiques éducatives portées par le système éducatif demeurent un facteur puissant d'orientation de l'enseignement professionnel. La lutte contre le décrochage ou encore la volonté de canaliser une demande sociale forte de poursuites d'études en de nombreux points du territoire et ce dans le cadre d'objectifs quantitatifs définis au niveau national, voire européen, sont alors systématiquement convoquées par les acteurs en région dans le cadre de la réflexion sur l'offre de formations. Dès lors, et parce que l'offre de formation est censée permettre une gestion fluide des effectifs au sein de l'appareil de formation, la cartographie de l'enseignement professionnel se trouve largement contrainte par des dimensions structurelles qui tendent à faire uniformiser les cartes régionales des formations.

Pour s'en convaincre, il suffit d'observer le décalage qui existe dans toutes les régions entre une concentration des élèves et des apprentis au sein de quelques spécialités – par ailleurs fortement sexuée – et l'existence d'une offre de spécialités qui demeurent largement inexploitées[5].

En conférant aux spécialités à gros flux une fonction propédeutique, le mouvement d'élévation des qualifications concourt à inscrire la réflexion relative à l'offre locale de formation, avant tout, dans une perspective éducative. La situation est en revanche différente dans les secteurs à faibles flux pour lesquels la capacité des professionnels à se mobiliser autour des questions de formation pour en contrôler les multiples aspects (volumétrie, niveau de qualification, etc.) apparaît manifeste. Lorsque l'on quitte les secteurs qui drainent l'essentiel de la demande et pour lesquels le recours au baccalauréat professionnel apparaît comme un élément de développement important, d'autres logiques animent l'offre de formation. La recherche d'une articulation cohérente entre la formation

[5] À la rentrée 2014, options comprises, il existait 187 spécialités de CAP, 52 spécialités de BEP, 101 spécialités du baccalauréat professionnel, 58 spécialités du brevet professionnel, 29 spécialités de mention complémentaire de niveau V et 23 de niveau IV, 134 spécialités du brevet de technicien supérieur et 27 spécialités du diplôme des métiers d'art.

initiale et la formation continue, le maintien d'un niveau V pertinent conjointement au développement du niveau IV ou encore la volonté de modifier le seuil d'attractivité de certains secteurs sont alors autant d'éléments qui attestent de l'existence de pratiques différenciées en matière de gestion de la main d'œuvre.

Conscient de l'incomplétude de l'étude qui ne saurait en rien être assimilée à une évaluation des politiques régionales, la mission, en articulant les niveaux macro et micro, a tenté en dressant une cartographie de l'enseignement professionnel de souligner quelques tendances lourdes qui semblent avoir animé l'enseignement professionnel au cours des dernières années. Les observations recueillies dans ce cadre questionnent le mouvement initié depuis 1993 avec la loi quinquennale, lequel en faisant du conseil régional l'acteur central en charge de la mise en cohérence de l'appareil régional de formation, entendait à l'époque remettre en cause l'hégémonie de la logique scolaire responsable aux yeux des promoteurs de la loi de l'inadaptation du dispositif au regard de l'articulation formation - emploi.

Dans ce contexte, l'hyper spécialisation, par ailleurs sexuée[6], qui caractérise un enseignement chargé de délivrer une réponse adaptée aux besoins économiques, est aujourd'hui clairement interrogée. Non seulement, elle contribue à la faible lisibilité de cet enseignement mais elle ne garantit en rien une insertion professionnelle réussie.

Gageons que le contexte créé par les grandes régions ou encore l'émergence des campus des métiers et des qualifications[7] constitueront l'occasion de revisiter un processus d'élaboration de la carte des formations professionnelles dont la complexité et les principes d'action portent en eux la disqualification même d'un enseignement censé être en prise avec les réalités économiques régionales.

[6] CAP : toutes spécialités confondues, dans le secteur de la production, plus de huit élèves sur dix sont des garçons. Cette situation est inverse dans le secteur des services où sept élèves sur dix sont des filles. Ces chiffres sont identiques en bac pro. En STS, les trois quart des étudiants sont des garçons dans le secteur de la production et près des deux-tiers des filles dans le secteur des services.

[7] La loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République prévoit, dans son rapport annexé, de valoriser l'enseignement professionnel, notamment par le développement de campus des métiers et des qualifications, permettant d'offrir, dans le cadre d'un partenariat renforcé entre l'État et la Région, une large gamme de formations professionnelles, technologiques et générales, dans un champ professionnel déterminé. Chaque campus se forme en effet dans un domaine d'activité bien identifié, pôle de compétitivité régional**,** soutenu par la Région. Le décret n° 2014-1100 du 29-9-2014 - J.O. du 1-10-2014 crée le label « campus des métiers et des qualifications » qui est délivré à un réseau d'acteurs mettant en œuvre ce partenariat. Le réseau peut regrouper, par voie de convention, des lycées généraux, technologiques ou professionnels, des centres de formation d'apprentis, des établissements d'enseignement supérieur, des organismes de formation continue, des entreprises, des laboratoires de recherche. Il offre des conditions d'hébergement et de vie sociale.

SOMMAIRE

Introduction **1**

1. Le processus de décentralisation ou la fin d'une situation de « tout État » **1**

2. À la recherche d'une coordination en matière de politiques de formation professionnelle **2**

2.1. 1993, le PRDFPJ : une nouvelle approche de la réflexion concernant la structuration de l'offre de formation 3

2.2. 2002, du PRDFPJ au PRDF : extension du plan aux adultes 3

2.3. 2004, du PRDF au PRDFP : extension du plan aux demandeurs d'emploi 4

2.4. 2009, du PRDFP au CPRDFP : une volonté de prescription 4

2.5. 2014 : Intégration de la dimension orientation, du CPRDF au CPRDFOP 6

2.6. Les instances de concertation et d'aide à la décision 7

2.6.1. Le CNEFOP *7*

2.6.2. Le CREFOP *8*

3. De la prospective à la stratégie **9**

3.1. Les acteurs et les sources de la prospective au niveau national 9

3.1.1. Le commissariat général à la stratégie et à la prospective (CGSP) *9*

3.1.2. La direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance *11*

3.2. Les acteurs et les sources de la prospective au niveau régional 12

3.2.1. Les CARIF - OREF *12*

3.2.2. Le CÉREQ *12*

3.2.3. La DARES *13*

3.2.4. Les DIRECCTE *13*

3.2.5. Les rectorats *14*

3.3. La prospective sectorielle des métiers et des qualifications 14

3.3.1. Les observatoires de branches *14*

3.3.2. L'approche par secteurs et par filières *15*

3.4. Enjeux et limites des exercices de prospective 16

3.4.1. Un exercice délicat *16*

3.4.2. Une grande diversité d'outils avec des objectifs multiples *17*

4. LES CPRDFP de 2009 21

4.1. Un travail de concertation 21

4.1.1. La phase préparatoire du CPRDF : de nombreux travaux entre acteurs 22

4.1.2. Une grande diversité de signataires 23

4.1.3. Des architectures de CPRDF assez proches 23

4.1.4. Le CPRDFP : une occasion de relancer une dynamique conventionnelle avec les comités de coordination 24

4.2. Une concertation peu en prise sur avec le réel 26

4.2.1. Une analyse approfondie 27

4.2.2. Une réflexion fondée sur une perspective adéquationniste 28

4.2.3. Des objectifs peu opérationnels 28

4.2.4. Une formalisation peu opérationnelle 29

5. Construction de l'offre de formation 30

5.1. Un contexte démographique propre à chaque région 31

5.2. Une organisation de l'appareil de formation propre à chacune des filières de formation 31

5.3. Une logique prépondérante de régulation des flux déconnectée des réalités économiques régionales 32

5.4. Une répartition des élèves au sein des multiples spécialités qui témoigne du caractère insuffisamment opérationnel du CPRDFP 35

5.5. De fortes contraintes pour les acteurs en région dans une logique d'élévation du niveau de formation 43

5.6. Une offre existante *in fine* qui évolue peu 47

Conclusion 48

Résumé des préconisations 51

ANNEXES 53

Introduction

Étroitement dépendants de la politique académique en matière d'orientation, la nature et le volume des flux des jeunes orientés vers l'enseignement professionnel sont tout à la fois la cause et le résultat d'approches singulières quant aux priorités définies à un échelon décentralisé. Bien que les configurations des appareils régionaux de formation professionnelle soient différentes d'une région à l'autre, les politiques régionales tendent à produire une certaine convergence dans les situations que l'on observe. Une tendance assez générale se dessine pour que les deux grands acteurs que sont le rectorat et le conseil régional inscrivent leur action dans la perspective d'une élévation générale du niveau de formation. Ce principe semble avoir gagné toutes les filières et toutes les spécialités de l'enseignement professionnel.

Afin de mieux appréhender les enjeux qui entourent la cartographie actuelle de l'enseignement professionnel, la mission a souhaité mettre en perspective les décisions récemment prises par le législateur en vue de conforter l'une des caractéristique de l'enseignement professionnel, à savoir le régime de compétences partagées instauré, en matière d'offre de formations, par les premières lois de décentralisation.

La mission s'est ainsi attachée, dans cette première partie, à rappeler le rôle et les responsabilités formels des différents acteurs. Ces derniers sont engagés à des niveaux de régulation et des degrés divers dans le cadre de procédures juridiquement définies qui seront quant à elles étudiées à l'aune des textes officiels qui régissent la nature des relations que doivent entretenir l'État et les collectivités territoriales en matière de structuration de l'offre de formations professionnelles initiales.

1. Le processus de décentralisation ou la fin d'une situation de « tout État »

Depuis 1983, les différentes lois de décentralisation ont transféré aux conseils régionaux de nombreuses compétences en matière de formation professionnelle qui n'ont cessé d'être renforcées. Inscrit dans le préambule de la Constitution française, le principe de la responsabilité première de l'État dans la conduite de la politique éducative a donné cependant à la décentralisation de l'enseignement une signification particulière. Elle ne pouvait en effet se réduire à un transfert pur et simple de compétences de l'État vers les collectivités locales. Contrairement aux autres segments de l'action publique, le transfert de compétences opéré a donc abouti en matière d'enseignement à la mise en place d'un dispositif complexe.

Concernant la planification scolaire (cf. circulaire du 18 juin 1985), d'importantes responsabilités ont été transférées aux collectivités locales. La loi a ainsi défini quatre étapes et décisions en matière de planification :

> *« 1. Le conseil régional établit […] le schéma prévisionnel des formations des collèges, des lycées […].*
>
> *2. Le conseil régional établit […] le programme prévisionnel des investissements relatifs aux lycées […].*

3. […] les autorités compétentes de l'État arrêtent la structure pédagogique générale des établissements […].

4. Le représentant de la collectivité arrête la liste annuelle des opérations de construction ou d'extension des établissements que l'État s'engage à pourvoir en postes […]. »

Quoique nouvelles, ces responsabilités accordées aux collectivités locales en matière de formation initiale sont néanmoins demeurées limitées et sans commune mesure avec celles accordées pour la formation professionnelle continue et l'apprentissage, secteurs pour lesquels a été institué, dès l'origine, un régime de compétences séparées entre l'État (délégation régionale à la formation professionnelle) et le conseil régional.

Dernièrement, la loi du 5 mars 2014 a permis un nouveau transfert de compétences aux régions, confirmant par là-même leur rôle pivot en matière de coordination des politiques régionales de formation professionnelle.

Inscrites dans le code du travail (art. L. 6121-1 - annexe 2), ces compétences précisent que les régions sont chargées « *de la politique régionale d'accès à l'apprentissage et à la formation professionnelle des jeunes et des adultes à la recherche d'un emploi ou d'une nouvelle orientation professionnelle* ».

Chargées de financer et de coordonner les financements des actions de formation en direction de ces publics, les régions ont vu également se renforcer leur mission de pilotage et de mise en cohérence de l'ensemble des acteurs et des dispositifs intervenant dans le domaine de la formation professionnelle initiale et continue et de l'orientation professionnelle.

Ces compétences renforcées s'exercent aujourd'hui dans un cadre renouvelé, avec la création par la loi du 5 mars 2014 du service public régional de la formation professionnelle (SPRFP) et du service public régional de l'orientation (SPRO), ainsi que d'un nouvel outil de programmation : le contrat de plan régional de développement des formations et de l'orientation professionnelle (CPRDFOP).

Contrairement aux autres segments de l'action publique pour lesquels le transfert de responsabilités s'est opéré au profit d'un seul niveau de collectivité locale, la distribution des compétences en matière d'enseignement s'est réalisée en faveur de tous les niveaux induisant pour l'enseignement professionnel de nouvelles exigences en matière de concertation et de coordination entre l'État (académie) et la région (conseil régional). De façon concomitante au mouvement de décentralisation, l'État a quant à lui poursuivi et accentué le processus de déconcentration de ses services contribuant ainsi à poser les nouvelles bases juridiques de gestion administrative fonctionnelle du système éducatif au niveau local.

2. À la recherche d'une coordination en matière de politiques de formation professionnelle

Au cours des deux dernières décennies, le législateur n'a eu de cesse de renforcer le rôle pivot des collectivités territoriales dans le domaine des politiques de formation professionnelle. À travers les étapes successives des PRDF, on perçoit la volonté du législateur d'infléchir les logiques dominantes en matière de construction d'une offre de formations destinée à mieux prendre en compte les demandes ou attentes formulées par les milieux professionnels, les territoires et les individus.

2.1. 1993, le PRDFPJ : une nouvelle approche de la réflexion concernant la structuration de l'offre de formation

En poursuivant le processus de décentralisation initié dix ans plus tôt, la loi quinquennale de 1993 relative au travail, à l'emploi et à la formation professionnelle est venue renforcer la région dans son rôle d'acteur central en charge de coordonner les multiples dispositifs institutionnels. Cette loi entendait en particulier rompre avec la logique scolaire qui avait prévalu jusque-là en matière de formations professionnelles et qui semblait tout au moins pour les promoteurs de cette loi à l'origine de l'inadaptation de l'appareil de formation aux réalités économiques locales.

Avec cette loi, c'est la totalité de la formation professionnelle continue des jeunes de moins de vingt-six ans qui relève désormais des compétences régionales. La loi confie en particulier aux régions la responsabilité d'élaborer, en concertation avec l'État, un PRDFPJ (plan régional de développement des formations professionnelles des jeunes) destiné à assurer la cohérence des dispositifs de formation implantés sur le territoire régional en vue d'une meilleure articulation aux besoins du développement économique et aux objectifs d'insertion professionnelle (annexe 3).

Ce document, censé devenir un outil de programmation de nature à permettre de recenser les besoins et de prévoir les moyens destinés à y répondre, est par définition l'outil stratégique avec lequel la région doit pouvoir à terme impulser une politique en matière de formation professionnelle. La loi quinquennale place ainsi la région en position d'acteur pivot pour coordonner et promouvoir les divers dispositifs de formation professionnelle qui jusque-là se sont développés indépendamment les uns des autres.

La loi entendait créer les conditions d'une synergie nouvelle autour des questions liées à la formation professionnelle en inscrivant le développement des diverses filières de formation sous le sceau de la complémentarité et de l'efficacité économique ; des conventions annuelles précisant et déclinant, pour l'État et la Région, la programmation et le financement des actions prévues au PRDFJ.

L'instauration des PRDFPJ a ouvert la voie à de nouvelles formes de régulation de l'offre locale de formation qui n'ont cessé depuis d'être confortées.

2.2. 2002, du PRDFPJ au PRDF : extension du plan aux adultes

La loi n° 2002-276 du 27 février 2002 relative à la démocratie de proximité (annexe 4) dans son article 108 a étendu le PRDF des jeunes aux adultes et modifié le code de l'éducation. Ainsi, il est institué un plan régional de développement des formations professionnelles qui a pour objet de définir des orientations à moyen terme en matière de formation professionnelle des jeunes et des adultes. Élaboré par le conseil régional en concertation avec l'État et les organisations syndicales d'employeurs et de salariés représentatives à l'échelon national, ce plan prend en compte les réalités économiques régionales de manière à assurer l'accès ou le retour à l'emploi et la progression professionnelle des jeunes et des adultes.

Pour son volet « jeunes », le PRDF couvre l'ensemble des filières de formation (CAP, CAPA, BEP, BEPA, bac pro, BT, BTA, BTS, BTSA) dans les diverses modalités d'enseignement à savoir l'apprentissage, les contrats d'insertion en alternance, les actions de formation professionnelle continue en faveur des jeunes à la recherche d'un emploi, les formations délivrées par le ministère

de la jeunesse, le ministère de l'éducation nationale, le ministère des affaires sociales, le ministère de l'agriculture.

Pour son volet « adultes », le PRDF couvre l'ensemble des actions de formation professionnelle visant à favoriser l'accès, le maintien et le retour à l'emploi des actifs : les actions organisées par le conseil régional ; les formations destinées aux demandeurs d'emploi (Assedic) ; les actions relevant des programmes prioritaires de l'État pour la prévention et la lutte contre le chômage de longue durée et les exclusions.

2.3. 2004, du PRDF au PRDFP : extension du plan aux demandeurs d'emploi

La loi n° 2004-809 du 13 août 2004 relative aux libertés et responsabilités locales a confirmé la montée en charge des compétences des régions en matière d'enseignement professionnel initial. D'une part, elle leur a confié la gestion des personnels techniciens, ouvriers et de services des lycées professionnels (TOS), d'autre part, elle a élargi les publics éligibles au titre du PRDFP aux demandeurs d'emplois.

Aux termes de cette loi, il est alors prévu que la région adopte le plan régional de développement des formations professionnelles (PRDFP) et qu'elle s'assure de sa mise en œuvre. Ce plan a pour objet de définir une programmation à moyen terme des actions de formation professionnelle des jeunes et des adultes et de favoriser un développement cohérent de l'ensemble des filières de formation. Il définit également les priorités relatives à l'information, à l'orientation et à la validation des acquis de l'expérience.

Le PRDFP pour sa partie consacrée aux jeunes couvre l'ensemble des filières de formation des jeunes préparant l'accès à l'emploi. Il inclut le cycle d'enseignement professionnel initial dispensé par les établissements d'enseignement artistique. Il vaut schéma prévisionnel d'apprentissage, schéma régional des formations sociales et schéma régional des formations sanitaires.

Le PRDFP pour sa partie consacrée aux adultes, couvre l'ensemble des actions de formation professionnelle visant à favoriser l'accès, le maintien et le retour à l'emploi.

En 2005, l'État procède au transfert aux régions de la définition et la mise en œuvre du schéma régional des formations sanitaires et sociales qui vient s'intégrer au plan régional de développement des formations professionnelles.

2.4. 2009, du PRDFP au CPRDFP : une volonté de prescription

Dans un rapport public thématique intitulé *La formation professionnelle tout au long de la vie*, la Cour des comptes s'est penchée en 2008 sur la conduite régionale[8] de la formation professionnelle, laquelle mobilisait à l'époque quelques 34 milliards d'euros au titre de la formation initiale hors enseignement professionnel supérieur et de la formation continue, soit l'équivalent de 2 % du PIB.

[8] La Cour des comptes a réalisé une évaluation à partir d'un travail mené par cinq chambres régionales des comptes, en Basse-Normandie, régions Centre, Champagne-Ardenne, Île-de-France et Provence-Alpes Côte-d'Azur.

Précisant que *« […] La césure traditionnelle entre formation initiale et formation continue doit d'abord être surmontée, dès lors que la fluidité des parcours et les évolutions professionnelles reposent sur une articulation nouvelle de l'une et de l'autre […] »*, la Cour des comptes avait conclu que *« […] le système français est caractérisé par une spécialisation des dispositifs : en effet, chaque public spécifique – élèves des lycées professionnels, apprentis, demandeurs d'emploi, salariés occupés – relève d'acteurs et de financements différents, dont le cloisonnement est aggravé par un faible niveau de coordination […] »*.

À l'issue de ces investigations, la Cour et les chambres régionales des comptes faisaient un constat sans équivoque concernant l'inefficacité globale du système révélant celle des réponses apportées jusqu'ici à la question récurrente de « *Qui fait quoi ?*[9] ».

> *« Les formations sont largement inadaptées aux besoins des individus et des entreprises, qu'il s'agisse de la formation professionnelle initiale dont les résultats en termes d'insertion dans l'emploi sont insuffisants ou de la formation continue qui répond très imparfaitement aux difficultés des salariés peu formés ou mal qualifiés.*
>
> *Les financements sont abondants mais insuffisamment mutualisés, ce qui met d'autant plus en cause la pertinence du système actuel que celui-ci manque de transparence et fait apparaître des coûts élevés.*
>
> *L'action des différents acteurs de la formation professionnelle est faiblement cohérente ; les cloisonnements du système, les insuffisances de son pilotage et la faiblesse des évaluations auxquelles il donne lieu, tant au niveau national que régional, rendent impossible la définition d'une stratégie partagée et compromettent l'efficacité d'ensemble des actions menées. »*

Fort de ces constats concernant notamment le déficit de coordination d'un PRDFP jugé par ailleurs peu prescriptif, le législateur a souhaité faire évoluer la coordination régionale des politiques de formation professionnelle en la renforçant notamment avec l'article 57 de la loi n° 2009-1437 du 24 novembre 2009 relative à l'orientation et à la formation professionnelle tout au long de la vie, modifiant alors l'article L. 214-13 du code de l'éducation (annexe 5).

Aux termes de la loi, l'État et le conseil régional doivent désormais s'accorder sur des objectifs communs, définis dans un contrat de plan régional de développement des formations professionnelles (CPRDFP), sur la base d'une analyse des besoins, en termes d'emploi et de compétences par bassin d'emploi[10]. Ainsi, le CPRDFP a pour objectif de définir une programmation à moyen terme des actions de formation professionnelle des jeunes et des adultes et d'assurer un développement cohérent de l'ensemble des filières de formation et, selon les termes de l'article L 214-13 du code de l'éducation, *« vaut schéma prévisionnel d'apprentissage, schéma régional des formations sociales et schéma régional des formations sanitaires. »*. Ce contrat de plan régional est élaboré par la région au sein du comité de coordination régional de l'emploi et de la formation professionnelle (CCREFP) sur la base des documents d'orientation présentés par le président du

[9] Issu des propos tenus par Alain Rousset, à l'époque président de la région Aquitaine, président de l'Association des régions de France et député de la Gironde, lors des débats parlementaires concernant : Assemblée nationale XIII^{e} législature, session extraordinaire de 2008-2009, compte rendu intégral, première séance du vendredi 17 juillet 2009.

[10] Il est prévu qu'à compter du 1er juin 2011, les CPRDF seront conclus, pour la durée de la mandature du conseil régional, soit six ans à terme et quatre ans pour les CPRDF signés en 2011, entre le président du conseil régional, le représentant de l'État (préfet) et l'autorité académique (recteur).

conseil régional, le représentant de l'État dans la région, l'autorité académique et les organisations d'employeurs et de salariés ; le CCREFP en assurant le suivi et l'évaluation.

Par l'ajout du terme « contrat », la loi entend ainsi rendre les CPRDFP prescriptifs en engageant les signataires. Cette rédaction introduit, en outre, une dimension prospective et d'anticipation qui implique que les acteurs en régions soient en capacité de « *définir une programmation à moyen terme, des actions de formation, ainsi que des priorités relatives à l'information-orientation et à la validation des acquis de l'expérience, ou encore analyser les besoins en emploi et en compétences… »,* de procéder à une identification des possibilités à offrir en terme de formations, et ce dans un contexte évolutif au regard des mutations de l'environnement socio-économique des territoires.

2.5. 2014 : Intégration de la dimension orientation, du CPRDF au CPRDFOP

Ces multiples tentatives de coordination des politiques régionales en matière d'enseignement professionnel engagées depuis le début des années 90 ont souligné de façon récurrente la nécessité de revisiter le dispositif d'information et d'orientation, souvent d'ailleurs en vue de permettre la mise en œuvre des dispositions en faveur de l'apprentissage.

La loi de 2009 a créé une fonction de délégué à l'information et l'orientation[11]. Placé sous l'autorité du Premier ministre, le DIO avait pour mission de dégager des priorités et axes d'action en vue de mettre en place une politique nationale d'information et d'orientation scolaire et professionnelle notamment dans le cadre d'un « droit à l'orientation » ouvert à toutes les personnes souhaitant s'informer et se faire conseiller et accompagner. Il devait donc définir des normes de qualité permettant la mise en œuvre de la mission de service public d'information et d'orientation.

Clé de voûte du nouveau dispositif, cette fonction de délégué à l'information et à l'orientation devait constituer une garantie de cohérence des actions de l'État mais aussi de continuité de la politique d'orientation avec les politiques d'éducation, de jeunesse, de formation professionnelle et d'emploi.

Ces mêmes enjeux ont conduit en 2014, le législateur avec la loi du 5 mars 2014 relative à la formation professionnelle, à l'emploi et à la démocratie sociale à repréciser les rôles respectifs de l'État et de la région concernant la question de l'orientation. Aux termes de l'article 22 de la loi, est ainsi instauré un pilotage dual de la politique d'orientation tout au long de la vie. À l'État revient la responsabilité de définir au niveau national la politique d'orientation des élèves et des étudiants et de la mettre en œuvre, avec l'appui notamment des CIO[12] et des SCUIO[13]. La région se voit, quant à elle, confier la coordination des actions des autres organismes participant au service public régional de l'orientation ainsi que celle de la mise en place du conseil en évolution professionnelle (CEP) et d'un réseau de centres de conseil sur la validation des acquis de l'expérience (annexe 6).

---

[11] À ne pas confondre avec le délégué interministériel à l'orientation. En 2006, la commission du débat national université-emploi a défini dans son rapport *De l'université à l'emploi*, dit « rapport Hetzel » (2006), six grandes orientations destinées à mieux relier l'université à l'emploi : lutter contre l'échec à l'université ; repenser l'information et l'orientation ; améliorer la professionnalisation ; rapprocher durablement l'université du monde du travail ; créer un partenariat universités / employeurs pour la croissance ; faire évoluer l'ensemble du système universitaire. Pour assurer au plus vite la mise en place de ces mesures, un « délégué interministériel à l'orientation (DIO) » avait été nommé en la personne de Pierre Lunel (alors président de l'université Paris 8), lequel a présenté un plan d'actions aux ministres de l'enseignement supérieur et de l'emploi avec le schéma national de l'orientation et de l'insertion professionnelle *Pour un nouveau pacte avec la jeunesse*, remis le 27 mars 2007. En 2009, Bernard Saint-Girons occupait les fonctions de délégué interministériel à l'orientation.

[12] Centres d'information et d'orientation.

[13] Service commun universitaire d'information et d'orientation.

Si cette architecture semble justifiée par les spécificités de l'orientation en milieu scolaire ou encore par la nécessité d'apaiser certaines craintes des acteurs évoluant dans ce champ, elle porte néanmoins en elle, comme le souligne un rapport des inspections générales de 2015, le risque de compliquer la mise en œuvre d'une approche intégrée, cohérente et efficace de l'orientation[14].

Cette loi renforce la compétence des régions en matière de formation professionnelle et d'apprentissage et redéfinit par la même occasion les responsabilités respectives de l'État et de la région pour la mise en œuvre du SPRO, lequel a pour objectif de répondre aux attentes et usages des publics en tenant compte des comportements et des besoins des personnes et du développement économique des territoires.

Ainsi, au terme du mouvement de décentralisation, les régions sont invitées à mettre en place les conditions nécessaires à une réflexion globale quant au développement des différentes filières de formation implantées sur leur territoire. Pour y parvenir, les pouvoirs publics organisent la concertation avec des groupes d'intérêts avant d'opérer ces choix ou d'adopter une politique publique, cette concertation pouvant prendre des formes différentes : représentation ès qualité de tel ou tel groupe d'intérêt, consultation de conseils, commissions, comités ou encore attribution de sièges dans des assemblées délibérantes tels que les comités économiques et sociaux.

2.6. Les instances de concertation et d'aide à la décision

Dans un souci de clarté, il n'est pas apparu pertinent d'évoquer, par le menu, l'ensemble des dispositions prises pour améliorer la concertation entre les différents acteurs. La mission a néanmoins souhaité mettre en perspective les deux dernières dispositions retenues aux niveaux national et régional dans le cadre de la loi du 5 mars 2014 relative à la formation professionnelle, à l'emploi et à la démocratie sociale : à savoir au niveau national le CNEFOP et au niveau régional le CREFOP (annexe 6).

2.6.1. Le CNEFOP

La volonté de simplifier la gouvernance nationale de la formation professionnelle et de l'emploi a conduit le législateur à procéder à la fusion du conseil national de la formation professionnelle tout au long de la vie (CNFPTLV) et du conseil national de l'emploi (CNE), réunis désormais en un conseil national de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles (CNEFOP) afin d'assurer dans des domaines très liés (emploi, formation professionnelle, orientation) une concertation renforcée entre l'État, les collectivités territoriales, les partenaires sociaux et les autres parties prenantes.

Le décret n° 2014-965 du 22 août 2014 relatif aux missions, à la composition et au fonctionnement du conseil national de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles, pris en application de l'article L. 6123-1 du code du travail issu de la loi n° 2014-288 du 5 mars 2014 relative à la formation professionnelle, à l'emploi et à la démocratie sociale définit les règles d'organisation du CNEFOP.

Ce texte en précise les missions, notamment les modalités selon lesquelles le conseil organise au plan national la concertation entre les acteurs des politiques d'emploi, de formation et d'orientation professionnelles et procède à l'évaluation de ces politiques publiques.

[14] Rapport IGAS - IGEN - IGAENR - IJ, *Mission sur le service public régional de l'orientation (SPRO)*, mai 2015.

Le décret détermine la composition de ce conseil placé auprès du Premier ministre qui associe l'État, représenté par douze ministères dont les ministères de l'emploi et de la formation professionnelle et l'éducation nationale, les régions, les partenaires sociaux représentatifs au niveau national et interprofessionnel ou multiprofessionnel, ou intéressés ainsi que les chambres consulaires et les principaux opérateurs du champ[15].

Enfin, le décret précise les règles de fonctionnement du CNEFOP, à savoir son organisation interne et les modalités de restitution son avis sur les projets de texte soumis à sa consultation.

En matière de formation professionnelle, le CNEFOP élabore notamment :

- des priorités triennales et une stratégie en vue de favoriser la mise en œuvre coordonnée de ces objectifs en matière d'orientation, de formation professionnelle, d'apprentissage, d'insertion, d'emploi et de maintien dans l'emploi ;
- un rapport annuel sur l'utilisation des ressources affectées ;
- un programme triennal d'évaluation des politiques publiques de son champ.

2.6.2. Le CREFOP

Dans le même esprit, la volonté de simplifier la gouvernance régionale de la formation professionnelle et de l'emploi a conduit le législateur à procéder à la création des comités régionaux de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles (CREFOP). Issu de la fusion des comités de coordination régionaux de l'emploi et de la formation professionnelle (CCREFP) avec le conseil régional de l'emploi, le CREFOP devient lieu de la concertation renforcée au niveau régional.

Avec la loi sur la formation professionnelle, l'emploi et la démocratie sociale du 5 mars 2014 en instituant les comités régionaux de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles ou CREFOP, le législateur a souhaité que cette instance devienne un véritable lieu de concertation et assure à l'échelle régionale l'articulation des politiques d'emploi, d'orientation et de formation professionnelles.

Le comité régional de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles[16] est notamment chargé des fonctions de diagnostic, d'étude, de suivi et d'évaluation des politiques nécessaires pour assurer la coordination entre les acteurs des politiques d'orientation, de formation professionnelle et d'emploi et la cohérence des programmes de formation dans la région, en lien avec le CNEEFOP. À cet égard, il est prévu que les CREFOP peuvent s'appuyer en tant que de besoin sur les études et travaux réalisés notamment par les centres animation ressources d'information sur la formation / observatoire régional emploi formation (CARIF - OREF[17]).

[15] L'arrêté du 20 novembre 2014 précise la composition du CNEFOP.

[16] Le décret n° 2014-1055 du 16 septembre 2014 précise les missions, la composition et le fonctionnement du comité régional de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles.

[17] Les directeurs des CARIF - OREF siègent en tant qu'opérateurs emploi formation orientation professionnelles en région au CREFOP. Il en va de même au CNEFOP où la représentation est assurée par le président de l'association du réseau des CARIF - OREF.

3. De la prospective à la stratégie

Le contexte de décentralisation croissante d'un côté, le rapprochement des thématiques de formation professionnelle, de sécurisation des parcours, d'accompagnement et d'anticipation des mutations économiques de l'autre, ont confirmé ces dernières années la nécessité de réflexions prospectives en matière d'emploi formation.

Cependant, si la question des outils et celle de la production d'une information objective constituent un enjeu stratégique pour la mise en œuvre d'une politique publique, elles n'en demeurent pas moins un défi, pour les décideurs qu'ils soient placés au niveau national ou régional, lorsque ceux-ci entendent approcher ce que d'aucuns avaient qualifié, au milieu des années 80 : « *d'introuvable relation emploi - formation*[18] ».

3.1. Les acteurs et les sources de la prospective au niveau national

3.1.1. Le commissariat général à la stratégie et à la prospective (CGSP)

Communément appelé France Stratégie[19], le CGSP est un organisme de réflexion, d'expertise et de concertation placé auprès du Premier ministre. Annoncé lors de la grande conférence sociale de juillet 2012 et créé par décret le 22 avril 2013[20], France Stratégie se veut à la fois un outil de concertation au service du débat social et citoyen, et un outil de pilotage stratégique au service de l'exécutif.

Les attributions du commissariat général sont les suivantes :

1° il pilote des travaux de prospective permettant d'éclairer les pouvoirs publics sur les trajectoires possibles à moyen et long termes pour la France, compte tenu des évolutions prévisibles de la société et de l'environnement européen et international ;

2° il conduit des études stratégiques afin d'éclairer l'action du gouvernement et la préparation des réformes, notamment par une analyse du contexte de la décision et de son impact prévisible à court et moyen terme ;

3° il participe à l'évaluation des politiques publiques ;

---

[18] Tanguy L., *L'introuvable relation formation / emploi,* Paris, Documentation française, 1986, 302 p.

[19] France Stratégie, administrativement appelé Commissariat général à la stratégie et à la prospective (CGSP), est une institution rattachée au Premier ministre. Elle a pour objectif de concourir à la détermination des grandes orientations pour l'avenir de la nation et des objectifs à moyen et long terme de son développement économique, social, culturel et environnemental, ainsi qu'à la préparation des réformes. Créée par un décret paru le 23 avril 2013, elle remplace le Centre d'analyse stratégique (qui avait remplacé le Commissariat général du Plan), ainsi que le Conseil de l'emploi, des revenus et de la cohésion sociale (CERC). Sa création fait suite à un rapport de Yannick Moreau, remis le 4 décembre 2012 à Jean-Marc Ayrault alors Premier ministre.

[20] Décret n° 2013-333 du 22 avril 2013 portant création du Commissariat général à la stratégie et à la prospective : « *il est créé un Commissariat général à la stratégie et à la prospective, qui se substitue au Centre d'analyse stratégique. Lieu d'échanges et de concertation, notamment avec les partenaires sociaux, le commissariat général doit apporter son concours au Gouvernement pour la détermination des grandes orientations de l'avenir de la nation et des objectifs à moyen et long terme de son développement économique, social, culturel et environnemental ainsi que pour la préparation des réformes décidées par les pouvoirs publics. Dirigé par un commissaire général, assisté d'un commissaire général adjoint, le commissariat général travaille en réseau avec huit organismes à compétence sectorielle …* ».

4° il constitue un centre de ressources en matière de recensement et d'évaluation des pratiques de concertation et de débat public, recherche de nouvelles pratiques de nature à améliorer l'association des parties intéressées et peut organiser, à la demande du Premier ministre, des concertations ou débats publics ;

5° il recense et fait connaître les expériences conduites à l'étranger ou au niveau territorial de nature à enrichir la réflexion sur les réformes utiles à la France et les voies et moyens de les conduire.

Le commissariat général peut en outre se voir confier des missions spécifiques en lien avec ses domaines d'expertise : prêter son concours à l'élaboration d'études confiées par le Président de la République ou le Premier ministre à une personnalité ou à une commission. Il peut apporter un appui méthodologique aux administrations et au secrétariat général du Gouvernement (SGG) pour l'élaboration des études d'impact des projets de loi. Il peut également assurer la coordination de travaux de prospective sectoriels, notamment en matière de métiers et de qualifications.

France Stratégie est en outre chargé de coordonner un réseau de huit organismes : le conseil d'analyse économique (CAE), le conseil d'orientation des retraites (COR), le conseil d'orientation pour l'emploi (COE), le Haut conseil de la famille (HCF), le Haut conseil pour l'avenir de l'assurance maladie (HCAAM), le Haut conseil du financement de la protection sociale (HCFi - PS), le conseil national de l'industrie (CNI) et le centre d'études prospectives et d'informations internationales (CEPII). À titre d'exemple dans le cadre de ces missions un rapport du groupe prospective des métiers a été publié en juillet 2014.

FOCUS

La prospective des métiers et qualifications : les métiers de 2022[21]

Les horizons des travaux de prospective des métiers et des qualifications (PMQ) sont variés, tant au plan national qu'au plan régional. Des exercices de prospective à l'horizon de dix ans sont ainsi réalisés au niveau national. Ces exercices reposaient jusqu'à une période récente sur un seul scénario (scénario macroéconomique de croissance et d'évolution des gains de productivité, scénario d'évolution sectorielle).

Le dernier exercice (PMQ 2022) rompt avec cette démarche et se distingue notamment par la présentation de trois scénarios qui permettent d'apprécier les effets sur les perspectives d'emploi par métier de l'évolution macroéconomique et sectorielle, dans un contexte conjoncturel particulièrement incertain.

Ce rapport présente, en effet, des projections de créations d'emploi et de postes à pourvoir dans le cadre d'un scénario central et de deux scénarios alternatifs : un scénario « de crise », dans lequel la situation de la compétitivité française et européenne est dégradée, dans un contexte de contrainte financière accrue, et un « scénario cible » caractérisé par un rebond de la productivité de l'économie française, appuyé sur une stratégie d'investissement et d'innovation.

[21] Rapport du groupe prospective des métiers et qualifications *Résultats et enseignements - Les métiers en 2022*, France Stratégie, Dares, juillet 2014.

Selon les auteurs, « *ces exercices constituent, parmi d'autres, des instruments importants d'éclairage des évolutions à venir pour les pouvoirs publics, les partenaires sociaux, et plus largement l'ensemble des acteurs économiques, afin notamment :*

- *d'adapter l'offre de formation et d'accroître la capacité d'anticipation du système de formation tout au long de la vie ; de proposer une meilleure information aux élèves, étudiants et actifs dans une perspective d'orientation tout au long de la vie ;*
- *d'identifier les secteurs et métiers en croissance, en déclin ou émergents afin d'anticiper les mutations économiques ;*
- *et d'améliorer la fluidité du marché du travail et ainsi réduire les tensions sur les recrutements.* »

La nature de prospective n'est cependant « *ni de prévoir, ni de prédire, mais d'anticiper pour agir. L'existence d'écarts entre des projections et les données qui seront observées de façon rétroactive est non seulement probable mais souhaitable, la prospective devant déboucher sur des actions de nature à modifier les trajectoires d'emploi.* »

Cet exercice de prospective des métiers et qualifications, nonobstant les réserves formulées par les auteurs eux-mêmes, met néanmoins en évidence quelques tendances lourdes.

D'une part, la tertiarisation des emplois se poursuivrait : les métiers du commerce et des services devraient ainsi continuer à se développer, avec notamment de fortes créations d'emploi dans les professions de soin (à l'exception des médecins) et des services aux personnes. Les emplois administratifs de la fonction publique et les emplois de secrétaires connaîtraient au contraire un repli. D'autre part, les métiers industriels se stabiliseraient : les pertes d'emploi seraient moins fortes que par le passé parmi les ouvriers non qualifiés de l'industrie, et l'on observerait des créations pour certains métiers d'ouvriers qualifiés ; les métiers agricoles poursuivraient leur repli.

Ainsi l'emploi continuerait de connaître une relative polarisation, avec une forte progression de l'emploi dans les métiers très qualifiés (principalement les métiers de cadres), une diminution du poids des ouvriers et employés qualifiés et une relative stabilité du poids des ouvriers et employés peu qualifiés, les créations d'emploi dans les métiers peu qualifiés d'aide à la personne et autres métiers de services (employés de l'hôtellerie - restauration, agents de gardiennage et de sécurité) compensant les destructions d'emplois d'ouvriers non ou peu qualifiés.

Au dire même des auteurs du rapport, l'exercice de PMQ reste fondamentalement un exercice intellectuel. Selon eux, il s'agit avant tout de susciter la réflexion autour de ces questions et n'a donc pas vocation à se traduire tel quel dans les décisions prises en matière de développement des formations professionnelles. Ces précautions d'usage tranchent singulièrement avec la certitude qui caractérise certaines affirmations concernant les métiers de demain alors même que tous les spécialistes s'accordent sur la difficulté de les identifier avec certitude.

3.1.2. La direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance

Pour le compte du ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance exerce ses compétences d'évaluation et de mesure de la performance dans les domaines de l'éducation et de la formation. Elle contribue à l'évaluation des politiques conduites par le MENESR. Elle est chargée de la conception, de la gestion et de l'exploitation du système d'information statistique en matière d'enseignement. Elle a notamment la responsabilité des répertoires et nomenclatures utilisés dans les systèmes d'information du MENESR.

Elle conçoit et met à disposition de l'ensemble des acteurs du système éducatif des outils d'aide à l'évaluation, au pilotage et à la décision. À cet égard, elle élabore des prévisions à court et moyen termes et contribue aux travaux de prospective nationale et territoriale en matière d'éducation et de formation.

3.2. Les acteurs et les sources de la prospective au niveau régional

Pour ce qui concerne les deux principaux acteurs que sont le conseil régional et l'académie, les organismes comme l'INSEE (Institut national des statistiques et des études économiques), la DEPP (division de l'évaluation, de la prospective et de la performance du ministère de l'éducation nationale), l'INED (Institut national des études démographiques), les OREF (Observatoires régionaux de l'emploi et de la formation),ainsi que nombre de cabinets de consultants privés sont autant de sources statistiques qui peuvent être mobilisées.

Si l'institutionnalisation de la démarche prospective est ancienne au niveau national, en tant qu'outil stratégique d'aide à la décision, elle est en revanche plus récente et moins systématique au niveau régional.

3.2.1. Les CARIF - OREF

Structures partenariales portées par l'État et la région de type associatif ou groupement d'intérêt public (GIP), les CARIF - OREF sont à la croisée des politiques État, région et partenaires sociaux et au service des professionnels de l'AIO (accueil, information, orientation), de l'emploi et de la formation et des publics sur les territoires. Leur histoire est intimement liée à la mise en place de la décentralisation dans les années 80.

À leur création, dans les années 80, les CARIF - OREF avaient pour mission d'accompagner le processus de décentralisation et de déconcentration de l'État sur le champ de l'emploi et de la formation professionnelle. Il était attendu d'eux qu'ils apportent une aide à l'ensemble des acteurs intervenant sur les champs de l'emploi et de la formation afin de favoriser l'élaboration d'une connaissance partagée des situations régionales.

Depuis, leurs missions se sont largement diversifiées. Même si les contours peuvent s'avérer différents d'une région à l'autre en fonction des spécificités locales, elles s'articulent autour de quatre grands axes : observation - information - animation - professionnalisation.

La nécessité d'anticiper et d'accompagner les mutations économiques est aujourd'hui devenue une fonction centrale et prioritaire pour les CARIF - OREF. Depuis 2007, les CARIF - OREF sont financés par les contrats de projets État - Région (CPER) sur des missions visant l'anticipation des mutations économiques. Les pouvoirs publics ont ainsi progressivement demandé aux OREF de fournir des éléments de prospective régionale sur l'emploi et la formation.

3.2.2. Le CÉREQ

Le Centre d'études et de recherches sur les qualifications (CÉREQ) et son réseau de centres associés régionaux constituent un pôle d'expertise public qui concilie production de statistiques, recherches, études et accompagnement d'actions. Ses travaux portent sur l'insertion professionnelle des jeunes, les systèmes de formation et de certification, l'orientation, l'analyse du travail.

En matière de relation formation - emploi, le CÉREQ est un expert depuis quarante ans. Le centre assure trois missions : mener des études et des recherches sur les qualifications, évaluer les formations, les dispositifs et politiques publiques mis en œuvre et formuler des avis et des propositions. Organisme national, le CÉREQ développe également des travaux d'expertise en régions, soit directement depuis le siège implanté à Marseille, soit par l'intermédiaire de ses quinze centres associés régionaux (CAR)[22] et conduit, en partenariat avec des institutions étrangères, des études et recherches comparatives sur les questions clés de son programme de travail : accès des jeunes à l'emploi, pratiques de formation continue, évolution des systèmes de certification, apprentissage.

Malgré son expertise reconnue au niveau national, la mission constate que le CÉREQ est peu sollicité par les régions au moment de la construction des CPRDF.

3.2.3. La DARES

La direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques (DARES)[23] au ministère du travail, de l'emploi, de la formation professionnelle et du dialogue social et son réseau des services en charge des études, statistiques et évaluation (SESE) au sein des DIRECCTE[24] éclairent le débat économique et social en produisant une information statistique régulière. Elle réalise des études, organise et promeut des travaux de suivi et d'évaluation des politiques publiques mises en œuvre par le ministère en charge du travail, de l'emploi et de la formation professionnelle, à l'échelle nationale et à l'échelle régionale aux côtés des acteurs locaux.

Depuis la fin des années 1990, les exercices de prospective des métiers et qualification (PMQ) ont été pilotés, en partenariat avec la DARES, par le commissariat général du plan, puis le centre d'analyse stratégique (CAS), et, depuis 2013, par le Commissariat général à la stratégie et la prospective - France Stratégie. Ils réunissent l'ensemble des partenaires et administrations concernés par l'analyse des perspectives d'évolution à moyen terme de l'emploi par métiers et qualifications. Ces exercices s'inscrivent dans une prospective quantitative à 8-10 ans sur la base de la nomenclature des familles professionnelles de la DARES.

Ainsi, en 2012, la DARES et le Centre d'analyse stratégique ont publié une synthèse des résultats (PMQ 2020) qui a fait en 2014, l'objet d'une actualisation avec le rapport du groupe prospective des métiers et qualifications *Résultats et enseignements - Les métiers en 2022*.

3.2.4. Les DIRECCTE

Les DIRECCTE sont amenés à conduire ou à participer à des démarches de prospective concernant les mutations économiques, les métiers et qualifications, destinées à orienter les politiques d'accompagnement des mutations économiques ou de régulation du marché du travail, ou encore les contrats d'objectifs avec les branches professionnelles. Préalablement à la création des DIRECCTE, les directions régionales du travail, de l'emploi et de la formation professionnelle (DRTEFP), avaient engagé des travaux quantitatifs de projections d'emplois par métiers.

---

[22] Ces travaux prennent des formes multiples : constitution de bases de données comme les portraits statistiques des régions ; réalisation d'études ciblées ; appui méthodologique et scientifique…

[23] Créée en 1993, la direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques (DARES) est une direction de l'administration publique centrale française, qui dépend du ministère du travail, de l'emploi, de la formation professionnelle et du dialogue social.

[24] Directions régionales des entreprises, de la concurrence, de la consommation, du travail et de l'emploi.

3.2.5. Les rectorats

En tant que gestionnaire de la carte des formations votée par le conseil régional, les rectorats assurent une mission de régulation de l'offre de formation, notamment en termes de structuration pédagogique de l'offre dans les établissements sous statut scolaire à la fois privés et publics. En termes de prospective, les rectorats réalisent des projections à court et moyen termes de nature à permettre le maintien d'une offre de formation suffisante. Ces projections se fondent sur des données démographiques et économiques ainsi que sur des hypothèses de comportement de scolarisation et d'orientation.

Le résultat de ces prévisions détermine l'attribution des moyens aux académies. Pour autant, les problématiques économiques et de développement des territoires sont prises en compte. Au niveau des services académiques, des DAET (délégation académique aux enseignements techniques) ou des DAFPIC (délégation académique à la formation professionnelle initiale et continue), des analyses et prospectives par bassin d'éducation et de formation synthétisent un ensemble de données à la fois quantitatives sur la démographie, l'emploi, et qualitatives sur les perspectives d'emploi du bassin au regard de sa structure productive.

À cet égard, l'expertise du réseau des inspecteurs de l'éducation national (IEN-ET), déjà mise en exergue en 2013 par les inspections générales[25], constitue une ressource précieuse pour appréhender de façon précise les questions liées aux besoins d'équipement, à la nature des publics cibles ou encore à l'identification des besoins des entreprises (en matière de stage, de compétences à acquérir).

3.3. La prospective sectorielle des métiers et des qualifications

Généralement entendue comme une « *démarche visant à anticiper les grandes tendances d'évolution d'une branche ou d'un secteur et à mesurer leur impact sur l'emploi et les métiers* », la prospective sectorielle des métiers et qualifications s'est considérablement développée au cours des dernières années notamment avec l'impulsion donnée par l'accord national interprofessionnel de 2003 qui verra s'institutionnaliser des dispositifs permanents et non plus ponctuels au niveau sectoriel. Cette définition recouvre, cependant, un foisonnement de travaux caractérisés par une grande diversité.

3.3.1. Les observatoires de branches

Les études du CÉREQ ont souligné la grande variabilité des situations entre branches. Certains observatoires prospectifs des métiers et des qualifications (OPMQ) ont l'ancienneté et les ressources nécessaires pour réaliser eux-mêmes des travaux de prospective, d'autres plus récents et dotés uniquement d'une « mission OPMQ » avec très peu de moyens spécifiques peuvent uniquement traduire une commande politique à travers un cahier des charges visant la réalisation d'une étude confiée à un prestataire externe. Quelques branches ont engagé des travaux de prospective au plan régional qui sont souvent le reflet d'une forte implantation de la branche au niveau régional.

En matière de prospective, les travaux sont principalement de deux ordres :

- des études métiers (devenir des métiers et anticipation des besoins en compétences) ;

[25] Rapport n° 2013-088 IGEN - IGAENR *Évolution des cartes de formations professionnelles et technologiques à la rentrée 2013* - Synthèse des notes des correspondants académiques, août 2013.

- des études prospectives destinées à identifier les facteurs d'impact sur l'activité et les métiers à moyen terme, avec ou sans scénarios socioéconomiques, avec ou sans projections d'emplois, de départs enfin de carrière et de besoins en recrutement.

En 2011, 126 OPMQ étaient recensés en France. Leur mission consiste à aider l'anticipation des besoins en compétences des entreprises et des salariés et à alimenter les partenaires sociaux en informations utiles à la définition des politiques de formation des branches professionnelles. Ces observatoires occupent une place importante auprès des acteurs de la formation professionnelle. Selon le CEREQ, leur positionnement est à renforcer et passe notamment par une amélioration de leur visibilité et une meilleure connaissance de leur utilité[26].

À titre d'exemple, citons l'observatoire prospectif des métiers et des qualifications des services de l'automobile :

FOCUS

Les services de l'automobile[27]

L'observatoire de l'ANFA (OPMQ des services de l'automobile) met en œuvre un dispositif national de veille prospective permettant d'identifier les facteurs d'évolution et de changement susceptibles d'impacter les emplois / métiers / qualifications de la branche (collecte, analyse et synthèse des informations pertinentes). Ce dispositif s'organise en trois étapes : la compréhension des évolutions de l'emploi passé, la mise en place d'un modèle de prévision articulant les caractéristiques de l'emploi et enfin la réalisation de scénarios prospectifs. En parallèle, l'observatoire de l'ANFA réalise de façon régulière des « portraits des services de l'automobile » en région qui situent la branche dans le contexte régional. Ils visent à en montrer les particularités ainsi que les points communs avec la branche à l'échelon national. La plupart de ces exercices sont des états des lieux et la dimension prospective y est très limitée, voire absente.

Certains de ces exercices, à l'instar de celui fait en Languedoc-Roussillon, reprennent explicitement des éléments issus des travaux prospectifs nationaux en essayant d'en tirer des enseignements pour le niveau régional compte tenu de ces spécificités, mais ce n'est pas le cas de tous les portraits régionaux.

3.3.2. L'approche par secteurs et par filières

Parce qu'elle permet de renseigner un nombre importants d'indicateurs dans le temps et dans l'espace, la notion de secteur d'activité entendu comme regroupant les établissements réalisant la même activité principale sur un territoire donné est la plus répandue dans la statistique publique. Elle se distingue de l'approche par filière qui regroupe quant à elle l'ensemble des entreprises et des autres acteurs qui contribuent à l'élaboration d'un produit et à sa commercialisation de l'amont à l'aval. Traditionnellement on distinguait dans l'industrie quelques grandes filières : métallurgie - mécanique, électricité - électronique, textile - habillement - cuir, bois, agriculture - industries

[26] *Les observatoires prospectifs des métiers et des qualifications : des outils pour agir,* Bref n° 297-2 mars 2012, CÉREQ, Alexandra d'Agostino, Anne Delanoë.

[27] Compte tenu de l'importance des réflexions prospectives pour les acteurs, tant au niveau régional que national, le Commissariat général à la stratégie et à la prospective (centre d'analyse stratégique au démarrage du projet) a ouvert en 2011 un cycle de travail sur la prospective des métiers et qualifications. Ce cycle a institué des groupes de travail d'appui à la prospective des métiers et qualifications à la fois au niveau sectoriel et au niveau régional. Il a notamment abouti à la production d'un document d'appui méthodologique à destination des acteurs *Prospective des métiers et des qualifications : Quelle démarche suivre à l'échelon régional*, CGSP, CÉREQ, 2014.

agroalimentaires (IAA), verre, chimie. Les évolutions technologiques, la montée en puissance de certains biens ou services, ou encore l'imbrication entre industrie, commerce et prestations de services ont mis sur le devant de la scène d'autres filières comme celles du BTP, de l'énergie, de l'aéronautique, de la santé ou des transports, etc. La difficulté à identifier sur un même territoire régional à la fois les activités amont et aval, les sous-traitants et les donneurs d'ordre conduit l'approche par filière en région à articuler la démarche avec des éléments nationaux, voire internationaux, ce qui complexifie l'exercice.

FOCUS EN RÉGIONS[28]

La Picardie

En Picardie, le Carmée (Centre d'analyse régional des mutations de l'économie et de l'emploi) développe des exercices de prospective à partir d'une entrée filière. Un premier volet du travail prospectif consiste à analyser l'état et le devenir national de la filière. Un second volet analyse les enjeux pour la région au regard du positionnement de la région dans la filière, de la place de la filière dans l'économie régionale et des choix de développement des acteurs.

La Réunion

En 2008, le CARIF-OREF de la Réunion a réalisé l'étude « Activités, emplois, métiers et qualifications dans le domaine de la maîtrise de l'énergie et des énergies renouvelables ». Différentes filières ont été distinguées selon leur degré de développement : les filières en cours de déploiement (solaire thermique, photovoltaïque, éolienne, hydraulique) et les filières en devenir (géothermie, bois énergie, méthanisation). Pour chacune de ces filières, sont proposés un état des lieux des activités développées, la définition du potentiel de développement de la filière ainsi qu'un tableau des emplois et des métiers.

Haute-Normandie, Lorraine et Franche-Comté

À la suite d'une étude nationale du pôle interministériel de prospective et d'anticipation des mutations économiques (PIPAME) sur la filière automobile, la DATAR a commandité un travail prospectif sur la filière automobile dans trois régions : la Haute-Normandie, la Lorraine et la Franche-Comté.

3.4. Enjeux et limites des exercices de prospective

3.4.1. Un exercice délicat

L'analyse de la relation formation - emploi est au croisement de trois champs que sont la formation, les métiers, les secteurs d'activité. Dans ce cadre, l'analyse des métiers répond à une double utilité : d'une part, elle permet d'établir un lien entre le marché du travail et la formation ; d'autre part, elle montre comment se construit l'offre et la demande de compétences professionnelles sur le marché du travail. L'exercice d'un métier renvoie quant à lui à une activité réalisée dans un ou plusieurs secteur(s) d'activité, pour répondre à des besoins économiques et sociaux.

La question de l'adéquation entre la formation et l'emploi nourrit ainsi un débat récurrent parmi les experts et les décideurs en charge de la carte des formations. Aux promoteurs d'une approche adéquationniste pour lesquels la formation a pour objectif essentiel la production de compétences professionnelles directement exploitables pour les besoins de l'économie s'opposent les tenants d'une approche dans laquelle la formation doit avant tout permettre des mobilités professionnelles

[28] *Prospective des métiers et des qualifications : Quelle démarche suivre à l'échelon régional*, CGSP, CÉREQ, 2014.

assez larges. Dans un cas, il devient nécessaire d'établir un lien effectif entre spécialité de formation et métier ; dans l'autre, le lien entre spécialité de formation et métier devient plus ténu.

L'articulation entre PMQ et offre de formation n'est donc pas dénuée de risques. Le principal d'entre eux tient notamment aux projections d'emplois qui constituent le socle commun de la plupart des méthodes quantitatives de PMQ. Or, les besoins en formation ne sauraient découler mécaniquement des projections d'emploi. La carte des formations doit également tenir compte d'autres éléments (aménagement du territoire, demande sociale des familles, structure préexistante de l'offre de formation sur le territoire, ressources humaines, contraintes budgétaires[29], etc.).

En outre, les discours fondés sur la recherche d'une relation étroite entre la formation et l'emploi se heurtent, d'une part, au fait que près de la moitié des diplômés s'insèrent dans un secteur qui n'est pas en lien avec la formation reçue, d'autre part, à l'incapacité pour les entreprises et les branches professionnelles à formaliser leurs besoins à moyen terme, permettant en retour une réponse adaptée de l'appareil de formation. Sur ce point, et bien que les commissions professionnelles consultatives (CPC)[30] du ministère de l'Éducation nationale soient des instances où siègent employeurs et salariés l'incompréhension des milieux professionnels à l'endroit de l'inertie de l'appareil de formation s'avère d'autant plus forte qu'elle se trouve renforcée par la méconnaissance du processus qui conduit à la création ou à la rénovation des diplômes.

Préconisation n° 1 : Organisation et fonctionnement des CPC

Communiquer sur les travaux effectués au sein des CPC auprès des professions et de tous les acteurs en charge de l'élaboration de la carte des formations.

3.4.2. Une grande diversité d'outils avec des objectifs multiples

L'analyse de la relation formation - emploi repose sur un ensemble de nomenclatures (détaillées ou agrégées) concernant la formation, l'emploi ou encore la demande d'emploi. Ces nomenclatures contribuent à la mise en forme de l'information et structurent l'analyse : la nomenclature des professions et catégories socioprofessionnelles (PCS) qui permet de codifier la profession d'un actif occupé ; le répertoire opérationnel des métiers et des emplois (ROME) qui constitue un référentiel des métiers conçu par Pôle emploi ; la nomenclature des spécialités de formation ainsi que la nomenclature des niveaux de formation (niveau VI à I).[31] Certains praticiens réalisent des

[29] Rapport n° 2013-088 IGEN - IGAENR *Évolution des cartes de formations professionnelles et technologiques à la rentrée 2013* - Synthèse des notes des correspondants académiques, août 2013.

[30] Les CPC ont été renouvelées pour cinq ans par le décret 2012-965 du 20 août 2012 et l'arrêté du 20 août 2012.Il existe quatorze CPC, organisées par grands secteurs professionnels. (3ème CPC – métallurgie ; 5ème CPC - bâtiment, travaux publics, matériaux de construction ; 6ème CPC - chimie, bio-industrie, environnement ; 7ème CPC - alimentation ; 8ème CPC - métiers de la mode et industries connexes ; 10ème CPC - bois et dérivés ; 11ème CPC - transport, logistique, sécurité et autres services ; 12ème CPC - communication graphique et audiovisuel ; 13ème CPC - arts appliqués ; 15ème CPC - commercialisation et distribution ; 16ème CPC - services administratifs et financiers ; 17ème CPC - tourisme, hôtellerie, restauration ; 19ème CPC - coiffure, esthétique et services connexes ; 20ème CPC - secteurs sanitaire et social, médicosocial). Chaque CPC comprend quarante membres répartis dans quatre collèges : employeurs, salariés, collège pouvoirs publics et personnalités qualifiées. Dans le champ professionnel relevant de leur compétence, les CPC émettent des avis et formulent des propositions notamment sur : 1°- La définition des spécialités des diplômes professionnels ; 2°- La définition des séries et le contenu des enseignements technologiques du baccalauréat technologique; 3°- La cohérence des diplômes professionnels et technologiques.

[31] NAF : nomenclature d'activités française ; NES : nomenclature économique de synthèse ; FAP : nomenclature des familles professionnelles ; NSF : nomenclature des spécialités de formation ; PCS : professions et catégories

regroupements *ad hoc* de professions pour se rapprocher de la nomenclature des formations ou utilisent une nomenclature *ad hoc* de formations[32] pour se rapprocher des professions.

FOCUS

La démarche « ARGOS »

ARGOS (analyse régionale et grandes orientations du schéma des formations) est une démarche partenariale d'aide à la décision en matière de formation et d'emploi en région. Développé initialement par la région Bretagne, ce système a par la suite été retenu par les régions Aquitaine et Pays-de-Loire. Selon ses concepteurs[33] « *[…] Argos n'a pas été conçu au départ comme un outil d'aide à la décision mais comme l'instrument d'une démarche visant à l'appropriation progressive, par un ensemble d'acteurs socio-économiques régionaux, d'un mode d'analyse des relations emploi - formation. Il s'agit ainsi de favoriser la concertation nécessaire à une meilleure prise en compte des besoins de l'économie régionale pour la programmation des actions de formation professionnelle et technologique*[34] ».

ARGOS a pour propriété d'intégrer toutes les données chiffrées fournies à la fois par les ministères de l'éducation nationale, de l'agriculture et de la mer, l'INSEE, la direction régionale du travail et de l'emploi (DRTE) ou l'agence nationale pour l'emploi (ANPE) et de les restituer dans une version simplifiée, soit une classification par grandes familles de métiers[35] » ou GFE (groupe formation - emploi) qui en constituent l'épine dorsale.

La construction des GFE repose sur l'hypothèse de l'existence d'identités professionnelles fortes de corps de savoirs qui permettent de distinguer des groupes professionnels indépendants.

Certains GFE utilisent ainsi une terminologie identique à celle employée pour désigner traditionnellement les secteurs de l'activité économique. Il existe vingt-deux GFE (20 groupes professionnels et 2 groupes spécifiques) (annexe 7). Présentés sous forme de « planches », ils permettent l'articulation avec les données chiffrées émanant des diverses institutions (rectorat, ANPE, INSEE, …). Le GFE est donc un triptyque « diplôme - emploi - offre et demande d'emploi » auquel chaque spécialité est affectée en fonction des savoirs technologiques dominants qui la caractérisent. Il regroupe des informations concernant à la fois les formations professionnelles existantes, la demande d'éducation et les caractéristiques locales de l'emploi.

Cette méthode a été retenue dans plusieurs régions (Bretagne, Pays de la Loire, Aquitaine, Midi-Pyrénées, Poitou-Charentes, Guadeloupe et Limousin) dont certaines appartiennent à l'échantillon des régions retenues dans le cadre de cette mission. L'objectif est de mettre à disposition des acteurs régionaux un ensemble de diagnostics techniques sur l'état de la relation formation emploi qui doivent permettre de piloter l'évolution de l'offre de formation initiale, alternée et continue. La démarche comporte quatre étapes pour chaque groupe professionnel dénommé Groupe Formation Emploi (GFE) :

socioprofessionnelles ; ROME : répertoire opérationnel des métiers et des emplois ; RNCP : répertoire national des certifications professionnelles.

[32] Les groupes formation - emploi (GFE) visent à rassembler, dans un même regroupement *ad hoc*, des données sur la formation, l'emploi et le marché du travail par grands corps de savoirs. On dénombre une vingtaine de GFE (cf. annexe 8), utilisés par environ la moitié des OREF. Centre d'analyse stratégique, document d'appui méthodologique - travail - emploi *Une carte régionale des formations : outils, méthodes et enjeux* ; Frédéric Lainé et Élodie Lebreton, juillet 2011.

[33] Conçu par le LIRHE - CNRS (laboratoire interdisciplinaire de recherche sur les ressources humaines et l'emploi ; Centre national de recherche scientifique) centre associé au CEREQ et le CEJEE (centre universitaire de Toulouse associé au CEREQ), sous la direction scientifique de Guy Ourliac. Par contrat signé en 1993 avec la région Bretagne, la région Aquitaine en a acquis de cette dernière un droit d'utilisation et confié sa mise en œuvre à l'AREPA.

[34] PRDFPJ de la région Aquitaine.

[35] Conseil régional de Bretagne, ARIANE-PRDFPJ, adopté en mars 1996.

1. Un temps de recherche et de collecte d'informations statistiques et documentaires rassemblées par GFE, sur les trois champs que sont la formation, le marché du travail et l'emploi.
2. Un temps d'organisation des données d'informations statistiques de manière à rapprocher, pour chaque GFE, les données de la formation, du marché du travail et de l'emploi sur un même support nommé « Planche Argos » facilitant ainsi la mise en perspective des indicateurs.
3. Un temps de consultation des acteurs (institutions, représentants du monde socio, économique, etc.), de façon à illustrer les principales problématiques pouvant avoir un impact sur les professions concernées, les qualifications et compétences nécessaires et les formations. Le contexte général (conjoncture générale, tendances, perspectives, spécificités régionales…), la gestion du changement (évolutions technologiques les effets sur l'emploi, les métiers, évolution des compétences, etc.), la gestion des ressources humaines (structure des emplois, recrutement, attractivité, mobilité, compétences, VAE…) et le système régional de formation (répartition géographique, articulation formation initiale et continue, FOAD, VAE, attractivité, coordination des dispositifs, etc.) sont ainsi abordés et présentés sur un support de grille d'animation des débats.

Concernant l'insertion professionnelle des jeunes, il existe une représentation à court terme (enquêtes IVA - insertion dans la vie active, et IPA - insertion professionnelle des apprentis[36]) ou à moyen terme (enquête emploi[37], enquêtes sur l'insertion sur les jeunes sortis de l'université). Les enquêtes génération[38] du CÉREQ fondées sur l'analyse de cohortes permettent de combiner une vision à court et à moyen terme de l'insertion.

Les démarches de PMQ intègrent ainsi de multiples champs d'investigation (métiers, qualifications, compétences, mutations économiques…) et visent divers objectifs :définir des besoins et actions régionales au sein d'une branche professionnelle ou d'une filière ; construire un outil de connaissance, pour définir un projet de territoire de nature prospective ; produire un outil de concertation comme base de travail à l'élaboration des futures orientations ; construire un outil de débat public citoyen et participatif, etc.).

Bien que derrière les objectifs affichés, les problématiques diffèrent selon les parties prenantes (conseils régionaux, rectorats, DIRECCTE, CARIF - OREF, branches professionnelles, entreprises, etc.), ces démarches impliquent toutes de réunir les partenaires concernés et de les faire dialoguer et partager. D'autant que lorsqu'elles sont basées sur la méthode des scénarios, compte tenu de leur complexité, ces démarches combinent l'intervention de consultants et d'experts dont le rôle consiste généralement à apporter des connaissances, permettre de procéder à des enquêtes, des études et à stimuler la réflexion collective.

[36] L'enquête IVA (insertion dans la vie active) mesure l'insertion des jeunes sept mois après leur sortie du lycée ; elle s'adresse aux jeunes ayant effectué leur scolarité par la voie scolaire dans une filière professionnelle ou technologique du CAP au BTS. L'enquête IPA (insertion professionnelle des apprentis) vise le même objectif auprès des élèves ayant effectué leur scolarité par apprentissage.

[37] L'enquête Emploi fournit des éléments d'analyse et de diagnostic sur l'insertion des jeunes à moyen terme. Elle permet de pallier certaines limites des enquêtes de court terme (enquêtes IVA et IPA). En général, l'analyse porte sur la situation des « jeunes débutants » (individus ayant terminé leur formation initiale depuis moins de 5 ans) ou des « jeunes actifs » (individus ayant terminé leur formation initiale depuis 10 ans ou moins).

[38] À la fin des années 90, le CÉREQ a mis en place un dispositif d'enquêtes original qui permet d'étudier l'accès à l'emploi des jeunes à l'issue de leur formation initiale. Tous les trois ans, une nouvelle enquête est réalisée auprès de jeunes qui ont en commun d'être sortis du système éducatif la même année quel que soit le niveau ou le domaine de formation atteint, d'où la notion de « génération ».

Focus[39] en région[40]

L'étude sur l'avenir de l'économie résidentielle en région Provence-Alpes Côte-d'Azur confiée au cabinet Acadie (Martin Vanier et Ingrid Meunier) et à l'économiste et géographe Laurent Davezies, lancée en 2009 a donné lieu à une première phase de diagnostic (identification de trois grands systèmes territoriaux articulant économie résidentielle et économie productive). Elle s'est poursuivie par une deuxième phase d'élaboration de scénarios prospectifs exploratoires, qui a donné lieu à la publication d'un rapport fin 2011.

La valeur ajoutée de ces exercices de prospective ne se limite donc pas seulement à l'apport d'éléments de cadrage. Ils ont l'intérêt de faire se rencontrer les acteurs, de mettre en débat les éléments de diagnostics posés par chacun.

Toutefois, la transformation de l'action publique induite par le mouvement de décentralisation implique la construction de langages communs entre des acteurs nationaux, régionaux et locaux. Or, les diverses auditions effectuées par la mission auprès des institutions et des acteurs en charge des questions de prospective, tant au niveau national que régional ont souligné le déficit de coordination entre les différents acteurs en charge de produire de l'information. Un tel constat fait obstacle à une bonne appropriation des questions qui se posent aux acteurs en région. Le sentiment qui se dégage est avant tout celui d'un exercice « intellectuel » relativement « autonome » au regard des préoccupations de chacun des « producteurs d'information ». Au mieux, ces travaux impliquent d'infinies précautions d'utilisation ; au pire ils ne permettent aucune comparaison ni dans le temps, ni dans l'espace tant les démarches apparaissent étrangères les unes aux autres.

Afin d'améliorer le dispositif existant, il devient impératif de poursuivre et d'amplifier les actions actuellement entreprises visant à permettre une meilleure complémentarité entre les démarches initiées et les informations produites au niveau national et celles existantes au niveau régional.

Préconisation n° 2 : Prospective

Confier au CNEFOP l'élaboration d'une cartographie des outils et des démarches retenus en matière de prospective en vue de les qualifier et d'identifier ce qui relève spécifiquement du niveau national et du niveau régional.

Préconisation n° 3 : Prospective

Harmoniser les questionnements qui sous-tendent les exercices de prospective pour permettre des comparaisons dans le temps et dans l'espace.

[39] Les textes cités dans les focus le sont à titre d'illustrations, parce qu'ils sont apparus à la mission comme pouvant permettre d'appréhender au mieux le propos. Cela n'indique en rien que les réalisations dans ces régions sont plus exemplaires – ou moins exemplaires – que celles construites dans les autres régions.

[40] *Prospective des métiers et des qualifications : Quelle démarche suivre à l'échelon régional*, CGSP, CÉREQ, 2014.

4. LES CPRDFP de 2009

Fort des constats établis à l'époque concernant notamment le déficit de coordination d'un PRDFP, le législateur avait souhaité en 2009 faire évoluer la coordination régionale des politiques de formation professionnelle. L'ajout du terme « contrat » révélait ainsi le caractère prescriptif des nouveaux CPRDFP, en engageant les signataires tandis que la rédaction de l'article de loi introduisait une dimension prospective et d'anticipation qui impliquait que les acteurs en régions soient en capacité d'analyser les besoins en emploi et en compétences afin de procéder à une identification des possibilités à offrir en terme de formations, et ce dans un contexte évolutif au regard des mutations de l'environnement socioéconomique des territoires. Pour en rendre compte, la mission s'est attachée à analyser l'ensemble des CPRDFP issus de la loi du 24 novembre 2009[41].

4.1. Un travail de concertation

Les objectifs et les finalités du CPRDF sont définis par la loi. À l'initiative des régions, le contrat a vocation à provoquer une réflexion et à organiser les actions des différents acteurs économiques et pédagogiques autour d'objectifs et de priorités économico-éducatives pour la formation professionnelle. Le CPRDF reste avant tout un document d'orientation. Il se construit normalement avec l'ensemble des partenaires économiques et pédagogiques de la région. L'administration de l'éducation nationale y est associée par la présence des recteurs.

Si les représentants du monde économique, de l'État et les autorités académiques sont associés à la réflexion, dans les faits, il s'agit surtout d'une discussion, voire d'une négociation, entre la région et l'académie. La région doit piloter le processus d'élaboration du contrat en fonction d'objectifs économiques et territoriaux. Le rectorat doit apporter les moyens humains et pédagogiques pour les mettre en œuvre.

La méthode d'élaboration du CPRDF révèle des approches différentes selon les régions. Entre une simple consultation des partenaires (représentants des branches par exemple) et une association au pilotage de l'élaboration puis de la gestion, tous les cas de figure sont présents. À la simple lecture des contrats, on perçoit donc une orientation économique, sociale ou pédagogique.

[41] Cette analyse porte sur l'analyse de la totalité des CPRDFP issus de a loi de 2009 et plus précisément des textes signés. Elle ne constitue pas une évaluation des pratiques en cours en régions au moment de l'élaboration des CPRDFP issus de la loi du 24 novembre 2009. Elle s'appuie sur les travaux réalisés par le CNFPTLV dont les missions ont été élargies aux termes de loi du 24 novembre 2009 relative à l'orientation et à la formation professionnelle tout au long de la vie et du décret du 24 août 2011. Ces textes lui ont confié la définition des orientations pluriannuelles et priorités annuelles des politiques de formation professionnelle et étendent sa mission d'évaluation de ces mêmes politiques, notamment l'appui au suivi et à l'évaluation des contrats de plan régionaux de développement des formations professionnelles (CPRDFP). Dans le cadre du suivi du processus d'élaboration des CPRDF, le CNFPTLV a installé un groupe de travail composé de représentants : des différents ministères (emploi / formation professionnelle, éducation, jeunesse et vie associative, agriculture, intérieur, affaires sociales), des conseils régionaux (directeurs de formation), des partenaires économiques (ACFCI) et sociaux (employeurs et salariés). Les travaux de ce groupe ont donné lieu à la production de plusieurs textes : une note de synthèse des premières réunions intitulée *l'élaboration des CPRDFP : questions et scénarios* qui recensait les principales questions posées par les acteurs régionaux au démarrage de l'élaboration des CPRDFP. Une note méthodologique : *L'évaluation des CPRDFP : modalités pour le suivi et l'évaluation* envoyée aux préfets de région et présidents des conseils régionaux. Une seconde note de synthèse intitulée *Orientations et Gouvernance.*

4.1.1. La phase préparatoire du CPRDF : de nombreux travaux entre acteurs

Dans la plupart de régions, la phase préparatoire à la rédaction des CPRDF a manifestement été l'occasion de nombreux échanges entre tous les acteurs. Cette observation est en phase avec les évolutions assignées au titre de la loi, laquelle prévoyait que les CPRDF devaient être élaborés au sein du comité de coordination régional de l'emploi et de la formation professionnelle (CCREFP), ce qui constituait une évolution par rapport au cycle précédent d'élaboration des PRDF.

D'importants travaux préparatoires ont donc précédé l'élaboration des contrats. Dans certaines régions, des commissions spécifiques ont été établies à cette occasion au sein du CCREFP. Dans d'autres, les consultations ont été au-delà des interlocuteurs prévus par la loi, associant les autres financeurs de la formation professionnelle, les acteurs de l'AIO ou encore les opérateurs de formation.

FOCUS EN RÉGIONS

En Nord-Pas-de-Calais, l'élaboration du CPRDFP a donné lieu à une consultation sectorielle qui s'est organisée autour d'une vingtaine de rencontres au cours desquelles près de soixante-dix branches professionnelles se sont exprimées. S'appuyant sur un travail d'état des lieux préalable réalisé conjointement par les services de l'État et de la région, ces rencontres ont permis d'enrichir le diagnostic et d'identifier les enjeux propres à chaque secteur d'activité pour le développement des formations professionnelles. Cette consultation a abouti à la rédaction d'un « volet sectoriel » du CPRDFP.

De même, en accord avec l'État, la région Midi-Pyrénées a souhaité faire de l'élaboration du CPRDF un lieu d'échange et de réflexion partenariale en y associant les différents acteurs de la formation professionnelle (État, région, partenaires sociaux, Pôle emploi, branches professionnelles, organismes de formation, représentants des parents d'élèves…), mais aussi les territoires. Dans cet objectif, trois formes de concertation ont été privilégiées :

1- Les acteurs de la formation professionnelle : huit groupes thématiques copilotés par un représentant de l'État et un élu de la région ont été organisés pour examiner l'ensemble des champs du CPRDF.

2- Les territoires : huit rencontres territoriales se sont déroulées dans chacun des huit départements de Midi-Pyrénées.

3- Les usagers : un comité consultatif des citoyens a été mis en place afin de faire émerger la perception et les attentes des publics bénéficiaires des programmes de formation professionnelle initiale et continue.

En Pays de Loire, l'élaboration du contrat de plan est l'occasion de réactiver le comité de coordination région emploi et formation professionnelle (CCREFP) qui s'est structuré pour l'occasion en six commissions de travail et de favoriser des contributions écrites des différents partenaires.

En Languedoc-Roussillon, une commission de travail du CCREFP, créée en 2007 et renommée pour l'occasion « commission CPRDFP » s'est réunie pour engager la phase diagnostic du territoire régional mobilisant sur le volet économique et social, les compétences de l'Observatoire régional de l'emploi et de la formation professionnelle, de l'INSEE et de Pôle emploi et sur le volet formation la cartographie de l'offre de formation du centre d'animation, de recherche et d'information sur la formation ainsi que les données des partenaires sociaux qui ont, pour leur part, constitué trois commissions techniques. Treize réunions ont eu lieu entre octobre 2010 et janvier 2011 pour rédiger le document d'orientations des partenaires sociaux.

4.1.2. Une grande diversité de signataires

L'article 57 de la loi n° 2009-1437 du 24 novembre 2009 dispose que :

> *« Le contrat de plan régional est signé par le président du conseil régional au nom de la région après consultation des départements et adoption par le conseil régional, par le représentant de l'État dans la région au nom de l'État et par l'autorité académique. Il engage les parties représentées au sein du comité de coordination régional de l'emploi et de la formation professionnelle. »*

Au-delà des signataires[42] désignés par la loi, certains CPRDF ont été signés par d'autres acteurs ou d'autres services de l'État. Il s'agit notamment des directions régionales de l'agriculture de l'alimentation et de la forêt (DRAAF), de la direction régionale de la jeunesse, des sports et de la cohésion sociale (DRJSCS), direction interrégionale de la mer (DIRM), de Pôle emploi (en Alsace).

De leurs côtés, et bien qu'ils aient été associés à la construction des CPRDF, au titre de chaque syndicat, via les COPIRE et/ou le CCREFP et aussi sous des formes diverses en associant les représentants des branches professionnelles, les partenaires sociaux ne sont pas, dans la quasi-totalité des situations, signataires des textes.

Ainsi, dans certains cas, parce que le contrat est élaboré par la région au sein du CCREFP (article L. 214-13 du code de l'éducation), il est revenu au conseil régional le soin d'adopter le CPRDFP après consultation du CCREFP. Pour d'autres, parce que le contrat avait engagé l'ensemble des acteurs, son adoption est revenue au comité de coordination.

4.1.3. Des architectures de CPRDF assez proches

Généralement, l'architecture du CPRDFP distingue trois parties : un document de cadrage comprenant des éléments de diagnostic et définissant des axes stratégiques de portée pluriannuelle ; des fiches actions à vocation opérationnelle, également de portée pluriannuelle ; les modalités d'une régulation annuelle assurant la mise en œuvre du contrat et se traduisant parfois par des conventions annuelles d'application.

Un certain nombre d'orientations sont communes[43] à la plupart des CPRDFP. Le positionnement stratégique des différents CPRDF est cependant assez hétérogène sans que l'on puisse toujours expliquer ces différences par des particularités régionales.

Nombreux sont les CPRDF qui tentent de combiner une volonté sociale avec un discours adéquationniste en matière de relation formation - emploi. Rares, cependant, sont les régions qui se donnent des objectifs chiffrés et anticipent les moyens à mettre en œuvre pour les réaliser.

L'inventaire des thématiques (tableau ci-dessous) montre l'hétérogénéité des orientations retenues. Sans remettre en cause la liberté de choix des collectivités, la question de l'accord entre le statut du document et la véritable fonction des CPRDF est cependant posée. Au-delà des contextes régionaux

[42] Le processus de négociations engagé en régions s'est traduit par deux vagues de signatures des contrats. Une première vague en 2011 (Alsace, Basse-Normandie, Haute-Normandie, Centre, Champagne-Ardenne, Languedoc-Roussillon, Limousin, Lorraine, Nord-Pas-de Calais, Rhône-Alpes. Une deuxième vague en 2012 (Aquitaine, Auvergne, Bourgogne, Bretagne, Corse, Franche-Comté, Midi-Pyrénées, Pays-de-la-Loire, Picardie, Poitou-Charentes, PACA, Guadeloupe, Guyane, Réunion. La région Île de France avait annoncé, quant à elle, qu'elle n'envisageait pas de signer le CPRDFP.

[43] CNFPTLV, note *Jalons de la formation professionnelle, CPRDFP 2011-2014/2015, Orientations et gouvernance*, juin 2012.

très différents, la mission a pu identifier un certain nombre d'objectifs qui attestent d'une relative convergence des démarches entreprises en régions concernant l'enseignement professionnel.

Multiplicité des objectifs des CPRDF

Objectifs	Illustrations
Élévation du niveau de qualification	La poursuite d'études L'assurance d'un niveau de qualification à chacun La facilitation de l'accès à l'enseignement supérieur
Adaptation des formations aux besoins de l'économie	L'accompagnement des mutations économiques L'adaptation de l'offre aux besoins L'accompagnement du développement économique Le développement des filières industrielles d'avenir L'accès à la formation tout au long de la vie
Aménagement du territoire	L'équilibre territorial de l'offre Le soutien à la dynamique territoriale Le développement de la compétitivité régionale L'augmentation de l'offre de formation en alternance Le développement de l'attractivité du territoire
Lutte contre les inégalités	La lutte contre les discriminations L'égalité d'accès à la formation professionnelle Le développement de la sécurisation des parcours La lutte pour l'égalité homme / femme
Divers	La coordination du système d'orientation La cohérence du système de financement L'inscription dans les enjeux du développement durable La meilleure acquisition des savoirs fondamentaux

4.1.4. Le CPRDFP : une occasion de relancer une dynamique conventionnelle avec les comités de coordination

La lecture transversale des CPRDFP signés montre que l'élaboration de ces contrats a été l'occasion d'exprimer une volonté de dynamisation des comités de coordination. Dans l'ensemble il apparaît que l'élaboration des CPRDFP au sein des CCREFP a ouvert des perspectives de collaboration entre partenaires et monté le niveau d'exigence de la réflexion sur la formation professionnelle des acteurs régionaux. Deux cas de figure émergent :

- dans quelques régions, il y a distinction entre le pilotage du CPRDFP assuré par les seuls signataires et le suivi / évaluation confié aux CCREFP ;

- dans la plupart des autres régions, les CCREFP assurent à la fois le pilotage et le suivi / évaluation.

On observe ainsi une volonté d'améliorer la gouvernance en restructurant le comité, avec la création de nouvelles commissions (notamment une commission spécifique au suivi du CPRDFP), ainsi que de commissions thématiques, l'attribution des présidences aux différents partenaires, un renforcement du rôle du secrétariat permanent et des engagements à doter le comité de moyens matériels, humains et financiers.

Enfin, beaucoup de régions ont manifesté le souci de porter la gouvernance au niveau infrarégional par une animation des territoires associant élus locaux, représentants du monde économique, branches professionnelles et monde associatif, dans des comités emploi - formation par bassin d'emploi ou par zones d'emploi, qui contribuent à alimenter la réflexion du CCREFP.

Généralement l'élaboration du CPRDFP a été l'occasion de déclencher une dynamique conventionnelle en région : schémas et carte des formations initiales entre région et rectorat(s) ; contrat d'objectifs et de moyens (COM) apprentissage entre région et DIRECCTE ; contrats d'objectifs territoriaux (COT) entre régions - branches - éventuellement OPCA ; conventions entre région / Pôle emploi / État sur les demandeurs d'emploi ; conventions entre Région / État / missions locales ; conventions État / Région / partenaires sociaux sur la formation des salariés.

Certaines conventions constituent, à proprement parler, des conventions d'application du CPRDFP, , qu'elles aient été signées avant ou après le contrat de plan. D'autres sont des accords bilatéraux qui ne peuvent être considérés comme une mise en œuvre du CPRDFP mais qui ont pu être déclenchés par la concertation entre les acteurs et les diagnostics partagés effectués à l'occasion de l'élaboration des contrats de plan.

FOCUS

Les contrats d'objectifs territoriaux (COT)

Créés en 1987, les COT constituent l'un des outils de concertation entre les pouvoirs publics (État et région) et les milieux professionnels (branches professionnelles, chambres consulaires…) sur les questions relatives à l'emploi, à la formation professionnelle et plus largement au développement des ressources humaines. En particulier, les COT fixent des objectifs de développement coordonné des différentes voies de formation professionnelle initiale et continue, notamment de formation professionnelle alternée et de financement des formations des demandeurs d'emploi, pour la durée du contrat de projet État / Région.
L'objet des COT s'est progressivement déplacé et élargi en passant de la régulation des voies de formation professionnelle des jeunes à des questions d'adaptation de la carte des formations, de promotion des métiers et d'orientation, de prise en compte de problématiques d'insertion professionnelle ou encore de niveaux de formation.

En 2008, le CNFPTLV a publié une évaluation des COT qui soulignait notamment qu'ils s'étaient progressivement éloignés de leur objectif initial de régulation des voies de formation des jeunes tout en reconnaissant qu'ils étaient devenus des outils de dialogue et de concertation entre acteurs régionaux et qu'ils représentent un moyen de coordination des acteurs régionaux et de support d'un dialogue « en continu » entre Région / branche / DIRECCTE / rectorat.

Nord-Pas-de-Calais

Les contrats d'objectifs sectoriels (COS) initiés en région Nord-Pas-de-Calais contribuent à la mise en œuvre du CPRDFP et sont le prolongement de la concertation engagée auprès des représentants des branches professionnelles et des organisations interprofessionnelles en amont de son élaboration. Une vingtaine de rencontres sectorielles, associant près de soixante-dix branches professionnelles, a permis de dégager les perspectives de développement et les enjeux de formation propres aux différents secteurs d'activité et de constituer un volet sectoriel annexé au document du CPRDFP.

Aquitaine

Dans le cadre des COT, Aquitaine Cap Métiers, CARIF - OREF de la région Aquitaine, réalise des points d'analyse annuels à partir d'une veille documentaire, de traitements statistiques et d'entretiens qualitatifs menés auprès des organisations professionnelles signataires. Tous les éléments qui y figurent ont été validés par les branches professionnelles, attestant ainsi de la solidité des argumentaires. L'objectif est de disposer d'un document d'analyse lors du comité de pilotage annuel du contrat et de mieux outiller les partenaires du contrat d'objectifs. Les quatorze COT de la région ont fait l'objet de points d'analyse annuels comme par exemple les :
– métiers du transport et de la logistique ;
– métiers du bâtiment et travaux publics ;
– métiers de l'hôtellerie restauration et des activités liées au tourisme ;
– métiers du secteur de l'aide à domicile et des emplois familiaux ;
– métiers de la propreté et des services associés.

Auvergne

L'OREF Auvergne structure, produit et diffuse, en partenariat avec les observatoires de branches et les services statistiques des signataires des COT, un dispositif de veille permanente sur les métiers, les emplois, les formations et les qualifications des secteurs d'activité concernés. Ce dispositif est initié sur trois secteurs pour lesquels des tableaux de bord et des synthèses commentées sont réalisés :
– plasturgie ;
– industries agroalimentaires ;
– services de l'automobile.

Bourgogne

Le centre régional de ressources (C2R) Bourgogne réalise des documents d'observation sur la situation de l'emploi, de la formation professionnelle et de l'insertion dans une branche professionnelle. Ces études permettent d'alimenter les réflexions dans le cadre de la négociation des COT. Dans certains cas, les partenaires signataires du contrat confient au C2R Bourgogne la réalisation d'une étude prospective de la branche dans le but d'anticiper leurs besoins en termes d'emplois et de formation professionnelle.

4.2. Une concertation peu en prise sur avec le réel

L'analyse des CPRDFP issus de cette loi de 2009 a permis à la mission de dégager un certain nombre de constats. Cette analyse porte sur les contrats en cours au moment de la mission qui pour la plupart arrivent à leur terme en 2016 ou en 2017. Il ne s'est pas agi pour la mission d'évaluer le travail en région mais de repérer les éléments structurant des différents CPRDFP, de les analyser et de les confronter.

De ce point de vue, il semble que le législateur n'ait pas suffisamment explicité le rôle et les engagements de chacune des parties prenantes. Les documents finaux demeurent en effet dans la plupart des cas très généraux. Très peu de CPRDFP évoquent les moyens nécessaires ou le calendrier pour la mise en œuvre du contrat. On peut dès lors légitimement s'interroger sur le caractère opérationnel d'un tel contrat.

4.2.1. Une analyse approfondie

Incontestablement, les documents votés sont le résultat d'un long travail d'analyse, de concertation et de débats, entre de multiples acteurs régionaux. Les questions fondamentales de la formation professionnelle sont abordées mais les réponses apportées démontrent rarement une véritable stratégie qui peut se traduire dans des actions opérationnelles pour les services académiques.

FOCUS EN RÉGION

Un exemple de déclinaison opérationnelle du CPRDFP

En Aquitaine, afin de disposer d'un schéma d'application du CPRDFP sous forme de cartes pluriannuelles des formations, par filière et par territoire, établies avec celles de l'apprentissage, la région Aquitaine et le rectorat de l'académie de Bordeaux ont signé le 20 mars 2013 un protocole de préparation de la carte des formations professionnels par lequel les signataires conviennent de :

« *– élaborer une carte régionale des CAP, conçus comme des formations de proximité pour des jeunes ne pouvant s'engager directement en baccalauréat professionnel. Cette carte doit être croisée avec celle de l'apprentissage, pour éviter les doublons concurrentiels et offrir sur l'ensemble du territoire un débouché de proximité dans des filières où l'emploi est encore accessible au niveau 5 ; la carte des CAP sous statut scolaire doit également assurer, en coordination avec les lycées agricoles, les solutions de scolarisation en lycée des sortants de SEGPA et des élèves en situation de handicap.*

– élaborer par filière une carte régionale des baccalauréats professionnels et des BTS. Ces cartes à visée pluriannuelle pourraient par exemple superposer la situation actuelle et celle visée à cinq ans avec une observation intermédiaire à trois ans, et proposer les mesures pour la rentrée prochaine. Leur objectif est d'assurer sur le territoire, à un niveau plutôt départemental pour le bac et régional pour le BTS, un accès à ces formations, en fonction de 4 critères :
– taux d'insertion et de poursuite d'étude du baccalauréat professionnel ;
– taux de pression à l'entrée ;
– possibilité de déplacement et éventuellement de logement des lycéens et des étudiants ;
– optimisation des coûts (notamment personnels pour le rectorat et investissements pour la région).
Cette carte doit être croisée avec celle de l'apprentissage pour éviter les doublons concurrentiels et pour offrir sur l'ensemble du territoire un accès aisé à ces formations.
– anticiper les besoins d'accueil des élèves des zones en tension en valorisant le réseau existant. Dans ce cadre, les premières conventions tripartites rectorat, région, établissement pourront voir le jour : elles traduiront le projet d'évolution que les autorités fixent aux établissements concernés ;
– associer les services d'information et d'orientation. Certaines formations, délaissées de manière incohérente au regard des besoins de l'économie et des possibilités d'insertion professionnelles, nécessitent un effort particulier en matière d'information et de communication de l'ensemble des partenaires de l'AIO (CIO - OREF - ACM - missions locales) avec l'aide de nos services de communication ;
– assurer la concertation nécessaire. Après une information sur la stratégie retenue (CAEN, Assemblée…), le rectorat de l'académie de Bordeaux et la région Aquitaine se proposent d'entreprendre conjointement une démarche de concertation sur les mesures envisagées auprès des acteurs locaux. »

Tous les CPRDFP mentionnent ainsi une approche territoriale. Pour autant ce niveau territorial réfère en fonction des problématiques évoquées aux besoins d'emploi et/ou de l'économie, au pilotage de l'offre de formation, ou encore à celui de la mise en œuvre de démarches de gestion prévisionnelle des emplois et des compétences (GPEC). Or, ces « niveaux *infra* » ne se recoupent pas toujours. La

traduction de la stratégie territoriale dans les décisions académiques reste alors aléatoire. Les observations en académie ont montré que souvent l'exercice reposait sur la « bonne volonté » d'acteurs locaux et leur capacité à s'emparer d'objectifs opérationnels pour les transformer en projets. Dans les entretiens menés en régions, plusieurs interlocuteurs ont laissé entendre que le CPRDFP résultait d'une négociation entre les services de la région et les services du rectorat : les uns portant la volonté politique ; les autres les contraintes humaines et financières.

La rédaction des CPRDFP révèle ainsi un décalage quasi permanent entre une volonté politique clairement affichée (adéquationnisme ou réduction des inégalités, par exemple), l'énoncé d'objectifs de développement de la formation professionnelle (souvent de simples intentions) et des moyens mobilisés pour la mise en œuvre qui ne sont parfois même pas envisagés.

4.2.2. Une réflexion fondée sur une perspective adéquationniste

De nombreuses études et recherches ont souligné les limites d'une approche adéquationniste en matière de relation formation - emploi. Nonobstant ces constats, la plupart des CPRDF affichent explicitement une telle volonté. Tout se passe comme s'il s'agissait d'un « élément de langage » obligatoire pour cet exercice de contractualisation.

4.2.3. Des objectifs peu opérationnels

Dans l'esprit du législateur, le CPRDFP devait être un document d'orientation prospectif partant des perspectives économiques régionales et de la situation actuelle pour évaluer les besoins d'emplois et de compétences sur le territoire. Il devait donc permettre de « formaliser » une carte des formations professionnelles adaptées au développement et à la demande sociale. L'analyse des schémas régionaux, et plus encore celle de l'offre de formation, ne montre pas cette orientation.

La quasi-totalité des schémas régionaux se détermine avant tout par rapport à des études nationales, teintées par des données régionales souvent partielles. Au final, l'analyse des situations économiques est assez similaire d'une région à l'autre. Les caractéristiques régionales énoncées se résument souvent à l'existence de quelques filières particulièrement représentées sur le territoire régional ou à l'impact de la crise économique sur les secteurs industriels classiques. Dans ce contexte, il devient difficile de parler de réelle stratégie régionale pour les CPRDFP.

Au regard de leur élaboration, on peut donc raisonnablement s'interroger sur la capacité des CPRDFP à faire évoluer de façon significative une offre de formations qui avaient été jugées en 2008 par la Cour et les chambres régionales des comptes « […] *largement inadaptées aux besoins des individus et des entreprises, qu'il s'agisse de la formation professionnelle initiale dont les résultats en termes d'insertion dans l'emploi sont insuffisants ou de la formation continue qui répond très imparfaitement aux difficultés des salariés peu formés ou mal qualifiés. ».* D'autant qu'à de rares exceptions, les documents ne font pas mention des outils de pilotage et de mise en œuvre de la stratégie. Cette interrogation rejoint par ailleurs le constat établi en 2013 par les inspections générales[44].

De façon générale, ces constats interrogent le caractère opérationnel de la démarche dans son ensemble.

[44] Rapport n° 2013-088 IGEN - IGAENR *Évolution des cartes de formations professionnelles et technologiques à la rentrée 2013* - Synthèse des notes des correspondants académiques, août 2013.

Lorsque les grandes orientations se déclinent en fiches-actions, celles-ci peuvent être très détaillées : les objectifs de l'action, les modalités de mise en œuvre, les résultats attendus, les publics cibles, le pilotage et les partenaires associés, le calendrier. Elles comportent cependant rarement des engagements financiers des différents partenaires, mais par contre elles précisent souvent les indicateurs de suivi de l'action (plus que d'évaluation). Elles sont souvent intégrées dans le CPRDFP lui-même ou parfois ajoutées a postériori après la signature de la convention-cadre.

Plus le CPRDF prévoit des outils opérationnels, plus les décisions peuvent être contrôlées et suivies au-delà de l'engagement des acteurs qui les portent. Des fiches actions voire les moyens qui seront déployés pour évaluer la mise en œuvre des objectifs du contrat sont parfois présents.

4.2.4. Une formalisation peu opérationnelle

Les insuffisances des CPRDFP pointées précédemment doivent être cependant nuancées. L'analyse réalisée par la mission a porté sur les documents officiels qui demeurent des documents de synthèse destinés à orienter les choix pour cinq années sur la formation professionnelle. Ces documents ne préjugent en rien de la manière dont le CPRDFP sera concrètement mis en œuvre. Néanmoins, dans la majorité des régions, le contrat demeure trop général.

A minima, il conviendrait de définir une formalisation pour l'élaboration du document et du suivi de la mise en œuvre ; cette formalisation devant impérativement prendre en compte l'évaluation des contrats précédents. Un seul CPRDFP fait référence au schéma précédent pour en faire une analyse et orienter les choix présents. Tout se passe comme si le CPRDF était un choix singulier déconnecté du passé. Or, les enjeux financiers et humains considérables qui entourent la structuration de l'espace régional en matière d'offre de formations commandent que, au-delà des alternances politiques, les dispositifs mis en œuvre puissent s'adosser à des outils et des démarches robustes.

À cet égard, la mission s'interroge sur l'absence de mention faite de la politique du ministère de l'éducation nationale dans les CPRDFP, à l'exception de ses objectifs généraux (pas de sortie du système éducatif sans qualification ; élévation du niveau de formation). Certes, les services administratifs du rectorat les portent dans les discussions, mais, dans aucun contrat, il n'est fait mention des projets éducatifs ou pédagogiques nationaux pour la formation professionnelle. Tout se passe un peu comme si les CPRDF n'avaient aucune correspondance, aucun lien, avec des enjeux éducatifs nationaux.

De la même manière, peu de références aux directives européennes en matière de formation professionnelle apparaissent dans les CPRDFP. Or, parce qu'elles ont eu plutôt tendance à développer une offre diversifiée pour des motifs d'aménagement du territoire ou encore de réponse à la demande sociale, de nombreuses régions risquent d'être confrontées à des difficultés face aux politiques européennes qui privilégient l'émergence de champions régionaux et donc la spécialisation autour de quelques filières et branches. De ce point de vue, la mise en place des régions académiques constitue une occasion de faire évoluer la réflexion en la matière.

Préconisation n° 4 : CPRDFOP

Renforcer le caractère opérationnel du futur CPRDFOP en y intégrant le calendrier, les principes et les modalités concernant l'évolution annuelle de la carte des formations professionnelles et

technologiques. Harmoniser la présentation du document et y introduire systématiquement une évaluation de l'exercice précédent. Élaborer un document de synthèse du CPRDFOP destiné à constituer une référence pour tous les acteurs.

Préconisation n° 5 : CPRDFOP

Renforcer la professionnalisation les acteurs et simplifier les procédures de concertation : élaborer des procédures, des outils pérennes en vue de renforcer la coopération entre rectorat et région.

Préconisation n° 6 : Professionnalisation des acteurs

Développer en région une fonction d'appui au diagnostic de la relation formation-emploi, destinée à renforcer le dialogue entre les acteurs de l'éducation nationale et les instances régionales.

5. Construction de l'offre de formation

Jusqu'au vote de la loi quinquennale en 1993, l'organisation de l'offre de formation se caractérisait par une absence de programmation articulée entre les différentes cartes des formations. D'un côté les rectorats, par le biais des directions de l'organisation scolaire, assuraient avec le concours des DAET[45], des CSAIO et des inspecteurs, l'essentiel de l'accompagnement des projets de mesures annuelles de la carte des formations sous statut scolaire ainsi que leur instruction pédagogique en négociant les investissements nécessaires avec les régions. De l'autre côté, les directions régionales de l'apprentissage, en concertation avec les services académiques de l'information et de l'apprentissage (SAIA) des rectorats, procédaient à l'étude des demandes provenant des CFA et élaboraient la carte régionale de l'apprentissage.

La loi quinquennale de 1993 a confié à la région la responsabilité d'élaborer un PRDFPJ, afin d'harmoniser différents dispositifs de formation implantés sur le territoire régional, elle a ainsi initié un mouvement qui ne cesse depuis d'être renforcé.

Que la perspective adoptée consiste à adapter l'appareil de formation aux réalités locales ou, au contraire, à faire de l'enseignement professionnel un levier pour le développement économique, la territorialisation de l'offre de formation repose sur une construction de l'espace régional qui se trouve inévitablement contrainte par les contingences démographiques, économiques et financières régionales.

[45] DAET : délégué académique aux enseignements techniques ; CSAIO : chef des services académiques d'information et d'orientation ; IPR-IA : inspecteur pédagogique régional - inspecteur d'académie ; IEN-ET : inspecteur de l'éducation nationale - enseignement technique ; IEN-IO : inspecteur de l'éducation nationale - information, orientation ; SAIA : service académique d'inspection de l'apprentissage.

5.1. Un contexte démographique propre à chaque région

Dans chaque région, au-delà des traditions de formation du système éducatif, la superficie et la densité d'habitants influencent les anticipations et les arbitrages. Les décideurs doivent, dès lors, s'adapter à l'extrême hétérogénéité qui caractérise les contextes régionaux (annexe 9). La concentration plus ou moins importante de la population en des points précis du territoire, et de façon plus globale les évolutions démographiques locales, ne sont pas neutres au regard du développement des formations professionnelles.

La territorialisation de l'appareil de formation, au regard des caractéristiques locales devrait donc être spécifique à chaque région, voire à chaque bassin d'emplois. C'est dans cet esprit que le législateur a confié aux régions cette compétence.

5.2. Une organisation de l'appareil de formation propre à chacune des filières de formation

À cette grande diversité de situations locales fait écho une organisation originale de l'appareil régional de formation. Tantôt concentrée en des points précis du territoire, tantôt au contraire portée par un maillage étroit de l'espace régional, la structuration de l'offre de formation professionnelle initiale se singularise par son degré de « dispersion ». En fait, les filières de formation semblent être implantées selon une logique qui leur est spécifique et s'accommoder de façon différente des modes de concentration et de dispersion de la population.

Répartition des établissements offrant au moins une formation professionnelle (base centrale de pilotage 2016)

	CAP			bac pro			BTS		
	Prod.	**Serv.**	**Tot.**	**Prod.**	**Serv.**	**Tot.**	**Prod.**	**Serv.**	**Tot.**
Public	*1 051*	*830*	*1 881*	*1 160*	*1 106*	*2 266*	*593*	*911*	*1 504*
Privé Sous contrat	*186*	*281*	*467*	*244*	*473*	*717*	*134*	*356*	*490*
Apprentissage	*729*	*553*	*1282*	*688*	*409*	*1097*	*512*	*547*	*1 059*
Total	**1 966**	**1 664**	**3 360**	**2 092**	**1 988**	**4 080**	**1 239**	**1 814**	**3 053**

Au-delà d'une organisation spatiale de l'apprentissage qui renvoie à l'obligation institutionnelle d'organiser la « contractualisation » des formations sur un environnement économique plus dense[46], chaque filière de formation investit les différents niveaux de qualification et les multiples spécialités de l'enseignement professionnel de façon très différente (annexe 10).

À la forte concentration des CAP que l'on observe en apprentissage, essentiellement dans le secteur industriel, répond une répartition de l'offre de formation sous statut scolaire qui se traduit par un « usage » beaucoup plus intensif des certifications les plus élevées.

Bien que le « parc d'établissements » nous permette d'appréhender les contours de l'appareil de formation dans sa dimension spatiale, la forme agrégée de ces premières observations ne nous renseigne cependant pas sur l'aspect qualitatif du « maillage » ainsi constitué au plan régional.

Pour y parvenir et dresser une cartographie de l'enseignement professionnel dont les effectifs sont particulièrement significatifs (annexe 8), la mission a choisi de reconstituer la totalité de l'offre de formation existante au plan national quelle que soient la voie de formation et la spécialité envisagées, et ce à partir de trois niveaux de qualification : le niveau V (CAP), le niveau IV (baccalauréat professionnel et BMA) et le niveau III (BTS et DMA). Cette offre de formation reconstituée a été mise en perspective avec certaines des analyses conduites en régions lesquelles permettent de mieux comprendre la façon dont elle se construit.

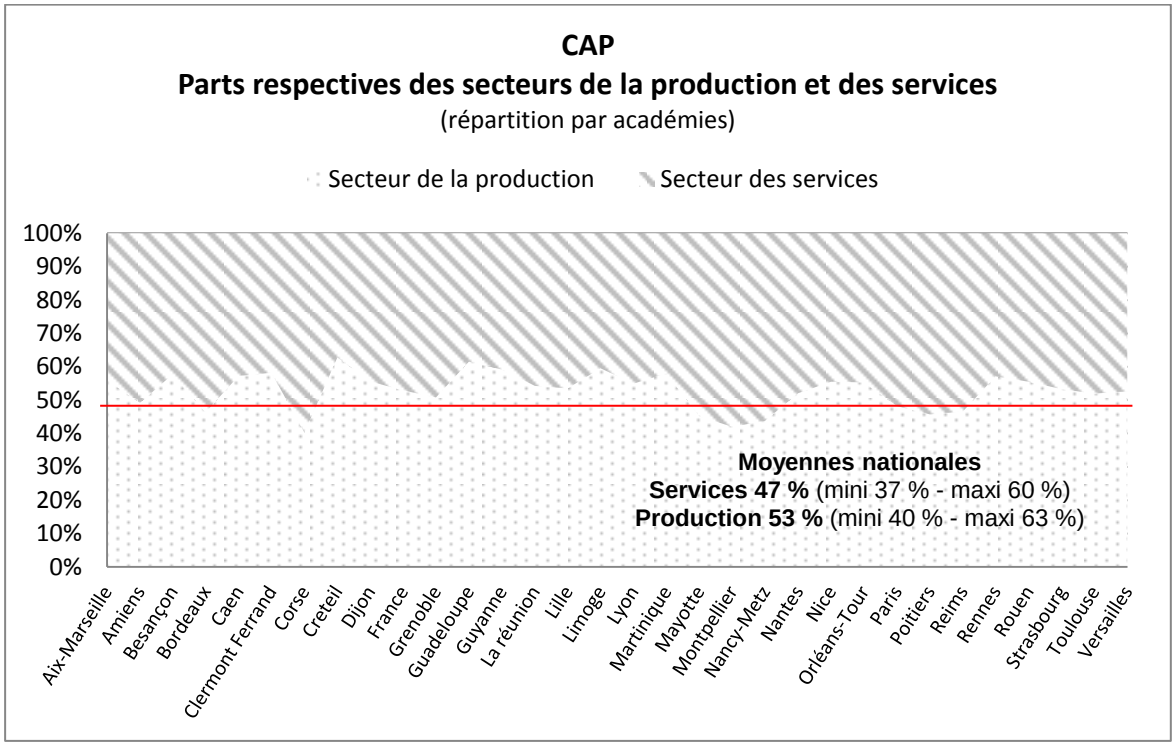
5.3. Une logique prépondérante de régulation des flux déconnectée des réalités économiques régionales

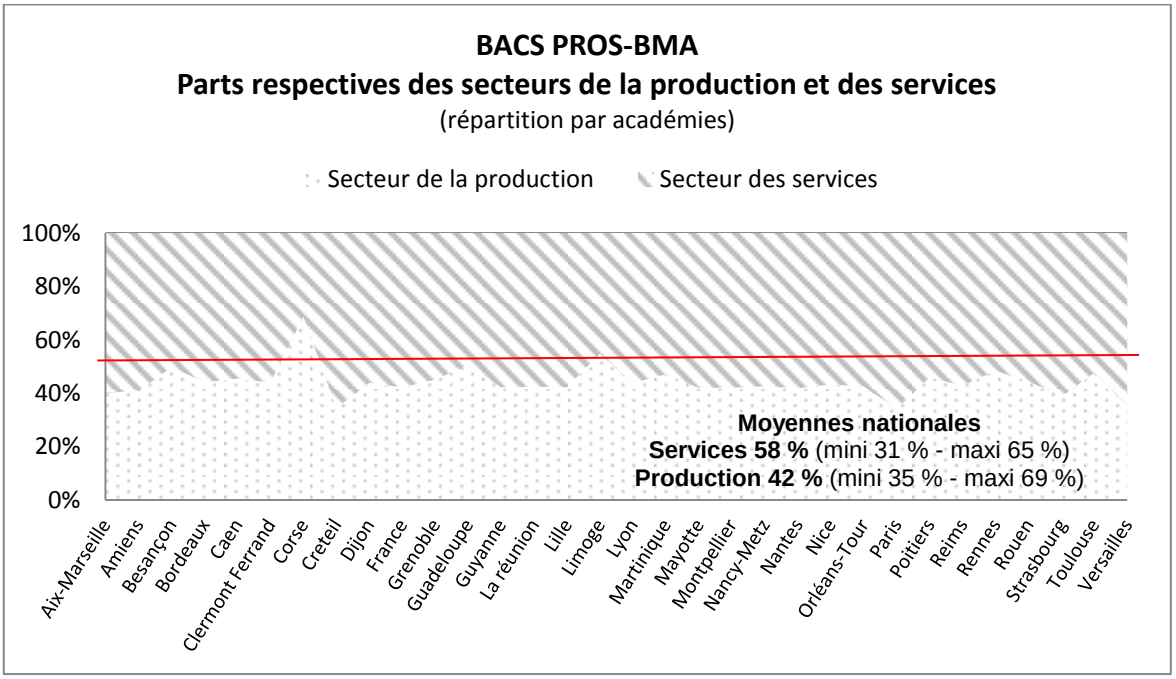
À partir d'un réseau d'établissements inégalement répartis sur le territoire, les décideurs régionaux sont confrontés à des choix qui consistent soit à privilégier un renforcement des pôles les plus importants, soit au contraire à conserver des sections destinées à maintenir une offre de formation, notamment en milieu rural.

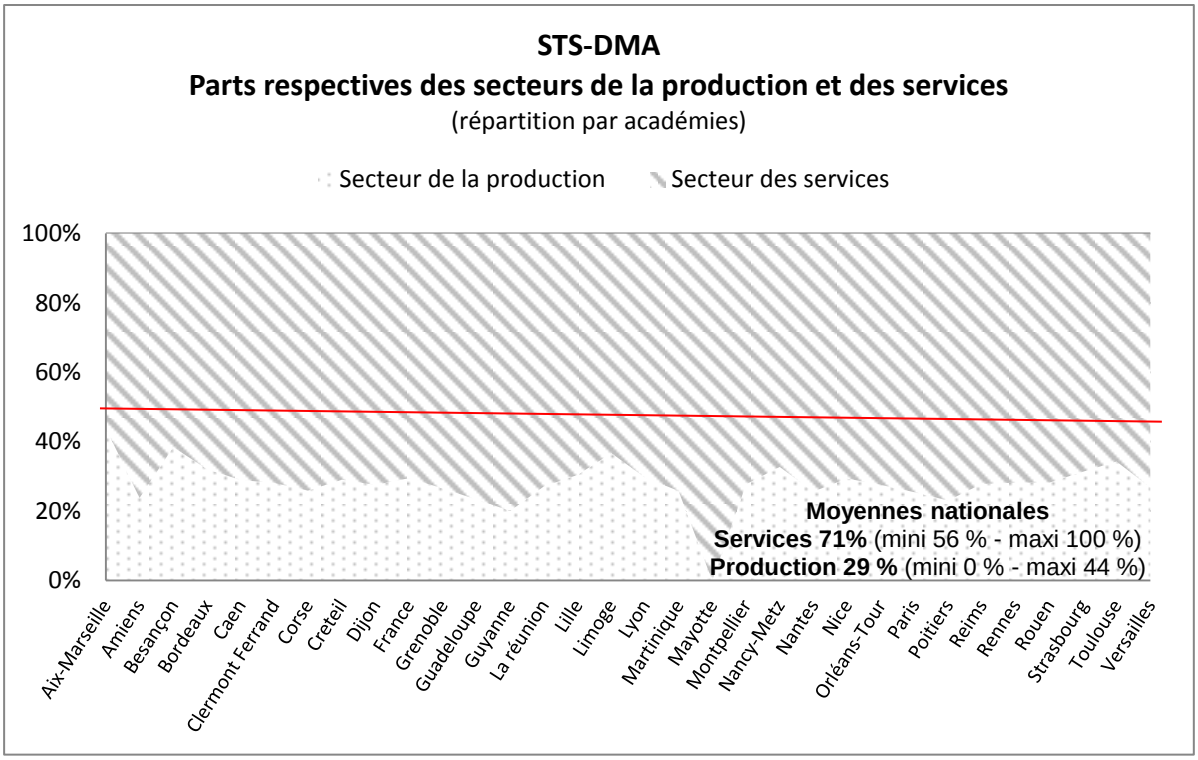
Les disparités régionales (démographiques ou économiques) ou les caractéristiques institutionnelles du système de formation professionnelle régional sont souvent le résultat d'une succession de

[46] L'implantation de ce type de formation paraît en fait devoir s'opérer en lien étroit avec l'environnement d'entreprises et d'activités, moins pour répondre aux besoins de cet environnement que pour être certain de pouvoir s'appuyer sur un réseau d'entreprises formatrices.

décisions politiques. Elles deviennent alors théoriquement des éléments contextuels sur lesquels devraient s'appuyer les décideurs régionaux en matière de planification de l'offre de formation. Pourtant, au regard des convergences que l'on observe, l'appareil de formation semble plutôt marqué par une relative déconnexion des formations par rapport aux contextes régionaux. Plus on s'élève en matière de qualification, plus les disparités entre les régions s'atténuent au profit d'un développement généralisé des spécialités du secteur des services.







Tout semble indiquer que d'autres logiques, et singulièrement celles prenant prioritairement en compte les contraintes organisationnelles du système scolaire, sont à l'œuvre en matière d'élaboration de la carte des formations.

Ces logiques représentent un facteur puissant d'orientation de l'appareil de formation professionnelle. Elles renvoient, par exemple, pour les rectorats à la volonté de canaliser une demande sociale forte de poursuites d'études (élévation du niveau de qualification) en de nombreux points du territoire (égalité d'accès) et ce dans le cadre d'objectifs quantitatifs définis au niveau national. Dès lors, et parce que l'offre de formation est censée permettre une gestion fluide des effectifs au sein de l'appareil de formation, la cartographie de l'enseignement professionnel se trouve largement contrainte par des dimensions structurelles (présence d'une offre locale existante, prise en compte de la dimension ressources humaines, etc.) qui tendent à faire converger entre elles les cartes régionales des formations.

Ces premières remarques sont cependant à mettre en perspective avec les travaux du CNPTLV[47] concernant le suivi des CPRDF. Ceux-ci ont, en effet, souligné l'existence d'un certain nombre de points de tension concernant la carte des formations initiales des niveaux V et IV. S'il y a eu convergence entre les différents acteurs sur le fait que l'objet central du CPRDFP renvoie à une cartographie des formations rendant compte de l'équilibre souhaitable entre les différentes voies de formation, l'impact de la RGPP[48] sur la réduction des effectifs enseignants, les effets de la réforme de la voie professionnelle ou encore la négociation des conventions d'objectifs et de moyens pour l'apprentissage semblent avoir interféré avec l'émergence d'une réelle négociation sur la définition d'un équilibre au plan régional des différentes voies d'accès à la qualification pour les jeunes.

[47] CNFPTLV, note *Jalons de la formation professionnelle*, CPRDFP 2011-2014 / 2015, Orientations et gouvernance, juin 2012.
[48] Révision générale des politiques publiques.

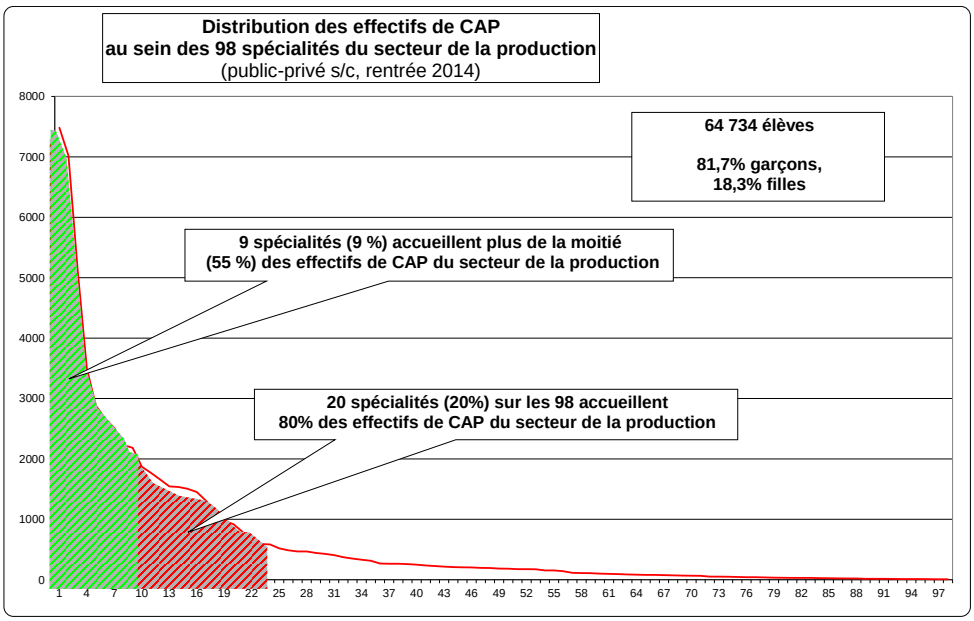
5.4. Une répartition des élèves au sein des multiples spécialités qui témoigne du caractère insuffisamment opérationnel du CPRDFP

L'apparente homogénéité du mouvement général d'élévation du niveau de qualification que semble traduire la structuration de l'offre de formation ne doit cependant pas occulter l'existence de logiques sectorielles dont l'existence témoigne de la difficulté à circonscrire la relation formation-emploi dans sa globalité. Pour en rendre compte, et afin de dépasser ce premier niveau d'observations, la mission s'est attachée à analyser plus finement la répartition des élèves et des apprentis au sein des multiples spécialités de l'enseignement professionnel.

Quel que soit le secteur concerné (production ou services) sous statut scolaire, à peine 20 % des spécialités accueillent plus de 80 % des élèves de CAP. Neuf spécialités sur 98 accueillent à elles seules plus de la moitié (55 %) des effectifs du secteur de la production (tableau ci-dessous).

Ainsi, sous statut scolaire, le CAP agent polyvalent de restauration[49] (APR) – qui scolarise en nombre (40 %) des élèves issus de l'enseignement adapté – est le CAP qui accueille le plus grand nombre d'élèves dans le secteur de la production. Avec le CAP cuisine, ces deux formations – toutes les deux prises en charge par la 17ème CPC (hôtellerie - restauration - tourisme) accueillent près d'un élève de CAP sur cinq du secteur de la production.

La prise en compte des difficultés rencontrées par les jeunes en matière d'insertion professionnelle ou encore la lutte contre le décrochage se traduisent, ici, par une volonté d'encadrer les sorties au niveau V, en offrant notamment des conditions locales d'une poursuite d'études qui se trouvent cependant particulièrement typées au regard des spécialités investies par les filles et les garçons (cf. tableau ci-dessous).



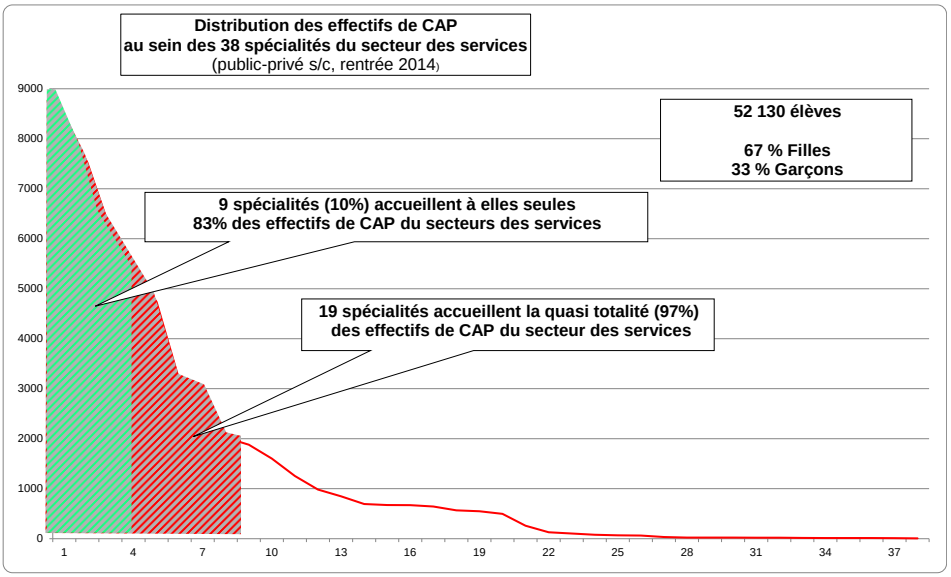
[49] À cet égard, les interrogations qui entourent l'insertion professionnelle de ces jeunes ont récemment conduit la 17ème CPC (hôtellerie - restauration - tourisme) à engager, en 2015, une étude d'opportunité quant à la pertinence de son positionnement au sein de ce secteur d'activité.

CAP **9 spécialités de secteur de la production accueillent 55% des effectifs** *(statut scolaire 2014)*	**Femmes**	**Hommes**	**Total**
CAP 22129 agent polyvalent de restauration	3 507	3 976	7 483
CAP 25523 prep. & real. ouvrages électrique	97	6 924	7 021
CAP 22131 cuisine	1 810	3 318	5 128
CAP 23441 menuisier fabric. men. mob. agencm.	127	3 367	3 494
CAP 23319 peintre - applicateur de revêtement	414	2 467	2 881
CAP 25431 serrurier métallier	43	2 623	2 666
CAP 23217 maçon	26	2 485	2 511
CAP 23317 installateur sanitaire	14	2 215	2 229
CAP 24240 métiers de la mode - vêtement flou	2 026	159	2 185
Total	**8 064**	**27 534**	**35 598**

En fait, toutes spécialités confondues, dans le secteur de la production, plus de huit élèves sur dix sont des garçons.

Cette situation est inverse dans le secteur des services où sept élèves sur dix sont des filles.

Bien que moins nombreuses, les différentes spécialités en services confirment néanmoins cette concentration des élèves au sein de quelques formations. Huit spécialités sur 38 accueillent à elles seules plus des trois-quarts (77 %) des effectifs du secteur des services (tableau ci-dessous).



CAP **9 spécialités du secteur des services accueillent 83% des effectifs** *(statut scolaire, 2014)*	**Femmes**	**Hommes**	**Total**
CAP 31214 employé commerce multispécialités	5 067	3 331	8 398
CAP 33411 ass. tech. milieux famil. collect.	6 865	658	7 523
CAP 31216 employé vente : prdts. équipmts. courants	3 662	2 515	6 177
CAP 33610 coiffure	5 011	417	5 428
CAP 33202 petite enfance	4 606	129	4 735
CAP 33409 restaurant	1 737	1 406	3 143
CAP 34405 agent de sécurité	655	2 293	2 948
CAP 31215 employé vente : produits alimentaires	1 289	731	2 020
CAP 31116 agent entreposage et messagerie	251	1 629	1 880
Total	**29 143**	**13 109**	**42 252**

Cette concentration en CAP est encore plus forte en apprentissage, modalité de formation pour laquelle dix spécialités captent, à elles seules, plus de la moitié des apprentis (tableau ci-dessous).

CAP **APPRENTISSAGE** **10 spécialités de niveau V accueillent plus de la moitié des apprentis en CAP** *(décembre 2014)*	**Femmes**	**Hommes**	**Total**
CAP 22131 cuisine	3 441	9 915	13 356
CAP 22136 pâtissier	3 050	7 990	11 040
CAP 33610 coiffure	8 063	1 134	9 197
CAP 33409 restaurant	4 577	3 612	8 189
CAP 23217 maçon	20	7 185	7 205
CAP 31215 employé vente : produits alimentaires	5 473	1 148	6 621
CAP 22132 boulanger	407	6 141	6 548
CAP 22135 boucher	207	5 762	5 969
CAP 23317 installateur sanitaire	26	5 066	5 092
CAP 23319 peintre - applicateur de revêtement	534	4 103	4 637
Total	**25 798**	**52 056**	**77 854**

Ces observations relatives à la dispersion des élèves et des apprentis au sein des multiples spécialités de CAP interrogent la pertinence d'une spécialisation des certifications[50] qui conduit près de la moitié[51] d'entre elles à accueillir moins d'une centaine d'élèves ou d'apprentis sur l'ensemble du territoire national. Cette interrogation semble d'autant plus légitime que l'hypothèse selon laquelle cette multiplicité des spécialités serait garante d'une réponse plus en phase avec les besoins exprimées par le monde économique ne résiste pas à l'épreuve des faits comme en attestent les travaux conduits au sein de certaines CPC (annexe 21).

En fait, dans la pratique la création d'une nouvelle spécialité, comme la volonté de conserver certains diplômes relèvent parfois moins d'une nécessité d'adaptation des formations aux emplois ou à la préservation de certains savoir-faire, que de luttes entre les acteurs qui interviennent au différents niveaux du processus d'implantation d'une formation. En outre, l'analyse[52] de la composition du fonctionnement des CPC montre que la notion de « professionnels » y recouvre des réalités différentes. Selon les groupes, les types d'acteurs mobilisés peuvent être des représentants institutionnels de branche, des chefs d'entreprises ou membres des directions opérationnelles d'entreprises, des représentants d'organismes de formation de branche, des représentants de syndicats de salariés etc. Les titulaires de l'emploi sont, pour leur part, largement absents de ce processus. Ce sont dès lors les points de vue et les attentes de l'organisation professionnelle ou de l'encadrement qui dominent.

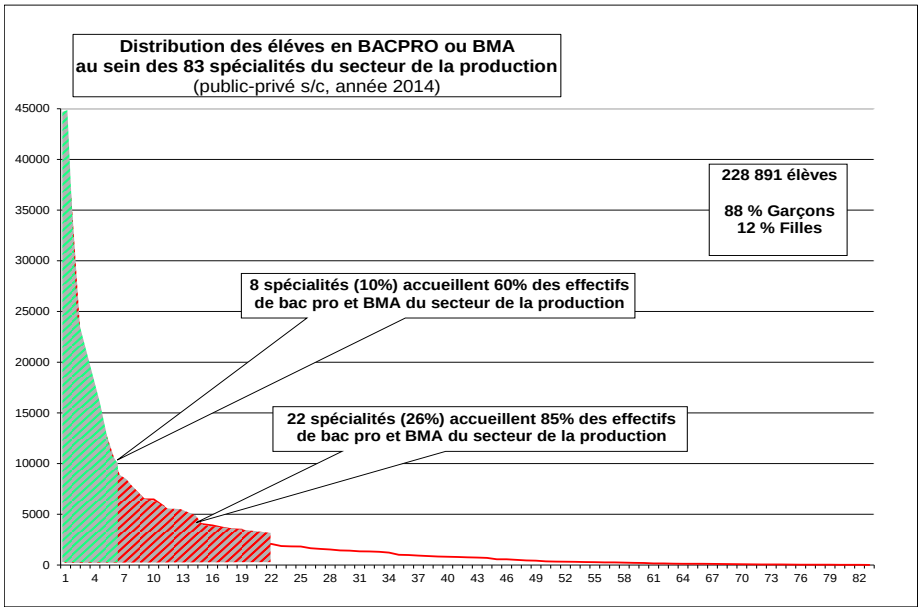
Quoi qu'il en soit, même à ce premier niveau de qualification, la nécessité de conférer une dimension propédeutique au CAP ou encore la volonté de développer une forme de poly-compétences caractéristique des spécialités à flux importants, sont présentes dans les débats. Ce mouvement général s'accompagne d'une concentration des élèves et des apprentis au sein des multiples spécialités de l'enseignement professionnel d'autant plus forte que le niveau de qualification s'élève.

Ainsi, au niveau IV, alors que dans le secteur de la production, huit élèves sur dix se répartissent au sein de seize spécialités, dans le secteur des services, trois spécialités accueillent à elles seules près des deux tiers des 310 000 élèves concernés !

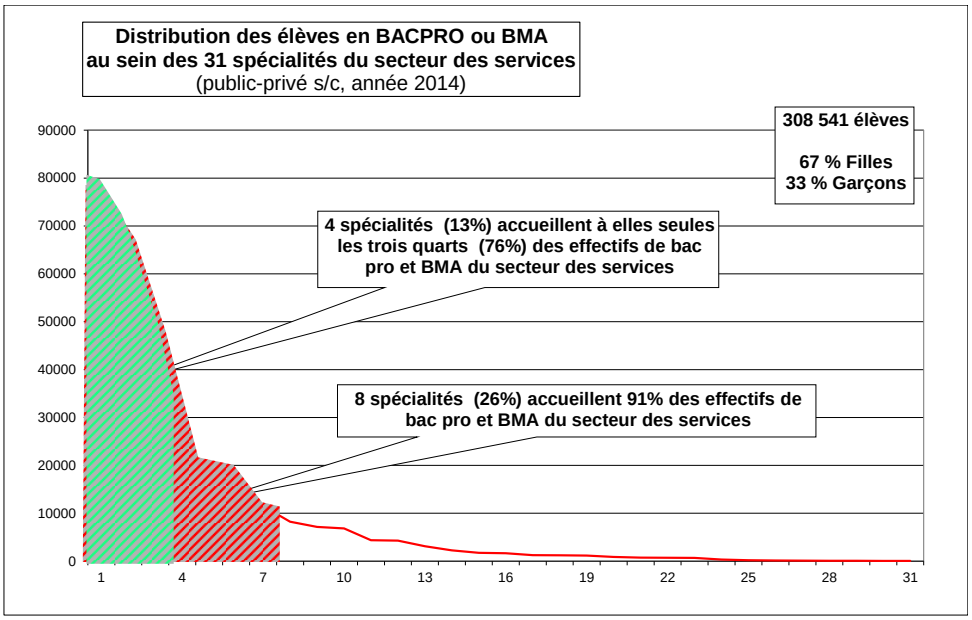
[50] À la rentrée 2014, options comprises, il existait 187 spécialités de CAP, 52 spécialités de BEP, 101 spécialités du baccalauréat professionnel, 58 spécialités du brevet professionnel, 29 spécialités de mention complémentaire de niveau V et 23 de niveau IV, 134 spécialités du brevet de technicien supérieur et 27 spécialités du diplôme des métiers d'art.

[51] 40 % sous statut scolaire et 60 % en apprentissage.

[52] CÉREQ, Net.doc.81 *Place et rôle des professionnels dans la conception des diplômes professionnels*, mars 2102. À la demande de l'Éducation nationale, le CÉREQ, son centre associé pour la région Pays de la Loire et Dictys Conseil, ont réalisé un état des lieux des modalités de participation des professionnels à l'élaboration des diplômes professionnels. Pour y répondre des investigations ont été réalisées sur le fonctionnement de trois groupes producteurs de. Les diplômes concernés ont été le bac pro plastiques et composites, le bac pro conducteur routier de marchandises et le brevet professionnel coiffure.



BAC PRO-BMA **8 spécialités du secteur de la production accueillent 60 % des effectifs** *(statut scolaire, 2014)*	**Femmes**	**Hommes**	**Total**
BACPRO 25506 electrotec. energ. equip.com.	562	4 3416	43 978
BACPRO 25507 systèmes electro. numérique	561	2 3184	23 745
BACPRO 25007 maintenance equip. industriel	427	18 793	19 220
BAC PRO 22106 cuisine	5 214	10 426	15 640
BACPRO 25207 maint. vehic. auto : voit. particulier	268	10 197	10 465
BAC PRO 24203 métiers de la mode – vêtement	8 973	625	9 598
BACPRO 23405 technicien menuisier agenceur	312	7 499	7 811
BACPRO 25106 technicien d'usinage	164	7 266	7 430
Total	**16 481**	**121 406**	**137 887**



BAC PRO-BMA **10 spécialités du secteur des services accueillent 91% des effectifs** *(statut scolaire, 2014)*	**Femmes**	**Hommes**	**Total**
BAC PRO 30001 gestion-administration	56 743	21 853	78 596
BACPRO 31202 commerce	36 376	31 401	67 777
BAC PRO 33004 acc. soins-s. pers. opt. en structur.	45 838	2 832	48 670
BAC PRO 31210 accueil - relation clients usagers	17 965	4 042	22 007
BACPRO 31206 vente (prospect. nego. suiv. client)	8 654	11 844	20 498
BAC PRO 33403 commerce services en restauration	6 402	5 916	12 318
BAC PRO 33003 acc. soins-s. pers. opt. à domicile	10 805	684	11 489
BACPRO 33002 services de proximité vie locale	6 467	1 755	8 222
Total	**189 250**	**80 327**	**269 577**

À ce niveau de qualification, trois baccalauréats du secteur de la métallurgie (3ème CPC) captent à eux seuls 40 % des élèves du secteur de la production. Cette concentration est encore plus importante en services ou deux baccalauréats du secteur du commerce (15ème CPC) et un du secteur des services administratifs et financiers (16ème CPC) accueillent près des deux tiers des élèves. À lui seul, le baccalauréat gestion - administration draine plus d'élèves que les deux plus importants (quantitativement) baccalauréats du secteur de la production !

Tout comme pour le CAP, la répartition des élèves au sein de ces formations est particulièrement sexuée. Toutes spécialités confondues, dans le secteur de la production, plus de huit élèves sur dix sont des garçons. Cette situation est inverse dans le secteur des services où sept élèves sur dix sont des filles.

Bien que les effectifs d'apprentis en baccalauréat professionnel soient sans commune mesure avec ceux que l'on observe sous statut scolaire, les spécialités investies à ce niveau de qualification recoupent très largement celles que l'on observe sous statut scolaire (tableau ci-dessous).

Baccalauréat professionnel APPRENTISSAGE 6 spécialités accueillent plus de la moitié des apprentis en bac pro *(décembre 2014)*	**Femmes**	**Hommes**	**Total**
BACPRO 31202 commerce	4 779	3 098	7 877
BACPRO 25506 electrotec. energ. équip. communi.	102	4 320	4 422
BACPRO 25207 maint. vehic. auto : voit. particulier	87	4 243	4 330
BAC PRO 25409 tech. chaudronnerie industrielle	49	2 479	2 528
BACPRO 25007 maintenance équipements indust.	48	2 296	2 344
BAC PRO 22106 cuisine	583	1 728	2 311
Total	**4 648**	**18 163**	**45 467**

La généralisation de ces formations à « spectre large » que l'on observe dans toutes les régions, et dont les acquis peuvent être réinvestis au sein de plusieurs secteurs d'activités, constituent pour les décideurs à la fois un atout et une difficulté.

Elles permettent :

- d'offrir de nombreuse opportunités de poursuite d'études (en réponse aux objectifs quantitatifs définis au plan national) ;
- en de nombreux points du territoire (égalité d'accès, aménagement du territoire, etc.) ;
- à des coûts moindres ;
- tout en répondant aux attentes des employeurs pour lesquelles la *pluri-compétences (ou poly-compétence)* est devenue un maître mot.

FOCUS EN RÉGION

GFE 14 « Tertiaire de bureau, tertiaire spécialisé, informatique[53] »

Principales caractéristiques des actifs

Les professionnels du GFE (groupe formation emploi) 14 mettent en œuvre des savoirs technologiques ayant pour but de gérer et traiter l'information interne aux organisations ou relative à des prestations financières, immobilières ou d'assurances.

Des compétences qui s'enrichissent, un niveau de qualification qui s'élève.

[53] Un premier diagnostic du GFE 14 (tertiaire de bureau, tertiaire spécialisé, informatique) a été réalisé en 2006 dans le cadre de la démarche ARGOS. Son actualisation a été engagée en 2013.

Pour répondre aux attentes des employeurs (et du marché), les actifs du GFE 14 se doivent d'élargir leur culture professionnelle, d'avoir plus de curiosité et d'ouverture d'esprit, d'augmenter leurs capacités d'abstraction, de conceptualisation. La pluri-compétence (ou poly-compétence) est devenue un maître mot et les employeurs recherchent souvent chez les personnes qu'ils recrutent ou qu'ils emploient des compétences plurielles (compétences de travail en mode projet, compétences comportementales, ainsi que des compétences plus techniques associées au cœur de métier). Cette polyvalence est d'autant plus souhaitée par la structure employeuse que sa taille est petite.

La complexification et l'élargissement des compétences mises en œuvre par les professionnels du GFE font écho, côté employeurs, à des attentes fortes en matière de qualifications d'un niveau toujours plus élevé. Le niveau minimum moyen requis à l'embauche sur l'ensemble du GFE semble désormais égal à bac + 3. Nous verrons dans la suite du diagnostic que ce niveau peut différer selon le secteur, le poste de travail, le lieu d'exercice de l'activité. Un exemple, l'informatique recrute encore des salariés au niveau bac + 2.

De fait, il y a eu, sur les dix dernières années, une élévation du niveau de qualification des professionnels de ce groupe professionnel en région. Et, même s'il s'agit d'une tendance générale qui s'applique à l'ensemble des GFE, elle apparaît encore plus marquée pour le GFE 14. En effet, les niveaux de formation des actifs en emploi au sein de ce GFE sont et restent plus élevés que la moyenne.

C'est précisément en réponse à une demande de polyvalence, que le baccalauréat « gestion - administration », entré en vigueur à la rentrée 2013, est venu se substituer aux deux anciens baccalauréats « secrétariat » et « comptabilité ». Le référentiel est, à cet égard, explicite d'une volonté de prendre en compte :

> *« – une grande multivalence[54] au sens où les interventions sur les processus de gestion, commerciaux, de communication et de GRH mobilisent un périmètre très large de connaissances techniques, de gestion, juridiques, économiques et commerciales qui nécessitent d'être articulées et combinées entre elles pour répondre aux besoins de gestion ; le tout associé à une réelle professionnalité[55] relationnelle ;*
>
> *– une forme de spécialisation qui porte moins sur une expertise bureautique ou comptable que sur l'appropriation des contextes d'exercice et des secteurs d'activités ou encore le développement de compétences spécialisées sur un service particulier ».*

L'élévation systématique du niveau de formation et la polyvalence qui caractérisent les formations professionnelles qui accueillent les flux de jeunes en formation les plus importants rendent pour le moins illusoire toute tentative de lier ces formations professionnelles et l'environnement économique local dans lequel elles sont censées se développer, contredisant par la même occasion, d'une part, les discours adéquationnistes, d'autre part, la volonté affichée d'une meilleure adaptation des formations aux réalités économiques régionales.

[54] *Multivalence* correspond ici à la prise en charge d'activités nécessitant une combinaison intégrée de savoirs et savoir-faire relevant de domaines différents. *Polyvalence* renvoie davantage à la capacité à prendre en charge des activités de nature différente. La *spécialisation* sur un nombre d'activités restreint s'oppose ainsi à polyvalence ; *monovalence*, au sens où l'on dispose d'un bagage de savoirs et savoir-faire relevant d'un seul domaine, s'oppose à multivalence.

[55] La *professionnalité* recouvre un ensemble de savoir-faire professionnels correspondant à un niveau donné d'exercice du métier. Elle représente une vision statique et datée des compétences disponibles. La professionnalisation correspond à un processus de développement progressif des apprentissages ; la professionnalisation représente donc une vision dynamique des compétences en construction.

En améliorant, par le biais d'un renforcement de l'enseignement général, leur adaptabilité à l'emploi et par voie de conséquence leur mobilité géographique, cette quête permanente d'une plus grande polyvalence tend à rapprocher les spécialités de l'enseignement professionnel, notamment dans les secteurs à « gros flux », des formations générales et/ou technologiques et par la même occasion à leur faire perdre leurs spécificités liées, d'une part, à leur propension à répondre à des besoins censés s'exprimer par les professionnels dans le cadre des CPC, d'autre part, à préparer à une insertion rapide dans le monde professionnel.

Ce constat est à rapprocher du fonctionnement des CPC au sein desquelles, comme nous l'avons vu, les organisations professionnelles bien qu'impliquées dans la construction de l'offre de diplômes et dans l'élaboration de leurs référentiels, interviennent de manière diverse. Certains secteurs, comme le bâtiment, la métallurgie ou encore la restauration ont ainsi une forte tradition syndicale à se mobiliser autour des questions de formation. Pour d'autres, à l'instar des secteurs du tertiaire administratif ou encore du commerce, peu représentés professionnellement, ceci est moins vrai, alors même que ces formations accueillent les effectifs les plus significatifs en enseignement professionnel. La transversalité de ces activités professionnelles est probablement à l'origine, tout au moins pour partie, de ces constats.

Préconisation n° 7 : Organisation et fonctionnement des CPC

Revoir la représentativité des milieux professionnels au sein des CPC.

5.5. De fortes contraintes pour les acteurs en région dans une logique d'élévation du niveau de formation

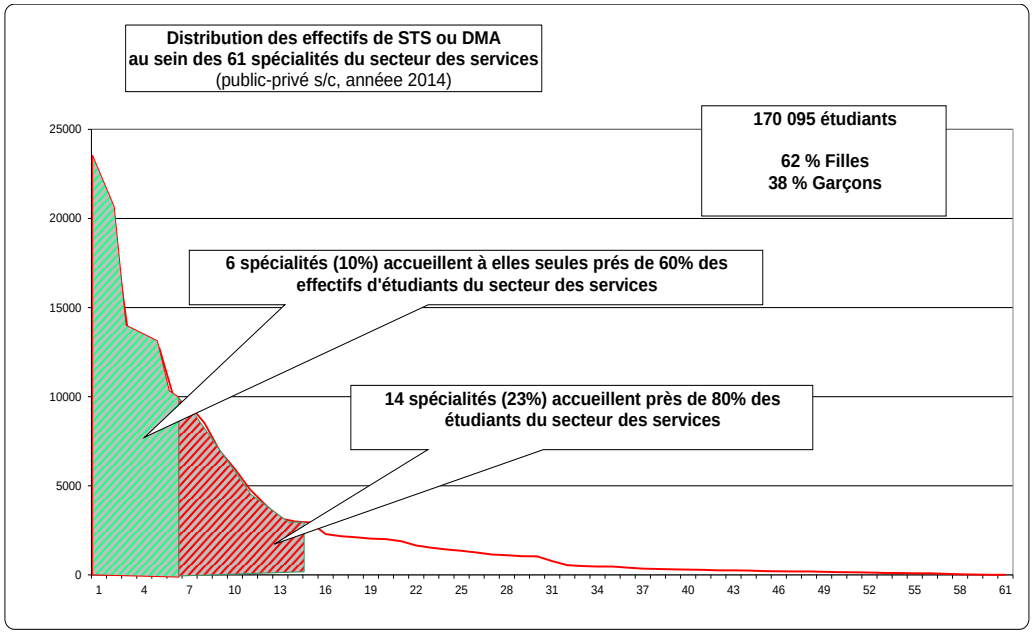
De toute évidence, l'importance des flux d'élèves et d'apprentis observés dans certaines spécialités contraint la nature des réponses qui peuvent être apportées par les acteurs en région. Il s'agit, d'une part, de maintenir dans l'appareil de formation des jeunes dont l'immersion dans le monde du travail peut être pressentie comme problématique au regard de la concurrence qui s'exerce avec d'autres niveaux de qualification plus élevés. Il s'agit, d'autre part, de canaliser une demande dont la volumétrie importante rend pour le moins difficile une régulation vers des spécialités quantitativement moins importantes.

Ces objectifs placent la réponse à une demande sociale de formation au rang des priorités et inscrivent l'évolution de l'offre de formation avant tout dans l'optique d'une gestion des flux des jeunes en formation. Un tel constat confère immanquablement à l'enseignement professionnel, tout au moins dans les spécialités à « gros flux », un rôle régulateur manifeste d'accès au lycée, et aujourd'hui à l'enseignement supérieur.

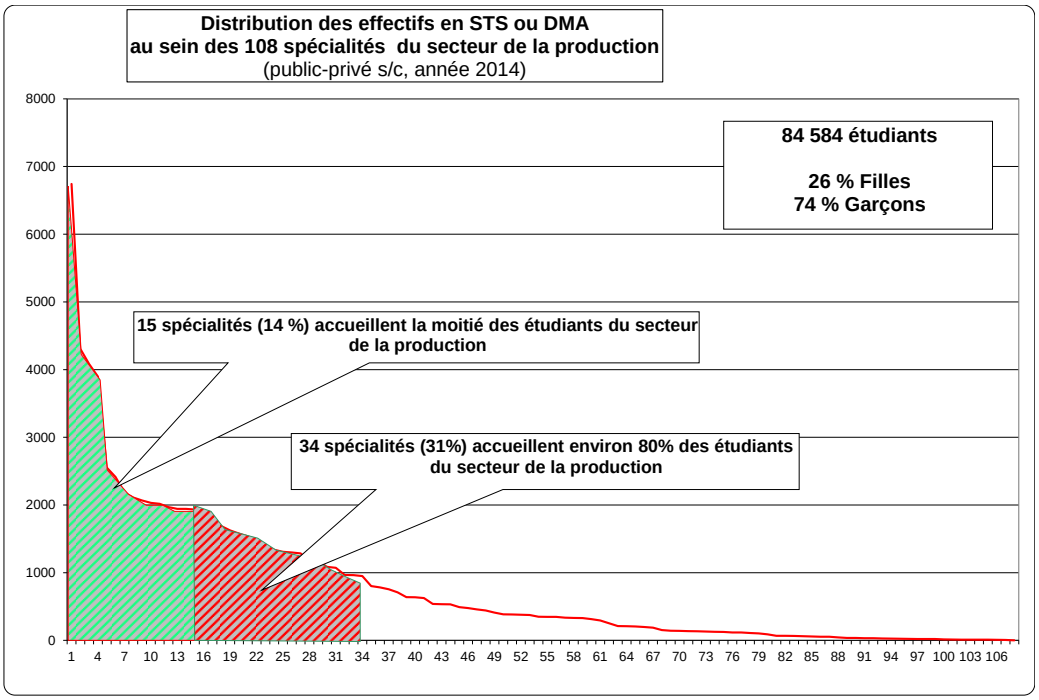
Un récent rapport des inspections générales[56] a montré que bien qu'il demeurait un diplôme d'insertion, le baccalauréat professionnel conduit de plus en plus de jeunes vers une poursuite d'études. Essentiellement tournée vers les STS, leurs demandes de poursuite d'études s'expriment

[56] Rapport n° 2014-089, IGEN - IGAENR, *Affectation des bacheliers professionnels et technologiques dans les instituts universitaires de technologie et les sections de techniciens supérieurs*, février 2015, publié en novembre 2015.

au regard d'une offre très différente selon qu'il s'agit du secteur de la production ou de celui des services.



Spécialités des STS en services	Femmes	Hommes	Total
BTS 31209 management unités commerciales	11 840	10 407	22 247
BTS 31406 compta. gestion des organisations	9 524	9 717	19 241
BTS 31210 négociation et relation client	6 624	6 530	13 154
BTS 31407 ass.de gest.de PME PMI a ref. euro	9 694	3 293	12 987
BTS 32408 assistant de manager	10 566	2 169	12 735
BTS 31211 commerce internatio. ref. europeen	5 759	4 041	9 800
BTS 32608 serv. informatq. aux organisations	653	8 876	9 529
Total	**54 660**	**45 033**	**99 693**



Spécialités STS en production	Hommes	Femmes	Total
BTS 25515 électrotechnique	6 624	119	6 743
MISE A NIV BTS DMA arts appliq.	1 296	3 011	4 307
BTS 20008 technico-commercial	3 147	935	4 082
BTS 20111 concept.et real. syst. automatiques	3 786	110	3 896
BTS 20006 conception de produits industriel	2 373	180	2 553
BTS 20112 syst. numer. opt. a inform. & réseaux	2 334	79	2 413
BTS 21308 A ges-protec-nature	1 260	923	2 183
BTS 23012 bâtiment	1 877	234	2 111
BTS 22207 bioanalyses et contrôle (BTS)	655	1 412	2 067
BTS 21013 A technico-commercial	1 072	960	2 032
BTS 21401 A aménagements paysagers	1 410	607	2 017
BTS 25007 mainten. syst. opt. a syst. product.	1 913	56	1 969
BTS 21014 A analyse cdte strat entrep ag acse	1 208	735	1 943
BTS 20109 informtq. réseaux ind.serv.t.	1 879	63	1 942
BTS 25006 industrialis. produits mécaniques	1 868	65	1 933
Total	**32 702**	**9 489**	**42 191**

STS **APPRENTISSAGE** **8 spécialités accueillent** **plus de la moitié des étudiants de STS** *(décembre 2014)*	**Femmes**	**Hommes**	**Total**
BTS 31209 management unités commerciales	3 619	3 204	6 823
BTS 31210 négociation et relation client	1 820	2 354	4 174
BTS 31407 ass.de gest.de PME PMI a ref. euro	2 892	377	3 269
BTS 25515 électrotechnique	72	2 843	2 915
BTS 32408 assistant de manager	2 302	206	2 508
BTS 20110 maintenance industrielle	35	2 107	2 162
BTS 31406 compta. gestion des organisations	1 227	795	2 022
BTS 25007 mainten. syst. opt. a syst. product.	34	1 812	1 846
Total	**12 001**	**13 718**	**25 719**

Ainsi, les deux tiers de la demande de poursuites d'études en STS des élèves de terminale professionnelle s'expriment à l'endroit de vingt-et-une spécialités[57] dans le secteur de la production et de sept spécialités[58] seulement dans le secteur des services, lesquelles accueillent près de la moitié des étudiants du secteur des services.

Ce mouvement affecte également l'apprentissage. Huit spécialités accueillent plus de la moitié des apprentis en STS. Cependant, à elles seules, les cinq spécialités du secteur des services drainent près de quatre apprentis sur dix.

Bien que légèrement moins prononcée que pour les niveaux CAP et bac pro, là encore, la répartition des étudiants s'avère sexuée. Ainsi les trois quart des étudiants en STS sont des garçons dans le secteur de la production et près des deux tiers des filles dans le secteur des services.

De façon générale, compte tenu de la concentration forte des élèves et des apprentis au sein de quelques spécialités, d'une part, du caractère particulièrement sexuée de ces spécialités, d'autre part, il est aujourd'hui impératif de procéder à une rationalisation significative d'une offre de spécialités dont le nombre constitue une gageure pour les décideurs en charge d'élaborer une carte des formations cohérente et un obstacle à l'expression des parcours de formation des jeunes sans pour autant se révéler une réponse pertinente au regard des attentes du monde professionnel.

[57] Aéronautique ; agencement de l'environnement architectural ; après-vente automobile, option véhicules industriels ; après-vente automobile, option véhicules particuliers ; assistance technique d'ingénieur ; bâtiment ; conception de produits industriels ; conception et industrialisation en microtechniques ; conception et réalisation de systèmes automatiques ; conception et réalisation en chaudronnerie industrielle ; développement et réalisation ; bois ; électrotechnique ; étude et économie de la construction ; fluide, énergie, domotique option A génie climatique et fluidique ; fluide, énergie, domotique option B froid et conditionnement d'air ; fluide, énergie, domotique option C domotique et bâtiment communicants ; industrialisation des produits mécaniques ; maintenance des systèmes option A systèmes de production ; métiers de la mode-vêtements ; systèmes numériques option électronique et communication ; technico-commercial.

[58] Assistant de gestion PME-PMI à référentiel commun européen ; assistant de manager ; comptabilité et gestion des organisations ; économie sociale familiale ; management des unités commerciales ; négociation et relation client ; service et prestation des secteurs sanitaire et social.

Préconisation n° 8 : Spécialités de l'enseignement professionnel

Rendre plus lisible et attrayante l'offre de formation en réduisant significativement le nombre de spécialités de l'enseignement professionnel.

Préconisation n° 9 : Diversification des parcours

Diversifier les voies d'accès à l'enseignement supérieur en informant les élèves et les familles systématiquement, dès le collège, sur l'existence et les finalités des trois voies de formation.

Préconisation n° 10 : Gouvernance régionale

Associer systématiquement le conseil régional aux procédures de fixation des seuils minimaux concernant les orientations des bacheliers professionnels vers les sections de techniciens.

5.6. Une offre existante *in fine* qui évolue peu

Force est de constater que le mouvement général d'élévation du niveau de qualification obtenu par le recours aux certifications professionnelles les plus élevées (baccalauréat professionnel, BTS) est général.

Un tel mouvement interroge quant aux marges de manœuvre existantes en région pour adapter l'offre de formation aux réalités économiques et sociales locales. Les choix en matière d'élaboration de la carte des formations reposent pour partie sur une analyse des ressources locales existantes, comme en atteste les visites en académies. Une telle logique combinée éventuellement, à certains endroits, avec une volonté de spécialiser les établissements en vue de leur conférer une « identité professionnelle lisible » par la constitution de filière complète de formation peut conduire à « figer » les sites élus et à handicaper ceux[59] qui ne peuvent se positionner clairement sur le « marché » de la formation.

Cependant, la possibilité de combiner l'aspect polyvalent et transversal des formations avec l'élévation du niveau de qualification permet dans le cas des spécialités à « gros flux » de différer une insertion pressentie comme difficile et de modifier en ce sens la mobilité géographique des jeunes limitant ainsi l'effet de saturation (en termes de débouchés) au plan local. Les spécificités du contexte socio-économique régional risquent d'apparaître moins pertinentes et les formations comme on l'observe quelque peu déconnectées des réalités locales. Sans doute est-ce là une des raisons pour lesquelles ces spécialités dîtes « transversales », notamment dans le secteur des services, semblent absentes du discours économique en région alors même qu'elles concentrent, et ce, dans toutes les régions les flux de jeunes en formation les plus importants.

[59] À l'instar des établissements situés en zone rurale tenus de proposer une offre de proximité nécessaire afin de capter une demande diffuse peu compatible avec la recherche d'une identité professionnelle forte.

En revanche, si l'on fait l'hypothèse que l'implantation d'une formation professionnelle est en partie liée à la présence d'un tissu d'entreprises capables d'absorber sur un territoire (débouchés), tout au moins en partie, les flux de jeunes en formation, il est probable que dans le cas des spécialités à « faibles flux » les aspects contextuels et le poids des professionnels sur le plan local soient déterminants. La recherche d'une articulation entre les formations et le contexte économique local peut, alors, être l'occasion d'un retour en force d'une conception « adéquationniste » de la relation emploi-formation pourtant abandonnée au plan national.

En fait, et de l'aveu même de tous les acteurs rencontrés par la mission, l'essentiel des marges de manœuvre réside, en matière d'évolution de la carte des formations, dans des spécialités à faible effectif pour lesquelles les branches professionnelles sont en capacité, en région, de définir les besoins à moyen terme.

Préconisation n° 11 : Mise en place d'un socle commun de connaissances et de compétences

Plutôt qu'une approche par « diplôme » et « spécialités », privilégier une montée en compétences fondée sur l'identification d'un socle commun de connaissances et de compétences transposables à plusieurs métiers sur lequel viendraient s'adosser des éléments de spécialisation.

Conclusion

D'une façon générale, il ressort de ce travail que le pilotage de l'appareil régional de formation professionnel s'inscrit davantage comme une réponse aux impératifs de la scolarisation et de qualification des jeunes qu'aux réalités économiques locales, au demeurant, souvent mal connues.

À cet égard, les observations réalisées dans le cadre de la mission confirment les observations faites, en 2013, par les inspections générales[60], à partir des notes des correspondants académiques relatifs à l'évolution des cartes de formations professionnelles et technologiques à la rentrée 2013.

La prise en compte des difficultés rencontrées par les jeunes en matière d'insertion professionnelle s'est traduite par une volonté assez générale d'encadrer les sorties au niveau V en offrant notamment les conditions locales d'une poursuite d'études. La nécessité de rationaliser l'offre de formation à ce niveau de qualification se pose cependant aujourd'hui avec d'autant plus d'acuité que la multitude de spécialités existantes, tout en constituant une contrainte en matière de gestion de l'offre de formation, n'en constitue pas pour autant une garantie quant à l'efficacité du système.

Alors que partout on s'accorde sur la nécessité d'améliorer l'adaptabilité des jeunes à l'emploi, les modalités de sa mise en œuvre divergent selon la filière de formation et la nature de l'activité envisagée. Au malthusianisme de certains secteurs qui entendent par un usage plus systématique de l'alternance sous contrat de travail conserver la maîtrise de l'accès à la formation s'oppose une logique d'élévation du niveau de formation essentiellement obtenue généralement par un renforcement de la part des enseignements généraux et la recherche d'une plus grande polyvalence. Bien que chaque filière investisse les niveaux de qualification et les spécialités de façon différente, il ressort que les clivages institutionnels entre les filières sous statut scolaire et sous contrat

[60] Rapport n° 2013-088 IGEN-IGAENR *Évolution des cartes de formations professionnelles et technologiques à la rentrée 2013* - Synthèse des notes des correspondants académiques, août 2013.

d'apprentissage tendent à disparaître au regard de logiques de développement convergentes pour lesquelles les considérations d'ordre « démographique » apparaissent plus à même d'expliquer l'évolution de l'offre de formation.

Entendue comme une réponse à la question récurrente de l'adaptation des formations aux évolutions des emplois, l'élévation du niveau de qualification associé à la recherche d'une plus grande « polyvalence » qui caractérise de nombreuses formations professionnelles dans les secteurs à effectif important, mais aussi dans une certaine mesure dans celles à petits flux, tend à s'imposer et à complexifier davantage encore la relation formation - emploi.

Devant la difficulté de produire et de synthétiser de façon fine une analyse de la relation formation - emploi, et contraints par l'existence d'une forte demande sociale de poursuite d'études, le renforcement de la culture générale apparaît dans la plupart des discours politiques comme le facteur déterminant d'une meilleure adaptation de la formation à l'évolution de l'économie et de l'emploi. De leur côté, les milieux professionnels sont, eux aussi, sensibles à l'attitude de professionnalité qu'il est possible d'identifier chez un postulant à un emploi. La fiabilité, la capacité à travailler en équipe, la ponctualité, la disponibilité ou encore l'adaptabilité recouvrent dans le discours des professionnels une place prépondérante. Ces compétences autrefois connexes aux savoir-faire tendent, désormais, à supplanter les contenus techniques.

Tout se passe comme si le modèle dominant en matière d'adaptation des formations aux emplois reposait sur une combinaison d'un niveau de culture générale qui ne cesse de s'élever (obtenu à l'école), sur lequel vient s'adosser une mise à niveau « technique » (obtenue en entreprise) permettant de faire face, notamment en période d'incertitude économique (chômage de jeunes, exercice de prospective délicat), aux besoins d'adaptabilité exprimés par le monde professionnel. La nécessité d'améliorer l'adaptabilité des jeunes à l'emploi repose alors sur la recherche d'une plus grande polyvalence obtenue par la combinaison d'une élévation du niveau de formation avec un usage intensif de spécialités dont les acquis peuvent être investis dans de nombreux secteurs de l'activité économique. Dès lors, la montée en compétences s'obtient quasi exclusivement par la recherche du diplôme supérieur et l'offre de formation s'organise en ce sens.

Un tel modèle porte en lui la disqualification des certifications intermédiaires et constitue, de ce point de vue, un obstacle à toutes celles et tous ceux qui pour de multiples raisons ne peuvent atteindre ces niveaux de qualification. En outre, il tend à figer une offre de formation qui, annuellement, n'évolue qu'à la marge et empêche ainsi le développement d'une identité professionnelle lisible pour nombre d'établissements.

Le mouvement « vers le haut » est révélateur du principe d'action qui accompagne depuis son origine le développement de l'enseignement technique et professionnel en France, lequel tend au rapprochement de ces enseignements avec l'enseignement général, conduisant par là-même à détourner inéluctablement les formations professionnelles de leur vocation première.

Devant la difficulté à produire et à synthétiser une réelle prospective en la matière, l'évolution de l'enseignement professionnel s'inscrit dans la perspective d'un développement largement porté par des valeurs internes au système éducatif. Parce qu'il offre l'avantage de pouvoir légitimer en toutes circonstances l'implantation de nouvelles formations, le consensus autour de ce référent fédère de nombreux acteurs.

Ces constats relatifs à la cartographie d'un enseignement qui accueille près d'un million et demi de jeunes interrogent fondamentalement les efforts consentis en vue de disposer d'un outillage statistique et qualitatif sophistiqué dont on perçoit, immédiatement, les limites au regard de l'extrême complexité qui accompagne son utilisation, d'une part, et du faible impact sur une offre de formation laquelle évolue chaque année à la marge, d'autre part.

Certes la plus-value de cet outillage méthodologique et statistique réside également – sinon avant tout – dans sa capacité à faire dialoguer entre eux une multitude d'acteurs en vue de développer une culture commune destinée à appréhender ce que d'aucuns avaient qualifié, au milieu des années quatre-vingt : « *d'introuvable relation emploi - formation*[61] ». Ces observations contrarient quelque peu cependant l'idée avancée par les promoteurs d'une loi qui en 2009 entendait avec le CPRDFP, conforter le mouvement de fond destiné à remettre en cause l'hégémonie de la logique scolaire responsable aux yeux des promoteurs de la loi de l'inadaptation du dispositif au regard de l'articulation formation-emploi.

En mettant en perspective la structuration de l'offre de formation au regard des mesures prises au cours des dernières décennies, la mission a souhaité révélé les éléments de rupture et de continuité qui accompagnent le processus de transfert de compétences accordées aux collectivités territoriales en la matière. Parce que les débats qui agitent les futurs CPRDFOP sont les mêmes qui ont agité, naguère, le PRDFPJ, le risque de voir surgir les mêmes solutions est réel.

Gageons alors que le contexte créé par les grandes régions ou encore l'émergence des campus des métiers et des qualifications constitueront l'occasion de revisiter un processus d'élaboration de la carte des enseignements professionnels dont la complexité et les principes d'action portent en eux la disqualification même d'un enseignement censé être en prise avec les réalités économiques régionales.

Michel LUGNIER

Frédéric WACHEUX

Samuel VIOLLIN

[61] Tanguy L., (1986), *L'introuvable relation formation / emploi,* Paris, Documentation française, 302 p.

Résumé des préconisations

Préconisation n° 1 : Organisation et fonctionnement des CPC

Communiquer sur les travaux effectués au sein des CPC auprès des professions et de tous les acteurs en charge de l'élaboration de la carte des formations.

Préconisation n° 2 : Prospective

Confier au CNEFOP l'élaboration d'une cartographie des outils et des démarches retenus en matière de prospective en vue de les qualifier et d'identifier ce qui relève spécifiquement du niveau national et du niveau régional.

Préconisation n° 3 : Prospective

Harmoniser les questionnements qui sous-tendent les exercices de prospective pour permettre des comparaisons dans le temps et dans l'espace.

Préconisation n° 4 : CPRDFOP

Renforcer le caractère opérationnel du futur CPRDFOP en y intégrant le calendrier, les principes et les modalités concernant l'évolution annuelle de la carte des formations professionnelles et technologiques. Harmoniser la présentation du document et y introduire systématiquement une évaluation de l'exercice précédent. Élaborer un document de synthèse du CPRDFOP destiné à constituer une référence pour tous les acteurs.

Préconisation n° 5 : CPRDFOP

Renforcer la professionnalisation les acteurs et simplifier les procédures de concertation : élaborer des procédures, des outils pérennes en vue de renforcer la coopération entre rectorat et région.

Préconisation n° 6 : Professionnalisation des acteurs

Développer en région une fonction d'appui au diagnostic de la relation formation-emploi, destinée à renforcer le dialogue entre les acteurs de l'éducation nationale et les instances régionales.

Préconisation n° 7 : Organisation et fonctionnement des CPC

Revoir la représentativité des milieux professionnels au sein des CPC.

Préconisation n° 8 : Spécialités de l'enseignement professionnel

Rendre plus lisible et attrayante l'offre de formation en réduisant significativement le nombre de spécialités de l'enseignement professionnel.

Préconisation n° 9 : Diversification des parcours

Diversifier les voies d'accès à l'enseignement supérieur en informant les élèves et les familles systématiquement, dès le collège, sur l'existence et les finalités des trois voies de formation.

Préconisation n° 10 : Gouvernance régionale

Associer systématiquement le conseil régional aux procédures de fixation des seuils minimaux concernant les orientations des bacheliers professionnels vers les sections de techniciens.

Préconisation n° 11 : Mise en place d'un socle commun de connaissances et de compétences

Plutôt qu'une approche par « diplôme » et « spécialités », privilégier une montée en compétences fondée sur l'identification d'un socle commun de connaissances et de compétences transposables à plusieurs métiers sur lequel viendraient s'adosser des éléments de spécialisation.

ANNEXES

Annexe 1 : Note de cadrage 55

Annexe 2 : Article L6121-1 Modifié par loi n° 2014-288 du 5 mars 2014 - art. 21 (V) 59

Annexe 3 : Loi quinquennale n° 93-1313 du 20 décembre 1993 relative au travail, à l'emploi et à la formation professionnelle 60

Annexe 4 : Loi n° 2002-276 du 27 février 2002 relative à la démocratie de proximité 62

Annexe 5 : Loi n° 2009-1437 du 24 novembre 2009 relative à l'orientation et à la formation professionnelle tout au long de la vie 64

Annexe 6 : Loi du 5 mars 2014-288 relative à la formation professionnelle, à l'emploi et à la démocratie sociale 66

Annexe 7 : Liste des groupes formation emploi (GFE) 70

Annexe 8 : Effectifs 71

Annexe 9 : Contextes régionaux 75

Annexe 10 : Répartition des établissements de formation 77

Annexe 11 : Extraits de trois dossiers d'opportunités de spécialités à petits « flux » 80

Annexe 12 : Liste des sigles 84

Annexe 1

Note de cadrage

NOTE DE CADRAGE RELATIVE À LA MISSION
« CARTOGRAPHIE DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL »

Dans le cadre de leur programme de travail 2015-2016, les inspections générales ont reçu mission d'étudier la cartographie de l'enseignement professionnel. Cette note en précise le contexte, les objectifs et la méthodologie.

1- Contexte de la mission

Les rénovations successives de l'enseignement engagées au cours des dernières décennies ont considérablement modifié le paysage de l'enseignement professionnel en France. En s'appuyant sur une formation générale qui ne cesse de s'élever et dont on suppose qu'elle améliore l'adaptabilité à l'emploi et donc la mobilité professionnelle des jeunes, les formations professionnelles concourent pleinement à la mise en œuvre de la politique de qualification pour tous et à la facilitation de l'insertion professionnelle. Elles occupent une place majeure pour former les ouvriers, techniciens et les cadres dont le pays a besoin dans les différents secteurs d'activités.

Le consensus autour de l'élévation du niveau de qualification perçue comme nécessaire à une adaptation rapide aux évolutions technologiques transcende l'ensemble des filières de formation. Toutefois, les modalités de sa mise en œuvre empruntent des voies différentes selon les spécialités, le statut des formations ou encore la nature des certifications. **Ces approches sectorielles inclinent à la prudence quant à une approche uniforme de l'enseignement professionnel.**

Le baccalauréat professionnel, dernière création des diplômes de l'enseignement professionnel dont on fête, en 2015, le trentième anniversaire, et premier diplôme du second cycle préparé en alternance, est emblématique des évolutions qui affectent l'enseignement professionnel. Clairement centré à l'origine sur l'insertion professionnelle, il se trouve aujourd'hui confronté aux mécanismes culturels qui font du baccalauréat le symbole de la certification de l'enseignement secondaire et qui accordent une prévalence à l'enseignement général et à la poursuite d'études.

Ces évolutions posent en des termes nouveaux, le positionnement et les finalités mêmes de l'enseignement professionnel dans la perspective d'une réponse appropriée aux enjeux sociaux et économiques.

2- Problématique

L'enjeu d'une étude sur la cartographie des enseignements professionnels dépasse le simple repérage de leur implantation sur un territoire géographique et social, lequel n'en constitue qu'un aspect. L'extrême diversité de l'offre de certifications est, en fait, le résultat d'influences complexes dont certaines renvoient à l'histoire des cultures professionnelles et à la place que joue le diplôme dans le cadre de la relation emploi-formation. Ce sont ainsi les processus qu'il convient d'interroger pour identifier les marges de progrès dans l'élaboration de l'offre de formation. Il est nécessaire de bien comprendre les pratiques et les intérêts des différents acteurs impliqués dans ces processus pour proposer les ajustements ou les changements nécessaires dans la conception, l'élaboration et la mise en œuvre de cette offre.

La permanence d'une politique tout à la fois tendue vers une élévation du niveau de qualification de tous, une modernisation des formations les plus basses pour les adapter aux impératifs économiques à court, moyen et long termes, une éradication des sorties sans diplôme ni qualification et la prise en compte de l'évolution des métiers liée aux mutations techniques et économiques, interroge l'organisation et le fonctionnement de l'enseignement professionnel.

La mission s'inscrit dans un double questionnement :

- En quoi la spécialisation des formations et la multiplicité des diplômes (CAP, Baccalauréat professionnel, BTS) de l'enseignement professionnel répondent-elles aux demandes et aux besoins du monde économique ?
- Quels sont les processus mis en œuvre par les acteurs en régions qui permettent d'appréhender les besoins en qualification du monde professionnel tout en tenant compte de la demande sociale exprimée ?

Trois pistes de travail sont privilégiées par la mission :

- Comment les diverses filières de formation, leurs spécialités et leur modalité, scolaire ou en apprentissage, se positionnent-elle sur l'offre de la formation ?
- Quelle cohérence entre les différents niveaux de qualification (CAP, BAC, BTS) ?
- Comment, selon les secteurs d'activité, entend-on développer les compétences des élèves, apprentis et étudiants afin qu'ils puissent s'adapter à chaque mutation future de leurs environnements professionnels ?

L'objet de cette mission consiste à étudier la cartographie de l'enseignement professionnel. Il s'agit d'appréhender les processus qui conduisent à recourir à une formation plutôt qu'à une autre et d'interroger tous les acteurs qui interviennent dans la construction de l'offre de formation. In fine, les préconisations devront permettre d'aider les acteurs locaux à adapter l'offre de formation aux évolutions de la situation économique, des métiers et de la demande sociale.

Équipe et méthodologie

L'équipe se compose de neuf inspecteurs généraux (six IGEN et trois IGAENR)

- Françoise Guillet (IGEN)
- Bruno Jeauffroy (IGEN)
- Michel Lugnier (IGEN) copilote
- Samuel Viollin (IGEN) copilote
- Frédéric Wacheux (IGAENR) copilote
- Jean-François Raynal (IGAENR)
- Monique Raux (IGAENR)
- Éric Tournier (IGEN)
- Olivier Sidokpohou (IGEN)

La mission s'inscrit dans le prolongement de plusieurs missions récentes des inspections générales :

- évolution des cartes de formations professionnelles et technologiques à la rentrée 2013 (août 2013) ;
- affectation des bacheliers professionnels et technologiques respectivement en STS et en IUT (février 2014).

Afin de pouvoir appréhender la question de l'enseignement professionnel au regard du territoire national, la mission s'appuiera sur les COAC-IGAENR et les IGEN de spécialité pour la collecte et l'analyse des données académiques.

Elle s'appuiera en outre sur des investigations conduites en régions. Eu égard au contexte de la mise en œuvre de la réforme territoriale, au moment même où la mission doit conduire ses investigations, deux grandes régions ont été retenues, soit cinq académies.

- la région Aquitaine-Limousin-Poitou-Charentes qui regroupe les académies de Bordeaux, Limoges et Poitiers ;
- la région Nord-Pas-de-Calais-Picardie qui regroupe les académies de Lille et Amiens.

La constitution de cet échantillon prend en compte la taille, la région, la géographie socio-économique et le poids de la voie professionnelle (y compris l'apprentissage). Il doit permet des investigations plus approfondies conduites par les membres de la mission (étude détaillée des flux, analyses sectorielles, etc.).

Calendrier

La mission se propose d'intervenir à deux niveaux : un premier niveau destiné à analyser la façon dont au niveau national, puis en région avec les Contrats de plan régionaux des formations professionnelles (CPRDF), les différents acteurs prennent en compte les éléments de prospective

concernant les métiers de demain ; un second niveau centré sur des visites en régions destinées à apprécier comment les différents acteurs appréhendent ces évolutions.

La chronologie sera la suivante :

- octobre-novembre 2015 note de cadrage, méthodologie ;
- décembre 2015 analyses des CPRDF ;
- janvier rencontres niveau national (directions en charge de l'enseignement professionnel, CPC, CNEE, DGEFP, ARF) ;
- février-mars 2016 : visites en régions ;
- avril-mai 2016 : rédaction du rapport.

Annexe 2

Article L. 6121-1 Modifié par loi n° 2014-288 du 5 mars 2014 - art. 21 (V)

Sans préjudice des compétences de l'État en matière de formation professionnelle initiale des jeunes sous statut scolaire et universitaire et en matière de service militaire adapté prévu à l'article L. 4132-12 du code de la défense, la région est chargée de la politique régionale d'accès à l'apprentissage et à la formation professionnelle des jeunes et des adultes à la recherche d'un emploi ou d'une nouvelle orientation professionnelle.

Elle assure, dans le cadre de cette compétence, les missions suivantes :

1° Conformément aux orientations précisées à l'article L. 6111-1 du présent code, elle définit et met en œuvre la politique d'apprentissage et de formation professionnelle, élabore le contrat de plan régional de développement des formations et de l'orientation professionnelles défini au I de l'article L. 214-13 du code de l'éducation et adopte la carte régionale des formations professionnelles initiales prévue au troisième alinéa de l'article L. 214-13-1 du même code ;

2° Dans le cadre du service public régional défini à l'article L. 6121-2 du présent code, elle peut accorder des aides individuelles à la formation et coordonne les interventions contribuant au financement d'actions de formation au bénéfice du public mentionné au premier alinéa du présent article ;

3° Elle conclut, avec les départements qui souhaitent contribuer au financement de formations collectives pour la mise en œuvre de leur programme départemental d'insertion prévu à l'article L. 263-1 du code de l'action sociale et des familles, une convention qui détermine l'objet, le montant et les modalités de ce financement ;

4° Elle organise l'accompagnement des jeunes et des adultes à la recherche d'un emploi qui sont candidats à la validation des acquis de l'expérience et participe à son financement. Cet accompagnement recouvre les actions d'assistance et de préparation de ces candidats après la recevabilité de leur dossier de candidature. Un décret en Conseil d'État en définit les modalités ;

5° Elle pilote la concertation sur les priorités de sa politique et sur la complémentarité des interventions en matière de formation professionnelle et d'apprentissage, notamment au sein du bureau du comité régional de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles mentionné à l'article L. 6123-3 ;

6° Elle contribue à l'évaluation de la politique d'apprentissage et de formation professionnelle prévue au 6° de l'article L. 6123-1.

Annexe 3

Loi quinquennale n° 93-1313 du 20 décembre 1993 relative au travail, à l'emploi et à la formation professionnelle

Art. 52. -

L'article 83 de la loi n° 83-8 du 7 janvier 1983 précitée est ainsi rédigé :

« Art. 83. - I. - Il est institué un plan régional de développement des formations professionnelles des jeunes.

Ce plan a pour objet la programmation à moyen terme des réponses aux besoins de formation, permettant un développement cohérent de l'ensemble des filières de formation te prenant en compte les réalités économiques régionales et les besoins des jeunes, de manière à leur assurer les meilleures chances d'accès à l'emploi.

Il prend en compte les orientations et les priorités définies par les contrats d'objectifs conclus en application du dernier alinéa de l'article 84 ainsi que les dispositions relatives à la formation professionnelle qui figurent au schéma prévisionnel des formations des collèges, des lycées, des établissements d'éducation spéciale, des écoles de formation maritime et aquacole et des établissements d'enseignement agricole prévu au II de l'article 13 de la loi n° 83-663 du 22 juillet 1983 complétant la loi n° 83- 8 du 7 janvier 1983 relative à la répartition de compétences entre les communes, les départements, les régions et l'État et, pour sa partie agricole, du schéma prévisionnel national des formations de l'enseignement agricole prévu à l'article L. 814-2 du code rural.

Il définit un plan d'action pour la mise en œuvre d'une politique d'information et d'orientation.

II. - Le plan régional de développement des formations professionnelles des jeunes couvre l'ensemble des filières de formation des jeunes préparant l'accès à l'emploi, notamment :

1° La formation initiale préparant à un diplôme de formation professionnelle délivré par l'État ou à une formation complémentaire d'initiative locale ;

2° L'apprentissage ;

3° Les contrats d'insertion en alternance prévus au titre VIII du livre IX du code du travail ;

4° Les actions de formation professionnelle continue en faveur des jeunes à la recherche d'un emploi.

III. - Le plan régional de développement des formations professionnelles des jeunes est élaboré par le conseil régional en concertation avec l'État. Sont préalablement consultés les conseils généraux, le conseil économique et sociale régional le conseil académique de l'éducation nationale, le comité régional de l'enseignement agricole, les organisations d'employeurs et de salariés au niveau régional, les chambres de commerce et d'industrie, les chambres de métiers et les chambres d'agriculture au niveau régional.

Pour ce qui concerne l'apprentissage, le plan régional de développement des formations professionnelles des jeunes vaut schéma prévisionnel d'apprentissage.

Le plan régional de développement des formations professionnelles des jeunes est approuvé par le conseil régional après consultation du préfet de région et des autorités académiques concernées, des partenaires économiques et sociaux de la région ainsi que du conseil économique et social régional.

IV. - Des conventions annuelles d'application précisent, pour l'État et la région, la programmation et les financements des formations.

Elles sont approuvées par le conseil régional puis signées, d'une part, par le président du conseil régional et, d'autre part, par le préfet de région et les autorités académiques concernées."

Annexe 4

Loi n° 2002-276 du 27 février 2002 relative à la démocratie de proximité

Article 108

Le code de l'éducation est ainsi modifié :

1o L'article L. 214-13 est ainsi rédigé :

« Art. L. 214-13. - I. - Il est institué un plan régional de développement des formations professionnelles. Ce plan a pour objet de définir des orientations à moyen terme en matière de formation professionnelle des jeunes et des adultes. Il prend en compte les réalités économiques régionales de manière à assurer l'accès ou le retour à l'emploi et la progression professionnelle des jeunes et des adultes.

Il définit également les priorités relatives à l'information, à l'orientation et à la validation des acquis de l'expérience.

Le plan régional de développement des formations professionnelles des jeunes et des adultes est élaboré par le conseil régional en concertation avec l'État et les organisations syndicales d'employeurs et de salariés représentatives à l'échelon national.

Il est approuvé par le conseil régional après consultation des conseils généraux, du conseil économique et social régional, des chambres de commerce et d'industrie, des chambres de métiers et des chambres d'agriculture au niveau régional, du conseil académique de l'éducation nationale, du comité régional de l'enseignement agricole et du comité de coordination régional de l'emploi et de la formation professionnelle.

Il prend en compte les orientations et les priorités définies par les contrats d'objectifs conclus en application du V ainsi que, pour ce qui concerne les jeunes, les dispositions relatives à la formation professionnelle qui figurent au schéma prévisionnel des formations des collèges, des lycées, des établissements d'éducation spéciale, des lycées professionnels maritimes et des établissements d'enseignement agricole prévu à l'article L. 214-1 du présent code et, pour sa partie agricole, au schéma prévisionnel national des formations de l'enseignement agricole prévu à l'article L. 814-2 du code rural.

II. - Le plan régional de développement des formations professionnelles, pour son volet jeunes, couvre l'ensemble des filières de formation des jeunes préparant l'accès à l'emploi, notamment :
1o La formation initiale préparant à un diplôme de formation professionnelle délivré par l'État ou à une formation complémentaire d'initiative locale ;

2o L'apprentissage ;

3o Les contrats d'insertion en alternance prévus au titre VIII du livre IX du code du travail ;

4o Les actions de formation professionnelle continue en faveur des jeunes à la recherche d'un emploi. Pour ce qui concerne l'apprentissage, le plan régional de développement des formations professionnelles vaut schéma prévisionnel d'apprentissage.

III. - Le plan régional de développement des formations professionnelles, pour son volet adultes, couvre l'ensemble des actions de formation professionnelle visant à favoriser l'accès, le maintien et le retour à l'emploi des actifs, notamment :

1o Les actions organisées par le conseil régional ;

2o Les formations destinées aux demandeurs d'emploi dans le cadre de conventions conclues avec les organisations représentatives des milieux socioprofessionnels ;

3o Les actions relevant des programmes prioritaires de l'État pour la prévention et la lutte contre le chômage de longue durée et les exclusions, en particulier celles organisées par l'Association nationale pour la formation professionnelle des adultes. A cette fin, la région arrête, dans le cadre de la convention tripartite d'adaptation du contrat de progrès prévu à l'article L. 910-1 du code du travail, un schéma régional des formations de l'association nationale.

Dans le cadre de ses actions prioritaires, la région définit les programmes pour lesquels elle fait appel au dispositif national de l'Association nationale pour la formation professionnelle des adultes.

IV. - Des conventions annuelles d'application précisent, pour l'État et la région, la programmation et les financements des actions.

Elles sont signées par le président du conseil régional, le représentant de l'État dans la région ainsi que, selon leur champ d'application, par les divers acteurs concernés.

V. - L'État, la région, une ou plusieurs organisations représentatives des milieux socioprofessionnels peuvent conclure des contrats fixant des objectifs de développement coordonné des différentes voies de formation professionnelle initiale et continue et notamment de formation professionnelle alternée. Ces contrats d'objectifs peuvent être annuels ou pluriannuels.

Les chambres de métiers, les chambres de commerce et d'industrie et les chambres d'agriculture peuvent être associées aux contrats d'objectifs.

VI. - Chaque région arrête annuellement un programme régional d'apprentissage et de formation professionnelle continue, après avis du comité de coordination régional de l'emploi et de la formation professionnelle.

Les communes ou groupements de communes qui ont arrêté un programme de formation sont associés, à leur demande, à l'élaboration du programme régional.

Pour la mise en œuvre de ce programme, des conventions sont passées avec les établissements d'enseignement publics et les autres organismes de formation concernés. ».

Annexe 5

Loi n° 2009-1437 du 24 novembre 2009 relative à l'orientation et à la formation professionnelle tout au long de la vie

Article 57

I. – L'article L. 214-13 du code de l'éducation est ainsi modifié :

1o Le I est ainsi rédigé :

« I. – Le contrat de plan régional de développement des formations professionnelles a pour objet de définir une programmation à moyen terme des actions de formation professionnelle des jeunes et des adultes et d'assurer un développement cohérent de l'ensemble des filières de formation en favorisant un accès équilibré des femmes et des hommes à chacune de ces filières de formation. Il comporte des actions d'information et de formation destinées à favoriser leur insertion sociale. Il définit également les priorités relatives à l'information, à l'orientation et à la validation des acquis de l'expérience.

Ce contrat de plan détermine les objectifs communs aux différents acteurs sur le territoire régional, notamment en termes de filières de formation professionnelle initiale et continue, sur la base d'une analyse des besoins en termes d'emplois et de compétences par bassin d'emploi. Il porte sur l'ensemble du territoire régional et peut être décliné par bassin d'emploi.

Le contrat de plan régional est élaboré par la région au sein du comité de coordination régional de l'emploi et de la formation professionnelle sur la base des documents d'orientation présentés par le président du conseil régional, le représentant de l'État dans la région, l'autorité académique et les organisations d'employeurs et de salariés. Le comité procède à une concertation avec les collectivités territoriales concernées, l'institution mentionnée à l'article L. 5312-1 du code du travail et des représentants d'organismes de formation professionnelle, notamment l'Association nationale pour la formation professionnelle des adultes en sa qualité de membre du Conseil national de l'emploi.

Le contrat de plan régional est signé par le président du conseil régional au nom de la région après consultation des départements et adoption par le conseil régional, par le représentant de l'État dans la région au nom de l'État et par l'autorité académique. Il engage les parties représentées au sein du comité de coordination régional de l'emploi et de la formation professionnelle.

Le suivi et l'évaluation de ce contrat de plan sont assurés par le comité de coordination régional de l'emploi et de la formation professionnelle selon des modalités générales définies par le Conseil national de la formation professionnelle tout au long de la vie.

Le contrat de plan régional est établi après chaque renouvellement du conseil régional et prend effet le 1er juin de la première année civile suivant le début de la mandature. » ;

2o Le dernier alinéa du IV est complété par deux phrases ainsi rédigées : « S'agissant des demandeurs d'emploi, ces conventions, lorsqu'elles comportent des engagements réciproques de l'État, de la région et de l'institution mentionnée à l'article L. 5312-1 du code du travail, sont également signées par cette institution.

Elles précisent, en matière d'orientation et de formation professionnelles, les conditions de mise en œuvre de la convention prévue à l'article L. 5312-11 du même code. » ;

3o Au premier alinéa du VI, les mots : « de son » sont remplacés par le mot : « du ».

II. − L'article L. 4424-34 du code général des collectivités territoriales est ainsi modifié :
1o Le deuxième alinéa est remplacé par trois alinéas ainsi rédigés :

« Elle élabore avec l'État et les collectivités territoriales concernées le contrat de plan régional de développement des formations professionnelles.

Ce contrat de plan est signé par le président du conseil exécutif de Corse au nom de la collectivité territoriale après consultation des départements et du conseil économique, social et culturel de Corse et adoption par la collectivité territoriale, ainsi que par le représentant de l'État dans la collectivité territoriale de Corse au nom de l'État et, en ce qui concerne la formation initiale, par l'autorité académique.

Le suivi et l'évaluation de ce contrat de plan sont assurés selon des modalités générales définies par le Conseil national de la formation professionnelle tout au long de la vie. » ;

2o Au dernier alinéa, avant le mot : « plan », sont insérés les mots : « contrat de ».

III. − Le code de l'éducation est ainsi modifié :

1° A la première phrase du premier alinéa du II, au III et au premier alinéa du VI de l'article L. 214-13 et au cinquième alinéa et à la dernière phrase de l'avant-dernier alinéa de l'article L. 216-2, avant le mot : « plan », sont insérés les mots : « contrat de » ;

2° A la première phrase de l'article L. 216-2-1, avant le mot : « plans », sont insérés les mots : « contrats de » ;

3° A l'avant-dernier alinéa de l'article L. 337-3, avant le mot : « plan », sont insérés les mots : « contrat de ».

IV. − Le code rural est ainsi modifié :

1° A l'avant-dernier alinéa de l'article L. 512-1, avant les mots : « plans régionaux », sont insérés les mots : « contrats de » ;

2° A la deuxième phrase du dixième alinéa de l'article L. 811-8 et du cinquième alinéa de l'article L. 813-2 et au deuxième alinéa de l'article L. 814-4, avant les mots : « plan régional », sont insérés les mots : « contrat de ».

V. − A la dernière phrase du deuxième alinéa du I de l'article L. 4312-5 du code de la santé publique, par deux fois, avant le mot : « plan », sont insérés les mots : « contrat de ».

VI. − Aux articles L. 6121-2 et L. 6232-9 du code du travail, avant le mot : « plan », sont insérés les mots : « contrat de ».

Annexe 6

Loi du 5 mars 2014-288 relative à la formation professionnelle, à l'emploi et à la démocratie sociale

Extrait de l'article 22 modifiant l'article L. 6111-3

Toute personne dispose du droit à être informée, conseillée et accompagnée en matière d'orientation professionnelle, au titre du droit à l'éducation garanti à chacun par l'article L. 111-1 du code de l'éducation.

Le service public de l'orientation tout au long de la vie garantit à toute personne 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. Il concourt à la mixité professionnelle en luttant contre les stéréotypes de genre.

L'État et les régions assurent le service public de l'orientation tout au long de la vie.

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. Avec l'appui, notamment, des centres publics d'orientation scolaire et professionnelle et des services communs internes aux universités chargés de l'accueil, de l'information et de l'orientation des étudiants mentionnés, respectivement, aux articles L. 313-5 et L. 714-1 du même code, il met en œuvre cette politique dans ces établissements scolaires et d'enseignement supérieur et délivre à cet effet l'information nécessaire sur toutes les voies de formation aux élèves et aux étudiants.

La région coordonne les actions des autres organismes participant au service public régional de l'orientation ainsi que la mise en place du conseil en évolution professionnelle, assure un rôle d'information et met en place un réseau de centres de conseil sur la validation des acquis de l'expérience.

Les organismes mentionnés au dernier alinéa de l'article L. 6111-6 du présent code ainsi que les organismes consulaires participent au service public régional de l'orientation.

Une convention annuelle conclue entre l'État et la région dans le cadre du contrat de plan régional de développement des formations et de l'orientation professionnelles prévu au I de l'article L. 214-13 du code de l'éducation détermine les conditions dans lesquelles l'État et la région coordonnent l'exercice de leurs compétences respectives dans la région.

Extrait de l'article 24 modifiant les articles L. 6123-1 à 4

« Art. L. 6123-1. - Le Conseil national de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles est chargé :

« 1° D'émettre un avis sur :

« a) Les projets de loi, d'ordonnance et de dispositions réglementaires dans le domaine de la politique de l'emploi, de l'orientation et de la formation professionnelle initiale et continue ;

« b) Le projet de convention pluriannuelle définie à l'article L. 5312-3 ;

« c) L'agrément des accords d'assurance chômage mentionnés à l'article L. 5422-20 ;

« d) Le programme d'études des principaux organismes publics d'étude et de recherche de l'État dans le domaine de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles ;

« 2° D'assurer, au plan national, la concertation entre l'État, les régions, les départements, les organisations syndicales de salariés et les organisations professionnelles d'employeurs représentatives au niveau national et interprofessionnel pour la définition des orientations pluriannuelles et d'une stratégie nationale coordonnée en matière d'orientation, de formation professionnelle, d'apprentissage, d'insertion, d'emploi et de maintien dans l'emploi et, dans ce cadre, de veiller au respect de l'objectif d'égalité entre les femmes et les hommes en matière d'emploi, de formation et d'orientation professionnelles ;

« 3° De contribuer au débat public sur l'articulation des actions en matière d'orientation, de formation professionnelle et d'emploi ;

« 4° De veiller à la mise en réseau des systèmes d'information sur l'emploi, la formation et l'orientation professionnelles ;

« 5° De suivre les travaux des comités régionaux de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles et la mise en œuvre des conventions régionales pluriannuelles de coordination prévues à l'article L. 6123-4 du présent code, des contrats de plan régional de développement des formations et de l'orientation professionnelles définis à l'article L. 214-13 du code de l'éducation et des conventions annuelles conclues pour leur application ;

« 6° D'évaluer les politiques d'information et d'orientation professionnelle, de formation professionnelle initiale et continue et d'insertion et de maintien dans l'emploi, aux niveaux national et régional. A ce titre, il recense les études et les travaux d'observation réalisés par l'État, les branches professionnelles et les régions. Il élabore et diffuse également une méthodologie commune en vue de l'établissement de bilans régionaux des actions financées au titre de l'emploi, de l'orientation et de la formation professionnelles, dont il établit la synthèse ;

« 7° D'évaluer le suivi de la mise en œuvre et de l'utilisation du compte personnel de formation ;

« 8° De contribuer à l'évaluation de la qualité des formations dispensées par les organismes de formation.

« Les administrations et les établissements publics de l'État, les régions, les organismes consulaires et les organismes paritaires participant aux politiques de l'orientation, de l'emploi et de la formation professionnelle sont tenus de communiquer au Conseil national de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles les éléments d'information et les études dont ils disposent et qui lui sont nécessaires pour l'exercice de ses missions.

« En cas d'urgence, le Conseil national de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles peut être consulté et émettre un avis soit par voie électronique, soit en réunissant son bureau dans des conditions définies par voie réglementaire.

« Art. L. 6123-2. - Le Conseil national de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles est placé auprès du Premier ministre. Son président est nommé par décret en Conseil des ministres.

Le conseil comprend des représentants élus des régions et des collectivités ultramarines exerçant les compétences dévolues aux conseils régionaux en matière de formation professionnelle, des représentants des départements, des représentants de l'État et du Parlement, des représentants des organisations syndicales de salariés et des organisations professionnelles d'employeurs représentatives au niveau national et interprofessionnel ou multi-professionnel, ou intéressées, des chambres consulaires, des personnalités qualifiées, ainsi que, avec voix consultative, des représentants des principaux opérateurs de l'emploi, de l'orientation et de la formation professionnelles. Pour chaque institution ou organisation pour laquelle le nombre de représentants est supérieur à un, le principe de parité entre les femmes et les hommes doit être respecté.

« Section 2

« Comité régional de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles

« Art. L. 6123-3. - Le comité régional de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles a pour mission d'assurer la coordination entre les acteurs des politiques d'orientation, de formation professionnelle et d'emploi et la cohérence des programmes de formation dans la région.
« Il comprend le président du conseil régional, des représentants de la région, des représentants de l'État dans la région et des représentants des organisations syndicales de salariés et des organisations professionnelles d'employeurs représentatives au niveau national et interprofessionnel ou multi-professionnel, ou intéressées, et des chambres consulaires, ainsi que, avec voix consultative, des représentants des principaux opérateurs de l'emploi, de l'orientation et de la formation professionnelles. Pour chaque institution ou organisation pour laquelle le nombre de représentants est supérieur à un, le principe de parité entre les femmes et les hommes doit être respecté.

« Il est présidé conjointement par le président du conseil régional et le représentant de l'État dans la région. La vice-présidence est assurée par un représentant des organisations professionnelles d'employeurs et par un représentant des organisations syndicales de salariés.

« Il est doté d'un bureau, composé de représentants de l'État, de la région, de représentants régionaux des organisations syndicales de salariés et des organisations professionnelles d'employeurs représentatives au niveau national et interprofessionnel.

« Le bureau est notamment le lieu de la concertation sur la désignation des opérateurs régionaux mentionnés à l'article L. 6111-6, sur la répartition des fonds de la taxe d'apprentissage non affectés par les entreprises, mentionnée à l'article L. 6241-2, et sur les listes des formations éligibles au compte personnel de formation mentionnées au 3° du I de l'article L. 6323-16 et au 2° du I de l'article L. 6323-21.

« Un décret en Conseil d'État précise la composition, le rôle et le fonctionnement du bureau.

« Art. L. 6123-4. - Le président du conseil régional et le représentant de l'État dans la région signent avec l'institution mentionnée à l'article L. 5312-1, les représentants régionaux des missions locales mentionnées à l'article L. 5314-1 et des organismes spécialisés dans l'insertion professionnelle des personnes handicapées une convention régionale pluriannuelle de coordination de l'emploi, de l'orientation et de la formation.

« Cette convention détermine pour chaque signataire, dans le respect de ses missions et, s'agissant de l'institution mentionnée à l'article L. 5312-1, de la convention tripartite pluriannuelle mentionnée à l'article L. 5312-3 :

« 1° Les conditions dans lesquelles il mobilise de manière coordonnée les outils des politiques de l'emploi et de la formation professionnelle de l'État et de la région, au regard de la situation locale de l'emploi et dans le cadre de la politique nationale de l'emploi ;

« 2° Les conditions dans lesquelles il participe au service public régional de l'orientation ;

« 3° Les conditions dans lesquelles il conduit son action au sein du service public régional de la formation professionnelle ;

« 4° Les modalités d'évaluation des actions entreprises.

Annexe 7

Liste des groupes formation emploi (GFE)

Les Groupes formation emploi (GFE) constituent une nomenclature fondée sur la démarche ARGOS (Analyse régionale et grandes orientations du schéma), dispositif mis en place dans les années 1990. Cette classification rapproche les nomenclatures de la formation, de l'emploi et du marché du travail. Les GFE sont partagés en 24 groupes généralistes afin de prendre en compte les mouvements entre spécialités et domaines professionnels.

01	Agriculture
02	Pêche – mer – aquaculture
03	Bâtiment : gros œuvre – génie civil – extraction
04	Bâtiment : équipements et finitions
05	Structures métalliques – travail des métaux – fonderie
06	Mécanique – automatismes
07	Électricité – électrotechnique – électronique
08	Travail des matériaux – industrie *process* – laboratoire
09	Production alimentaire – cuisine
10	Textile – habillement – cuir
11	Travail de bois
12	Techniques graphiques – impression
13	Transports – conduite – manutention – magasinage
14	Tertiaire de bureau – tertiaire spécialisé
15	Commerce et distribution
16	Paramédical – travail social – soins personnels
17	Hôtellerie - restauration – tourisme – loisirs
18	Nettoyage – assainissement – environnement – sécurité
19	Techniques de la communication – média
20	Arts appliqués – arts du Spectacle
21	Formations générales – généralistes – développement personnel
22	Formations d'aide à l'insertion sociale et professionnelle

Les GFE 21 et 22 ont un statut particulier car ils ne repèrent que les formations qui ne font pas référence à une spécialité professionnelle et qui, de fait, ne peuvent pas être mises en relation avec l'emploi.

Annexe 8

Effectifs

Effectifs CAP (public et privé sous contrat, 2014)

		Production		Services	
Académie	**total**	**total prod**	**% acad**	**total serv**	**% acad**
France	118034	62402	53	55632	47
Aix-Marseille	6869	3853	56	3016	44
Amiens	4472	2200	49	2272	51
Besançon	2089	1206	58	883	42
Bordeaux	5259	2433	46	2826	54
Caen	2700	1545	57	1155	43
Clermont Ferrand	2180	1269	58	911	42
Corse	497	200	40	297	60
Créteil	5971	3749	63	2222	37
Dijon	2552	1418	56	1134	44
Grenoble	6257	3176	51	3081	49
Guadeloupe	1598	983	62	615	38
Guyane	2037	1205	59	832	41
La réunion	4462	2419	54	2043	46
Lille	10484	5604	53	4880	47
Limoge	1488	886	60	602	40
Lyon	5759	3161	55	2598	45
Martinique	1415	820	58	595	42
Mayotte	1734	782	45	952	55
Montpellier	4690	1968	42	2722	58
Nancy-Metz	3638	1594	44	2044	56%
Nantes	5718	2973	52	2745	48
Nice	2608	1448	56	1160	44
Orléans-Tour	3272	1809	55	1463	45
Paris	3532	1701	48	1831	52
Poitiers	2800	1280	46	1520	54
Reims	2740	1275	47	1465	53
Rennes	4215	2406	57	1809	43
Rouen	3253	1806	56	1447	44
Strasbourg	3329	1775	53	1554	47
Toulouse	3723	1935	52	1788	48
Versailles	6693	3523	53	3170	47

Effectifs baccalauréats professionnels et brevet des métiers d'arts (public et privé sous contrat, 2014)

		Production		Services	
Académie	Total	total prod	% acad	total serv	% acad
France	534467	225826	42	308641	58
Aix-Marseille	23097	9306	40	13791	60
Amiens	18577	7575	41	11002	59
Besançon	9507	4727	50	4780	50
Bordeaux	24941	11010	44	13931	56
Caen	11489	5225	45	6264	55
Clermont Ferrand	9556	4201	44	5355	56
Corse	1119	769	69	350	31
Créteil	38707	13384	35	25323	65
Dijon	12178	5341	44	6837	56
Grenoble	24067	10848	45	13219	55
Guadeloupe	6096	3074	50	3022	50
Guyane	3887	1639	42	2248	58
La réunion	11231	4774	43	6457	57
Lille	43902	18532	42	25370	58
Limoge	5111	2802	55	2309	45
Lyon	22654	9904	44	12750	56
Martinique	4396	2073	47	2323	53
Mayotte	2710	1138	42	1572	58
Montpellier	22147	9323	42	12824	58
Nancy-Metz	21490	9135	43	12355	57
Nantes	26946	11265	42	15681	58
Nice	15317	6634	43	8683	57
Orléans-Tour	19322	8226	43	11096	57
Paris	13199	4518	34	8681	66
Poitiers	11956	5485	46	6471	54
Reims	11665	5000	43	6665	57
Rennes	24523	11887	48	12636	52
Rouen	16152	7194	45	8958	55
Strasbourg	14362	5585	39	8777	61
Toulouse	22507	10723	48	11784	52
Versailles	40887	14529	36	26358	64

Effectifs BTS et diplômes des métiers d'arts (public et privé sous contrat, 2014)

		Production		Services	
Académie	**Total**	**Total prod**	**% acad**	**total serv**	**% acad**
France	236042	69625	29	166417	71
Aix-Marseille	13645	5990	44	7655	56
Amiens	6019	1431	24	4588	76
Besançon	3751	1443	38	2308	62
Bordeaux	10942	3512	32	7430	68
Caen	4473	1296	29	3177	71
Clermont Ferrand	4705	1322	28	3383	72
Corse	528	137	26	391	74
Créteil	13231	3841	29	9390	71
Dijon	4847	1336	28	3511	72
Grenoble	9292	2468	27	6824	73
Guadeloupe	1938	452	23	1486	77
Guyane	536	108	20	428	80
La réunion	3299	895	27	2404	73
Lille	17774	5403	30	12371	70
Limoge	2574	946	37	1628	63
Lyon	11967	3552	30	8415	70
Martinique	2383	615	26	1768	74
Mayotte	285	0	0	285	100
Montpellier	10436	2902	28	7534	72
Nancy-Metz	8420	2760	33	5660	67
Nantes	14537	3726	26	10811	74
Nice	5990	1765	29	4225	71
Orléans-Tour	7364	2031	28	5333	72
Paris	17126	4355	25	12771	75
Poitiers	4912	1133	23	3779	77
Reims	5006	1396	28	3610	72
Rennes	12660	3570	28	9090	72
Rouen	5991	1690	28	4301	72
Strasbourg	6472	2029	31	4443	69%
Toulouse	11017	3784	34	7233	66
Versailles	13922	3737	27	10185	73

Effectifs apprentis (décembre 2014)

	NIVEAU V			NIVEAU IV			NIVEAU III			TOTAL
	Public	Privé	Total	Public	Privé	Total	Public	Privé	Total	
AIX-MARSEILLE	1918	5319	7237	1355	3357	4712	584	2132	2716	14665
AMIENS	566	4051	4617	446	2578	3024	552	1480	2032	9673
BESANCON	674	3054	3728	948	1646	2594	1104	933	2037	8359
BORDEAUX	2112	6405	8517	1717	2803	4520	1086	1475	2561	15598
CAEN	347	4653	5000	637	2274	2911	541	588	1129	9040
CLERMONT-FERRAND	402	4093	4495	426	1776	2202	437	333	770	7467
CORSE	64	1116	1180	55	260	315	152	169	321	1816
CRETEIL	780	5681	6461	806	4390	5196	1307	3206	4513	16170
DIJON	436	4436	4872	533	1996	2529	605	723	1328	8729
GRENOBLE	420	8101	8521	536	4884	5420	861	2227	3088	17029
GUADELOUPE	695	102	797	193		193	98	251	349	1339
GUYANE	62	260	322	19	35	54	45	82	127	503
LA REUNION	295	1924	2219	132	912	1044	168	738	906	4169
LILLE	1357	6724	8081	1635	3905	5540	1337	3108	4445	18066
LIMOGES	533	1247	1780	506	594	1100	279	105	384	3264
LYON	1429	6020	7449	741	5127	5868	1588	2891	4479	17796
MARTINIQUE	43	395	438	23	517	540	20	325	345	1323
MAYOTTE	231		231	42		42			0	273
MONTPELLIER	1200	5897	7097	751	2832	3583	887	1660	2547	13227
NANCY-METZ	1469	4680	6149	1175	2866	4041	1223	1806	3029	13219
NANTES	1224	9674	10898	1530	7320	8850	961	3610	4571	24319
NICE	2164	3898	6062	891	1863	2754	269	864	1133	9949
ORLEANS-TOURS	1100	7066	8166	1590	3386	4976	964	2207	3171	16313
PARIS	342	3418	3760	423	4101	4524	1022	4103	5125	13409
POITIERS	581	5259	5840	765	2890	3655	896	1540	2436	11931
REIMS	341	3340	3681	419	1711	2130	428	500	928	6739
RENNES	476	7556	8032	612	4383	4995	630	1620	2250	15277
ROUEN	856	5038	5894	600	2643	3243	420	1440	1860	10997
STRASBOURG	3108	2810	5918	2342	1427	3769	1334	1466	2800	12487
TOULOUSE	608	7025	7633	785	2951	3736	943	1749	2692	14061
VERSAILLES	971	6180	7151	1105	5715	6820	1991	5356	7347	21318
TOTAL	26804	135422	162226	23738	81142	104880	22732	48687	71419	338525

Annexe 9

Contextes régionaux

Population selon la taille des communes en 2012 : comparaisons régionales	Densité (habitants par km²)	Superficie (km²)	Nombre de communes	Part des communes de moins de 200 habitants (%)
Alsace-Champagne-Ardenne-Lorraine	97	57 433	5 195	*37*
Aquitaine-Limousin-Poitou-Charentes	69	84 036	4 503	*20,7*
Auvergne-Rhône-Alpes	110	69 711	4 184	*17,9*
Bourgogne-Franche-Comté	59	47 784	3 831	*39,9*
Bretagne	119	27 208	1 270	*2,8*
Centre-Val de Loire	65	39 151	1 841	*14,6*
Corse	36	8 680	360	*58,1*
Île-de-France	991	12 012	1 281	*5,6*
Languedoc-Roussillon-Midi-Pyrénées	77	72 724	4 565	*37,7*
Nord-Pas-de-Calais-Picardie	188	31 814	3 836	*23,6*
Normandie	111	29 907	3 232	*23,1*
Pays de la Loire	113	32 082	1 496	*5,3*
Provence-Alpes-Côte d'Azur	157	31 400	958	*21,7*
France (hors Ile de France)	97	531 929	35 271	*26,4*
France métropolitaine	117	543 941	36 552	*25,7*
Guadeloupe	248	1 628	32	*0*
Martinique	344	1 128	34	*0*
Guyane	3	83 534	22	*9,1*
La Réunion	333	2 504	24	*0*
France hors Mayotte	103	632 735	36 664	*25,6*

Évolution de la population entre 2007 et 2012 : comparaisons régionales	Population au 1er janvier 2007 (en milliers)	Population au 1er janvier 2012 (en milliers)
Alsace-Champagne-Ardenne-Lorraine	5 506,6	5 549
Aquitaine-Limousin-Poitou-Charentes	5 627,7	5 808,6
Auvergne-Rhône-Alpes	7 405,2	7 695,3
Bourgogne-Franche-Comté	2 792,6	2 816,8
Bretagne	3 120,3	3 237,1
Centre-Val de Loire	2 526,9	2 563,6
Corse	299,2	316,3
Île-de-France	11 598,9	11 898,5
Languedoc-Roussillon-Midi-Pyrénées	5 371,1	5 626,9
Nord-Pas-de-Calais-Picardie	5 922	5 973,1
Normandie	3 278,1	3 322,8
Pays de la Loire	3 482,6	3 632,6
Provence-Alpes-Côte d'Azur	4 864	4 935,6
France (hors Ile de France)	50 196,4	51 477,5
France métropolitaine	61 795,2	63 376
Guadeloupe	400,6	403,3
Martinique	397,7	388,4
Guyane	213	239,6
La Réunion	794,1	833,9
France hors Mayotte	63 600,7	65 241,2

Annexe 10

Répartition des établissements de formation

Répartition des établissements publics offrant au moins une formation professionnelle (Base centrale de pilotage, 2016)

	CAP			Bac pro			BTS		
	Production	Services	Total	Production	Services	Total	Production	Services	Total
AIX-MARS.	55	40	95	47	47	94	21	31	52
AMIENS	38	37	75	42	39	81	16	31	47
BESANCON	23	17	40	30	19	49	19	18	37
BORDEAUX	54	41	95	62	57	119	24	31	55
CAEN	25	20	45	27	25	52	16	22	38
CLERMONT-F	27	14	41	26	23	49	18	17	35
CORSE	5	7	12	5	6	11	2	5	7
CRETEIL	59	49	108	66	93	159	36	79	115
DIJON	30	25	55	32	28	60	19	28	47
GRENOBLE	54	38	92	55	54	109	28	36	64
GUADELOUPE	11	9	20	12	12	24	5	8	13
GUYANE	10	11	21	8	8	16	2	8	10
LA REUNION	20	21	41	21	18	39	14	21	35
LILLE	80	55	135	86	78	164	33	60	93
LIMOGES	14	12	26	19	15	34	9	12	21
LYON	43	32	75	54	47	101	29	35	64
MARTINIQUE	8	11	19	11	12	23	10	13	23
MAYOTTE	6	8	14	5	7	12		5	5
MONTPELL.	30	35	65	34	44	78	19	38	57
NANCY-METZ	36	27	63	52	43	95	26	32	58
NANTES	45	34	79	52	46	98	24	41	65
NICE	26	14	40	28	24	52	15	27	42
ORLEANS-T	39	31	70	45	41	86	25	32	57
PARIS	24	15	39	25	32	57	18	31	49
POITIERS	34	27	61	34	27	61	13	29	42
REIMS	22	23	45	27	26	53	17	23	40
RENNES	41	24	65	49	37	86	25	36	61
ROUEN	45	30	75	38	31	69	21	28	49
STRASBOURG	32	24	56	33	32	65	17	23	40
TOULOUSE	41	35	76	57	44	101	33	36	69
VERSAILLES	74	64	138	78	91	169	39	75	114
Total	1 051	830	1 881	1 160	1 106	2266	593	911	1504

Répartition des établissements privés sous contrat offrant au moins une formation professionnelle (Base centrale de pilotage, 2016)

	CAP			Bac pro			BTS		
Académie	Production	Services	Total	Production	Services	Total	Production	Services	Total
AIX-MARS.	17	17	34	16	21	37	7	16	23
AMIENS	4	6	10	9	15	24	2	14	16
BESANCON	3	6	9	5	7	12	3	4	7
BORDEAUX	10	17	27	12	20	32	2	16	18
CAEN	5	6	11	6	14	20	2	12	14
CLERMONT-F	3	9	12	4	12	16	3	9	12
CORSE			0			0		1	1
CRETEIL	5	4	9	10	16	26	3	11	14
DIJON	4	8	12	6	12	18	2	7	9
GRENOBLE	17	24	41	15	30	45	6	15	21
GUADELOUPE	1	2	3	1	5	6	1	4	5
GUYANE		1	1		1	1			0
LA REUNION	1	2	3	1	2	3		3	3
LILLE	17	20	37	19	35	54	14	26	40
LIMOGES	1	4	5	2	4	6		4	4
LYON	16	27	43	19	31	50	6	21	27
MARTINIQUE	2	2	4	1	3	4	1	2	3
MAYOTTE		1	1			0			0
MONTPELL.	5	11	16	10	20	30	9	20	29
NANCY-METZ	5	14	19	11	26	37	5	10	15
NANTES	19	20	39	21	37	58	15	37	52
NICE	3	3	6	2	11	13	2	8	10
ORLEANS-T	3	10	13	9	20	29	6	15	21
PARIS	4	6	10	5	9	14	7	12	19
POITIERS	2	6	8	6	8	14	4	8	12
REIMS	4	8	12	4	11	15	2	6	8
RENNES	16	17	33	23	35	58	13	30	43
ROUEN	3	8	11	5	13	18	4	12	16
STRASBOURG	3	3	6	2	8	10	2	5	7
TOULOUSE	10	12	22	12	27	39	9	16	25
VERSAILLES	3	8	11	8	20	28	4	12	16
Total	186	281	467	244	473	717	134	356	490

Répartition des établissements offrant au moins une formation professionnelle par apprentissage (Base centrale de pilotage, 2016)

	CAP			Bac pro			BTS		
Académie	Production	Services	Total	Production	Services	Total	Production	Services	Total
AIX-MARS.	35	33	68	21	22	43	14	25	39
AMIENS	20	19	39	22	12	34	20	18	38
BESANCON	21	8	29	24	12	36	20	23	43
BORDEAUX	47	28	75	36	20	56	21	22	43
CAEN	18	10	28	20	6	26	14	7	21
CLERMONT-F	17	6	23	17	7	24	14	8	22
CORSE	2	3	5	3	2	5	1	3	4
CRETEIL	37	30	67	39	30	69	30	31	61
DIJON	20	10	30	16	6	22	12	14	26
GRENOBLE	38	23	61	43	20	63	29	29	58
GUADELOUPE	6	2	8	1	1	2	5	4	9
GUYANE	3	3	6	1	1	2	3	1	4
LA REUNION	9	11	20	4	6	10	4	8	12
LILLE	64	58	122	52	24	76	44	37	81
LIMOGES	11	10	21	9	3	12	6	3	9
LYON	33	22	55	34	21	55	27	29	56
MARTINIQUE	2	2	4	2		2	2	1	3
MAYOTTE	3	1	4	2	2	4			0
MONTPELL.	27	25	52	19	18	37	19	16	35
NANCY-METZ	28	27	55	22	15	37	15	18	33
NANTES	49	33	82	51	24	75	36	23	59
NICE	15	18	33	9	12	21	5	11	16
ORLEANS-T	28	16	44	31	16	47	20	24	44
PARIS	20	19	39	19	17	36	14	40	54
POITIERS	20	15	35	25	14	39	19	19	38
REIMS	16	7	23	22	9	31	16	13	29
RENNES	24	16	40	30	13	43	15	16	31
ROUEN	20	12	32	20	10	30	13	9	22
STRASBOURG	22	19	41	21	15	36	19	22	41
TOULOUSE	34	26	60	29	18	47	25	16	41
VERSAILLES	40	41	81	44	33	77	30	57	87
Total	729	553	1282	688	409	1097	512	547	1059

Annexe 11

Extraits de trois dossiers d'opportunités de spécialités à petits « flux »

Extrait du dossier d'opportunité Rénovation des diplômes de la reliure - dorure

CAP « Arts de la reliure » ;
Brevet des métiers d'art « Arts de la reliure et de la dorure »
Avril 2015

Les professionnels réunis au sein de la Chambre Syndicale Nationale de la Reliure – Dorure - Brochure, ont demandé la rénovation des référentiels du CAP « Arts de la reliure » et du BMA « Arts de la reliure et de la dorure ». Ce secteur connait des difficultés de recrutement pour une partie des emplois correspondant à une formation de niveau V alors que les jeunes sortants du CAP Arts de la reliure ont, pour certains, de grandes difficultés à s'insérer professionnellement…

Les difficultés de recrutement

La situation est très variable selon les segments. La reliure artisanale et la reliure d'art semblent à l'abri des difficultés pour recruter des salariés car elles attirent à la fois les jeunes sortants de formation et les adultes en reconversion. Pour les entreprises semi-industrielles le recrutement est une problématique centrale. Peu attractives, elles embauchent peu (voire pas) de jeunes issus de ces formations et recrutent des adultes en reconversion ou se résolvent à former leurs recrues en interne…

La formation et les diplômes

Dans ce secteur professionnel, les seules certifications sont les diplômes de l'éducation nationale :
- le CAP «Arts de la reliure» (niveau V),
- le BMA «Art de la reliure et de la dorure» (niveau IV)
- le DMA « Arts graphiques, option reliure – dorure » (niveau III).

Ces différents diplômes et les formations qui y préparent constituent une véritable filière de formation professionnelle. Elle a été conçue comme une progression de niveau dans l'exercice d'un même métier : la reliure-dorure traditionnelle et d'art.

Les inadéquations formation-emploi dans le secteur de la Reliure -Dorure

La CAP est un diplôme qui poursuit deux objectifs : l'insertion professionnelle immédiate et la poursuite d'étude, en particulier dans le cadre d'un BMA de la filière de formation. Le positionnement actuel du CAP « Arts de la reliure » a la particularité de viser le seul segment de la reliure traditionnelle. Ce positionnement permet la poursuite d'étude en BMA « Arts de la reliure et de la dorure » mais pose problème pour ce qui concerne l'objectif d'insertion professionnelle. En effet, les jeunes issus de ce CAP souhaitent trouver un emploi dans le domaine de la reliure traditionnelle ou la reliure d'art auxquelles ils ont été formés et qu'ils considèrent plus attractifs. Or s'ils possèdent les bases techniques du métier, le niveau du CAP est insuffisant pour occuper un emploi de ce type. Par ailleurs, la majorité de ces entreprises étant de petite taille, l'embauche d'un salarié est assez exceptionnelle…

Propositions

… Les diplômes des différents niveaux de formation ne doivent plus donner un même profil avec une élévation de niveau de compétence, mais viser des profils professionnels différents et adaptés aux types d'emplois accessibles à chacun des niveaux de formation. Ainsi le CAP et le BMA doivent être repositionnés pour être adaptés à la nouvelle définition des emplois qui leur correspondent.

Le CAP doit permettre de maîtriser les fondamentaux du métier de relieur traditionnel mais il doit également faire une place importante aux techniques de la reliure semi-industrielle, à sa culture professionnelle, ses impératifs de productivité et d'organisation de la production. A l'issue du CAP les jeunes pourront soit trouver un emploi dans les entreprises semi-industrielles soit poursuivre leur formation en préparant un BMA de relieur-doreur…

Extrait de la demande de rénovation du CAP « Ferronnier »

Fiche d'opportunité

La demande de rénovation du CAP de Ferronnier émane des entreprises de cette branche d'activité structurées au sein de la Fédération Française des Ferronniers et Forgerons- 4F. Cette fiche d'opportunité fait suite au dossier d'opportunité concernant la création du Brevet des métiers d'art de ferronnier d'art qui a été approuvé par la 13ème CPC lors de sa réunion plénière du 5 juin 2012.

Rappel concernant l'économie de la branche d'activité.

La concurrence des pays à bas coût pour les produits courants aujourd'hui industrialisés a amené la ferronnerie française à se spécialiser progressivement dans le segment de marché « haut de gamme ». .. Les nouveaux besoins du marché correspondent aussi bien aux souhaits d'une clientèle soucieuse de se démarquer (réalisations personnalisées), d'être en phase avec l'époque (usages, matériaux, technologie…) qu'aux souhaits d'une clientèle avertie, attentive à l'aspect historique (restauration, reproduction, interprétation de modèles issus du passé)…

Rappel concernant la demande de création du BMA « Ferronnier d'art »

On dénombre entre 700 et 800 entreprises de ferronnerie d'art pour un volume global de l'ordre de 2000 emplois, employeurs et salariés. La structure par âges des actifs montre qu'une partie importante d'entre eux devra être remplacée au cours des prochaines années… Ces besoins … ont un effet sur les effectifs préparant un CAP puisqu'ils ont été multipliés par trois au cours des dix dernières années, passant de 50 candidats admis au CAP en 2002 à 153 en 2011 et 147 en 2012.

La priorité de la profession a été de demander la création d'un BMA … Le BMA a pour double objectif de répondre au besoin urgent de techniciens qualifiés et autonomes aptes à seconder les dirigeants des petites entreprises (ateliers) qui constituent l'essentiel des structures professionnelles de la branche, et de permettre au titulaire du BMA, après une expérience significative sur un poste à responsabilité, d'accéder à la création ou à la reprise d'entreprises.

Enfin, la création du BMA de Ferronnier d'art permet de s'inscrire dans une logique de filière de formation qui propose immédiatement trois niveaux de diplômes successifs : le CAP, puis le BMA, et enfin le DMA « Décor architectural option C domaine du métal ».

Demande de rénovation du CAP de ferronnier.

…Le CAP revêt une importance particulière puisqu'il a vocation à préparer non seulement à une insertion professionnelle mais aussi à une poursuite d'études en BMA.

Le CAP « Ferronnier », créé en 1980, présente un caractère obsolète et … ne répond plus aux attentes de la profession. .. La création du BMA « Ferronnier d'art » a exigé une analyse des compétences et des connaissances inhérentes à la conception, la préparation, la réalisation en atelier, l'intégration à des ensembles architecturaux et la dépose/pose sur chantier. Ce travail … a également impliqué une réflexion sur les contenus de la formation de niveau V puisqu'elle devra dorénavant avoir une valeur de formation propédeutique dont les acquisitions constitueront les prés-requis de la formation au niveau IV…

Conclusion.

…Il est essentiel aujourd'hui d'assurer un positionnement des deux référentiels de diplômes, CAP et BMA, permettant une démarche continue, qui assurera une logique de filière de formation. Cette formation de deux fois deux ans engagera les élèves sur une acquisition progressive de savoirs et savoir-faire d'excellence en termes de démarche créative, de mise au point de projet, de maîtrise du geste, de connaissance du matériau et des outils traditionnels et numériques. L'enjeu est de garantir la conservation ou la valorisation du patrimoine et de satisfaire au travers de créations contemporaines, les attentes d'un marché particulièrement exigeant.

Dossier d'opportunité pour le choix d'un diplôme de niveau IV option ébénisterie

Origine de la demande.

Le Ministère a fait connaître, en février 2011, son souhait d'entendre la Profession s'exprimer au sujet du maintien, ou non, de deux diplômes de niveau IV, le Baccalauréat Professionnel Métiers d'art, option ébénisterie et le Brevet des Métiers d'art, option ébénisterie. Une rencontre à été organisée à l'initiative du Ministère, le 13 avril 2011…

L'ébénisterie dans l'artisanat : un univers professionnel en mutation

Les mutations qui affectent la Branche sont d'origines nombreuses et très variées….

Novations et mutations sociales, élévation globale du niveau d'instruction, démocratisation du voyage et de l'ailleurs, mutations de l'emploi, irruption de l'écologie en tant que marqueur social, culturel et économique.
Novations Légales et Règlementaires, directives européennes sur le « meuble –machine » (meubles, sièges et literies motorisés), législation active sur la santé au travail, sur la sécurité et la protection du consommateur, sur la protection de sa santé dans les objets qu'il utilise ou consomme (formaldéhyde, vernis, matériaux, etc.).

Innovations Technologiques : les technologies de l'information, les technologies numériques, les nouveaux matériaux, s'imposent dans notre quotidien et dans les ateliers.

Ces bouleversements ne condamnent pas l'artisanat, ni l'ébénisterie, et les perspectives d'emploi dans la Branche existent toujours. Mais d'une part, ce ne sont plus les emplois des décennies précédentes qui s'affirment de jour en jour, et d'autre part : ces emplois nécessiteront des qualifications et des compétences de plus en plus importantes pour être exercés dans l'artisanat…

Les flux de diplômés de niveau IV en cohérence avec le marché du travail.

Deux filières de formation intégrées à l'Education Nationale, présentes sur l'ensemble du territoire, nourrissent le marché en diplômés de niveau IV

les Bac Pro Métiers d'art, ébénisterie : sont présents sur l'ensemble du territoire avec 35 établissements, dont 5 proposent la formation en apprentissage.

Les Brevets des Métiers d'art, ébénisterie : sont présents dans 20 établissements répartis sur l'ensemble du territoire, 5 proposent la formation en apprentissage.

Ce sont au total, 55 sections de niveau IV, qui ont formé 5 577 jeunes les dix dernières années, dont 76 % ont obtenu le diplôme.

EN RESUME :

Du point de vue du recrutement ; le secteur de l'ébénisterie est un secteur actif, conscient de la nécessité de renouvellement de ses effectifs salariés, et qui vise clairement une élévation du niveau de ses employés ; le développement de l'apprentissage du niveau IV et le succès des formations de niveau III : DMA et BTMS sur la période 2000 – 2010 en témoignent. L'ébénisterie offre des perspectives d'emplois, d'évolution et des salaires motivants.

Annexe 12

Liste des sigles

AIO	Accueil, information, orientation
ARGOS	Analyse régionale et grandes orientations du schéma des formations
CAEN	Conseil académique de l'éducation nationale
CARIF	Centre d'animation de recherche et d'information sur la formation
CARMEE	Centre d'analyse régional des mutations de l'économie et de l'emploi
CAS	Centre d'analyse stratégique
CCPR	Comité de coordination des programmes régionaux à l'apprentissage et à la formation professionnelle continue
CCREFP	Comité de coordination régional de l'emploi et de la formation professionnelle
CEP	Conseil évolution professionnelle
CEREQ	Centre d'études et de recherche sur les qualifications
CGP	Commissariat général au plan
CGSP	Commissariat général à la stratégie et à la prospective
CNEFOP	Conseil national de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelle
CNFPTLV	Conseil national de la formation professionnelle tout au long de la vie
COM	Contrat d'objectifs et de moyens
COPIRE	Commission paritaire interprofessionnelle régionale pour l'emploi
COREF	Comités régionaux de la formation professionnelle, de la promotion sociale et de l'emploi
COS	Contrats d'objectifs sectoriels
COT	Contrats d'objectifs territoriaux
CPC	Commission professionnelle consultative
CPER	Contrat projet État région
CPRDF	Contrat de plan régional de développement des formations
CPRDFO	Contrat de plan régional de développement des formations professionnelles et de l'orientation
CPRDFP	Contrat de plan régional de développement des formations professionnelles
CREFOP	Comités régionaux de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles
DAET	Délégation académique aux enseignements techniques
DAFPIC	Délégation académique à la formation professionnelle initiale et continue
DARES	Département des affaires régionales, de l'économie et de la santé
DATAR	Délégation interministérielle à l'aménagement du territoire
DIO	Délégué à l'information et l'orientation
DIRECCTE	Direction régionale des entreprises, de la concurrence, de la consommation, du travail et de l'emploi
DRAAF	Direction régionale de l'alimentation et de l'agriculture et de la forêt
DRFP	Délégation régionale à la formation professionnelle
DRTEFP	Direction régionale du travail, de l'emploi et de la formation professionnelle
FONGECIF	Fonds de gestion des congés individuels de formation
GFE	Groupe formation emploi
GPEC	Gestion prévisionnelle des emplois et des compétences
INSEE	Institut national de la statistique et des études économiques

MEDEF	Mouvement des entreprises de France
ONISEP	Office national d'information sur les enseignements et les professions
OPMQ	Observatoire prospectif des métiers et des qualifications
OREF	Observatoire régional de l'emploi et de la formation professionnelle
PCS	Professions et catégories socioprofessionnelles
PIPAME	Pôle interministériel de prospective et d'anticipation des mutations économiques
PMQ	Prospective des métiers et des qualifications
PPI	Programme prévisionnel des investissements
PRDF	Plan régional de développement des formations professionnelles
PRDFPJ	Plan régional de développement des formations professionnelles des jeunes
ROME	Répertoire opérationnel des métiers et des emplois
SESE	Service des études statistiques et évaluation
SPF	Schéma prévisionnel des formations
SPRFP	Service public régional de la formation professionnelle
SPRO	Service public régional de l'orientation
SRDE	Schéma régional de développement économique
SRESER	Schéma régional de l'enseignement supérieur et de la recherche