

ASSEMBLÉE
NATIONALE

Commission des
Affaires culturelles et
de l'éducation

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

**Mission flash sur les impacts des réformes successives du
baccalauréat professionnel**

**Communication de Mme Géraldine Bannier
et M. Jean-Claude Raux, rapporteurs**

—

9 juillet 2025

SOMMAIRE

	Pages
I. LE BACCALAURÉAT PROFESSIONNEL : « FILIÈRE D'EXCELLENCE » OU « VOIE DE GARAGE » ?	7
A. UN DIPLÔME TROP SOUVENT DÉCONSIDÉRÉ EN DÉPIT DE SON RÔLE CLÉ DANS L'ÉLEVATION GÉNÉRALE DU NIVEAU DES QUALIFICATIONS	7
1. Un élément central de la voie professionnelle	7
2. Aux origines du baccalauréat professionnel : la nécessité d'élever le niveau de qualification des travailleurs français et de rapprocher l'école de l'entreprise.....	10
3. Une filière promue comme « voie d'excellence » mais très largement perçue comme une « voie de garage » : au-delà du discours, les préjugés et l'hypocrisie	11
B. UNE FILIÈRE CUMULANT LES DIFFICULTÉS DE TOUTES SORTES	13
1. Une ségrégation sociale et géographique.....	13
2. Une surreprésentation des élèves à besoins éducatifs particuliers.....	14
3. Résultats faibles, orientation subie : la voie professionnelle est particulièrement exposée au décrochage scolaire	16
4. Des choix de spécialité encore très « genrés ».....	17
II. LA RÉFORME DE TRANSFORMATION DE LA VOIE PROFESSIONNELLE : UN ÉCHEC ?	18
A. LES FAMILLES DE MÉTIERS : UN DISPOSITIF CONTRE-PRODUCTIF....	18
1. Une réorganisation censée favoriser la personnalisation des parcours	18
2. Un manque de lisibilité et une orientation plus contrainte	19
B. LA CO-INTERVENTION ET LE CHEF-D'ŒUVRE : « DE SIMPLES GADGETS » ?	20
1. La co-intervention : « une variable d'ajustement » ?.....	20
2. Le projet et le chef-d'œuvre : un dispositif inadapté à certaines spécialités, dont le déploiement pose de nombreux problèmes pratiques	21
C. L'ACCOMPAGNEMENT PERSONNALISÉ : VERS UN TEMPS DE RATTRAPAGE DISCIPLINAIRE ?	22
1. De l'accompagnement à l'orientation au rattrapage : un dispositif détourné ?	22
2. Le soutien au parcours : un dispositif qui doit être évalué précisément	22

III. LA RÉFORME DE 2023 : DES PREMIERS RÉSULTATS MITIGÉS.....	23
A. LE « PARCOURS EN Y », VECTEUR DE « CHAOS » DANS LES LYCÉES PROFESSIONNELS.....	25
1. La création d'un parcours différencié pour les élèves de terminale	25
2. Un dispositif source de désorganisation des établissements et aggravant l'absentéisme.....	27
B. LA RÉFORME DE LA CARTE DES FORMATIONS : UNE RÉNOVATION À MARCHÉ FORCÉE ?	29
1. L'élaboration de la carte des formations : un processus complexe impliquant les autorités académiques, les régions et le monde économique.....	29
2. Une réforme volontariste qui ne bouleverse pas fondamentalement le système.....	30
3. ... et qui a échoué à résoudre certaines difficultés récurrentes et en a créé d'autres ...	31
C. LA CRÉATION D'UN BUREAU DES ENTREPRISES : UNE IDÉE INTÉRESSANTE FRAGILISÉE PAR UNE MISE EN ŒUVRE MALADROITE.....	33
1. Un dispositif soutenu par les acteurs économiques, qui peut se révéler profitable... ..	33
2. ... mais souffre de modalités de mise en œuvre hétérogènes, ce qui produit des résultats contrastés	35
IV. LA BAISSÉ CONTINUE DES TEMPS D'ENSEIGNEMENT : CHRONIQUE D'UN RÉSULTAT ANNONCÉ ?	37
A. DE 2009 À 2023 : PLUS DE QUALIFICATION MALGRÉ MOINS D'ENSEIGNEMENT ?	37
1. 2009 : la mère des contre-réformes de la voie professionnelle ?.....	37
2. Les réformes de 2018 et de 2023	39
B. SEIZE ANS PLUS TARD : LES CONSÉQUENCES SUR LE NIVEAU ET LA MATURITÉ DES BACHELIERS PROFESSIONNELS.....	40
1. Les personnes entendues par les rapporteurs dressent un bilan très contrasté des réformes conduites depuis 2009.....	40
2. ... corroboré par les données disponibles sur le niveau des bacheliers professionnels.....	42
C. RENFORCER LES ENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX ET DONNER LA POSSIBILITÉ AUX ÉLÈVES EN DIFFICULTÉ D'ÉtudIER UNE ANNÉE SUPPLÉMENTAIRE	43
V. LES ÉTUDES SUPÉRIEURES DES BACHELIERS PROFESSIONNELS : UNE PROGRESSION EN DEMI-TEINTE.....	44
A. APRÈS L'OBTENTION D'UN CAP OU D'UN BACCALAURÉAT PROFESSIONNEL : UNE INSERTION PROFESSIONNELLE DÉGRADÉE	44

B. LA POURSUITE D'ÉTUDES DES BACHELIERS PROFESSIONNELS : UNE PROGRESSION QUI S'ACCOMPAGNE DE TAUX D'ÉCHEC INACCEPTABLES	45
1. Le bénéfice de l'enseignement supérieur pour l'insertion professionnelle	45
2. Le nombre de bacheliers professionnels poursuivant des études supérieures a atteint un plafond.....	46
3. Des taux de décrochage et d'échec en BTS inacceptables	48
C. LE DÉVELOPPEMENT DES CERTIFICATS DE SPÉCIALISATION	50
ANNEXE N° 1 : LISTE DES RECOMMANDATIONS.....	53
ANNEXE N° 2 : LISTE DES PERSONNES ENTENDUES PAR LES RAPPORTEURS	55

L'année 2025 marque les quarante ans de la création du baccalauréat professionnel. Les lycées professionnels accueillent désormais un lycéen sur trois. Pourtant, la voie professionnelle souffre d'un manque de considération qui touche aussi, par ricochet, les élèves et les personnels des établissements concernés.

Depuis 2009, les réformes du baccalauréat professionnel se sont succédé : diminution de la durée du cursus de quatre à trois ans avec suppression ultérieure du brevet d'études professionnelles (BEP), réduction du nombre d'heures hebdomadaires, réorganisation de la seconde professionnelle puis de l'année de terminale, modification de la gouvernance de la filière – partagée depuis 2022 entre le ministère de l'éducation nationale et celui du travail –, refonte de la carte des formations professionnelles, etc. La mise en œuvre de la dernière réforme en date, engagée en 2023, s'achève tout juste, pour ainsi dire en temps réel, puisque le mois de juin 2025 a constitué la première édition du parcours différencié en fin de terminale, dit « parcours en Y ».

Ces mesures, dont l'intention affichée est toujours de faire de la voie professionnelle une « filière d'excellence », se sont empilées sans jamais être sérieusement évaluées. L'objectif de cette mission « flash » était donc de donner un aperçu des conséquences de ces réformes successives : il s'agissait de comprendre et d'évaluer les modifications majeures qu'elles ont apportées à la voie professionnelle, aussi bien pour les élèves que pour les personnels. Un autre objectif était d'analyser ce qui n'avait pas fonctionné depuis 2009 pour proposer des solutions.

I. LE BACCALAURÉAT PROFESSIONNEL : « FILIÈRE D'EXCELLENCE » OU « VOIE DE GARAGE » ?

A. UN DIPLÔME TROP SOUVENT DÉCONSIDÉRÉ EN DÉPIT DE SON RÔLE CLÉ DANS L'ÉLEVATION GÉNÉRALE DU NIVEAU DES QUALIFICATIONS

1. Un élément central de la voie professionnelle

Bien qu'il reste méconnu d'une grande partie de la population, et même déconsidéré, **l'enseignement professionnel est une voie de formation fondamentale** dans notre pays. Il propose un spectre de formations très large et de nombreux débouchés professionnels.

À la sortie du collège, deux voies principales sont offertes aux élèves qui ne souhaitent pas s'engager dans la filière générale et technologique – ou dont on considère qu'ils n'ont pas un niveau scolaire suffisant pour cela : **le certificat d'aptitude professionnelle (CAP)**, diplôme de niveau 3 se préparant soit en un an soit en deux ans, et **le baccalauréat professionnel** (niveau 4). L'un et l'autre peuvent être préparés **sous statut scolaire ou en alternance**, c'est-à-dire dans le cadre d'un contrat d'apprentissage.

En ce qui concerne l'**apprentissage**, il importe de noter que, si celui-ci a connu un développement considérable à la suite de la loi de 2018 pour la liberté de choisir son avenir professionnel ⁽¹⁾, c'est surtout dans l'enseignement supérieur que l'augmentation des effectifs a été la plus importante. Alors que la France comptait environ 430 000 apprentis en 2017 (pour un total de 295 000 nouveaux contrats signés cette année-là), il y en a désormais **plus de 1 million** (dont 880 000 nouveaux contrats signés en 2024) ⁽²⁾.

Selon les données de la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (Depp) du ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, fin 2023, **385 628 apprentis seulement préparaient un diplôme de niveau secondaire**, contre 635 825 inscrits dans le supérieur. Sur ce nombre, 187 723 étaient en CAP et **72 235 en baccalauréat professionnel**. Ces jeunes représentaient respectivement 18,4 % et 7,1 % du nombre total d'apprentis ⁽³⁾. La plupart de ces apprentis étaient inscrits dans un centre de formation d'apprentis (CFA) : seuls 13 775 préparaient un CAP en alternance dans un lycée professionnel, et **14 181 un bac professionnel** (tous niveaux confondus) dans des « unités de formation des apprentis » (UFA).

Ce nombre relativement limité d'élèves préparant le baccalauréat professionnel en alternance dans un lycée professionnel est à mettre en regard des **effectifs globaux des élèves en terminale professionnelle : 162 637** à la rentrée 2024 ⁽⁴⁾. La préparation du baccalauréat professionnel sous statut scolaire est donc le chemin privilégié par les élèves. Au total, à la rentrée 2024, 530 137 élèves étaient inscrits en baccalauréat professionnel et brevet des métiers (BMA), ces derniers ne comptant que quelques milliers d'élèves.

La dénomination « baccalauréat professionnel » est trompeuse, car il existe en réalité **une centaine de spécialités de baccalauréats professionnels**, regroupés par commodité dans **deux grands secteurs** : ceux de la « **production** » et ceux des « **services** », les seconds attirant une plus grande proportion d'étudiants que les premiers : 57 %, contre 43 % selon les données de la direction générale de l'enseignement scolaire (Dgesc). Les spécialités de formation sont regroupées, depuis la réforme dite de transformation de la voie professionnelle (TVP), intervenue en 2018, en **17 « familles de métiers »**.

Lors de la session 2024 du baccalauréat professionnel, on comptait **172 756 lauréats, le taux de réussite s'établissant à 83,4 %**, soit un niveau assez nettement inférieur à ceux qu'enregistrent le baccalauréat technologique (90,3 %) et plus encore le baccalauréat général (96,1 %). **Un bachelier sur trois est détenteur d'un baccalauréat professionnel**, ce qui représente **20 % d'une classe d'âge**.

(1) Loi n° 2018-771 du 5 septembre 2018 pour la liberté de choisir son avenir professionnel.

(2) <https://travail-emploi.gouv.fr/augmentation-en-2024-du-nombre-de-contrat-dapprentissage#>

(3) Depp, note d'information n° 24.28, juillet 2024.

(4) Depp, Repères et références statistiques (RERS) 2025.

En ce qui concerne les établissements, la France comptait **2 100 lycées professionnels**, y compris ceux faisant partie d'un lycée polyvalent et les établissements privés sous contrat, dont le nombre s'élève à 335 environ. **Dans ces établissements exerçaient environ 50 000 professeurs de lycée professionnel dans le public et 10 000 dans le privé sous contrat** ⁽¹⁾.

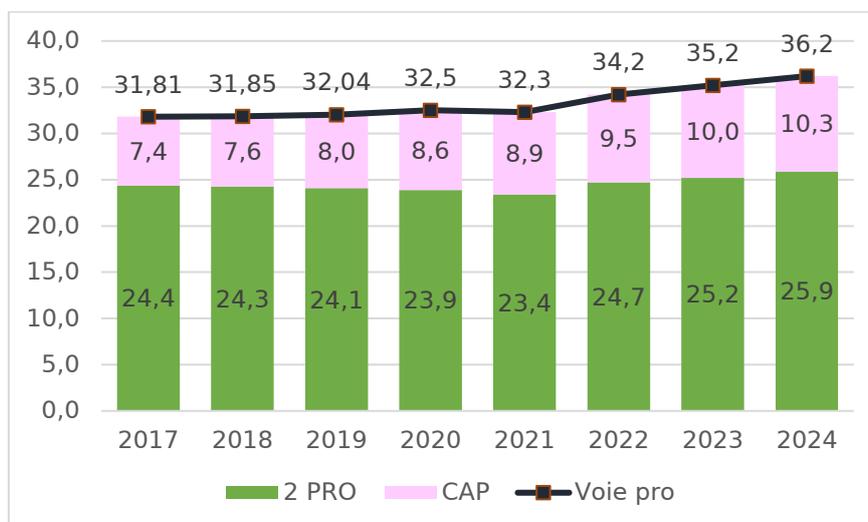
Les rapporteurs tiennent à préciser qu'il convient d'ajouter à ces chiffres ceux qui se rapportent à **l'enseignement agricole**, qui revêt une importance particulière dans la perspective du renouvellement des générations d'agriculteurs. Le **baccalauréat professionnel agricole**, préparé dans des lycées agricoles (publics et privés), sans oublier les maisons familiales rurales (MFR), comporte 16 spécialités. **Notre pays compte environ 800 établissements d'enseignement secondaire agricole, dont 72 % sont privés**. À la rentrée 2024, ces établissements, placés sous la tutelle du ministère de l'agriculture et de la souveraineté alimentaire, accueillait 138 700 élèves du second degré, dont 64 % dans un établissement privé. Sur ce nombre, **68 748 préparaient le baccalauréat professionnel** (26 407 dans le public, 42 341 dans le privé sous et hors contrat). Au total, 60 % des élèves de ces établissements suivent une voie professionnelle. En 2024, **17 056 élèves ont été reçus au baccalauréat agricole, soit un taux de réussite de 89,1 %**.

Entre 2019 et 2024, les demandes d'orientation vers la voie professionnelle à la fin du collège ont augmenté de 4 points, équitablement partagés entre CAP et baccalauréat professionnel : Deux raisons peuvent être avancées pour expliquer cette évolution : soit l'attractivité de cette voie tend à s'améliorer, sans doute en rapport avec la promotion de l'apprentissage engagée en 2018, soit elle apparaît comme une solution de plus en plus acceptable pour certains élèves en difficulté.

(1) RERS 2024.

ÉVOLUTION DU TAUX DE DEMANDES D'ORIENTATION VERS LA VOIE PROFESSIONNELLE

(en %)



Source : Dgesco.

Champ : France, établissements publics. Vœux post-troisième, hors sections d'enseignement général et professionnel adapté (Segpa).

2. Aux origines du baccalauréat professionnel : la nécessité d'élever le niveau de qualification des travailleurs français et de rapprocher l'école de l'entreprise

Dans le cadre de leurs auditions, les rapporteurs ont eu le privilège de recueillir les analyses de M. Daniel Bloch, considéré par de nombreuses personnes comme le « père du baccalauréat professionnel ». En 1985, alors que M. Bloch était président de l'Institut polytechnique de Grenoble, M. Jean-Pierre Chevènement, ministre de l'éducation nationale, lui avait confié une mission « destinée à lui fournir des propositions visant au **rapprochement entre l'école et l'entreprise** »⁽¹⁾. Selon M. Bloch, dans ses précédentes fonctions de ministre de la recherche et de l'industrie (1981-1983), M. Chevènement avait considéré que le déficit du commerce extérieur français de l'époque – qui était de l'ordre de 6 milliards d'euros actuels – « *résultait d'un niveau de compétence insuffisant des personnels de nos entreprises* » ; il souhaitait donc à la fois élever le niveau global de qualification des travailleurs français et rapprocher les formations dispensées des besoins des entreprises, de manière à accroître la compétitivité de ces dernières.

Dans ce cadre, M. Bloch remit au ministre de l'éducation nationale un rapport dont les deux propositions phares étaient **la création d'un baccalauréat professionnel** et **l'objectif consistant à amener 80 % d'une génération au niveau du baccalauréat en l'an 2000**. Dans son esprit, ces deux propositions étaient indissociables, **le développement de l'enseignement professionnel devant contribuer à la démocratisation de l'accès au savoir et à la qualification**. C'est ainsi que fut créé le baccalauréat professionnel, dont la première session eut lieu en 1986, les « lycées d'enseignement professionnel » étant quant à eux rebaptisés « lycées professionnels ».

(1) Contribution écrite transmise aux rapporteurs.

Le baccalauréat professionnel a donc été conçu, non sur la base d'une demande éducative interne à l'éducation nationale, mais « *par le pouvoir politique, comme un outil du développement économique de notre pays et comme un vecteur d'ascension sociale des moins avantagés* ». Depuis lors, « **près de 5 millions de diplômes de bachelier professionnel ont été délivrés** »⁽¹⁾. Sur un plan strictement statistique, le baccalauréat professionnel a donc été une réussite. Durant leurs auditions, les rapporteurs ont également eu l'occasion de recueillir **de nombreux témoignages illustrant les parcours brillants ayant eu pour point de départ un baccalauréat professionnel**. Il n'en demeure pas moins que ce diplôme – et, plus largement, la voie professionnelle dans son ensemble – souffre d'un **déficit d'image considérable**, qui contribue à alimenter les difficultés structurelles auxquelles la voie professionnelle est confrontée.

3. Une filière promue comme « voie d'excellence » mais très largement perçue comme une « voie de garage » : au-delà du discours, les préjugés et l'hypocrisie

Depuis des années, on ne compte plus, dans les propos des responsables politiques de tous bords, les professions de foi dans l'enseignement professionnel, décrite comme une « voie d'excellence ». Le 13 octobre 2009, M. Nicolas Sarkozy, alors président de la République, commentait en ces termes sa réforme de la voie professionnelle : « *les voies technologiques et professionnelles sont tenues dans un mépris qui est insupportable, qui est intolérable, intolérable socialement et insupportable, parce que de surcroît cela est faux* », et il évoquait « *l'une des réformes les plus importantes de [son] quinquennat en matière éducative* »⁽²⁾. Il s'agissait, notamment, de faire passer le baccalauréat professionnel de quatre ans à trois ans, supprimant ainsi 25 % du temps d'enseignement de la filière (cf. *infra*).

Le rapport remis le 22 février 2018 à M. Jean-Michel Blanquer, alors ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse, par la députée Céline Calvez et le restaurateur étoilé Régis Marcon en conclusion de la mission qu'ils avaient conduite, et qui servit de base à la réforme dite de « transformation de la voie professionnelle », avait quant à lui pour sous-titre « viser l'excellence »⁽³⁾, ce qui était une manière de reconnaître que, pour l'heure, celle-ci n'était pas au rendez-vous...

Le 4 mai 2023, en Charente-Maritime, M. Emmanuel Macron présentait à son tour sa réforme du lycée professionnel en saluant les enseignants des lycées professionnels qui « *port[ai]ent l'excellence* » et en évoquant le « *parcours d'excellence* » dans lequel, selon lui, étaient engagés les élèves⁽⁴⁾.

(1) Ibid.

(2) <https://www.vie-publique.fr/discours/176832-declaration-de-m-nicolas-sarkozy-president-de-la-republique-sur-la-re>

(3) <https://www.education.gouv.fr/la-voie-professionnelle-scolaire-viser-l-excellence-6905>

(4) <https://www.elysee.fr/emmanuel-macron/2023/05/04/presentation-de-la-reforme-du-lycee-professionnel>

La réalité perçue par les principaux acteurs du monde de l'éducation nationale, et les premiers intéressés eux-mêmes, à savoir les enseignants et les élèves de cette filière, est sensiblement différente, au point de susciter le soupçon : **ces discours récurrents et peu suivis d'effets promouvant l'excellence de la voie professionnelle ne relèvent-ils pas d'une forme d'hypocrisie ?** Durant les auditions, plusieurs personnes ont fait état du **double discours prévalant au sein de l'institution scolaire elle-même**, certaines autorités académiques reprochant à des enseignants et principaux de collèges de « manquer d'ambition pour leurs élèves » parce qu'ils les orientaient, à les en croire, en trop grand nombre vers un baccalauréat professionnel. Certains professeurs – parce qu'ils sont eux aussi conscients de l'hypocrisie – ne sont pas en reste, s'efforçant de dissuader de bons élèves d'opter pour une seconde professionnelle alors même qu'ils ont déjà un projet professionnel clairement formé. Il en va de même, bien entendu, pour les parents, qui sont nombreux à considérer que leurs enfants « valent mieux » qu'une poursuite de scolarité dans la voie professionnelle.

Au fondement de ces représentations se trouve certainement la **dévalorisation traditionnelle du travail manuel par rapport à l'activité intellectuelle**. « *Dès le Moyen-Âge, on opposait en France ce qu'on appelait les arts libéraux et les arts mécaniques : les arts libéraux, c'est le savoir, c'est la culture, c'est l'abstraction. Alors que les arts mécaniques, c'était le métier, c'était apprendre à devenir artisan. Ceci a conduit à cette opposition que je trouve excessive et qui, de mon point de vue, n'a pas de sens, entre ce qu'on appelle le travail intellectuel et le travail manuel* » ⁽¹⁾, le premier primant clairement le second. Toutefois, au-delà de ces préjugés tenaces, force est de constater que la dévalorisation prend également appui sur le constat des difficultés spécifiques et nombreuses auxquelles sont confrontés les lycées professionnels.

Le comble de l'hypocrisie est atteint lorsque des mesures ayant pour effet de réduire le volume des enseignements dispensés aux élèves préparant un baccalauréat professionnel sont justifiées au nom de l'égale dignité des filières (cf. *infra*). **Viser l'égalité suppose de veiller à ce que les élèves ayant le plus de besoins soient davantage soutenus**. C'était l'objet, notamment, des quatrièmes et troisièmes à option technologique ou professionnelle en lycée professionnel. Ces classes auraient rassemblé jusqu'à 15 % des effectifs de troisième. Créées en 1987, elles comptaient 18 élèves par classe maximum. Elles ont été supprimées en 1996 et 1999 aux motifs qu'elles coûtaient cher et s'apparentaient à des « ghettos » scolaires. Toutefois, elles existent toujours dans la filière agricole, où elles produisent des résultats positifs.

À défaut de recréer des classes de quatrième et troisième à option technologique et professionnelle, ce qui serait mal perçu par de nombreux acteurs du monde de l'éducation, les rapporteurs considèrent qu'**il serait opportun de développer les troisièmes « prépa-métiers »**. Ce dispositif, en collège ou lycée

(1) Muriel Meillier, « *Le lycée professionnel a contribué à la démocratisation scolaire* », entretien avec Aziz Jellab, Être prof, 2 novembre 2023.

professionnel, destiné aux élèves volontaires qui souhaitent s'orienter vers la voie professionnelle, combine enseignements généraux, découverte professionnelle active et accompagnement individualisé, afin d'aider les élèves à construire un projet d'orientation, en particulier vers la voie professionnelle, tout en sécurisant leur parcours scolaire. Durant l'année 2023-2024, 1 480 établissements accueilleraient 35 408 élèves, à raison de 16 à 24 par classe.

Une autre solution pourrait consister à **créer, en classe de troisième, une option « découverte des métiers »**, ouverte à tous les élèves hors « prépas-métiers », d'une durée de trois heures par semaine, les points au-dessus de la moyenne lors de l'examen du diplôme national du brevet (DNB) étant comptabilisés comme des points « bonus », sur le modèle de l'option « langues et cultures de l'Antiquité » (LCA). Cet enseignement pourrait, le cas échéant, remplacer une deuxième langue vivante ou une autre matière où le niveau de l'élève est particulièrement faible (hors mathématiques, français et histoire-géographie).

Par ailleurs, il importe d'**engager un travail de fond, et sur le long cours, pour modifier l'image de la voie professionnelle**. Cela pourrait passer par **une campagne nationale de promotion**, sur le modèle de « L'aventure du vivant », conçue pour faire connaître et aimer l'enseignement agricole ⁽¹⁾. De même, il faut encourager et développer les initiatives telles que les concours « Un des meilleurs apprentis de France » ⁽²⁾ et Worldskills ⁽³⁾. Les médias devraient eux aussi contribuer à changer le regard sur le bac professionnel en accordant une visibilité équivalente aux trois baccalauréats.

Recommandation n° 1 : Lancer une campagne nationale de promotion de la voie professionnelle.

B. UNE FILIÈRE CUMULANT LES DIFFICULTÉS DE TOUTES SORTES

1. Une ségrégation sociale et géographique

Les analyses statistiques établissent une corrélation claire entre la situation socio-économique des parents et le parcours scolaire de leurs enfants : selon une enquête menée par le Centre national d'étude des systèmes scolaires (Cnesco) en 2016, « 75 % des cadres, professions intellectuelles et supérieures visent un baccalauréat général pour leur enfant (dont 37,5 % un baccalauréat scientifique) contre 34 % des ouvriers (parmi lesquels seulement 12 % déclarent envisager un baccalauréat scientifique pour leur enfant à ce moment de leur scolarité) » ⁽⁴⁾. Les élèves issus de milieux populaires ont tendance, par mimétisme, par nécessité économique ou par autocensure, à préférer les filières courtes : 70 % des élèves en formation professionnelle en lycée ont des parents employés, ouvriers ou inactifs,

(1) <https://laventureduvivant.fr/>

(2) <https://www.meilleursouvriersdefrance.info/concoursmaf.html>

(3) <https://www.worldskills-france.org/>

(4) Cnesco, Inégalités sociales et migratoires. Comment l'école amplifie-t-elle les inégalités ?, 2016.

contre 50 % de la population scolaire en collège, et moins de 40 % en lycée général et technologique ⁽¹⁾.

Les **inégalités entre territoires jouent également** : la concentration des fragilités économiques, sociales et culturelles est plus visible en milieu urbain ou périurbain. L'étude de l'orientation en lycée professionnel confirme ces constats. Ainsi, en 2022, 59 % des élèves en réseau d'éducation prioritaire (REP) et 53,8 % des élèves en REP+ ont intégré une seconde générale ou technologique, contre 65,6 % des élèves des collèges hors éducation prioritaire. Inversement, **les élèves de l'éducation prioritaire sont plus nombreux à s'orienter vers des filières professionnelles** : 29 % des élèves de REP+ se dirigent vers une seconde professionnelle et 26 % des élèves de REP, contre 18,5 % pour les élèves de l'enseignement public hors éducation prioritaire et 10,1 % des élèves ayant fréquenté un collège privé sous contrat. La même analyse vaut pour certains départements ultramarins, à l'image de la Guyane, qui comptait 1 598 inscrits à la session 2024 du bac professionnel, contre « seulement » 1 709 pour le baccalauréat général.

Au sein de l'enseignement professionnel, on observe également une **surreprésentation des jeunes issus de l'immigration**. L'enquête du Cnesco précitée a mis en évidence, par exemple, une différence de près de 8 points parmi les jeunes entrés en sixième en 2007 ⁽²⁾. M. Aziz Jellab souligne quant à lui le fait que, dans de nombreux cas, les élèves entrant dans la voie professionnelle « *la rejoignent moins par projet que par renoncement, sous l'effet conjoint d'un niveau d'acquisition scolaire insuffisant et d'une scolarisation dans des établissements faiblement mixtes socialement.* » Il note également « *le plus fort accommodement des familles populaires avec les décisions institutionnelles qui peut renforcer les inégalités de parcours. Celles-ci s'observent par exemple lors de l'orientation vers les filières professionnelles ainsi qu'au sein de l'enseignement adapté* » ⁽³⁾. Un tel constat nourrit l'idée d'une **assignation à la voie professionnelle fondée sur l'origine à la fois sociale et ethnique**.

2. Une surreprésentation des élèves à besoins éducatifs particuliers

Depuis la loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes en situation de handicap, l'école inclusive a connu un développement exponentiel, ce dont il convient de se réjouir. Malheureusement, la charge est inégalement répartie entre la filière professionnelle et la filière générale : on observe **une part plus importante d'élèves en situation de handicap dans la voie professionnelle** – en proportion, ils sont **cinq fois plus nombreux en lycée professionnel** qu'en lycée général et technologique. À la

(1) Depp, L'origine sociale des élèves du second degré, 2021.

(2) Ibid.

(3) Aziz Jellab, « L'orientation des élèves issus de l'immigration à l'aune du regard sociologique : entre expériences subjectives et contextes de scolarisation », Cahiers de sociologie économique et culturelle, 2022, Varia 1.

rentrée 2024, 42 064 élèves en situation de handicap étaient scolarisés en lycée professionnel, pour 650 628 lycéens professionnels, soit 6,5 % des effectifs, contre 1,2 % des lycéens dans les lycées généraux et technologiques.

À la rentrée 2022, la moitié du panel d'élèves en situation de handicap nés en 2005 était scolarisée dans la voie professionnelle, hors unités localisées pour l'inclusion scolaire (Ulis) : 20 % d'entre eux préparaient un CAP, 16 % un baccalauréat professionnel et 12 % étaient en apprentissage (10 % au niveau 3 et 2 % aux niveaux 4 ou 5). Seulement 13 % de ces élèves sont scolarisés en voie générale ou technologique (hors Ulis), dont 7 % en terminale générale ou technologique.

Le nombre d'élèves scolarisés en Ulis, même s'il a progressé, reste largement inférieur à ce qu'il devrait être au niveau lycée si on le compare aux effectifs en collège, comme le montrent les données suivantes émanant de la Depp.

ÉVOLUTION DES EFFECTIFS DES ULIS SELON LE SITE DE FORMATION

	2001	2005	2010	2013	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Collège	2 111	7 062	17 703	24 781	34 762	37 291	40 299	43 626	45 807	47 521	49 215
Lycée (LP et LEGT)		703	2 419	4 186	6 786	7 214	7 676	8 796	9 040	9 104	9 400
EREA			107	155	325	386	395	508	438	402	466
Total	2 111	7 765	20 229	29 122	41 873	44 891	48 370	52 930	55 285	57 027	59 081
Part du public (%)	91,8	89,8	89,7	89,6	90,0	90,0	90,0	89,9	90,0	90,0	90,1

Source : Depp, RERS 2024. Champ : France (Mayotte à partir de 2012, public + privé sous et hors contrat).

Il existe aujourd'hui 642 Ulis implantées dans les lycées professionnels et dans les lycées polyvalents.

En ce qui concerne les accompagnants d'élèves en situation de handicap (AESH), 13 900 exercent en lycée professionnel, dont 21,7 % assurent un accompagnement individuel et 78,3 % un accompagnement mutualisé.

L'ensemble de ces données permet de mieux comprendre le constat établi par le Syndicat national des lycées et collèges (Snalc) : « *Gros stress pour les professeurs de lycée professionnel des filières de production face aux risques d'atteinte à l'intégrité physique des élèves en situation de handicap. La pénurie de médecins scolaires engendre des difficultés pour les visites médicales obligatoires pour les travaux réglementés et leur compatibilité avec le handicap de certains élèves.* » ⁽¹⁾

Recommandation n° 2 : Accroître le nombre d'Ulis, d'AESH, de médecins et d'infirmiers scolaires en lycée professionnel et agricole.

Les élèves allophones constituent eux aussi une population particulièrement fragile sur le plan scolaire. Or, là encore, le constat est sans appel : parmi les élèves allophones scolarisés en lycée, **42 % sont inscrits dans une formation professionnelle du second degré**, majoritairement en première année

(1) Réponses écrites au questionnaire des rapporteurs.

de CAP ou en seconde professionnelle, contre 28 % pour l'ensemble des lycéens ⁽¹⁾. Ajoutons que ces élèves allophones sont à **65 % de garçons**.

3. Résultats faibles, orientation subie : la voie professionnelle est particulièrement exposée au décrochage scolaire

Parmi les élèves entrant en lycée professionnel, nombreux sont ceux ayant eu dès le collège – voire avant – des difficultés scolaires marquées. Les élèves arrivés dans le plus bas décile des évaluations nationales en sixième sont ainsi près de 80 % à rejoindre quatre ans plus tard un CAP ou une seconde professionnelle, contre seulement 1,8 % des élèves arrivés dans le plus haut décile ⁽²⁾. Le niveau des élèves à leur arrivée en lycée professionnel est d'autant plus faible que, ces dernières années, le nombre de redoublements a fortement décliné. Il est vrai que certaines comparaisons internationales soulignent les effets limités voire négatifs du redoublement sur la suite du parcours des élèves ⁽³⁾. Il n'en demeure pas moins que le fait que certains redoublements soient refusés par l'établissement, même lorsque l'élève et sa famille en ont fait le choix, est susceptible de précipiter un échec scolaire.

Dans un grand nombre de cas, **l'orientation subie vers la voie professionnelle est une réalité**, confortée par les méthodes d'affectation en lycée à travers la plateforme Affelnet : celle-ci prend en compte les résultats scolaires et le niveau de maîtrise du socle commun, ce qui contribue à éloigner les élèves les moins performants sur le plan scolaire de leurs aspirations. Selon le Syndicat des enseignants-Unsa (SE-Unsa), certaines « *académies ont même eu une politique de quota sur l'orientation vers cette voie. Les chefs d'établissement se sont retrouvés avec des consignes pour envoyer les candidats vers le lycée professionnel avec des moyennes inférieures à 8 et vers les lycées généraux et technologiques ceux avec les moyennes supérieures à 8* » ⁽⁴⁾. Ainsi, « *plus de 40 % des élèves de la voie professionnelle* » ressentiraient, au moins *a posteriori*, leur orientation comme subie ⁽⁵⁾.

En outre, **certaines filières subissent une pression forte**, par exemple le baccalauréat professionnel boulanger-pâtissier, pour lequel on enregistre près de quatre candidatures pour une place, **ce qui conduit à affecter certains jeunes vers des filières très différentes de celles qu'ils espéraient intégrer**, mais subissant une moindre pression, ou vers des filières appartenant à la même famille de métiers, mais correspondant à des métiers radicalement différents, par exemple le baccalauréat professionnel boucher-charcutier-traiteur au lieu de boulanger-pâtissier.

(1) Depp, « 89 500 élèves allophones nouvellement arrivés scolarisés en 2022-2023 : neuf sur dix bénéficient d'un soutien en français langue seconde », note d'information n° 24.40, septembre 2024.

(2) Depp, « L'orientation en fin de troisième reste marquée par de fortes disparités scolaires et sociales », 2023.

(3) Voir notamment le dossier de synthèse élaboré en 2015 par le Cnesco : <https://www.cnesco.fr/fr/redoublement/>

(4) Réponses au questionnaire des rapporteurs.

(5) Ibid.

La **faible mobilité des élèves** issus de milieux modestes et vivant dans des territoires situés en REP ou REP+ renforce l'orientation subie en les contraignant à choisir une formation dispensée dans un établissement proche du domicile de leurs parents, que cette formation leur convienne ou pas. Parmi d'autres solutions possibles, il conviendrait d'étendre aux élèves des lycées professionnels l'aide pour passer le permis de conduire, d'un montant de 500 euros, qui a déjà été consentie aux apprentis. Cette mesure, qui avait été annoncée par Mme Élisabeth Borne, quand elle était Première ministre, le 20 juin 2023, devait entrer en vigueur à compter de la rentrée 2024. Compte tenu des contraintes budgétaires, elle n'a jamais été mise en place. Les rapporteurs considèrent que l'enjeu de la mobilité des jeunes est suffisamment important pour justifier cette dépense supplémentaire.

Recommandation n°3 : Élargir l'aide au permis de conduire de 500 euros aux élèves de lycée professionnel.

L'ensemble de ces mécanismes d'assignation explique certainement que *« les élèves de lycées professionnels regroupent 27 % des lycéens, mais concentrent plus de 60 % du total des décrocheurs »* ⁽¹⁾.

En 2023-2024, selon une étude de la Depp, en moyenne, tous les mois, 7 % des élèves ont été comptabilisés comme « absentéistes » dans les établissements publics du second degré, c'est-à-dire absents de façon non justifiée pour l'établissement quatre demi-journées ou plus au cours d'un mois. Cette proportion d'élèves absentéistes a tendance à augmenter au cours de l'année scolaire : de 3 % en début d'année à 13 % en fin d'année. Or les lycées professionnels sont particulièrement touchés par le phénomène : en moyenne annuelle, dans les collèges, le taux d'élèves absentéistes est de 5 %, contre 7 % dans les lycées généraux et technologiques et polyvalents et **17 % dans les lycées professionnels**.

4. Des choix de spécialité encore très « genrés »

Certes, le phénomène d'**orientation professionnelle en fonction du genre** n'est pas propre à la voie professionnelle – il est fortement lié à des représentations installées dans la société, bien au-delà de la seule institution scolaire –, mais celle-ci en offre une illustration particulièrement frappante. Selon les données communiquées par la Dgesco, la part des filles dans les différentes spécialités du secteur de la production est la suivante : 20,6 % en CAP et 15 % en baccalauréat professionnel. En ce qui concerne le secteur des services, les proportions sont exactement inverses : 59,8 % de filles en CAP et 61,9 % en bac pro. Au sein même des secteurs, certaines spécialités traduisent ce phénomène jusqu'à la caricature : 96 % de filles dans la spécialité « coiffure, esthétique et autres services aux personnes », 88 % dans les spécialités plurivalentes sanitaires et sociales, et à l'inverse 1,4 % en « énergie, génie climatique », 2,6 % en « électricité,

(1) Éléments fournis par la Dgesco. Voir : M. Bertrand Sorre, avis présenté au nom de la commission des affaires culturelles et de l'éducation sur le projet de loi de finances pour 2025, n° 472 (XVII^e législature), tome IV – Enseignement scolaire.

électronique » et moins de 6 % en « moteurs et mécanique auto » et en « construction et couverture ».

Le SE-Unsa n'a pas hésité à souligner la responsabilité de certains enseignants de collège « *chez lesquels les stéréotypes de genre perdurent, et qui influencent beaucoup les élèves avec lesquels ils travaillent l'orientation* ». Cela dit, le problème est beaucoup plus large : il concerne toute la société et passe, notamment, par la promotion des modèles de rôle. À cet égard, les rapporteurs font leurs les interrogations de la Fédération des parents d'élèves de l'enseignement public (Peep) : « *Les professionnels au sein de l'éducation nationale sont souvent représentatifs de ces stéréotypes. Combien de femmes enseignent les techniques d'usinage ? Combien d'hommes interviennent en ASSP ?* » ⁽¹⁾

II. LA RÉFORME DE TRANSFORMATION DE LA VOIE PROFESSIONNELLE : UN ÉCHEC ?

La réforme dite de transformation de la voie professionnelle (TVP) a été engagée par le ministère de l'éducation nationale à compter de la rentrée de septembre 2019. Sa mise en œuvre faisait suite à la mission portant sur l'avenir de la voie professionnelle, menée entre octobre 2017 et mai 2018 par Mme Céline Calvez et M. Régis Marcon ⁽²⁾, ainsi qu'à la loi du 5 septembre 2018 pour la liberté de choisir son avenir professionnel.

A. LES FAMILLES DE MÉTIERS : UN DISPOSITIF CONTRE-PRODUCTIF

1. Une réorganisation censée favoriser la personnalisation des parcours

L'une des innovations majeures introduites par la réforme de 2018 consiste dans la **restructuration des classes de seconde autour de quatorze « familles de métiers »**, chacune d'entre elles pouvant regrouper de deux à dix spécialités – étant entendu que tous les baccalauréats professionnels ne pouvaient pas être intégrés à l'une de ces familles. Selon la Dgesco, ce regroupement devait permettre « *d'améliorer la lisibilité pour les élèves et leurs familles des différentes spécialités du baccalauréat professionnel* », tout en accompagnant « *une orientation plus progressive* ». Ainsi, les élèves sont appelés à choisir une spécialité à l'issue de la classe de seconde, et non plus dès leur entrée dans la voie professionnelle.

L'objectif poursuivi a été salué par certaines des personnes entendues par les rapporteurs. M. François Bonneau, président de la région Centre-Val de Loire, a ainsi souligné « *une logique de structuration des parcours* » qu'il juge cohérente dans l'ensemble. De même, plusieurs représentants de parents d'élèves ont reconnu une certaine utilité au dispositif, notamment pour les jeunes les plus hésitants quant à leur orientation professionnelle.

(1) Réponses au questionnaire des rapporteurs. ASSP : Accompagnement, soins et services à la personne.

(2) <https://www.education.gouv.fr/la-voie-professionnelle-scolaire-viser-l-excellence-6905>

La Dgesco, pour sa part, a souligné que cette recomposition avait pu contribuer à une légère amélioration de la mixité filles-garçons au sein de la voie professionnelle, notamment dans des filières traditionnellement marquées par des déséquilibres, à l’instar des secteurs de la logistique, de l’accueil, du transport, du bâtiment et des métiers de bouche, où une ouverture à des profils plus variés aurait été observée, selon une enquête conduite en 2022 par les services de la Dgesco. Force est pourtant de constater que le défaut de mixité perdure (cf. *supra*).

2. Un manque de lisibilité et une orientation plus contrainte

Il est certain que l’introduction des familles de métiers a retardé l’orientation des élèves ayant déjà un projet professionnel défini lors de leur entrée en classe de seconde. Pour ces élèves, l’instauration des familles de métiers a entraîné une perte d’enseignements professionnels. Durant les auditions, il est apparu clairement que ces enseignements dispensés en classe de seconde étaient désormais très généralistes, retardant ainsi l’acquisition de compétences professionnelles précises et susceptibles d’être mobilisées ultérieurement par les élèves dans leur parcours.

La plupart des organisations syndicales considèrent que **les familles de métiers tendent à complexifier les parcours, sans réellement améliorer la personnalisation des choix des élèves**. L’association Régions de France a elle aussi dénoncé avec force la mesure : « *C’est totalement illisible pour les familles. D’autant que les élèves accédant à la voie professionnelle sont statistiquement ceux issus des milieux les plus défavorisés. [...] C’est une mesure technocratique complètement déconnectée du réel. Une réforme a du sens si elle apporte un progrès pour les jeunes. Sinon, il faut l’arrêter.* »⁽¹⁾ Loin de faciliter l’orientation en rendant l’offre de formation plus lisible, les familles de métiers l’auraient ainsi complexifiée. M. Éric Garnier, haut-commissaire à l’enseignement et à la formation professionnels, l’a lui-même reconnu en audition : « *Les familles de métiers peuvent être trompeuses* ». M. Garnier a par ailleurs indiqué réfléchir aux modalités de simplification des intitulés de certaines formations, afin de faciliter la compréhension des élèves et des parents. Il pourrait être utile, à cet égard, de **mettre en valeur, pour chaque famille de métiers, un certain nombre de « métiers-repères »**, aux dénominations claires, permettant d’éclairer les choix des jeunes.

Par ailleurs, de nombreux témoignages font état d’une forme de **confiscation du choix de la spécialité** en fin de seconde, liée au fait que le lycée professionnel ne dispense pas toutes les spécialités appartenant à une même famille de métiers, contraignant les élèves à opter pour un métier très différent de celui vers lequel allait leur préférence, à moins d’envisager de changer d’établissement – à supposer qu’ils le puissent, compte tenu de la faible mobilité des jeunes engagés dans la voie professionnelle (cf. *supra*). Dans ce dernier cas, d’ailleurs, ils se heurtent à des difficultés importantes car ils ne seront pas considérés comme prioritaires, contrairement aux élèves ayant effectué leur classe de seconde dans

(1) Contribution écrite reçue par les rapporteurs.

ledit établissement. **Il s'agit d'une autre forme d'orientation contrainte, susceptible de nourrir encore davantage le sentiment de relégation de certains élèves.** Comme l'a souligné la Fédération des conseils de parents d'élèves (FCPE), ce problème s'ajoute à **un maillage territorial inégal et à « des problèmes logistiques, économiques et matériels ».**

En outre, et contrairement à l'analyse de la Dgesco, il apparaît que **les familles de métiers favorisent les concentrations de genre en début de formation.** Dans la famille « métiers de la beauté et bien-être », par exemple, qui regroupe les spécialités coiffure, d'une part, et esthétique, cosmétique et parfumerie, d'autre part, la concentration des filles en classe de seconde commune se serait accentuée, et les garçons se seraient dirigés davantage vers l'apprentissage, où les familles de métiers n'existent pas, ce qui leur évite de se sentir exclus par des intitulés laissant penser qu'une telle orientation n'est pas faite pour eux.

Recommandation n° 4 : Rendre obligatoire le respect du choix de spécialité exprimé par les élèves à l'issue de la classe de seconde professionnelle.

Recommandation n° 5 : Revoir la structuration des familles de métiers et accroître leur lisibilité en mettant en avant des métiers-repères, aux dénominations claires.

B. LA CO-INTERVENTION ET LE CHEF-D'ŒUVRE : « DE SIMPLES GADGETS » ?

La « co-intervention » et « le chef-d'œuvre », rebaptisé « projet » à la suite de la réforme des lycées professionnels de 2023 ⁽¹⁾, ont été présentés par la Dgesco comme **des leviers permettant de recentrer la voie professionnelle sur l'élève et de favoriser la personnalisation de son parcours.** Toutefois, là encore, les auditions ont fait apparaître de nombreuses limites.

1. La co-intervention : « une variable d'ajustement » ?

La « co-intervention » désigne **l'intervention simultanée, durant un même cours, d'un enseignant de discipline générale (mathématiques ou français) et d'un enseignant de spécialité professionnelle.** Initialement prévu pour un volume de 128 heures réparties sur les trois années de la préparation du baccalauréat professionnel, ce dispositif visait à **accroître la motivation des élèves en établissant un lien direct entre les enseignements dispensés et la pratique professionnelle.**

Selon la Dgesco, l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche (IGESR) a relevé une réception positive du dispositif, soulignant, à cet égard, l'implication des corps d'inspection et des équipes dans l'élaboration de séquences pédagogiques communes. Ces dernières ont notamment contribué à la **mutualisation des pratiques entre les enseignants dispensant des enseignements professionnels et ceux chargés des enseignements généraux.**

(1) *Le chef-d'œuvre est l'une des épreuves du CAP et le projet est l'une des épreuves du baccalauréat professionnel.*

Néanmoins, l'IGESR reconnaît aussi que le dispositif « *perd de son sens en terminale* », où il est souvent remplacé par d'autres projets ponctuels, à l'image du chef-d'œuvre. **Ces constats ont conduit au rééquilibrage opéré à la rentrée 2024**, avec l'ambition de limiter le recours à la co-intervention en fin de cycle, passant **de 30 heures en seconde à 28 heures en classe de première**, au profit des temps d'enseignement en effectifs réduits.

Par ailleurs, il semble que le dispositif, tributaire de l'engagement des équipes des établissements, ait été mis en œuvre de manière inégale. Le SE-Unsa relève en ce sens, par exemple, que la co-intervention est souvent mobilisée en tant que « **variable d'ajustement** », afin de **compléter les services des enseignants**.

Certains syndicats ont également dénoncé **un objectif d'économies budgétaires dissimulé derrière des objectifs pédagogiques**, et plaidé en conséquence pour la suppression du dispositif, estimant que les enseignants pouvaient de toute façon y recourir de façon spontanée, lorsqu'ils le jugent pertinent. Une autre critique s'est fait jour : la co-intervention constituerait **une forme de détournement des enseignements généraux au profit du « mythe de l'entreprise formatrice »**, selon une expression de la CGT Educ'action.

M. Bloch, observateur toujours attentif des évolutions de la voie professionnelle, a parfaitement cerné les limites de la co-intervention et la manière dont le dispositif est perçu. Il a ainsi déclaré aux rapporteurs : « *On notera aussi l'introduction de cours en co-intervention où interviennent à la fois un professeur d'une discipline professionnelle et un professeur de l'enseignement général, de français ou de mathématiques. À charge, pour les élèves, de faire la synthèse de leurs enseignements... Des mesures qui ont leur coût, mais considérées – sans doute à raison – par les enseignants comme de simples gadgets.* »

2. Le projet et le chef-d'œuvre : un dispositif inadapté à certaines spécialités, dont le déploiement pose de nombreux problèmes pratiques

Autres piliers de la réforme de 2018, le **chef-d'œuvre et le projet** consistent en la réalisation d'un projet personnel ou collectif mobilisant les acquis de la formation. L'intention initiale était de **valoriser l'engagement des élèves dans une démarche créative et transversale**, afin de donner du sens aux apprentissages dispensés.

Néanmoins, le déploiement du dispositif, de la même façon que celui de la co-intervention, s'est révélé laborieux. De nombreux enseignants relèvent ainsi des **difficultés concrètes à définir un projet cohérent** dans certaines spécialités. M. Bloch s'interroge en ce sens sur **la possibilité pratique de mettre en œuvre le dispositif** : « *pour de nombreuses spécialités [...] il a été bien difficile d'imaginer ce en quoi ce chef-d'œuvre pouvait consister* ».

Ainsi, plusieurs des organisations entendues par les rapporteurs ont plaidé en faveur de **la suppression du chef-d'œuvre**. Les rapporteurs considèrent que ce dispositif, comme la co-intervention, est symptomatique d'une approche à la fois **utilitariste et coûteuse**, développée au détriment d'un enseignement disciplinaire structuré. En effet, sa contrepartie a été la **perte globale de quatre semaines de cours** sur l'ensemble du cycle, et **les heures consacrées au chef-d'œuvre ont été prélevées sur le tronc disciplinaire sans moyens compensatoires suffisants**.

Recommandation n° 6 : Supprimer la co-intervention et le chef-d'œuvre et rétablir les volumes horaires disciplinaires correspondants.

C. L'ACCOMPAGNEMENT PERSONNALISÉ : VERS UN TEMPS DE RATTRAPAGE DISCIPLINAIRE ?

Dernier dispositif créé par la réforme de 2018, l'accompagnement personnalisé (AP) visait à offrir aux élèves un temps consacré à leur orientation professionnelle et à la consolidation de leurs acquis pédagogiques.

1. De l'accompagnement à l'orientation au rattrapage : un dispositif détourné ?

Alors qu'il avait vocation à accompagner les élèves dans la construction de leurs parcours, l'accompagnement personnalisé a progressivement été assimilé à **un temps de remédiation disciplinaire**. Ce phénomène a été largement documenté lors des auditions : **le dévoiement de l'AP semble structurel**, les heures étant utilisées pour du soutien scolaire ou pour combler des besoins en heures d'enseignement n'entrant pas dans l'emploi du temps.

Le SE-Unsa a ainsi regretté que cet accompagnement n'ait « *de personnalisé que le nom* » et que ces heures soient « *détournées pour faire des dédoublements de classe sans que les élèves aient leurs horaires hebdomadaires réglementaires* ». Selon l'organisation syndicale, « *les heures servaient en grande majorité à des ajustements de service sans tenir compte des besoins réels des élèves* ». Le Syndicat national des lycées, collèges, écoles et du supérieur (Snalc) a également souligné la réduction significative du temps dévolu à l'accompagnement personnalisé, qui est passé de 265 à 91 heures, au profit des bureaux des entreprises (BDE), lesquels sont submergés par la multiplication des demandes de stage en fin d'année.

2. Le soutien au parcours : un dispositif qui doit être évalué précisément

Face à ces constats, un réajustement a été opéré en 2024. **Le dispositif d'accompagnement personnalisé a été remplacé par celui de « soutien au parcours »**. Interrogée sur ce changement, la Dgesco a indiqué que **l'accompagnement personnalisé couvrait un périmètre « plus large » que celui du soutien au parcours**.

Il est encore trop tôt pour se prononcer sur cette évolution. Un certain nombre d'interlocuteurs des rapporteurs ont considéré qu'il faudrait plusieurs années pour établir un bilan en bonne et due forme de sa mise en œuvre. Quoiqu'il en soit, **le soutien au parcours ne bénéficie plus que de 91 heures réparties sur l'ensemble du cycle de formation, contre 265 heures auparavant pour l'accompagnement personnalisé.**

La rapporteure propose que le soutien au parcours soit renforcé afin de mieux répondre à l'enjeu du décrochage scolaire et à celui de l'échec dans l'enseignement supérieur. La réforme de la formation initiale des professeurs, recrutés à niveau bac + 3, pourrait permettre de mobiliser les étudiants de master 1, qui consolideront leurs acquis et feront des heures d'observation en établissement, sur des heures de soutien et d'approfondissement, à raison de trois heures par semaine, auprès d'élèves suivis individuellement.

III. LA RÉFORME DE 2023 : DES PREMIERS RÉSULTATS MITIGÉS

La réforme du lycée professionnel annoncée par le président de la République le 4 mai 2023 ⁽¹⁾ s'inscrit dans la continuité de la TVP, notamment en ce qu'elle vise à poursuivre l'adaptation des parcours et la création de passerelles entre les différentes voies menant à une qualification et à l'insertion professionnelle, ainsi qu'à ouvrir davantage l'un à l'autre le monde de la formation initiale, en particulier par la voie professionnelle, et celui de l'entreprise. Le plan, articulé autour de **12 mesures**, devait être doté de 1 milliard d'euros afin que la voie professionnelle redevienne « *une voie de réussite, d'excellence et reconnue par tous* » ⁽²⁾.

Dans ses réponses écrites aux rapporteurs, la Dgesco a rappelé que la réforme de 2023 s'inscrivait « *dans un contexte visant la réindustrialisation de l'économie française et sa relance, identifiées en 2022 par le Président de la République comme "cause nationale"* ». C'est ce qui explique la volonté d'Emmanuel Macron de créer en juillet 2022 **un ministère délégué à l'enseignement et à la formation professionnels, placé sous la double tutelle du ministère de l'éducation nationale et du ministère du travail, du plein emploi et de l'insertion**. La responsabilité en avait été confiée à Mme Carole Grandjean, qui l'exerça jusqu'au 7 janvier 2024.

Au fil des auditions, **trois axes principaux** se sont dégagés parmi l'ensemble des mesures : **le parcours différencié** – dit « **parcours en Y** » –, **la création de bureaux des entreprises** et **la refonte de la carte des formations**.

Il convient de mentionner aussi **la gratification des périodes de formation en milieu professionnel (PFMP)**, communément appelées « stages en entreprise ». « **La gratification est une modalité de valorisation de la voie professionnelle** » et

(1) <https://www.elysee.fr/emmanuel-macron/2023/05/04/presentation-de-la-reforme-du-lycee-professionnel>

(2) <https://www.education.gouv.fr/12-mesures-pour-faire-du-lycee-professionnel-un-choix-d-avenir-pour-les-jeunes-et-les-entreprises-378032>

une manière de **récompenser** « *l'investissement des élèves* » ⁽¹⁾. Elle concerne tous les lycéens préparant un diplôme professionnel de niveau secondaire : CAP, baccalauréat professionnel, certificat de spécialisation – anciennement « mention complémentaire » –, brevet des métiers d'art (BMA), ainsi que les lycéens professionnels engagés dans des formations complémentaires d'initiative locale (FCIL) à l'issue d'un CAP ou d'un baccalauréat professionnel. Les lycéens professionnels doivent être en cours de formation et inscrits dans des établissements publics ou privés sous contrat pour en bénéficier. L'assiduité de l'élève, à l'école comme en entreprise, est prise en compte au moment du versement de la gratification. **La mesure est entrée en vigueur dès la rentrée 2023.**

Le montant de la gratification est de **50 euros par semaine en première année de CAP et pour les élèves de seconde professionnelle**, ce qui représente jusqu'à 300 euros sur l'année ; de **75 euros par semaine en deuxième année de CAP et en première professionnelle** (jusqu'à 600 euros sur l'année) ; de **100 euros par semaine en terminale** (soit, pour cette dernière année, entre 600 et 1 200 euros au total). **Un élève de lycée professionnel pourra donc recevoir jusqu'à 2 100 euros de gratification pour un cycle de trois années de formation.** Dans le projet de loi de finances pour 2025, **266 millions d'euros étaient inscrits pour financer les stages des lycéens professionnels du public, et 62 millions d'euros pour ceux du privé sous contrat.** Certes, la gratification constitue pour de nombreux jeunes une aide financière bienvenue – notamment pour faciliter leur mobilité –, mais elle peut aussi se révéler être un piège : plusieurs syndicats soulignent qu'elle est utilisée comme prétexte par certains employeurs pour demander aux élèves un vrai travail qui les dispense de les former.

Par ailleurs, l'un des objectifs principaux de la réforme est de **lutter contre le décrochage scolaire. Trois nouveaux dispositifs ont été créés**, venant s'ajouter à un éventail déjà très large : le mécanisme « **Tous droits ouverts** », qui permet aux élèves d'accéder à des structures d'accompagnement, d'insertion et de formation à proximité de leur domicile tout en conservant pendant quelques mois la possibilité de retourner dans leur lycée ; « **Ambition emploi** », qui vise à améliorer l'insertion professionnelle des décrocheurs définitivement sortis du lycée professionnel. Dans la mesure où M. Bertrand Sorre a longuement développé le thème du décrochage scolaire dans son rapport pour avis sur les crédits de la mission *Enseignement scolaire* du projet de loi de finances pour 2025 ⁽²⁾, les rapporteurs ne reviendront pas en détail sur les deux premiers dispositifs. Ils se borneront à indiquer que, **du fait de l'empilement de mesures prises au fil des dernières décennies pour lutter contre le décrochage scolaire, l'urgence leur paraît être à la coordination entre les dispositifs et à leur simplification.**

(1) Ibid.

(2) M. Bertrand Sorre, avis présenté au nom de la commission des affaires culturelles et de l'éducation sur le projet de loi de finances pour 2025, n° 472 (XVII^e législature), tome IV – Enseignement scolaire.

Enfin, la pérennité des actions engagées paraît incertaine dans la mesure où **la plupart des missions supplémentaires** pour les enseignants prévues dans ce plan **reposit**, pour tout ou partie de leur financement, **sur le Pacte enseignant**. Or, selon des informations relayées par plusieurs organisations syndicales, les enveloppes consacrées au Pacte ont été gelées dans l'ensemble des académies depuis le 15 mai 2025 et **les dotations devraient être fortement réduites l'année prochaine : jusqu'à 40 %**.

A. LE « PARCOURS EN Y », VECTEUR DE « CHAOS » DANS LES LYCÉES PROFESSIONNELS

1. La création d'un parcours différencié pour les élèves de terminale

La mesure n° 4 de la réforme de 2023 consistait à « *organiser l'année de terminale en lien avec le projet de l'élève* », avec deux objectifs affichés : d'une part, améliorer l'insertion professionnelle des nouveaux bacheliers ayant décidé de mettre fin à leur parcours scolaire et, d'autre part, faciliter l'entrée dans l'enseignement supérieur de ceux qui souhaitaient poursuivre leurs études. Pour ce faire, un parcours différencié, organisé à la fin de l'année scolaire, a été mis en place ⁽¹⁾. Ceux des élèves qui ont l'intention d'entrer sur le marché du travail directement après leur baccalauréat effectuent **une dernière PFMP d'une durée de six semaines**, ce qui porte à douze semaines pendant l'année de terminale les périodes de stage en entreprise, « *le dernier stage de l'année ayant vocation à favoriser une insertion directe dans l'emploi* » ⁽²⁾. Les autres élèves, censés s'orienter vers des études supérieures, devaient se voir dispenser un cycle de « *quatre semaines de cours intensifs d'enseignements généraux et professionnels adaptés* » ⁽³⁾. En réalité, par parallélisme avec l'autre branche du parcours, ce sont **six semaines d'enseignements** qui composent ce cycle. Outre la préparation de la poursuite d'études, **l'objectif assigné à ces six semaines d'enseignements est de contribuer à la lutte contre le décrochage scolaire**.

Afin de libérer le mois de juin pour ces six semaines de stage ou de préparation à la poursuite d'études, **la plupart des épreuves du baccalauréat professionnel ont été avancées au mois de mai**, seules étant maintenues en juin – à la toute fin du mois – l'épreuve de « prévention, santé et environnement » – le 26 juin en 2025 – et l'« oral de projet ». Cette modification du calendrier a été décrite par la plupart des personnes et organisations entendues comme une aberration, la CGT Éduc' action évoquant même, non sans raison, « *une négation du rythme d'apprentissage* » des élèves de la voie professionnelle car, en l'absence d'aménagement des programmes, ils sont contraints d'apprendre à un rythme plus soutenu.

(1) *Le dispositif est régi par la note de service du 4 mars 2024 : « Parcours de préparation à l'insertion professionnelle et à la poursuite d'études supérieures en classe de terminale de baccalauréat professionnel ».*

(2) <https://www.education.gouv.fr/12-mesures-pour-faire-du-lycee-professionnel-un-choix-d-avenir-pour-les-jeunes-et-les-entreprises-378032>

(3) Ibid.

Selon les organisations syndicales, la diminution du volume d'heures d'enseignement professionnel qui en découle est également préjudiciable dans la mesure où **les élèves apprennent souvent mieux en atelier que dans les entreprises, car celles-ci sont soumises à des impératifs de productivité rarement compatibles avec la formation.** En ce qui concerne, à l'inverse, l'augmentation du nombre d'heures de PFMP, il convient de rappeler que, lors de son audition devant la commission des affaires culturelles et de l'éducation le 28 février 2023, la ministre Carole Grandjean avait déclaré : « *il n'existe pas de consensus concernant l'allongement des périodes de stage* »⁽¹⁾. Le Snalc a ainsi rappelé que « *les organisations patronales présentes (Medef et CGPME) n'étaient pas demandeuses de l'augmentation de la durée des PFMP en terminale bac pro.* »⁽²⁾

À cet égard, les rapporteurs ne sauraient manquer de s'interroger sur **la multiplication incontrôlée des stages en entreprise** sous diverses formes. Durant les auditions, **une lassitude des structures hôtes** est apparue clairement, de même qu'**une difficulté croissante à satisfaire l'ensemble des demandes de stage.** L'Union des entreprises de proximité (U2P), par exemple, a souligné que « *l'offre de stages au niveau des entreprises et leur capacité d'accueil, surtout pour les TPE-PME, n'[était] pas infinie, ce d'autant que sur beaucoup de filières professionnelles concernées, le contrat d'apprentissage est également possible* »⁽³⁾. Les entreprises déplorent ainsi **la concomitance entre la création du stage obligatoire en seconde générale, qui doit avoir lieu en juin, et l'instauration du parcours différencié.** Ces deux dispositifs viennent s'ajouter aux PFMP des secondes et premières professionnelles. Les stages d'observation de troisième se déroulent souvent à la même période. Enfin, comme l'a indiqué le Snalc, les entreprises « *sont également sollicitées par les étudiants, du BTS au master, et les stagiaires adultes de la formation continue. Elles sont aussi fortement incitées à recruter des apprentis.* »

On pouvait craindre que l'attrait de la gratification conduise une grande majorité d'élèves à opter pour les six semaines de PFMP supplémentaires. Au 22 mai 2025, selon les données transmises aux rapporteurs par la Dgesco, **51,3 % des élèves auraient choisi le parcours d'insertion professionnelle et 48,7 % la poursuite d'études.** Il convient toutefois de noter que seuls 45 % des choix avaient été communiqués au ministère à cette date⁽⁴⁾. Il semble que l'ampleur de la différence de fréquentation entre les deux parcours varie beaucoup selon les établissements et les bassins d'emploi.

Comme le relevait déjà M. Bertrand Sorre, « *ce dispositif a été pensé pour être flexible, les élèves ayant la possibilité de changer d'avis sur le parcours choisi au cours de ces six semaines et de passer de l'un à l'autre* »⁽⁵⁾. **La présentation**

(1) https://www.assemblee-nationale.fr/dyn/16/comptes-rendus/cion-cedu/l16cion-cedu2223048_compte-rendu

(2) Réponses au questionnaire des rapporteurs.

(3) Ibid.

(4) Au 22 mai 2025, 86 923 choix sur 158 682 manquaient encore dans la base élèves établissement.

(5) Avis budgétaire précité.

officielle des résultats devra tenir compte de ces changements de parcours. S'il paraît légitime de permettre aux élèves de changer d'avis, cette possibilité conduit néanmoins à s'interroger sur l'efficacité du dispositif : des élèves décidant de revenir au lycée au bout de trois semaines de stage, par exemple, tireront-ils vraiment profit des trois semaines d'enseignements restants ? Qui plus est, on peut penser qu'il leur sera difficile de rattraper le retard pris par rapport à leurs camarades. Plus généralement, **les rapporteurs ne cachent pas leur scepticisme à l'égard des objectifs poursuivis par le dispositif et plus encore de ses effets.** S'il s'agit de mettre les élèves à niveau avant l'entrée dans l'enseignement supérieur, il est permis de se demander si ces six semaines feront vraiment la différence. Durant son audition, M. Daniel Bloch a rappelé que, arrivé à l'âge de 19 ans, un jeune a reçu, depuis la maternelle, environ 600 semaines de formation. Il est peu probable que ces six semaines d'enseignements lui permettent de réussir son entrée dans le supérieur. Si l'enjeu est vraiment de lutter contre le décrochage scolaire, à ce stade du parcours des élèves, c'est sans doute trop peu et trop tard, au moins sous cette forme.

De la même façon, s'agissant des PFMP, quelle peut être la valeur ajoutée de deux, trois ou même quatre semaines en toute fin d'année, au regard des vingt semaines passées en entreprise durant les trois années de formation ?

2. Un dispositif source de désorganisation des établissements et aggravant l'absentéisme

S'il est encore trop tôt pour établir un bilan de la première année du parcours en Y, des témoignages nombreux et convergents conduisent à penser qu'il s'agit d'**un échec patent.** L'IGESR a été chargée de mener une évaluation complète du dispositif, dont les résultats devraient être connus au mois d'octobre. **Les rapporteurs soulignent l'importance d'en tirer rapidement les conclusions qui s'imposent afin de renoncer aussi vite que possible à cette organisation.**

Les enseignants et chefs d'établissement ont insisté sur **les difficultés d'organisation insolubles posées par l'introduction de ce parcours**, à un moment de l'année scolaire où les personnels sont accaparés par de nombreuses tâches, à commencer par la préparation, la surveillance et la correction des épreuves d'examen. Sur le plan de la pédagogie et des contenus, les enseignants ont fait part de la complexité de la mise en œuvre des six semaines d'enseignements, car cela suppose d'élaborer un programme *ad hoc*. Plusieurs syndicats ont souligné **le caractère anxiogène de cette réforme pour certains enseignants** pris en tenaille entre la difficulté à gérer les examens, le travail sur les référentiels et attendus du brevet de technicien supérieur (BTS), les cours avec les classes de première et seconde, et l'élaboration du contenu du parcours Y, auquel s'ajoute **le stress lié aux réformes permanentes.**

La surcharge de travail imposée aux enseignants a aussi des répercussions sur **le suivi des périodes de stage.** Ce sujet de préoccupation est apparu à plusieurs reprises durant les auditions. La Peep, notamment, a souligné l'importance de cet accompagnement : « *Ce suivi est une activité pédagogique à part entière, intégrée*

dans le service des enseignants. Selon les établissements, la mise en œuvre n'est pas à la hauteur des attentes des familles. Pour les PFMP complémentaires du parcours d'insertion professionnelle, il est crucial de maintenir un suivi rigoureux afin de garantir la qualité de la formation et l'atteinte des objectifs pédagogiques. Cela implique une coordination étroite entre les établissements scolaires, les entreprises d'accueil et les enseignants référents. Là également, **le suivi n'est malheureusement pas toujours rigoureux.** »⁽¹⁾ Un contrôle étroit des tâches confiées aux élèves durant les PMFP apparaît d'autant plus souhaitable que **des accidents graves surviennent régulièrement.** Tout récemment encore, trois élèves ont trouvé la mort sur leur lieu de stage, dont un jeune âgé de 17 ans élève en terminale professionnelle⁽²⁾. **Ce suivi renforcé de l'élève pendant les périodes de stage devrait inclure la prévention des mauvais traitements, notamment les violences sexistes et sexuelles (VSS).**

Recommandation n° 7 : Renforcer le suivi des conditions dans lesquelles sont effectuées les PFMP, en insistant plus particulièrement sur la sécurité des élèves.

L'attention des rapporteurs a été appelée sur un autre phénomène indésirable lié à l'augmentation des PFMP : **le fait que certains stages soient effectués dans un secteur d'activité n'ayant qu'un rapport assez lointain avec la spécialité des élèves.** Le Snalc a pointé les hésitations du ministère sur ce point. En définitive, un système dérogatoire a été acté : « *pour un motif tel que l'absence avérée d'entreprise identifiée dans le domaine professionnel visé ou une promesse de contrat d'apprentissage dans un autre secteur ou la réalisation d'un projet mûrement réfléchi, il est possible que la PFMP envisagée ne corresponde pas à la spécialité de l'élève* »⁽³⁾. Visiblement, le système donne lieu à de nombreuses dérives. **Il importe de quantifier le phénomène et d'y mettre un terme.** En effet, de telles pratiques sont en contradiction avec l'esprit même de la réforme, lequel était, rappelons-le, de « *favoriser une insertion directe dans l'emploi* ».

Les pratiques en question doivent également être mises en relation avec l'impossibilité pour les entreprises, précédemment évoquée, de satisfaire toutes les demandes de stage. À cet égard, les acteurs de terrain ont indiqué que **de nombreux élèves souhaitant partir en PFMP avaient dû se rabattre vers le parcours de préparation à la poursuite d'études faute d'avoir trouvé une structure d'accueil.**

Par ailleurs, **certains élèves censés poursuivre leur parcours scolaire ont déserté les établissements, préférant occuper un emploi saisonnier,** notamment dans le secteur de l'hôtellerie-restauration, solution plus rémunératrice que les PFMP.

(1) Réponses au questionnaire des rapporteurs.

(2) Un jeune homme prénommé Lucas est décédé à Lyon en mai 2025. Son corps avait été comprimé par une poutre métallique de 500 kilogrammes alors qu'il était en stage dans une usine de Semur-en-Brionnais (Saône-et-Loire).

(3) Eduscol, « Réorganisation du cursus de préparation au baccalauréat professionnel – foire aux questions » : <https://eduscol.education.fr/document/56265/download>

Ce dernier constat amène les rapporteurs à aborder **la question de l'absentéisme**, dont la totalité des personnes entendues ont souligné **l'augmentation massive au mois de juin**. Selon un bon mot rapporté récemment, le parcours en Y justifie pleinement son nom : « *Y comme "Y a plus personne"* »⁽¹⁾. La ministre Élisabeth Borne a elle-même reconnu le problème à demi-mot : « *Il y aura sans doute des ajustements à prévoir, par exemple, pour remédier au fort absentéisme des élèves qui ne sont pas partis en stage durant ce troisième trimestre* »⁽²⁾.

Le phénomène était **prévisible** compte tenu de l'expérience récente et malheureuse de la réforme du baccalauréat général, dont les épreuves de spécialité avaient été avancées au mois de mars. Comme l'a souligné le Snalc, « *le ministère reproduit l'erreur du "bac Blanquer" avec les épreuves de spécialité en mars. L'absentéisme des élèves de la voie générale et technologique a démontré que les élèves ne voient pas l'intérêt d'assister à des heures de cours qui n'ont pas d'effet sur la délivrance du bac ou sur leur poursuite d'études* »⁽³⁾. Certains proviseurs relèvent **des taux d'absentéisme allant jusqu'à 65 %**⁽⁴⁾. Il apparaît donc que, **s'agissant de la lutte contre le décrochage scolaire, le dispositif alimente puissamment le phénomène qu'il est censé combattre. L'échec est donc patent.**

Pour la rapporteure, si le dispositif devait être maintenu malgré ses défauts, l'obtention du diplôme devrait, à tout le moins, être conditionnée à l'assiduité pendant les six semaines du parcours.

Recommandation n° 8 : Supprimer le parcours en Y et, en conséquence, rétablir le volume d'enseignements correspondants pour tous. Organiser de nouveau les épreuves du baccalauréat professionnel au mois de juin.

B. LA RÉFORME DE LA CARTE DES FORMATIONS : UNE RÉNOVATION À MARCHE FORCÉE ?

1. L'élaboration de la carte des formations : un processus complexe impliquant les autorités académiques, les régions et le monde économique

Comme l'a souligné le Medef, « *l'une des attentes les plus fortes des entreprises concerne l'adéquation des formations aux besoins du tissu économique. De nombreux secteurs – industrie, transition écologique, numérique, santé – peinent à recruter. Il est donc essentiel que les formations proposées dans la voie professionnelle soient co-construites avec les branches professionnelles et les entreprises, dans une logique de territoire et de filière.* »⁽⁵⁾ C'est l'objet même

(1) Éléa Pommiers, « *Le "rendez-vous raté" de la réforme du lycée pro* », Le Monde, vendredi 27 juin 2025.

(2) Ouest-France, 27 juin 2025.

(3) Réponses au questionnaire des rapporteurs.

(4) « *Terminale professionnelle : quel retour des acteurs sur la mise en place des premiers "parcours différenciés" ?* », AEF, 6 juin 2025.

(5) Réponses au questionnaire des rapporteurs.

de la **révision de la carte des formations initiales**, autre mesure forte de la réforme. Cette carte est l'un des éléments de la stratégie définie par le **contrat de plan régional de développement des formations et de l'orientation professionnelles (CPRDFOP)**, dont les objectifs sont énumérés à l'article L. 214-13 du code de l'éducation. Ce plan est élaboré au sein du **comité régional de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles (Crefop)**, mentionné à l'article L. 6123-3 du code du travail.

Selon les termes de l'article L. 214-13-1 du code de l'éducation, « *chaque année, les autorités académiques recensent par ordre de priorité les ouvertures et fermetures qu'elles estiment nécessaires de sections de formation professionnelle initiale dans les établissements d'enseignement du second degré [...]. Parallèlement, la région, après concertation avec les branches professionnelles et les organisations syndicales professionnelles des employeurs et des salariés concernés, procède au même classement.* » Une convention entre l'État et la région, révisée chaque année, précise la programmation et les financements des actions de formation. Dans ce cadre, les autorités académiques et la région procèdent au classement par ordre de priorité des ouvertures et fermetures de sections de formation professionnelle initiale. **Après accord du recteur, la région arrête la carte régionale des formations professionnelles initiales**, conformément aux choix retenus par la convention. **Les autorités académiques, pour leur part, mettent en œuvre les ouvertures et fermetures de sections de formation professionnelle initiale sous statut scolaire en fonction des moyens disponibles et conformément au classement précité.**

2. Une réforme volontariste qui ne bouleverse pas fondamentalement le système...

La réforme de 2023 n'a pas modifié ces dispositions – pour ce faire, une mesure d'ordre législatif aurait été nécessaire. **La gouvernance du système n'a donc pas été radicalement rénovée** comme l'aurait souhaité l'association Régions de France, laquelle plaidait pour que les régions aient davantage de pouvoir de décision en la matière, afin que les spécificités locales soient mieux prises en compte. En revanche, les modalités de mise en œuvre ont été revues, de manière à **rénover en profondeur la carte, comme le prévoyait la mesure n° 7 du plan, et à conférer au système un caractère davantage pluriannuel**. Tel est l'objet de l'**instruction interministérielle D-23-014675 du 13 juillet 2023**, qui espérait des « *effets visibles dès la rentrée 24* ». Le texte a instauré un « *indicateur de déploiement mesurant le taux de transformation de la carte, calculé par la somme des places fermées et ouvertes rapportée au nombre de places proposées. La valeur cible déterminée est de 6 % par an, pour atteindre une évolution de près d'un quart de la carte en 2026.* » « *Chaque académie devra tendre vers cette valeur cible annuelle* », est-il précisé. En outre, la carte des formations est désormais élaborée selon **une dynamique d'ouvertures et de fermetures des formations sur trois ans**.

Les objectifs sont, d'une part, de rénover en profondeur les diplômes existants, mais aussi de **fermer les formations non insérantes** – en particulier dans le domaine du tertiaire administratif – et, à l'inverse, de **développer les formations aux métiers en tension ou d'avenir, notamment dans les domaines de la transition écologique, du numérique ou encore de l'aide à la personne**. À cet égard, un appel à manifestation d'intérêt « Compétences et métiers d'avenir » (AMI-CMA) a été lancé. Doté de 2 milliards d'euros, il s'inscrit dans le cadre du programme France 2030. Comme l'a souligné le rapport de l'IGESR de mars 2025 relatif à l'évolution des formations professionnelles de niveaux 3 à 5, les résultats de l'AMI-CMA restent « *très en deçà des attentes* » en raison notamment de la complexité des démarches à accomplir pour élaborer et présenter un projet répondant aux règles de l'exercice. L'inspection souligne également que les résultats mitigés conduisent à s'interroger sur « *la capacité d'une institution scolaire, régulièrement accusée d'être centralisée, hiérarchique et rigide, à pouvoir emprunter des modes opératoires davantage tournés vers l'agilité, l'innovation et une approche individualisée pour s'adapter rapidement à son environnement* ».

Un outil national d'aide à la décision, baptisé Orion, a été déployé sur l'ensemble du territoire dès le mois de juin 2023. Il s'adresse aussi bien aux régions qu'aux rectorats et aux établissements. Il vise à **faciliter le pilotage de l'offre de formation** à partir d'indicateurs actualisés chaque année, mettant en relation la capacité d'accueil de chaque formation, le nombre de candidatures et le taux d'obtention des diplômes, de poursuite d'études et d'accès à l'emploi. La mission de l'IGESR précitée souligne certaines lacunes de l'instrument, qui tiennent notamment à l'analyse de la qualité des formations : seules celles comptant plus de vingt élèves au cours des deux dernières années sont référencées. En outre, selon Régions de France, l'outil, conçu par l'État, ne donne pas aux régions un rôle égal à celui des régions académiques.

Selon la Dgesco, **le taux national de transformation des offres de formation a été de 5,4 % à la rentrée 2024**, bien au-delà des résultats des années précédentes, qui s'établissaient entre 1 % et 2 %. **La projection pour la rentrée 2025 dépasse 8 %. Cinquante diplômes ont été rénovés en 2024 et une centaine devrait l'être en 2025**. L'objectif consistant à transformer un quart de l'offre de formation devrait être atteint à la rentrée 2027.

3. ... et qui a échoué à résoudre certaines difficultés récurrentes et en a créé d'autres

Le Medef et l'U2P ont regretté que **le monde économique ne participe pas suffisamment à la révision des formations, comme le voudrait l'esprit de la loi**. Il semble, par exemple, que le Crefop ne soit pas associé à l'élaboration de la carte, ce qui est, là encore, contraire à l'esprit de la loi. D'une façon générale, il ressort des auditions que les régions et les acteurs du monde économique regrettent **le manque de transparence des autorités académiques s'agissant des ouvertures et des fermetures de formation. Les autorités académiques**, en particulier les délégations académiques chargées de la formation professionnelle initiale et continue (Drapic), **devraient elles aussi travailler plus en amont avec les**

représentants du monde économique pour adapter les formations aux besoins locaux avérés ou projetés, sans pour autant, bien entendu, chercher à établir une correspondance parfaite entre les unes et les autres, car, **dans un monde connaissant des transformations accélérées dans tous les domaines, former un élève ne doit en aucun cas se résumer à l'adapter à un poste de travail.**

Par ailleurs, la méthode consistant à imposer une règle uniforme – 6 % par an – paraît inadaptée au regard des situations très diverses dans les territoires. **En soi, le changement n'a aucune vertu : il n'a d'intérêt que s'il permet de répondre plus efficacement aux besoins des élèves et des territoires.** C'est aussi la raison pour laquelle il importe de **tenir compte davantage de la qualité des formations dispensées** dans un territoire, et non pas seulement du nombre de places offertes pour prononcer des ouvertures ou des fermetures.

L'enjeu des formations aux métiers d'avenir est crucial. Or Régions de France a fait observer que **certaines d'entre elles peinaient à faire le plein** faute d'être suffisamment connues. Il pourrait être intéressant, à cet égard, d'anticiper davantage en prenant les décisions d'ouverture une année avant le lancement de la formation, de manière à communiquer auprès des élèves pour les inciter à s'y inscrire.

Le récent rapport de l'IGESR montre bien les limites de la démarche engagée depuis deux ans, qui sont liées, au moins en partie, à la complexité de la gouvernance et à l'étroitesse des marges de manœuvre budgétaires : *« penser la structuration de l'espace régional dans le cadre d'un processus complexe qui voit intervenir trois niveaux de régulation (national, régional et local) ainsi qu'une pluralité d'acteurs demeure aujourd'hui plus encore qu'hier, un exercice redoutable. Non seulement, les collectivités territoriales sont privées de leur compétence en matière d'apprentissage alors même que se développe de façon anarchique une offre privée (notamment post-bac) mais elles doivent faire face à des contraintes budgétaires qui entravent fortement leur capacité d'action en matière de transformation et d'adaptation de la carte des formations professionnelles initiales. »* ⁽¹⁾ À cet égard, il convient de rappeler que les régions ont perdu, en 2018, leur compétence en matière d'apprentissage, ce qui les a privées de visibilité sur une grande part de l'offre de formation privée. Dans la mesure où la réforme engagée en 2023 n'est pas revenue sur ce point, des difficultés structurelles demeurent inévitablement.

S'agissant des contraintes budgétaires, et compte tenu des investissements importants que suppose **l'équipement de certains plateaux techniques, il serait profitable d'encourager, partout où cela pourrait être utile et pertinent, la mutualisation de ces équipements entre les CFA et les lycées techniques.** Cela permettrait également d'optimiser leur utilisation. Une telle démarche paraît d'autant plus nécessaire que, confrontées à une rénovation accélérée des formations, les régions ne sont pas en mesure de modifier aussi rapidement les plateaux techniques des lycées professionnels, qui relèvent de leur responsabilité.

(1) IGESR, Évolution de la carte des formations professionnelles de niveaux 3 à 5, mars 2025.

Enfin, et dans la mesure où, de l'avis général, les transformations successives de la voie professionnelle n'ont pas fait l'objet d'un véritable état des lieux, il pourrait être opportun d'**organiser une conférence sur l'avenir de la voie professionnelle**. Comme l'a souligné M. Daniel Bloch durant son audition, il est nécessaire « *de partir d'un état des lieux de l'enseignement professionnel, établi de façon indépendante et, de ce fait, susceptible d'être partagé. [...] Sans cet état des lieux, impossible de construire un projet d'avenir consistant, et d'y faire adhérer tous ceux qui sont concernés.* »

Recommandation n° 9 : Améliorer la gouvernance et la concertation dans l'élaboration de la carte des formations, y compris en renforçant le travail en amont avec les autorités académiques.

Recommandation n° 10 : Assouplir la règle des 6 % de formations modifiées dans chaque académie en fonction d'une analyse précise de la situation des territoires.

Recommandation n° 11 : Tenir davantage compte de la qualité des formations dispensées dans les différents établissements pour guider les décisions d'ouverture ou de fermeture.

Recommandation n° 12 : Favoriser, partout où cela est pertinent, la mutualisation des plateaux techniques entre les lycées professionnels et les CFA.

Recommandation n° 13 : Organiser une conférence nationale sur l'avenir de la voie professionnelle.

C. LA CRÉATION D'UN BUREAU DES ENTREPRISES : UNE IDÉE INTÉRESSANTE FRAGILISÉE PAR UNE MISE EN ŒUVRE MALADROITE

1. Un dispositif soutenu par les acteurs économiques, qui peut se révéler profitable...

Comme l'a souligné le Medef durant son audition, la création d'un bureau des entreprises dans les lycées professionnels était une demande de sa part. Certains acteurs de terrain, en particulier les directeurs délégués à la formation professionnelle et technologique (DDFPT) ⁽¹⁾, défendaient quant à eux un dispositif légèrement différent, à savoir un « bureau des stages », car c'est bien la recherche de stages qui constitue, selon eux, l'axe d'amélioration essentiel, qui nécessite une personne dédiée dans chaque établissement. Cette solution avait été retenue, en janvier 2023, par l'un des groupes de travail créés par la ministre Carole Grandjean : « *installer un bureau des stages dans tous les établissements, placé sous la responsabilité du DDFPT et disposant de personnels dédiés à la gestion administrative et au suivi pédagogique des stagiaires* » ⁽²⁾. Pour des raisons de

(1) Les directeurs délégués à la formation professionnelle et technologique, dont les missions sont régies par la circulaire n° 2016-137 du 11 octobre 2016, sont des professeurs de lycée professionnel certifiés ou agrégés placés « sous l'autorité directe du chef d'établissement ». Ils participent, en tant que conseillers et proches collaborateurs de ce dernier, aux travaux de l'équipe de direction et aux instances de l'établissement où sa présence est requise. Dans les établissements les plus importants, ils peuvent bénéficier du concours d'un « assistant technique ».

(2) Cité dans le rapport de l'IGESR, Mise en œuvre du bureau des entreprises dans les lycées professionnels, avril 2025.

communication, à moins que n'ait prévalu la volonté d'inscrire symboliquement les entreprises dans l'école, le dispositif s'est transformé du jour au lendemain en « **bureau des entreprises** » (BDE), **objet de la mesure n° 9 du plan national**.

Les missions du BDE étaient alors définies de la manière suivante : « *mise en place et suivi des partenariats avec les acteurs du territoire* », « *organisation des temps de stage et d'alternance* », « *intégration de la relation école/entreprise dans les parcours de formation des jeunes* » et « *participation à la préparation des évolutions de l'offre de formation* ». **La création d'un BDE dans chaque établissement, soit 2 100, était annoncée pour la rentrée 2023**, contraignant les autorités académiques à hâter le déploiement du dispositif, ce qui explique pour une part les difficultés de pilotage rencontrées ultérieurement.

La **circulaire du 24 mai 2023** est venue décrire en détail les tâches incombant au responsable du bureau des entreprises (RBDE), organisées autour de trois axes : « développer des partenariats avec les acteurs économiques du territoire » ; « faire vivre la relation école-entreprise dans les parcours des apprenants » et « organiser les temps de formation en milieu professionnel »⁽¹⁾, chacun d'entre eux recouvrant plusieurs missions. Au total, celles-ci sont donc extrêmement larges : prospection pour trouver des partenariats, contribution à l'évolution de la carte des formations en recensant les besoins exprimés par les partenaires professionnels de l'établissement, participation à la collecte du solde de la taxe d'apprentissage, préparation des temps de formation en milieu professionnel, suivi de la valorisation pédagogique des compétences acquises en milieu professionnel, participation à l'insertion professionnelle des élèves de terminale, contribution au suivi des anciens élèves, etc.

Il ressort des auditions que, quelle que soit la dénomination retenue, **la création des BDE répondait à un besoin réel**. Même s'il est faux de prétendre que les lycées professionnels étaient fermés sur eux-mêmes auparavant, force est de constater que, dans de nombreux établissements, l'ouverture d'un bureau des entreprises a permis de donner un nouvel élan aux interactions entre le lycée et le monde économique. **Les acteurs économiques semblent, pour l'essentiel, satisfaits de cette innovation**.

Selon la Dgesco, en décembre 2023, 1 050 équivalents temps pleins (ETP) étaient occupés, pour 1 138,5 RBDE recrutés, ces derniers exerçant à temps plein ou à temps partiel. **En novembre 2024, 1 117,6 ETP étaient affectés au dispositif, pour 1 179 RBDE**. La mutualisation de certains postes entre plusieurs établissements explique en partie la différence par rapport aux 2 100 BDE annoncés en mars 2023. Reste qu'il manque encore des BDE : si l'on en croit le répertoire des BDE constitué par le ministère, accessible sur le site internet de celui-ci, **il en existait très précisément 1 797 au début du mois de juillet 2025**⁽²⁾.

(1) Circulaire du 24 mai 2023 relative à la mise en place du bureau des entreprises.

(2) https://data.education.gouv.fr/explore/dataset/fr-en-annuaire_bde_lycees_pro/table/?disjunctive.code_postal_uai&disjunctive.localite_acheminement_uai&disj

Afin d'accroître l'ouverture dont le dispositif était pour ainsi dire le symbole, le choix a été fait de rendre possible **le recrutement en qualité de RBDE de personnes issues du secteur privé**, même si les personnels de l'éducation nationale, y compris des enseignants, pouvaient postuler eux aussi. Il convient de noter que **les RBDE sont engagés comme contractuels de la fonction publique, en général pour une durée d'un an, renouvelable deux fois**. La mission d'inspection de l'IGESR a mené une enquête afin de cerner le profil des RBDE. Il apparaît que **55 % d'entre eux sont issus du secteur privé** (avec des variations très fortes selon les académies, puisque la proportion se situe entre 20 % et 80 %). **Il s'agit à 75 % de femmes** ⁽¹⁾.

Selon les résultats d'une autre enquête, menée entre mars et mai 2024 par le ministère ⁽²⁾, **les BDE auraient permis de trouver 36 400 nouveaux partenaires professionnels**, dont 4 600 contacts noués sur l'initiative de ces partenaires eux-mêmes. En outre, **4 000 nouvelles conventions locales de partenariat auraient été signées**. Au total, 140 000 élèves, 8 350 apprentis et 2 200 stagiaires de la formation professionnelle continue auraient été accompagnés par les RBDE.

2. ... mais souffre de modalités de mise en œuvre hétérogènes, ce qui produit des résultats contrastés

L'IGESR a dressé elle aussi un premier bilan globalement positif du déploiement des BDE, tout en notant **une grande hétérogénéité dans les modalités de mise en œuvre**, ce qui s'explique en partie par **l'absence d'un véritable cadrage national**. C'est le cas, en particulier, s'agissant de la mobilisation des moyens en faveur du nouveau dispositif. Certaines académies ont fait le choix d'attribuer des moyens pour l'installation du BDE indépendamment des ressources dont disposaient déjà les établissements. La majorité a tenu compte des moyens existants et ajusté en conséquence la ressource allouée au nouveau dispositif, ce qui a conduit à l'allocation d'un ETP complet seulement dans les établissements ne disposant pas d'assistant technique du DDFPT, ou dans les lycées ayant des effectifs très importants, les autres ne se voyant attribuer qu'une partie d'ETP (parfois seulement 0,25). L'IGESR relève ainsi que, *« si la ministre déléguée en charge de l'enseignement et de la formation professionnels avait exprimé auprès des recteurs une volonté forte d'implanter systématiquement un responsable de BDE par lycée professionnel pour incarner cette priorité politique, les académies ont donc pondéré cette intention au gré des tensions budgétaires et de la réalité de terrain »*.

L'IGESR pointe également **des recrutements parfois difficiles, des conditions d'exercice inégales selon les territoires, des missions parfois différentes d'un lycée à l'autre**. Surtout, **le cadre d'emploi des RBDE est**

[*unctive.libelle commune&disjunctive.libelle departement&disjunctive.libelle region&disjunctive.libelle a cademie&sort=numero_uai*](#)

(1) IGESR, Mise en œuvre du bureau des entreprises dans les lycées professionnels, avril 2025.

(2) Dgesco ; 900 établissements répondants.

complexe et disparate : les RBDE sont recrutés directement par les proviseurs, mais rémunérés soit par le rectorat, soit par des groupements d'intérêt public formation continue et insertion professionnelle (GIP FCIP). Le niveau de rémunération varie également, non seulement en fonction du statut et du niveau de qualification de la personne, mais aussi, à profil équivalent, d'une académie à l'autre... La plupart sont recrutés pour un an, le contrat étant renouvelable deux fois, mais l'académie d'Amiens, par exemple, propose d'emblée des contrats de trois ans. **Les inégalités de traitement qui résultent d'une situation aussi hétérogène nuisent à l'attractivité de la fonction. Il convient donc de formaliser davantage et d'harmoniser le cadre d'emploi et de rémunération des RBDE.** Afin de proposer aux personnes occupant ces postes des perspectives d'avenir, une progression de carrière et de les fidéliser, il pourrait être opportun, par ailleurs, de les engager à terme sur des contrats à durée indéterminée (CDI) de droit public.

Recommandation n° 14 : Harmoniser le cadre d'emploi et de rémunération des responsables des bureaux des entreprises (RBDE).

Recommandation n° 15 : Ouvrir la possibilité de recruter les RBDE sur des CDI de droit public.

Au total, la réussite du RBDE apparaît très variable selon les établissements. Des témoignages assez nombreux font état de la difficulté de certains enseignants à accepter l'arrivée d'une personne extérieure, dont ils considèrent qu'elle ne connaît rien au fonctionnement d'un établissement scolaire et aux spécificités de la voie professionnelle – ce qui a pu se révéler exact, du reste. Plusieurs RBDE ont indiqué que les femmes, en particulier, avaient eu l'impression, durant leur première année d'exercice, d'« être considérées comme des secrétaires un peu mieux payées ». **Dans certains établissements, les RBDE se sont vu interdire de contacter les entreprises.**

Il semble que les incompréhensions initiales soient en voie d'être levées. De nombreux RBDE ont trouvé leur place dans les établissements. Le SE-Unsa, plutôt favorable au système, a ainsi déclaré : « Lorsque le RBDE recruté a le bon profil, la bonne fiche de mission et les bons moyens pour effectuer son travail, ce BDE est une réelle plus-value qui permet d'élargir le réseau et de mettre en contact directement les élèves avec les employeurs quand ceux-ci jouent et par exemple se déplacent à l'invitation des RBDE dans les établissements. »⁽¹⁾

Reste tout de même **une difficulté d'articulation entre les missions des RBDE et celles des DDFPT**. Ces derniers ont mal vécu la manière dont la réforme a été présentée et continue de l'être. La Dgesco, par exemple, considère que le RBDE « joue son rôle de point d'entrée unique dans le lycée pour les partenaires professionnels »⁽²⁾. Or, comme l'ont souligné les représentants des DDFPT, ce sont eux qui constituent, depuis longtemps, le « point d'entrée » dans chaque établissement. Le choix du terme « responsable » les a également heurtés : à leurs

(1) Réponses au questionnaire des rapporteurs.

(2) Réponses au questionnaire des rapporteurs.

yeux, dans un lycée, c'est le chef d'établissement qui est responsable de l'ensemble de l'équipe. Il est assisté dans cette mission par le DDFPT, professeur faisant partie de l'équipe de direction, et **le RBDE exerce ses fonctions sous la supervision du DDFPT.**

Les missions des RBDE, telles qu'elles sont définies par la circulaire de 2023, notamment celles de l'axe 3 – « développement de partenariats » –, « *sont perçues comme trop voisines de celles définissant la même mission qui incombe jusqu'à présent aux DDFPT* », note l'IGESR. En outre, les inspecteurs relèvent que « *les DDFPT rencontrés au cours des auditions ont systématiquement rappelé leurs besoins d'assistance et de secrétariat et leur incompréhension devant l'utilisation de nombreux supports de postes et personnels assurant antérieurement les missions et fonctions d'assistants ou assistantes techniques de DDFPT pour installer les RBDE* » ⁽¹⁾.

Recommandation n° 16 : Mieux articuler les missions des RBDE et celles des directeurs délégués à la formation professionnelle et technologique (DDFPT).

IV. LA BAISSÉ CONTINUE DES TEMPS D'ENSEIGNEMENT : CHRONIQUE D'UN RÉSULTAT ANNONCÉ ?

En examinant les réformes de la voie professionnelle conduites de 2009 à 2023, les rapporteurs ne sont pas parvenus à identifier une stratégie globale et cohérente. Cependant, il existe bien un fil conducteur entre les trois réformes de 2009, 2018 et 2023 : la **baisse continue du volume horaire d'enseignements** pour les élèves scolarisés dans les lycées professionnels. En 2009, la durée de préparation du diplôme du baccalauréat professionnel est ramenée de quatre à trois ans, les élèves perdant ainsi 25 % de temps de formation. De nouvelles réductions du volume horaire de référence sont mises en œuvre en 2018 et en 2023, en dépit des avertissements de nombre d'organisations syndicales. Le résultat était annoncé et prévisible : **la chute du niveau des élèves et la dévalorisation du diplôme du baccalauréat professionnel**, qui ne suffit plus, à lui seul, à assurer à ses titulaires une insertion professionnelle de qualité et conforme à leurs espérances.

A. DE 2009 À 2023 : PLUS DE QUALIFICATION MALGRÉ MOINS D'ENSEIGNEMENT ?

1. 2009 : la mère des contre-réformes de la voie professionnelle ?

Dans sa contribution écrite adressée aux rapporteurs, la Dgesco est revenue sur les objectifs de la réforme de la voie professionnelle de 2009. Selon elle, « *un cycle de formation de trois ans pour accéder à un baccalauréat général, technologique ou professionnel traduit l'égale dignité entre les trois voies de formation. Cela a ouvert des perspectives de poursuite d'études, pour des jeunes*

(1) IGESR, « *Mise en œuvre du bureau des entreprises dans les lycées professionnels* », avril 2025.

qui se sentent légitimes et vivent une scolarité selon le même rythme que les autres lycéens ». Ces arguments rejoignent largement le constat dressé par M. Daniel Bloch qui, dans un article d'août 2023 ⁽¹⁾, dénonçait une réforme conduite « *sous couverture d'une amélioration de son attractivité – ici encore, un argumentaire de façade. Il n'en a évidemment rien été, cependant que sa "valeur marchande" s'effondrait, tout particulièrement pour les formations du tertiaire. Ce qui était prévisible et prévu.* » Tel qu'il avait été conçu en 1985, le baccalauréat professionnel avait un **double caractère de diplôme préparant à l'insertion professionnelle directe ou à la poursuite d'études**. Désormais, celle-ci devient de plus en plus indispensable pour accéder à un emploi qualifié. En 2023, 47 % des bacheliers professionnels s'engagent dans une poursuite d'études, dont 39,2 % en BTS. En 2010, le taux de poursuite d'études n'était que de 34,1 % ⁽²⁾.

À la rentrée 2001, la préparation du baccalauréat professionnel en trois ans avait fait l'objet d'une expérimentation concernant quelques centaines d'élèves ou apprentis, tous scolarisés dans le secteur des sciences et techniques industrielles (STI). Quatre rentrées plus tard, en septembre 2005, l'inspection générale de l'éducation nationale (IGEN) remettait un rapport au ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Les inspecteurs y relevaient, malgré des réussites, que « *le bilan de la mise en place de ce parcours de formation [était] fortement contrasté* ». En particulier, il était difficile de mesurer l'impact de la réduction du temps de formation sur la motivation des élèves. Surtout, « *au motif d'économies immédiates apparentes (gain des moyens d'enseignement de 25 %)* », un nombre « *non négligeable* » de rectorats entraient dans ce cadre expérimental en procédant à des substitutions de structures (création de baccalauréats professionnels en trois ans en remplacement de brevets d'études professionnels), jugées quasiment irréversibles par les inspecteurs. Le rapport soulignait que ces pratiques « *néglig[ai]ent les publics relevant d'un parcours "ordinaire" en quatre ans (BEP + bac pro), qui [étaient] pourtant les plus nombreux et qui [étaient] ainsi obligés d'aller chercher ailleurs leur formation* ».

La conclusion des inspecteurs était claire : « *Il est nécessaire de donner une réponse adaptée à la diversité des publics accueillis en baccalauréat professionnel. Le parcours en trois ans n'est donc qu'un élément de réponse qui ne concerne qu'une faible partie des publics.* » Plutôt qu'un baccalauréat en quatre ans pour tous, les rapporteurs appelaient de leurs vœux « *davantage d'initiative aux établissements pour adapter les parcours en fonction des publics, plutôt que d'imposer une seule alternative : le bac pro en quatre ans ou le bac pro en trois ans* ». De fait, « *il y a lieu encore de souligner qu'une grande majorité d'élèves ne peut pas suivre un parcours vers un baccalauréat professionnel en trois ans au terme du collège et à ce titre ils ne doivent pas être oubliés* ».

(1) <http://www.touteduc.fr/fr/archives/id-22093-que-reste-t-il-des-annees-blanquer-l-analyse-du-recteur-d-bloch-3eme-chapitre-l-enseignement-professionnel->

(2) Selon les données transmises aux rapporteurs par la Dgesco.

Quatre ans plus tard, dans le contexte de la révision générale des politiques publiques (RGPP) ⁽¹⁾, ces élèves ont pourtant été oubliés. **Selon M. Daniel Bloch, la réduction de la durée de préparation du baccalauréat, toutes séries confondues, a permis une économie voisine de 6 milliards d'euros pour le budget de l'État**, « *une économie supportée pour l'essentiel par les élèves issus des milieux défavorisés et donc aussi par l'enseignement professionnel, puisque les élèves de la voie technologique et plus encore ceux de la voie générale étaient pour l'essentiel à l'heure, sans avoir redoublé* ». Plusieurs syndicats ont également dénoncé, rétrospectivement, une mesure d'abord motivée par des considérations budgétaires, dont le Syndicat de l'enseignement agricole-Unsa (SEA-Unsa) : « *Le bac pro en trois ans a été perçu comme une simple approche budgétaire.* »

En 2009, le temps d'enseignement sur trois ans s'élevait à **2 900 heures**, dont 1 472 heures d'enseignements professionnels et d'enseignements généraux liés à la spécialité, 1 218 heures d'enseignements généraux et 210 heures d'accompagnement personnalisé ⁽²⁾. À ce nombre, réparti sur quatre-vingt-quatre semaines, s'ajoutait une période de formation en milieu professionnel (PFMP) de vingt-deux semaines, ainsi que deux semaines d'examen.

Les réformes successives, qui ont réduit encore davantage le volume horaire d'enseignement – alors même que les lycéens professionnels sont ceux dont les acquis scolaires sont les plus fragiles (cf. *infra*) – ont été commentées par le Snalc dans les termes suivants, auxquels les rapporteurs s'associent : « *Depuis 2009, les réformes du lycée professionnel se succèdent, toutes guidées par un même objectif : faire toujours plus avec toujours moins ; elles ont sacrifié les élèves et les enseignants sur l'autel de l'économie.* » ⁽³⁾

2. Les réformes de 2018 et de 2023

La réforme de 2018, dite de « transformation de la voie professionnelle », a entériné une **nouvelle diminution du volume horaire de formation, qui est passé de 2 900 heures à 2 520 heures, soit une perte de 380 heures d'enseignements** ⁽⁴⁾. Le volume des enseignements professionnels sur trois ans est passé de 1 472 heures à 1 260 heures, celui des enseignements généraux de 1 218 heures à 995 heures – soit une diminution de près de 20 % – ; quant aux heures d'accompagnement personnalisé, elles sont passées de 210 heures à 265 heures. Les périodes de PFMP étaient alors de quatre à six semaines en seconde professionnelle, de six à huit semaines en première et de huit semaines en terminale, soit de dix-huit à vingt-deux semaines sur trois ans.

(1) Lancée en 2007, la RGPP visait à conduire des réformes de structure dans divers domaines (éducation nationale, santé, protection sociale, etc.), dans le but de réduire les dépenses publiques. Elle a été remplacée en 2012 par la modernisation de l'action publique (MAP).

(2) Arrêté du 10 février 2009 relatif aux enseignements dispensés dans les formations sous statut scolaire préparant au baccalauréat professionnel.

(3) Réponses au questionnaire des rapporteurs.

(4) Arrêté du 21 novembre 2018 relatif aux enseignements dispensés dans les formations sous statut scolaire préparant au baccalauréat professionnel.

Enfin, la réforme de 2023 a fait passer le volume horaire de référence de 2 520 heures à 2 350 heures (– 170 heures), réparties sur quatre-vingt semaines d’enseignement. Les enseignements professionnels sont passés de 1 260 heures à 1 189 heures et le volume horaire des enseignements généraux a été légèrement rehaussé, passant de 995 heures à 1 070 heures. Cependant, leur niveau est encore bien loin de celui de 2009 (1 218 heures).

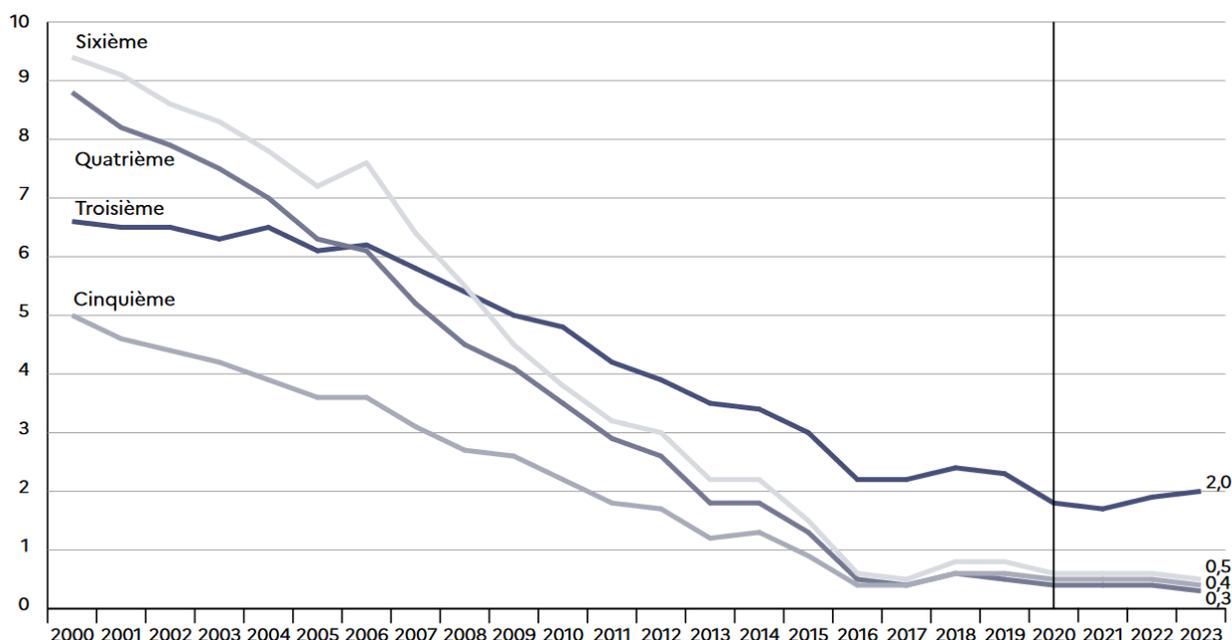
B. SEIZE ANS PLUS TARD : LES CONSÉQUENCES SUR LE NIVEAU ET LA MATURITÉ DES BACHELIERS PROFESSIONNELS

1. Les personnes entendues par les rapporteurs dressent un bilan très contrasté des réformes conduites depuis 2009...

Selon la Dgesco, la réforme du baccalauréat professionnel en trois ans a permis « *d’augmenter la part de bacheliers professionnels (de 93 2668 bacheliers professionnels en 2005 contre 176 664 en 2025) et donc le niveau de qualification à la sortie du lycée professionnel plus globalement* ». Cette observation, quantitative, ne convainc pas : comment établir un lien mécanique entre l’augmentation du nombre de bacheliers professionnels et le niveau de qualification à la sortie de la voie professionnelle ? Comment prétendre que le niveau de qualification s’est élevé alors même que les diplômés du baccalauréat professionnel ont perdu deux années de formation depuis le début des années 2000 – perte résultant de la réforme de 2009 et de la réduction massive des taux de redoublement à l’école primaire comme au collège ?

ÉVOLUTION DES TAUX DE REDOUBLEMENT DANS LES ÉTABLISSEMENTS DE L’ÉDUCATION NATIONALE, PUBLICS ET PRIVÉS

(en %)



Source : direction de l’évaluation, de la prospective et de la performance, 2024.

Au contraire, la quasi-totalité des personnes rencontrées par les rapporteurs au cours de leurs travaux ont constaté une baisse du niveau de qualification des élèves.

Selon M. Bloch, la réforme de 2009 a conduit à « *des difficultés considérablement accrues d'accès à l'emploi des bacheliers professionnels et même à leur accès, depuis en nombre, à des emplois pour lesquels aucune qualification particulière n'était exigée ou pour lesquels un CAP eût largement suffi* ». L'amélioration des taux de réussite aux examens du baccalauréat, qui concerne les trois séries, ne serait qu'un trompe-l'œil : « *La donnée la plus riche d'informations est celle relative au baccalauréat professionnel qui, en dépit de la réduction de sa durée de préparation de quatre à trois ans – en 2009 –, réduction à laquelle il faut ajouter celle d'une année liée à la réduction des taux de redoublement, a vu néanmoins son taux de réussite en hausse, de 79,1 % à 82,2 %⁽¹⁾. Malgré deux années de formation en moins, ces bacheliers seraient ainsi meilleurs, si l'on considère cette seule progression, que leurs prédécesseurs ? On note des "progrès" tout aussi sensibles au niveau du CAP, où le taux de réussite monte de dix points, d'environ 75 à 85 %⁽²⁾. »⁽³⁾*

Selon le SE-Unsa, la réforme de 2009 a été « *la plus désastreuse pour la perception des lycées professionnels dans le monde économique. Avant cette réforme, la combinaison de deux ans de brevet d'études professionnelles ou de CAP et de deux ans de baccalauréat professionnel permettait dans un premier temps de former les jeunes dans les deux premières années et de mieux les insérer professionnellement les deux années suivantes. [...] Avant la réforme de 2009, les élèves de lycée professionnel étaient employables grâce à la formation de quatre ans. Ils ne le sont plus et sont donc obligés de poursuivre des études.* »⁽⁴⁾

De fait, les contributions écrites transmises aux rapporteurs par le Medef et par l'U2P confirment une prise de distance du monde économique vis-à-vis de ces réformes. Le Medef relève ainsi que « *pour des jeunes souvent en difficulté scolaire à l'entrée en seconde professionnelle, trois années s'avèrent souvent trop courtes pour atteindre un niveau de qualification réellement opérationnel sur le marché du travail. Cette compression des apprentissages a fragilisé le socle de compétences, tant générales que professionnelles* ». Dès lors, la poursuite d'études devient indispensable. L'U2P a abondé dans le même sens : « *On ne peut que constater l'effet on ne peut plus néfaste du passage de quatre à trois ans pour l'insertion des jeunes sur le marché de l'emploi, qui ont tout simplement vu leurs compétences en entrée de carrière réduites de façon considérable.* »

(1) En 2024, le taux de réussite au baccalauréat professionnel, tous secteurs confondus, s'établit à 83,3 %, contre 95,9 % pour le baccalauréat général et 90 % pour le baccalauréat technologique.

(2) Le taux de réussite au CAP est de 84,9 % en 2024.

(3) <http://www.touteduc.fr/fr/archives/id-22093-que-reste-t-il-des-annees-blanquer-l-analyse-du-recteur-d-bloch-3eme-chapitre-l-enseignement-professionnel->

(4) Ibid.

La CFDT Agri-agro, quant à elle, a qualifié le passage au baccalauréat professionnel à trois ans « *d'erreur majeure* », regrettant la diminution, au préjudice des élèves, du temps d'acquisition de la maturité professionnelle et personnelle, et constatant un abaissement du niveau scolaire des élèves, tant en connaissances générales qu'en compétences professionnelles.

L'Association de formation et d'action sociale des écuries de course (Afasec), qui forme notamment des cavaliers d'entraînement, a signalé une moindre maîtrise en équitation à l'entrée en formation des jeunes en CAP agricole ou en baccalauréat professionnel, aggravée par la diminution des heures de PFMP.

Enfin, la Peep a également déploré « *une baisse de la quantité de savoirs* » acquis par les bacheliers professionnels, estimant que « *dorénavant, il faut attendre un niveau de fin de première année de BTS pour retrouver le niveau des bacheliers professionnels "d'avant"* ».

2. ... corroboré par les données disponibles sur le niveau des bacheliers professionnels.

À rebours des réformes conduites depuis 2009, les données disponibles plaident pour un renforcement du temps d'enseignement des élèves de la voie professionnelle. Une note d'information de la Depp ⁽¹⁾, publiée en juin 2024, a dévoilé les résultats d'un test de positionnement en « *littératie* » et « *numératie* » ⁽²⁾ des élèves de première année de CAP sous statut scolaire à la rentrée 2023. **En littératie, seulement 21,4 % des 50 000 élèves testés disposent d'une compréhension satisfaisante ; 17,9 % présentent une compréhension fragile et 15,7 % une compréhension élémentaire. En numératie, seulement 9 % des élèves testés font montre d'une compréhension satisfaisante, 29,1 % présentent une compréhension fragile et 24,6 % une compréhension élémentaire.**

Les résultats sont légèrement meilleurs pour les élèves scolarisés en seconde professionnelle, comme le met en évidence le test de positionnement de début de seconde professionnelle de 2024 ⁽³⁾. Les résultats généraux au test spécifique de compréhension de l'écrit révèlent que 49,8 % d'élèves présentent une maîtrise satisfaisante de l'écrit, contre 39,6 % d'élèves présentant une compréhension fragile et 10,6 % d'élèves « à besoins » ⁽⁴⁾. Ces résultats doivent être mis en perspective

(1) Note d'information n° 24.22 : <https://www.education.gouv.fr/resultats-du-test-de-positionnement-en-litteratie-et-numeratie-des-eleves-de-premiere-annee-de-cap-414549>

(2) La « *littératie* » est définie par l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) comme l'aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie courante, à la maison, en milieu professionnel et dans le contexte scolaire en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses connaissances et ses capacités. La « *numératie* » est définie comme la capacité d'une personne à s'approprier, valider, réaliser et raisonner mathématiquement afin de résoudre des problèmes dans une variété de contextes du monde réel.

(3) <https://www.education.gouv.fr/test-de-positionnement-de-debut-de-seconde-2024-premiers-resultats-415588>

(4) Selon la Depp, il s'agit d'élèves en difficulté pour déterminer le sens global et retrouver des informations explicites non immédiatement repérables dans un texte long. De manière générale, si ces élèves sont

avec ceux des élèves de seconde générale et technologique qui sont, pour la même année, 64 % à disposer d'une compréhension satisfaisante de l'écrit, 30 % à disposer d'une compréhension fragile, et 6,1 % « à besoins ».

C. RENFORCER LES ENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX ET DONNER LA POSSIBILITÉ AUX ÉLÈVES EN DIFFICULTÉ D'ÉtudIER UNE ANNÉE SUPPLÉMENTAIRE

Selon la Dgesc, « *la modulation de la durée de formation du cycle de baccalauréat professionnel en proposant, au cas par cas, une formation en quatre ans risque de générer de la frustration voire de l'incompréhension de la part des élèves concernés. La complexité de la mise en œuvre pédagogique dans un groupe classe rendra cette proposition certainement peu efficace, comme on peut le constater pour le développement des CAP en trois ans, qui peuvent être vécus comme du redoublement. Il peut être plus pertinent de faciliter les passerelles CAP-bac pro et entre les voies de formation.* » ⁽¹⁾

Les rapporteurs sont convaincus du contraire. Dans leur esprit, il ne s'agirait pas d'imposer une quatrième année de formation à l'ensemble des élèves de la voie professionnelle, car certains n'en ont pas besoin, notamment ceux ayant un projet professionnel précis et prêts à une insertion professionnelle réussie, et ceux qui disposent d'un niveau suffisamment solide pour réussir une poursuite d'études en BTS. En revanche, d'autres élèves présentent à l'issue de leur scolarité en lycée professionnel de graves lacunes dans la maîtrise des savoirs fondamentaux. Or il est évident que les compétences générales ne peuvent pas être dissociées des compétences professionnelles – les entreprises sont d'ailleurs les premières à l'affirmer. **Une année de scolarité supplémentaire, dans des classes à effectifs réduits, offrirait à ces élèves en difficulté de meilleures chances d'insertion professionnelle, surtout lorsque l'on constate que les diplômes du CAP et du baccalauréat professionnel mènent plus difficilement à l'emploi, ou alors à des emplois d'un niveau inférieur à celui auquel les diplômés pourraient prétendre.**

Cette année de formation supplémentaire permettrait par la suite aux élèves qui le souhaitent de poursuivre leurs études dans de meilleures conditions, en certificat de spécialisation (bac + 1) ou au sein d'une section de technicien supérieur (bac + 2). Le financement de cette année complémentaire pourrait être assuré en puisant sur le soutien public à l'apprentissage, qui représente un coût élevé pour les finances publiques ⁽²⁾.

potentiellement capables de prélever des informations directement repérables ou avec une reformulation très accessible, sur un texte court, ils ne parviennent pas à valider une interprétation.

(1) Contribution écrite reçue par les rapporteurs.

(2) Voir notamment le rapport d'information n° 2458 du 10 avril 2024 (XVI^e législature) de Mmes Béatrice Descamps et Estelle Folest sur l'enseignement supérieur privé à but lucratif : https://www.assemblee-nationale.fr/dyn/16/rapports/cion-cedu/l16b2458_rapport-information#

Recommandation n° 17 : Permettre aux élèves volontaires de la voie professionnelle de suivre une quatrième année de formation en lycée professionnel, en effectifs réduits et centrée sur les savoirs fondamentaux.

V. LES ÉTUDES SUPÉRIEURES DES BACHELIERS PROFESSIONNELS : UNE PROGRESSION EN DEMI-TEINTE

A. APRÈS L'OBTENTION D'UN CAP OU D'UN BACCALAURÉAT PROFESSIONNEL : UNE INSERTION PROFESSIONNELLE DÉGRADÉE

Comme les rapporteurs l'ont indiqué précédemment, les bacheliers professionnels, pour prétendre à une insertion professionnelle de qualité, doivent désormais souvent poursuivre des études après l'obtention de leur diplôme. C'est ce qu'a observé M. Aziz Jellab dans un article de mai 2024, ainsi qu'au cours de ses échanges avec les rapporteurs : *« Cette aspiration à la poursuite d'études n'est pas sans soulever des interrogations. En effet, dès lors que la seule perspective permettant de valoriser la voie professionnelle devient la poursuite des études, le risque d'une déqualification du diplôme – du bac pro en l'occurrence – est patent, dans la mesure où l'entrée sur le marché du travail peut apparaître aux employeurs comme un signal d'inaptitude à prolonger sa formation dans l'enseignement supérieur. Le fait que la voie professionnelle accueille des publics issus majoritairement de milieu populaire interroge sur les missions revenant à cet ordre de formation. »*⁽¹⁾

C'est précisément pour revaloriser le diplôme du baccalauréat professionnel que les rapporteurs ont proposé de moduler sa durée de préparation, en permettant aux élèves les plus fragiles de bénéficier d'une année de formation supplémentaire. Néanmoins, il est naturel que de plus en plus d'élèves de la voie professionnelle souhaitent poursuivre leurs études, au regard de l'insertion professionnelle dégradée post-CAP ou post-baccalauréat professionnel.

Dans une note d'information de décembre 2023⁽²⁾, la Depp a rappelé les taux d'insertion des lycéens professionnels, de niveau CAP à BTS. Il en ressort que **48 % des lycéens professionnels qui ne poursuivent pas leurs études sont en emploi salarié six mois après leur sortie d'études. Parmi eux, 29 % des élèves sortant d'un CAP sont en emploi salarié. Cette proportion atteint 45 % des sortants d'un baccalauréat professionnel. Quant aux étudiants sortants d'un BTS, ils sont 62 % à être en emploi salarié.** En ce qui concerne la nature des contrats de travail, 39 % des anciens lycéens professionnels ont été embauchés en CDI six mois après leur sortie d'études, 36 % en CDD, 15 % en intérim, 2 % en contrat de professionnalisation et 8 % sur d'autres types de contrats.

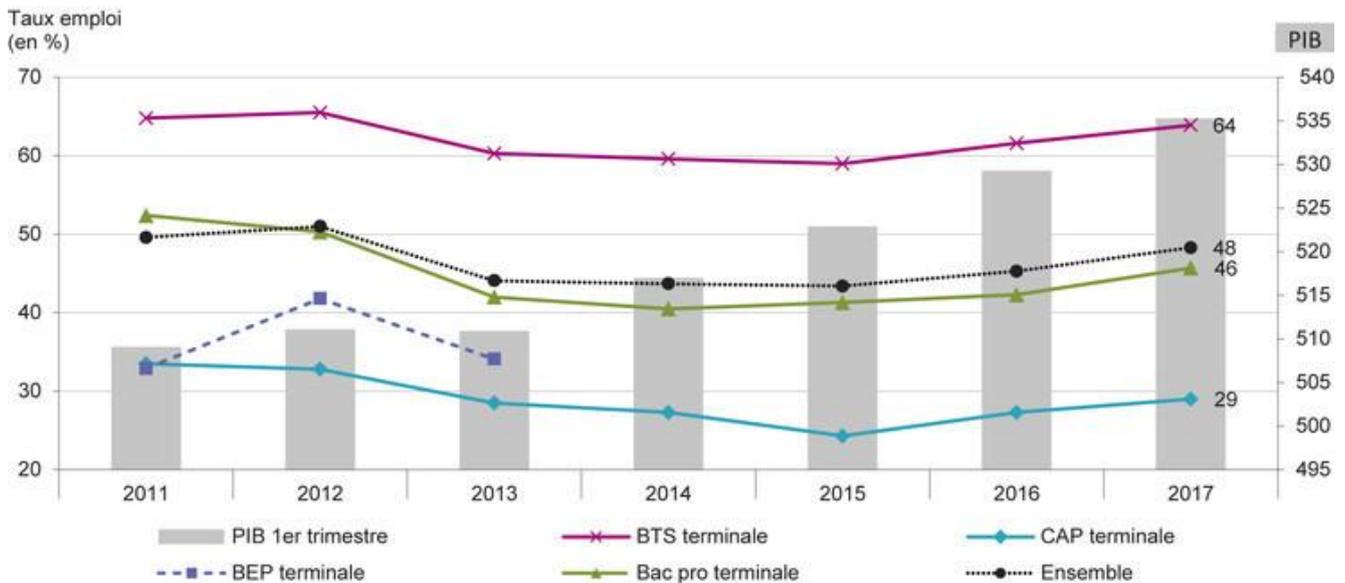
(1) <https://www.ih2ef.gouv.fr/les-grands-enjeux-des-transformations-des-lycees-professionnels>

(2) Depp, Note d'information n° 23.53, « Insertion des lycées professionnels de niveau CAP à BTS à six mois après leur sortie d'études en 2022 », décembre 2023.

Les conditions d'accès à l'emploi des jeunes sortant d'un lycée professionnel se sont dégradées de façon continue depuis le début des années 2010. Le taux d'emploi à six mois était supérieur à 50 % en 2011, contre 45 % en 2022. La baisse est également sensible pour les titulaires de CAP.

ÉVOLUTION DU TAUX D'EMPLOI À SEPT MOIS PAR CLASSES DE SORTIE

(en %)



Source : Depp, 2017.

B. LA POURSUITE D'ÉTUDES DES BACHELIERS PROFESSIONNELS : UNE PROGRESSION QUI S'ACCOMPAGNE DE TAUX D'ÉCHEC INACCEPTABLES

1. Le bénéfice de l'enseignement supérieur pour l'insertion professionnelle

La poursuite d'études des bacheliers professionnels présente des bénéfices substantiels en matière d'insertion professionnelle. Une étude d'octobre 2023 du Centre d'études et de recherches sur les qualifications (Cereq) a passé en revue les conditions d'insertion de plus de 200 000 jeunes passés par un cursus de formation professionnelle ⁽¹⁾. Plusieurs enseignements peuvent en être tirés. Premièrement, **il apparaît que la poursuite d'études dans le supérieur est un choix risqué pour les bacheliers professionnels, puisque 41 % échouent à y obtenir un diplôme.** En cas d'échec, la poursuite d'études ne présente pas de bénéfice par rapport à une entrée directe sur le marché du travail : il n'y a presque pas d'écart entre les non-diplômés de l'enseignement supérieur et les bacheliers entrés sur le marché du travail sitôt le diplôme obtenu, que ce soit en matière d'accès à l'emploi ou de rémunération. Dès lors, le risque est double : une perte de temps et de potentiels coûts additionnels consentis pour accéder à la formation souhaitée, liés à la mobilité résidentielle.

(1) <https://www.cereq.fr/bac-professionnel-insertion>

Il est donc indispensable de mieux accompagner les bacheliers professionnels dans leur poursuite d'études, afin de prévenir les échecs (cf. *infra*).

Deuxièmement, les bacheliers professionnels ayant poursuivi avec succès des études dans le supérieur en retirent un bénéfice considérable pour ce qui est de la qualité de leur insertion : « *Les diplômés du supérieur se singularisent par la qualité des emplois qu'ils occupent. Ils sont plus souvent en emploi à durée indéterminée que les sortants de formations professionnelles secondaires complémentaires, et accèdent davantage à une meilleure qualification ainsi qu'à une meilleure rémunération.* » ⁽¹⁾ Ce bénéfice est comparable à celui qu'obtiennent les bacheliers professionnels en prolongeant leur formation par un cursus de formation professionnelle complémentaire de niveau 3 ou 4, comme un certificat de spécialisation à bac + 1 (cf. *infra*).

2. Le nombre de bacheliers professionnels poursuivant des études supérieures a atteint un plafond

Selon les données transmises aux rapporteurs par la Dgesc, **les bacheliers professionnels sont désormais 47 % à s'engager dans une poursuite d'études en 2023 – dont 39,2 % en section de technicien supérieur (STS) – contre 34,1 % en 2010.** La Dgesc explique cette augmentation par la mise en place du baccalauréat professionnel en trois ans, par le développement de l'apprentissage, ainsi que par les quotas de bacheliers professionnels en STS.

La politique de quotas de bacheliers professionnels pour l'accès au BTS est issue de la loi n° 2013-660 du 22 juillet 2013 relative à l'enseignement supérieur et à la recherche. Depuis lors, les autorités académiques prévoient « *pour l'accès aux sections de techniciens supérieurs et aux instituts universitaires de technologie, respectivement un pourcentage minimal de bacheliers professionnels retenus et un pourcentage minimal de bacheliers technologiques retenus ainsi que les modalités permettant de garantir la cohérence entre les acquis de la formation antérieure du candidat et les caractéristiques de la formation demandée.* » ⁽²⁾ Ces taux sont fixés par les délégués régionaux académiques à l'information et à l'orientation (Draio) et prennent en compte les capacités d'accueil et des spécificités locales. Ils sont très variables selon les spécialités de BTS, comme l'a relevé l'IGESR dans un rapport de juin 2023 ⁽³⁾ : « *D'autres spécialités, pour lesquelles les compétences en enseignement général notamment scientifiques et/ou linguistiques attendues sont trop élevées pour que des élèves de baccalauréat professionnel puissent y réussir aisément, ont des quotas bien plus faibles. Par exemple, au sein de l'académie de Rennes, le BTS bioanalyses et contrôles accueille moins de 10 % d'étudiants issus de baccalauréat professionnel alors que le BTS maintenance des systèmes option B systèmes énergétiques et fluidiques peut en accueillir plus de 70 %.* »

(1) Ibid.

(2) Article L. 612-3 du code de l'éducation.

(3) IGESR, « *Évaluation de l'expérimentation d'orientation des bacheliers professionnels vers les sections de technicien supérieur mise en place par l'article 40 de la loi n° 2017-86 du 27 janvier 2017* », juin 2023.

Selon la Dgesco, « *la libre définition de ces quotas en fonction des spécialités de BTS et des établissements, travail mené par académie, permet une mise en œuvre au plus près des réalités des territoires et des établissements* »⁽¹⁾.

Si cette politique a permis aux bacheliers professionnels d'accéder plus facilement aux STS, l'IGESR, dans son rapport précité, a constaté que « *la progression de la part des bacheliers professionnels dans les entrants en STS pourrait être due non pas à une progression de leurs effectifs, mais à une diminution de la part des autres néo-bacheliers, notamment technologiques. De fait, si l'on observe non plus en pourcentage, mais en effectifs, les néo-bacheliers professionnels entrants en STS, ils passent de 38 333 en 2014-2015 à 43 192 en 2021-2022, un palier semblant être atteint à compter de 2018-2019 avec environ 43 000 néo-bacheliers professionnels* ».

Le taux d'admission en STS des bacheliers professionnels est largement inférieur à celui des bacheliers technologiques : 43,5 % contre 59 % pour les bacheliers sciences et technologies du management et de la gestion (STMG) et 69 % pour les bacheliers sciences et technologies de l'industrie et du développement durable (STI2D).

Si le niveau trop faible d'un certain nombre de candidats peut expliquer le refus d'admission, **la question du nombre de places doit également être posée.** Ainsi, selon M. Daniel Bloch, « *depuis l'an 2000 jusqu'à ce jour, la capacité d'accueil en IUT, déjà insuffisante, est demeurée inchangée, alors que celle des STS n'a connu qu'une très faible croissance, à la marge, de 10 000 en première année de formation, alors que, sur la même période, le nombre de bacheliers technologiques et professionnels augmentait de 75 000. Un pilotage – tant du côté des enseignements supérieurs, en charge du diplôme, que du ministère de l'Éducation nationale, en charge des enseignants – inadapté au contexte économique où l'absence de techniciens supérieurs en nombre suffisant provoque des dommages : il est plus facile aujourd'hui, dans l'industrie, de trouver un ingénieur qu'un technicien supérieur.* »⁽²⁾ M. Bloch ajoute que si la politique de quotas n'a pas à être remise en cause, « *elle ne peut fonctionner avec les capacités d'accueil en STS ou en IUT telles qu'elles existent aujourd'hui.* »

Plusieurs des interlocuteurs des rapporteurs ont déploré eux aussi le manque de places en STS, notamment le SE-Unsa, qui a regretté que l'école publique ne propose pas « *suffisamment de places en BTS et dans des domaines variés afin que chaque étudiant puisse faire la poursuite d'études qui lui correspond* », et la Peep, qui a considéré que « *le nombre de places disponibles en STS n'a pas augmenté proportionnellement à la hausse des candidatures, créant une tension sur l'accès à ces formations* ».

(1) Contribution écrite reçue par les rapporteurs.

(2) <http://www.touteduc.fr/fr/archives/id-22099-que-reste-t-il-des-annees-blanquer-l-analyse-du-recteur-d-bloch-4eme-chapitre-au-dela-du-baccalaureat>

Recommandation n° 18 : Créer davantage de places en sections de technicien supérieur afin de répondre à la demande des bacheliers professionnels souhaitant poursuivre leurs études.

3. Des taux de décrochage et d'échec en BTS inacceptables

Le Cereq, dans son étude précitée, a estimé que parmi les bacheliers professionnels s'étant engagés dans des études supérieures, 41 % échouent à y obtenir un diplôme. Ce chiffre correspond à celui avancé par l'IGESR dans son rapport de juin 2023 : « *Environ six bacheliers professionnels présents à l'examen sur dix sont lauréats du BTS* ». **De plus, la réussite des bacheliers professionnels à l'examen du BTS est inférieure de 15 à 25 points à celle des titulaires d'un baccalauréat d'un autre type.** La Dgesco a tenté d'expliquer le taux d'échec élevé des bacheliers professionnels par le niveau d'abstraction, de réflexion et d'analyse requis, plus important que celui exigé pour la préparation du diplôme du baccalauréat professionnel : « *Compte tenu de ces objectifs, les bacheliers professionnels sont, de par leur parcours, naturellement moins bien préparés qu'un bachelier général ou technologique.* »

Un certain nombre de personnes auditionnées a également regretté une **inadéquation entre le parcours et les compétences des bacheliers professionnels et les programmes de BTS**. M. Bloch, notamment, considère que « *les programmes des STS sont essentiellement adaptés au profil des bacheliers technologiques. Il est ainsi demandé aux bacheliers professionnels de se transformer en bacheliers technologiques, l'espace de l'été qui sépare le jour du baccalauréat de l'entrée en STS. D'où des taux d'échec inacceptables* »⁽¹⁾. Le SE-Unsa a formulé un constat similaire, estimant qu'« *il n'y a pas d'adéquation entre les programmes du baccalauréat professionnel et ceux de BTS, le niveau du premier étant bien inférieur à celui exigé en BTS, et la majorité des élèves n'arrivent pas à franchir ce fossé. Ils n'ont pas assez l'habitude de fournir du travail personnel. Ils ont un manque de connaissances et d'autonomie, ce qui fait qu'ils ont du mal à suivre en BTS. Les référentiels de BTS n'ont pas été revus suite à ces différentes réformes, dont celle de l'instauration de quotas pour les bacheliers professionnels en BTS, et quand ils sont revus, c'est avec une exigence plus importante* ».

Face à cette situation, plusieurs solutions sont possibles. La première consisterait, suivant la proposition de M. Bloch, à **allonger la durée du BTS de deux à trois ans, pour en faire un « bachelor professionnel »** qui permettrait aux bacheliers professionnels d'accéder au niveau licence. En sus du volume horaire des actuelles STS, seraient ajoutés, répartis sur les trois années de formation, un semestre de formation générale en lycée et un semestre de PFMP, en s'appuyant sur les campus des métiers et des qualifications (CMQ). Selon la Dgesco, l'allongement de la durée du BTS de deux à trois ans offrirait certes davantage de temps pour

(1) <http://www.touteduc.fr/fr/archives/id-22099-que-reste-t-il-des-annees-blanquer-l-analyse-du-recteur-d-bloch-4eme-chapitre-au-dela-du-baccalaureat>

l'acquisition des compétences, mais pourrait susciter du découragement et dissuader une partie des bacheliers professionnels – en particulier ceux issus de milieux populaires – de s'engager dans un cursus long et de se porter candidats à ces formations, notamment en raison du coût additionnel que représenterait une année de formation supplémentaire. Une solution mixte pourrait être mise en place : **deux ans sous statut scolaire et une année sous statut d'apprenti**. L'amélioration du taux de réussite des bacheliers professionnels passerait surtout par un accompagnement renforcé et un meilleur suivi de ces étudiants.

Jusqu'à la rentrée 2024, il n'existait pas, en première année de BTS, de dispositif national de remise à niveau à destination des élèves les plus fragiles. Des dispositifs étaient mis en place de façon sporadique et variable selon les académies. C'est à la rentrée 2023 qu'un **parcours de consolidation en BTS** a été expérimenté, avant d'être généralisé à la rentrée 2024. Son objectif principal consiste à sécuriser le parcours des étudiants en identifiant leurs besoins spécifiques et en mobilisant une équipe pédagogique coordonnée. Le parcours de consolidation prévoit :

- un diagnostic individualisé : évaluation des besoins par observation, analyse des travaux et entretiens, à la suite d'un pré-conseil de classe qui se tient quelques semaines après la rentrée ;

- un accompagnement personnalisé : modules de soutien (disciplinaire, méthodologique, tutorat, compétences psychosociales) et aide à l'orientation si besoin ;

- un suivi régulier par un référent dédié, comprenant des entretiens d'étape et un bilan annuel.

Le déploiement du plan de consolidation est piloté par la Dgesco et la direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle (Dgesip). Un certain nombre de difficultés ont d'ores et déjà été identifiées, notamment dans le pilotage académique du dispositif, son adaptation établissement par établissement, et dans le financement du dispositif, celui-ci étant assuré essentiellement par des parts de Pacte enseignant. Ce mode de financement n'est pas satisfaisant, dans la mesure où le Pacte enseignant, mis en place à la rentrée 2023, repose sur le volontariat. En outre, comme les rapporteurs l'ont indiqué précédemment, les enveloppes consacrées au Pacte devraient baisser drastiquement l'année prochaine ⁽¹⁾. La pérennité des parcours de consolidation est donc peu assurée. **De fait, moins de la moitié des STS proposent un parcours de consolidation : 47 %, selon les informations transmises par la Dgesco.**

Recommandation n° 19 : Mettre fin au financement des parcours de consolidation dans les STS par le Pacte enseignant et œuvrer au déploiement de ces parcours dans l'ensemble des STS.

(1) Voir l'audit flash de la Cour des comptes sur le Pacte enseignant, publié en juillet 2025 : <https://www.ccomptes.fr/fr/publications/le-pacte-enseignant>

Enfin, les rapporteurs s'associent pleinement à la recommandation de l'IGESR, formulée dès 2020 dans un rapport thématique ⁽¹⁾ et reprise dans son rapport précité de 2023, d'**intégrer dans les référentiels des BTS, à l'occasion de la rénovation de chaque diplôme, un horaire dédié à l'accompagnement**, afin de compléter les parcours de consolidation.

C. LE DÉVELOPPEMENT DES CERTIFICATS DE SPÉCIALISATION

Les certificats de spécialisation, anciennement dénommés « mentions complémentaires », permettent, en une année de formation post-CAP ou post-baccalauréat professionnel, de bénéficier d'une formation professionnalisante, en vue d'obtenir une qualification spécialisée. La formation se déroule pour moitié en lycée professionnel ou en CFA (400 heures minimum en établissement, soit quinze à seize semaines) et pour moitié en entreprise ou en milieu professionnel (douze à dix-huit semaines). Le certificat de spécialisation peut être préparé sous statut scolaire, d'apprenti ou de stagiaire de la formation professionnelle continue. Conformément au cadre national des certifications professionnelles, il existe une trentaine de spécialités de certificat de spécialisation de niveau 4 et une vingtaine de spécialités de certifications de spécialisation de niveau 3.

L'étude précitée du Cereq a mis en évidence les bénéfices des formations d'un an post-baccalauréat professionnel en matière d'insertion professionnelle : 77 % des diplômés d'une telle formation ont un parcours dominé par l'emploi contre 55 % pour les diplômés entrés directement sur le marché du travail après leur baccalauréat professionnel.

La mesure n° 8 de la réforme des lycées professionnels conduite depuis 2023 visait à faire passer de 4 500 à 20 000 le nombre de places en formation de spécialisation en bac + 1 à la rentrée 2026 ⁽²⁾. Il s'agit des certificats de spécialisation et des formations complémentaires d'initiative locale (FCIL), lesquelles sont créées pour répondre à des besoins des milieux économiques d'un territoire et sont accessibles à l'issue d'un premier niveau de qualification attesté par l'obtention d'un diplôme professionnel (CAP, baccalauréat professionnel, BTS). Définies par arrêté, les FCIL ne s'appuient pas sur un référentiel ou des programmes définis au niveau national. D'une durée minimale de trois mois, elles ne sont pas certifiantes.

Enfin, la Dgesco et la Dgesip entendent améliorer l'articulation entre le CAP, le baccalauréat professionnel, le BTS et le certificat de spécialisation. **Selon les rapporteurs, le nombre de certificats de spécialisation devrait être augmenté afin de mieux correspondre aux spécialités du baccalauréat professionnel et du CAP.** Par ailleurs, plusieurs personnes auditionnées ont relevé une concurrence entre les bacheliers professionnels et les bacheliers généraux et

(1) <https://www.education.gouv.fr/rapport-thematique-igesr-2020-l-orientation-de-la-quatrieme-au-master-325088>

(2) Selon les informations transmises aux rapporteurs par la Dgesco, 3 800 élèves étaient inscrits dans un certificat de spécialisation en 2023.

technologiques dans l'accès à certains certificats de spécialisation – qui ne sont pas réglementairement réservés aux bacheliers professionnels –, en particulier les plus attractifs et insérants. Le Snalc a notamment cité en exemple les certificats de spécialisation « cybersécurité » et « métiers du bar ». Dès lors, les rapporteurs souhaitent que soit envisagée, à compter de la rentrée 2026, au cours de laquelle pourra être effectué un premier bilan du nombre de places en certificats de spécialisation effectivement créées, la mise en œuvre d'**une politique de quotas réservés aux bacheliers professionnels**, à l'instar de celle déployée depuis 2013 s'agissant des STS. Ces quotas pourraient être déterminés spécialité par spécialité, au niveau académique.

Recommandation n° 20 : Augmenter le nombre de certificats de spécialisation. À compter de la rentrée 2026, créer un groupe de travail sur la mise en place d'une politique de quotas de bacheliers professionnels au sein des certificats de spécialisation les plus en tension.

ANNEXE N° 1 : LISTE DES RECOMMANDATIONS

1. Lancer une campagne nationale de promotion de la voie professionnelle.
2. Accroître le nombre d'Ulis, d'AESH, de médecins et d'infirmiers scolaires en lycée professionnel et agricole.
3. Élargir l'aide au permis de conduire de 500 euros aux élèves de lycée professionnel.
4. Rendre obligatoire le respect du choix de spécialité exprimé par les élèves à l'issue de la classe de seconde professionnelle.
5. Revoir la structuration des familles de métiers et accroître leur lisibilité en mettant en avant des métiers-repères, aux dénominations claires.
6. Supprimer la co-intervention et le chef-d'œuvre et rétablir les volumes horaires disciplinaires correspondants.
7. Renforcer le suivi des conditions dans lesquelles sont effectuées les PFMP, en insistant plus particulièrement sur la sécurité des élèves.
8. Supprimer le parcours en Y et, en conséquence, rétablir le volume d'enseignements correspondants pour tous. Organiser de nouveau les épreuves du baccalauréat professionnel au mois de juin.
9. Améliorer la gouvernance et la concertation dans l'élaboration de la carte des formations, y compris en renforçant le travail en amont avec les autorités académiques.
10. Assouplir la règle des 6 % de formations modifiées dans chaque académie en fonction d'une analyse précise de la situation des territoires.
11. Tenir davantage compte de la qualité des formations dispensées dans les différents établissements pour guider les décisions d'ouverture ou de fermeture.
12. Favoriser, partout où cela est pertinent, la mutualisation des plateaux techniques entre les lycées professionnels et les CFA.
13. Organiser une conférence nationale sur l'avenir de la voie professionnelle.
14. Harmoniser le cadre d'emploi et de rémunération des responsables des bureaux des entreprises (RBDE).
15. Ouvrir la possibilité de recruter les RBDE sur des CDI de droit public.

16. Mieux articuler les missions des RBDE et celles des directeurs délégués à la formation professionnelle et technologique (DDFPT).

17. Permettre aux élèves volontaires de la voie professionnelle de suivre une quatrième année de formation en lycée professionnel, en effectifs réduits et centrée sur les savoirs fondamentaux.

18. Créer davantage de places en sections de technicien supérieur afin de répondre à la demande des bacheliers professionnels souhaitant poursuivre leurs études.

19. Mettre fin au financement des parcours de consolidation dans les STS par le Pacte enseignant et œuvrer au déploiement de ces parcours dans l'ensemble des STS.

20. Augmenter le nombre de certificats de spécialisation. À compter de la rentrée 2026, créer un groupe de travail sur la mise en place d'une politique de quotas de bacheliers professionnels au sein des certificats de spécialisation les plus en tension.

ANNEXE N° 2 : LISTE DES PERSONNES ENTENDUES PAR LES RAPPORTEURS

(par ordre chronologique)

➤ *Table ronde de syndicats d'enseignants :*

– **Syndicat national unitaire de l'enseignement professionnel-FSU (Snuep-FSU)** – **M. Axel Benoist**, **Mme Séverine Brelot** et **M. Fabrice Allain**, co-secrétaires généraux

– **Syndicat national de l'enseignement technique action autonome (Snetaa-FO)** – **MM. Pascal Vivier**, secrétaire général, et **Christophe Auvray**, secrétaire général adjoint, et **Mme Bénédicte Moulin**, secrétaire nationale en charge du secteur de la pédagogie

– **Fédération CFDT Éducation formation recherche publiques (CFDT Éducation)** – **Mme Sylvie Perron**, secrétaire nationale, et **M. Jean-Luc Evrard**, secrétaire fédéral

– **CGT Educ'action** – **M. Philippe Dauriac**, secrétaire national, et **M. Yannick Biliec**, secrétaire fédéral

– **Syndicat national des lycées et collèges (Snalc)** – **Mme Valérie Lejeune Lambert**, responsable nationale chargée de l'enseignement professionnel

– **Syndicat professionnel de l'enseignement libre catholique (Spelc)** – **MM. Jean-Louis Stalder**, président, et **Sébastien Blandin**, responsable Voie Pro

➤ *Table ronde de syndicats de chefs d'établissements :*

– **CFDT Éducation formation recherche publiques** – **MM. Laurent Kaufmann**, secrétaire fédéral, et **Arnaud Dubois**, personnel de direction au sein du lycée professionnel Auguste-Escoffier à Éragny

– **Syndicat national des personnels de direction de l'éducation (SNPDEN)** – **M. Olivier Beaufrère**, proviseur du lycée François-Joseph-Talma à Brunoy, et **Mme Nathalie Le Cleach**, proviseure du lycée Arcisse-de-Caumont à Bayeux

➤ *Table ronde de représentants des parents d'élèves :*

– **Fédération des parents d'élèves de l'enseignement public (Peep)** – **Mme Mona Teitgen Le Gendre**, administratrice

– **Fédération des conseils de parents d'élèves des écoles publiques (FCPE)** – **Mmes Gaëlle Hardy-Bouharati** et **Alixé Rivière**, administratrices

– **Union nationale des associations autonomes de parents d’élèves (Unaape)** – **M. Patrick Salaün**, président, et **Mme Virginie Gervaise**, administratrice

➤ *Table ronde de personnalités qualifiées :*

– **M. Daniel Bloch**, ancien directeur des enseignements supérieurs, ancien président de la mission nationale école-entreprise

– **M. Aziz Jellab**, professeur des universités

– **M. Vincent Troger**, professeur des universités émérite

➤ *Table ronde de l’enseignement agricole :*

– **Union nationale des maisons familiales rurales (MFR)** – **MM. Dominique Ravon**, président, et **Roland Grimault**, directeur

– **Conseil national de l’enseignement agricole privé (Cneap)** – **Mmes Stéphanie Besson Faudry**, cheffe d’établissement des lycées Anne-de-Bretagne à Locminé et Kerlebost à Saint Thuriau, et **Brigitte Mullie Manssart**, secrétaire générale, responsable des orientations pédagogiques et des activités éducatives

– **Union nationale rurale d’éducation et de promotion (Unrep)** – **MM. Pierre Bernabe**, président, et **Laurent Carles**, directeur

➤ **Association « Une voie pour tous »** – **M. Dylan Ayissi**, délégué général

➤ **Direction générale de l’enseignement scolaire (Dgesco), sous-direction des lycées et de la formation professionnelle** – **M. Matthieu Lahaye**, chef de service, et **M. Laurent Blanes**, chef de la sous-direction des lycées et de la formation professionnelle

➤ **Mouvement des entreprises de France (Medef) *** – **MM. Olivier Faron**, directeur du pôle éducation et formation, **Olivier Gauvin**, directeur adjoint de l’éducation et de la formation, et **Adrien Chouguiat**, directeur adjoint du pôle affaires publiques, et **Mme Agathe Baccon**, chargée de mission

➤ *Table ronde de responsables de bureaux des entreprises (RBDE) :*

– **M. Charles Herbaut**, RBDE du lycée Henri-Senez à Hénin-Beaumont

– **Mme Pauline Sénéchal**, RBDE du lycée Paul-Langevin de Beauvais

– **Mme Aurore Montoya**, RBDE du lycée Jean-Lurçat de Perpignan

➤ **Fédération de la formation et de l’enseignement privés-CFDT (FEP-CFDT)** – **MM. Damien Gillot**, secrétaire national chargé des politiques éducatives, et **Xavier Morgante**, chargé de mission

➤ **Centre d'études et de recherches sur les qualifications (Cereq) – M. Jean-François Giret**, directeur général, et **Mme Céline Gasquet**, directrice scientifique

➤ *Table ronde de syndicats de l'enseignement agricole :*

– **Syndicat national de l'enseignement technique agricole public (Snetap-FSU) – MM. Olivier Bleunven**, co-secrétaire régional et **Olivier Gautie**, secrétaire général adjoint

– **Syndicat de l'enseignement agricole (SEA-Unsa) – M. Jean-Jacques Henry**, secrétaire général adjoint

– **CFDT éducation, formation, recherche publiques – Mme Sylvie Harlet**, secrétaire fédérale

– **FO-Enseignement Agricole (FOEA) – M. Nicolas Gilot**, secrétaire national en charge de l'enseignement technique agricole

– **Fédération de la formation et de l'enseignement privés-CFDT (FEP-CFDT) – M. Boris Genty**, élu au sein d'une commission consultative mixte (CCM), chargé de mission

– **Syndicat national de l'enseignement chrétien (SNEC-CFTC) – M. Arnaud Ingelaere**, conseiller national

– **Fédération générale agroalimentaire-CFDT (FGA-CFDT) – M. Fabrice Chevaucherie**, secrétaire national

– **Syndicat national Force ouvrière des personnels des maisons familiales rurales (FO-MFR) – M. Philippe Bascoul**, secrétaire national

➤ *Table ronde d'organisations patronales :*

– **Union des entreprises de proximité (U2P)* – M. Laurent Munerot**, vice-président, et **Mme Thèrese Note**, chargée des relations parlementaires

– **Confédération des petites et moyennes entreprises (CPME)* – M. François Falise**, membre de la commission formation, éducation, emploi, **Mme Karine Jan**, responsable formation, et **M. Adrien Dufour**, responsable affaires publiques

➤ **Syndicat national des directeurs délégués aux formations professionnelles et technologiques (SN2D-Unsa) – Mme Magali Filly**, secrétaire générale, et **MM. Rachel Maricq**, secrétaire général adjoint, et **Patrick Tetaud**, secrétaire national « vie syndicale »

➤ **Chambres de métiers et de l'artisanat (CMA France)* – MM. Jean-Michel Camps**, président de la commission

formation, **Philippe Perfetti**, chargé de mission formation, et **Samuel Deguara**, directeur des affaires publiques et des relations institutionnelles

➤ **Régions de France – M. François Bonneau**, président de la région Centre-Val de Loire, président de la commission éducation, orientation, formation et emploi

➤ **Fédération nationale des écoles de production (Fnep) – M. Patrick Carret**, directeur général

➤ **M. Éric Garnier**, haut-commissaire à l'enseignement et à la formation professionnels

** Ces représentants d'intérêts ont procédé à leur inscription sur le répertoire de la Haute Autorité pour la transparence de la vie publique, s'engageant ainsi dans une démarche de transparence et de respect du code de conduite établi par le Bureau de l'Assemblée nationale.*