

**Bilan de la généralisation
du baccalauréat professionnel en 3 ans
depuis la rentrée 2009
dans l'Académie de Strasbourg**

Rectorat

**Collège des Inspecteurs
de l'Enseignement Professionnel
de l'Académie de Strasbourg**

Affaire suivie par

Francis Jarry

Téléphone

03 88 23 39 71

Fax

03 88 23 39 35

Mél.

francis.jarry

@ac-strasbourg.fr

Référence :

CIEPAS/FJ/2011/n° 175

Adresse des bureaux

27 boulevard Poincaré

67000 Strasbourg

Adresse postale

6 rue de la Toussaint

67975 Strasbourg cedex 9

Éléments de contexte et objectifs :

A mi-parcours de la généralisation du baccalauréat professionnel en 3 ans, il a semblé nécessaire de faire un point d'étape sur cette réforme dont les enjeux sont majeurs pour la voie professionnelle.

L'objectif a été d'observer et d'analyser comment chaque établissement a conduit la réflexion et comment il a objectivé et donné corps à ses choix.

Le cadre et l'esprit de la réforme, ses aspects les plus nouveaux, accompagnement personnalisé et enseignements généraux liés à la spécialité, ont été rappelés. Le devenir des élèves de seconde professionnelle, les périodes de formations en milieu professionnel et les activités de projet ont constitué des centres d'intérêt abordés en complément.

Les inspecteurs, en binôme enseignement professionnel et enseignement général, ont rencontré, sur la base d'un protocole commun, les professeurs et les équipes de direction de 17 lycées professionnels ou polyvalents (15 publics et 2 privés sous contrat). Pour les données statistiques, la DEPP, la DAET et le SAIO ont été sollicités.

Ces échanges avec les enseignants et les équipes de direction ont été denses ; ils ont contribué à nourrir la réflexion commune et ont dégagé des pistes pour la préparation de la rentrée 2011.

Le bilan d'étape proposé ici s'exprime en termes de constats et identifie des points de vigilance. S'il ne comporte pas de « recommandations » à proprement parler, c'est que d'importantes marges de liberté et de choix sont à investir par les établissements pour la mise en œuvre de la réforme.

1. Le devenir des élèves :

1.1 L'accès au niveau 4 dans l'académie :

Elèves accueillis en BAC PRO	R 2007	R 2010	Évolution
	2300	3843	+ 72 %

Remarque : ce taux est corrigé en tenant compte de la baisse globale d'effectifs entre 2007 et 2010.

Un des grands objectifs de la loi d'orientation de 2005 est que 80% d'une classe d'âge atteigne le niveau 4 de formation. La voie professionnelle doit contribuer à cet objectif*.

L'augmentation constatée du flux d'élèves engagés dans un parcours vers un niveau 4 montre que, quantitativement du moins, la rénovation de la voie professionnelle répond à l'objectif fixé.

* La structure des formations avant la rénovation de la voie professionnelle ne le permettait pas :

- en 2005-2006, 5239 élèves entrent en 2nde BEP
- en 2007-2008, on retrouve 2300 élèves en première année du cycle de préparation au bac professionnel (classe de 1^{ère} professionnelle).

En considérant la situation la plus favorable, c'est-à-dire en ne tenant compte ni des redoublants, ni des passages de terminale CAP en 1^{ère} pro, ni des réorientations de la voie GT vers les formations professionnelles, mais en tenant compte des voies statut scolaire et apprentissage, on peut estimer que seulement 48% des élèves entrés en 2nde BEP poursuivent effectivement en baccalauréat professionnel.

1.2 L'incidence de la réforme sur l'accès au CAP dans l'académie :

Elèves accueillis	R 2007	R 2010	Évolution
CAP	1068	1539	+ 48 %

Remarque : ce taux est calculé en corrigeant l'effectif de 2007 en fonction de la baisse globale d'effectif entre 2007 et 2010.

L'autre grand objectif de la loi d'orientation de 2005 est que 100% d'une classe d'âge atteigne au minimum le niveau 5 de formation.

Aussi, en parallèle de l'augmentation du flux d'élèves engagés vers un niveau 4, on constate un renforcement du parcours préparant un CAP, avec une augmentation de 48% des présents en 1^{ère} année de CAP entre 2007 et 2010.

En analysant ces constats, on peut dire que les élèves qui, en 2007, choisissaient une formation au BEP, se dirigent en 2010, pour 11 à 12% d'entre eux, vers une formation de CAP et, pour 88 à 89% d'entre eux, vers une formation de Bac Professionnel.

1.3 Le devenir des élèves de seconde professionnelle :

A partir de l'exploitation de la base élèves académique pour le statut scolaire public, des enquêtes IVA (insertion dans la vie active) et SIFA (système d'information sur la formation des apprentis) et des données complémentaires fournies par le service académique de l'information et de l'orientation, on peut faire, pour les élèves entrés en seconde professionnelle à la rentrée 2009, les constats suivants :

- Le taux de maintien dans la filière bac professionnel 3 ans est de 82,5 % (dont 3% de redoublements dans la même spécialité ou dans une autre)
- Au moins 5% optent pour l'apprentissage (y compris agriculture); mais les élèves quittant la seconde professionnelle signent majoritairement pour un contrat de CAP. Ils sont peu nombreux à passer de la seconde professionnelle statut scolaire vers la première professionnelle par apprentissage.
- Concernant les élèves qui vont vers le CAP sous statut scolaire (2 %), comme pour l'apprentissage, il y a plus d'élèves de seconde professionnelle qui entrent en première année qu'en terminale CAP.
- Le changement de voie (voie professionnelle vers voie technologique) est inférieur à 1%.
- Autres situations (environ 3%) : elles sont diverses : emploi, recherche d'emploi, autres dispositifs de formations.
- Les autres élèves disparus de la base académique sont classés en « situation inconnue », mais cela ne permet pas pour autant de les considérer comme tous en situation de décrochage. Des élèves ou des établissements n'ont pas répondu aux enquêtes, par exemple et il peut s'agir aussi de départs de l'académie pour des raisons familiales ou de formation.

Ces constats soulignent naturellement la nécessité de l'accompagnement des élèves pour réussir ce parcours en 3 ans dès la classe de troisième. Il est impératif de poursuivre la communication envers les collèges (principaux, professeurs principaux, acteurs de l'orientation,...) pour expliquer l'impact de la réforme sur le profil attendu d'un élève s'orientant vers un cursus de bac professionnel en 3 ans. Pour ceux n'accédant pas directement à la première professionnelle à l'issue de la classe de seconde professionnelle, il est essentiel que ces élèves soient accompagnés et conseillés au cas par cas pour la suite de leur parcours, notamment lorsqu'ils vont vers un CAP, que ce soit sous statut scolaire ou par apprentissage.

Il convient aussi de rechercher le meilleur équilibre de la carte académique des CAP et du bac professionnel au niveau des districts, en prenant en compte l'attractivité des formations et les possibilités d'insertion professionnelle à ces deux niveaux.

1.4 Autres constats :

Les arrivées en première professionnelle:à la rentrée 2010:	
✓ Venant de terminale CAP :	149
✓ Venant de 2nde et 1ère G/T :	206
✓ Autres (récurrents, apprentis, parcours atypiques) :	53
Total	408

Les BEP restants, dont la fermeture est programmée, ne sont pas comptabilisés.

Au total, si on réfère à nos capacités d'accueil de seconde professionnelle, on peut dire que les effectifs en première professionnelle correspondent à environ 90 % de ces capacités d'accueil... sachant par ailleurs que le ratio moyen de remplissage de ces capacités d'accueil en seconde est de 95 %.

Les élèves de seconde GT:	
✓ Allant en seconde professionnelle à la rentrée 2010	246
✓ Allant en première professionnelle à la rentrée 2010	154
Total:	400

Sur ce point il convient d'être particulièrement attentif car sur les 400 élèves de seconde GT qui rallient la voie professionnelle, 246 « reviennent » en seconde professionnelle, et seulement 154 font la « vraie » passerelle seconde GT vers première professionnelle. Chaque élève concerné requiert un accompagnement en fonction de son projet personnel, de ses acquis et de son potentiel.

2. L'accompagnement personnalisé :

L'accompagnement personnalisé en lycée professionnel ne fait pas partie de l'enseignement dit obligatoire. Si chaque discipline peut y contribuer, si tous les professeurs sont concernés, tous n'y participent pas dans chaque classe, à chaque niveau. Les textes officiels, tout en indiquant ainsi les libertés données pour organiser l'accompagnement personnalisé dans chaque établissement soulignent aussi l'objectif et l'impératif pédagogique du dispositif : celui-ci doit constituer une réponse « aux besoins et aux projets personnels de l'élève », il s'adresse donc à tous les élèves à un moment ou un autre du cycle.

Les entretiens et les observations dans les établissements ont fait logiquement apparaître une mise en œuvre très différente d'un établissement à l'autre.

Des orientations et des pratiques plus favorables que d'autres à une mise en œuvre de l'accompagnement personnalisé dans l'esprit des textes peuvent cependant être dégagées.

Des décisions partagées, une réflexion commune.

Là où le chef d'établissement ou le proviseur adjoint conduit le dispositif, l'accompagnement personnalisé est plus dynamique. L'identification de professeurs référents ou de coordonnateurs avec des missions claires, constitue avec le pilotage deux critères essentiels de réussite dans les cas observés. On constate que l'accompagnement personnalisé est mis en œuvre en rassemblant une équipe de professeurs plus volontaires et plus nombreux à s'impliquer. L'utilité des charges nouvelles de coordination est reconnue par tous. En 2011-12, pour la première fois, trois années du cycle seront concernées, la participation à l'accompagnement personnalisé devra être étendue, une répartition des rôles devient incontournable.

Souvent c'est la FIL (Formation d'Initiative Locale) organisée dans l'établissement en anticipant la rentrée, qui est le déclencheur de la réflexion commune.

L'instance de discussion et de décision la mieux appropriée pour dépasser une approche disciplinaire paraît être le conseil pédagogique.

Une certaine formalisation du dispositif (répartition des rôles, calendrier, communication interne, outils de suivi) s'avère nécessaire pour donner une visibilité et faciliter le travail de chacun. Une trop grande complexité organisationnelle porte cependant le risque de ne plus être suffisamment souple afin de pouvoir correspondre aux besoins des élèves.

Un caractère transdisciplinaire affirmé.

L'organisation en barrettes s'est généralisée : elle rend les enseignants disponibles sur des plages communes et permet de mutualiser les heures, de décloisonner les classes, les disciplines, les niveaux. Le caractère transdisciplinaire ou pluridisciplinaire qui doit prévaloir dans l'accompagnement personnalisé est ainsi favorisé.

Si les différents niveaux d'une même spécialité ont leur accompagnement au même moment, la mise en place d'un monitorat des élèves de seconde par des élèves de première ou de terminale est rendue possible. Notons que les barrettes ouvrent aussi des possibilités de co - enseignement.

Le choix des barrettes s'est accompagné fréquemment d'une réflexion sur la place de l'accompagnement personnalisé dans l'emploi du temps : le choix de la plage horaire retenue est déterminant pour l'efficacité du dispositif et limite l'absentéisme, particulièrement en seconde.

Le tout disciplinaire n'apparaît pas comme une option à retenir. Ce qui ne signifie pas que les enseignants s'interdisent des apports disciplinaires pendant l'accompagnement personnalisé ; un éclairage par un professeur d'une autre discipline peut être salutaire.

Outils ou méthodes pour apprendre à devenir autonome dans son travail ou retrouver confiance dans ses capacités : aide aux devoirs, tutorat et monitorat, approfondissement et remédiation. Les réponses proposées dans le cadre de l'accompagnement personnalisé sont diverses.

Dans les établissements où la mise en œuvre de l'accompagnement personnalisé est perçue comme satisfaisante, les équipes se sont renforcées par la participation du COP et du professeur documentaliste.

Place centrale de l'élève, son implication dans le dispositif.

Un large éventail de modules offerts aux élèves "en libre accès" n'apparaît pas comme la garantie d'un dispositif satisfaisant sur le long terme.

La clé d'entrée dans l'accompagnement personnalisé n'est pas non plus un discours préétabli et généralisant sur les difficultés d'un programme ou d'un référentiel ou sur les difficultés rencontrées en stage dans telle ou telle spécialité. Il s'agit bien ici de l'élève, de la nécessité de l'aider à se construire et à apprendre.

Les entretiens individuels de détermination, les bilans individuels à mi - parcours montrent leur efficacité. Des enseignants ont souligné l'importance de la perception du dispositif par l'élève : l'accompagnement personnalisé doit être identifié par l'élève comme étant un autre cadre pour apprendre et comme un moyen de progresser.

Communiquer avec les parents sur les objectifs de l'accompagnement personnalisé et sur la feuille de route fixée avec l'élève : cette information semble d'évidence devoir être apportée en complément du conseil de classe.

En désignant un coordonnateur de classe ou un tuteur pour un groupe d'élèves, certains établissements assurent un suivi plus rapproché de chaque élève (adaptation aux attentes, effets de l'accompagnement personnalisé)

Si les questions posées par la mise en place des nouveaux cursus de formation, des nouveaux programmes et épreuves les mobilisent aujourd'hui, il n'en demeure pas moins que dans son principe, l'accompagnement personnalisé nous a paru être en phase avec les préoccupations d'un grand nombre d'enseignants. On peut affirmer qu'il est mis en œuvre ; certes de façon différente selon les établissements, mais c'est aussi une conséquence de l'autonomie des établissements.

On peut passer pour beaucoup d'établissements à une autre étape : après une phase normale et nécessaire de réflexion, d'interrogations, d'idées et propositions multiples, notamment lorsqu'il a été accompagné par les FIL, on peut essayer de simplifier et de rendre le dispositif et son organisation plus lisibles pour les élèves et les enseignants : ce pragmatisme et cette recherche d'une plus - value pour les élèves doivent être deux préoccupations essentielles. Cela ne veut pas dire « norme » car l'accompagnement personnalisé doit apporter des réponses circonstanciées et évolutives.

Les inspecteurs, par les actions de formation proposées au PAF et les FIL axées sur cette thématique, ainsi que par leur présence en binôme dans les établissements, accompagneront les équipes pédagogiques dans leur réflexion.

3. Les enseignements généraux liés à la spécialité (EGLS) :

L'enquête permet de constater que, globalement, les moyens destinés aux EGLS sont répartis selon le schéma suivant :

- ✓ dédoublement des horaires de certains enseignements généraux,
- ✓ intégration dans les horaires des enseignants avec la possibilité de mise en place de projets,
- ✓ attribution aux langues vivantes pour faciliter le fonctionnement en groupes de compétences, ou participer à l'organisation de projets européens,
- ✓ attribution aux arts appliqués pour un enseignement particulier,
- ✓ mise en place de projets de type PPCP (Projet Pluridisciplinaire à Caractère Professionnel).

Ces moyens restent en général dans les services des enseignements généraux sauf pour deux établissements où ils sont partagés à moitié entre l'enseignement général et l'enseignement professionnel. On rencontre aussi la situation de mise en HSE à disposition selon les besoins des uns ou des autres.

Il ressort aussi que la réflexion quant à la mise en place des EGLS, en terme de répartition des moyens et des modalités d'organisation, ne s'est faite en fin d'année scolaire, 2009-2010, que dans quelques établissements.

Dans une très grande majorité des situations, les heures EGLS sont mal ou pas du tout identifiées dans les emplois du temps. De plus les élèves ne sont jamais évalués dans ce cadre et aucune réflexion n'a été menée dans ce sens.

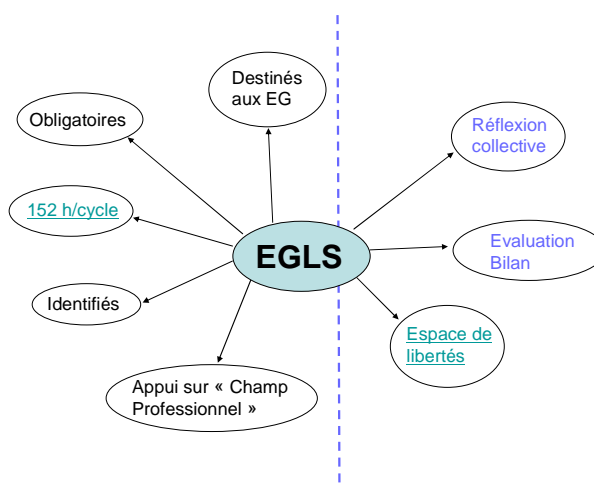
En conclusion on peut se rendre compte que les moyens EGLS servent très souvent de variable d'ajustement pour augmenter les moments d'enseignements en groupes à effectifs réduits.

Quel cadre pour la mise en place des EGLS ?

Les EGLS font partie des enseignements obligatoires et 152 h prévues pour le cycle de trois ans sont à affecter selon les grilles « Production » ou « Services », aux quatre disciplines d'enseignement général citées.

Les moments EGLS doivent être identifiés sur les emplois du temps, tant pour les élèves que pour les enseignants, ce qui n'empêche pas de conserver une certaine souplesse d'organisation selon les actions menées.

Toutes les actions menées dans le cadre des EGLS doivent prendre appui sur les champs professionnels des baccalauréats préparés.



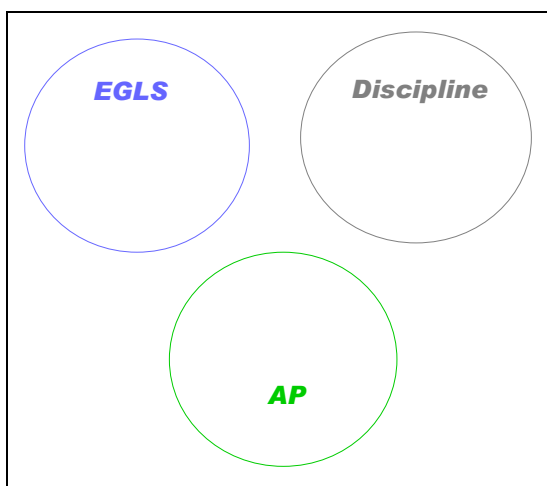
A côté de cet aspect institutionnel, on trouve aussi dans le cadre de l'autonomie d'organisation des établissements un espace de libertés qui se traduit après une réflexion collective par :

- ✓ le choix des disciplines d'enseignement général (cf. grille 1 ou 2)
- ✓ le choix dans le cursus du cycle (2nde, 1ère, Terminale)
- ✓ le choix des volumes horaires pour chaque discipline
- ✓ le choix des objectifs et des contenus disciplinaires

Quelle place dans la formation des élèves et quel positionnement de l'enseignant ?

Pour clarifier, on peut distinguer, dans le cadre de la rénovation de la voie professionnelle, un triple positionnement pour les professeurs d'enseignement général, correspondant aux trois types d'interventions identifiées dans la « grille horaire élève » :

- Enseignements généraux : le professeur disciplinaire (ou bi-disciplinaire) traite le (les) programme(s) dans ses classes.
- Enseignements généraux liés à la spécialité : le professeur d'enseignement général, pour une spécialité professionnelle donnée, s'attache à conforter une formation globale des élèves qui donne sens aux différents contenus étudiés. Il tisse du lien entre les enseignements.
- Accompagnement personnalisé : le professeur contribue, dans un dispositif adapté, à la formation de chaque élève en fonction de ses besoins et de son (ses) projet(s).



A titre d'exemple en EGLS :

Un professeur de français fait mémoriser un extrait littéraire à ses élèves (texte poétique ou tirade théâtrale) avant de le dire devant le reste de la classe.

- Dans une section tertiaire en relation directe avec le public, il a pour objectif de travailler cette compétence indispensable et il le fait à l'entrée en formation.
- Dans une section industrielle où la communication orale est peu travaillée, il a pour objectif de combler cette lacune et le fait en fin de formation (ou avant une PFMP) pour favoriser l'aisance de l'élève devant un employeur potentiel, une équipe de travail ou un jury.

Quelle place pour les projets en EGLS ?

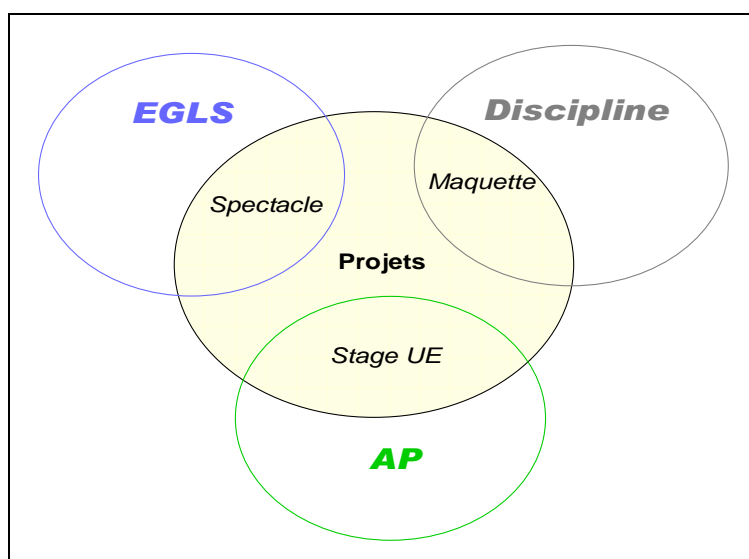
Dans le cadre de la réforme, « des activités de projets sont proposées aux élèves » (art. 2) mais celles-ci ne sont pas rattachées à une forme d'enseignement spécifique à priori. C'est pourquoi, si l'organisation, la mise en place des EGLS au sein d'un établissement impliquent des choix et par conséquent un projet pédagogique (d'établissement, de spécialité, de classe), l'enseignement dispensé en EGLS ne prendra pas nécessairement la forme de projets pour les élèves.

A titre d'exemple :

Projet disciplinaire : le professeur de mathématiques-sciences, dans le cadre de ses cours, réalise avec une classe une maquette permettant de montrer le fonctionnement d'une éolienne.

Projet en Accompagnement personnalisé : les élèves intéressés par une PFMP à l'étranger se retrouvent hebdomadairement pour tenter de finaliser ce projet personnel. Qu'il aboutisse ou non, chacun saura mieux quelles possibilités lui sont offertes dans le cadre de l'Union européenne ou d'accords internationaux pour suivre un stage, poursuivre des études, travailler ou chercher un travail dans un pays étranger. Il est, dans cette démarche, accompagné par un ou des professeurs référents. Ce projet concerne un niveau d'enseignement ou une spécialité professionnelle. Il est indépendant du niveau de réussite scolaire de l'élève.

Projet en EGLS : Les élèves réalisent un spectacle avec leurs professeurs de français et d'arts appliqués. Si texte et mise en scène restent identiques, la priorité pourra différer selon la spécialité professionnelle des élèves : les éclairages et la régie pour des électrotechniciens, le décor pour des menuisiers, la promotion et l'accueil du public pour des commerciaux, etc.



4. Les périodes de formation en entreprise (PFMP) :

Si, pour les 3 années du cycle, on compare le temps passé des élèves en entreprise avec les horaires des enseignements professionnels, on mesure mieux l'importance des PFMP dans le cadre de la réforme: 770 h sur 1152 h (soit les 2/3 du volume des enseignements professionnels). Il y a donc là un enjeu majeur pour la formation des élèves. Il convient de réfléchir à l'efficacité des PFMP, d'autant que la formation va bien au-delà des savoir-faire métiers et des attitudes professionnelles (exemple de la mobilité de l'élève, de sa ponctualité, de ses relations avec les personnes, de son autonomie...). Cette approche peut évidemment se conjuguer avec des projets pédagogiques liés aux PFMP.

Les contraintes sont multiples (les établissements sont en position de demandeurs, les entreprises se spécialisent, les élèves ne sont pas toujours très mobiles, la conjoncture économique est difficile, etc.). Cela justifie d'autant plus la nécessité de formaliser et d'organiser ces périodes dans un continuum de formation (le parcours en 3 ans). Cela implique donc d'avoir réfléchi à la place et à la durée de chaque période dans le parcours, d'en identifier les principaux objectifs, de négocier les activités correspondantes avec les tuteurs, d'y articuler les évaluations formatives et/ou certificatives, et enfin d'adapter les outils (annexes pédagogiques ou livrets de formations notamment).

Le cursus bac professionnel en 3 ans a modifié le profil des élèves de baccalauréat professionnel, et tout particulièrement pour la classe de seconde professionnelle, voire de première : ce n'est plus un élève ayant un premier parcours de qualification au N5. Il est nécessaire de communiquer sur ces changements, car les entreprises ne semblent pas encore avoir intégré cette évolution.

Comme pour l'accompagnement personnalisé, la mise en œuvre des PFMP nécessite des bilans réguliers afin d'analyser les points de difficultés, d'actualiser les données, et d'informer régulièrement les partenaires.

Un fichier d'entreprise performant se doit d'intégrer non seulement tous les renseignements économiques et logistiques de l'entreprise, mais aussi les différents domaines d'activités dans leur dimension formatrice, c'est-à-dire le degré (ou la proportion) de concordance avec le référentiel d'activités professionnelles du bac professionnel préparé par l'élève.

Exemple pour illustrer le propos : dans le domaine de la menuiserie-agencement, le référentiel oblige à former les élèves dans le domaine de la fabrication et dans le domaine de la pose. Certaines entreprises ne faisant que de la pose, le même élève ne pourra pas faire l'ensemble des PFMP dans la même entreprise. En revanche, cette entreprise devrait pouvoir accueillir consécutivement plusieurs élèves pour la formation aux activités de pose. Une telle réflexion conduit nécessairement, sur la durée du cursus de 3 ans, à un suivi « fin » des activités de chaque élève en entreprise.

A terme, une application informatique devrait permettre cette cohérence et cette « traçabilité », car compatible avec les espaces numériques de travail (ENT). Le repérage des activités sur les annexes pédagogiques attachées à la convention de stage en sera facilité et conduira à une « personnalisation » plus systématique des objectifs de formation en entreprise par les professeurs chargés de la préparation et du suivi des PFMP.

Pour aider les établissements dans la mise en œuvre des périodes de formation en milieu professionnel, l'Académie a mis en place une banque académique de stage en partenariat avec la Chambre de Commerce et d'Industrie, la Chambre des Métiers d'Alsace et la Région Alsace. Depuis la rentrée 2010, le portail www.stages-alsace.net héberge des offres de stages à destination des élèves et étudiants des niveaux 5, 4 et 3. Cet outil se veut complémentaire à la base de données des entreprises de chaque établissement. La consultation des offres peut se faire directement sur le portail ou être précédée d'une information reçue par courriel suite à un abonnement gratuit dans des secteurs d'activités choisis. Ce mode de fonctionnement est accessible aux élèves et étudiants et aux équipes pédagogiques qui peuvent ainsi, si elles le jugent nécessaire, mieux accompagner les élèves dans leur recherche de stage. Il reste à mieux faire connaître ce portail aux entreprises régionales pour qu'il puisse jouer un rôle efficace. Tous les établissements peuvent y contribuer.

Fait à Strasbourg le 13 mai 2011

Documents et ressources en ligne :

http://www.ac-strasbourg.fr/sections/education_formation/ressources_pedagogiq/interdiscipline/bac_pro_3_ans