

I. L'ORIENTATION SCOLAIRE : MÉCANIQUE D'EXCLUSION ?

1. L'orientation au collège et au lycée dépend étroitement du niveau initial des élèves à l'école primaire

Dans son bilan annuel 2007 qui porte sur l'école primaire, le Haut Conseil de l'Éducation a relevé que les élèves obtiennent des résultats très contrastés à l'issue du primaire : 60 % ont des résultats acceptables ou satisfaisants ; 25 % ont des acquis fragiles ; 15 % connaissent des difficultés sévères ou très sévères. Or, dans les dernières mises à jour, en 2007, de la situation scolaire d'un panel d'élèves entrés ensemble en sixième⁶, et ayant tous quitté l'enseignement secondaire, on retrouve à peu près trois groupes du même ordre : 64 % ont un baccalauréat général, technologique ou professionnel ; 20 % ont un diplôme de niveau CAP-BEP ou ont atteint une classe terminale de lycée ; 16 % ont quitté le système éducatif sans qualification ni diplôme. Ainsi, jusqu'à la fin de la scolarité secondaire, **l'orientation entérine très largement une répartition hiérarchisée des élèves déterminée dès l'école élémentaire.**

2. L'orientation consiste à trier les élèves en fonction de leurs seuls résultats scolaires dans les savoirs abstraits

Notre enseignement privilégie les savoirs abstraits et l'intelligence déductive. **La réussite ou l'échec des élèves sont jugés en fonction de leurs seuls résultats dans les disciplines auxquelles sont associés ces savoirs** et qui sont souvent désignées sous le terme de "matières principales". L'éventail des choix ouverts aux jeunes qui réussissent le mieux dans ces disciplines et ces savoirs est sans commune mesure avec celui qui est offert aux élèves qui n'y réussissent pas.

6. Panel d'élèves du second degré recruté en 1995, MEN-DEPP, 2007.

Les élèves qui ont rencontré des difficultés scolaires dans le primaire présentent des faiblesses dans ces disciplines, ou y échouent, alors que leurs talents pourraient s'exprimer dans des domaines où une intelligence plus inductive ou pratique est requise. En fin de troisième, ou plus tôt en cas de pré-orientation⁷, ils sont écartés de la seconde générale et technologique. Pour eux, **l'orientation est fondée sur l'échec dans les apprentissages où dominent les capacités déductives**, sans que, par ailleurs, on ait vraiment cherché à détecter leurs aptitudes à réussir dans des apprentissages propres à la voie professionnelle et à ses spécialités, apprentissages qui partent du concret et privilégient une approche plus expérimentale. Le collège reste largement marqué par cette conception de la réussite scolaire. Dans un rapport sur l'orientation vers le lycée professionnel de janvier 2002, l'Inspection générale constate elle-même que, *“pour l'enseignant du collège, le parcours scolaire normal se poursuit au lycée [général et technologique]”*.

La décision d'orientation s'appuie sur des notes et des moyennes de notes, méthode dont les insuffisances ont été démontrées depuis longtemps par diverses études. Les évaluations scolaires couramment pratiquées, qui organisent les apprentissages et certifient les acquis, servent aussi à orienter. Or, selon le but visé, **il vaudrait mieux différencier les évaluations, ne pas recueillir les mêmes informations ni les traiter de la même façon**. La formation des enseignants ne les y prépare pas suffisamment.

Avec le socle commun de compétences, l'évaluation des élèves devrait repérer des ressources individuelles que l'évaluation traditionnelle ignore. La mise en œuvre effective du socle devrait assurer à tous les élèves les acquis fondamentaux et permettre d'orienter chacun, conformément à ses potentialités, vers une formation débouchant sur un emploi.

7. Voir note 3.

3. L'origine sociale et les diplômes des parents sont des facteurs déterminants

L'orientation dans le second cycle du secondaire se caractérise par des disparités sociales très marquées : près de 91 % des enfants d'enseignants et près de 88 % des enfants de cadres obtiennent le baccalauréat, contre moins de 50 % des enfants d'ouvriers ; 72 % des enfants d'enseignants et 69 % des enfants de cadres obtiennent le baccalauréat général, contre 18 % des enfants d'ouvriers (et, dans la voie générale, 40 % des enfants d'enseignants et 41 % des enfants de cadres obtiennent le baccalauréat S, contre seulement un peu plus de 7 % des enfants d'ouvriers) ; enfin, 29 % des enfants d'ouvriers ont comme diplôme un CAP ou un BEP, contre 5 % seulement des enfants d'enseignants et de cadres⁸.

Même à résultats scolaires comparables, l'orientation varie en fonction de la profession des parents et de leurs diplômes. Parmi les élèves de troisième qui ont des résultats moyens, ceux dont les parents sont cadres demandent quasi tous une seconde générale et technologique, mais, quand leurs parents sont ouvriers, six sur dix seulement expriment ce vœu⁹. En classe de seconde, à résultats scolaires comparables, les enfants de cadres sont plus orientés en première générale que les enfants d'ouvriers, d'agriculteurs et de personnes inactives¹⁰. **L'institution scolaire a encore des progrès à faire pour que les décisions d'orientation encouragent, lorsqu'elles sont légitimes, les ambitions des élèves des milieux les moins favorisés, les moins diplômés, et aussi les moins informés.**

8. Panel d'élèves du second degré recruté en 1995, MEN-DEPP, 2007.

9. *Note d'information*, 06.15, MEN-DEPP, 2006.

10. *Éducation & formations*, n° 72, MEN-DEPP, 2005.

4. Dans un système très hiérarchisé, l'orientation est faite trop souvent d'exclusions successives

Dès le premier palier d'orientation de fin de troisième, et aussi après la seconde générale et technologique, puis, plus tard, après le baccalauréat, les élèves et leurs familles sont confrontés à un système de formations fortement hiérarchisé. **La voie générale est au sommet de cette hiérarchie et elle est un idéal d'études : l'orientation tend à procéder par exclusions successives vers des voies ou des filières moins considérées.**

■ Bien qu'on y trouve des élèves motivés, notamment par des traditions familiales ou régionales, l'image de l'enseignement professionnel est dégradée. Pour beaucoup d'élèves qui y sont orientés à l'issue du collège, cela revient à ne pas être jugé digne de la voie générale et cela équivaut à une sélection par l'échec¹¹.

Après la décision d'orientation, un élève de troisième se voit attribuer une spécialité et un établissement en fonction de ses vœux. Si l'affectation ne pose pas de problème pour la seconde générale et technologique, il n'en va pas de même pour l'enseignement professionnel.

La difficulté principale tient au fait que l'entrée des élèves en lycée professionnel reste soumise aux capacités d'accueil, les places par spécialité étant contingentées. Si l'informatisation de l'affectation, motivée par le désir de réduire les inégalités de traitement, permet d'attribuer une place à chaque élève, elle ne peut pas corriger la rigidité de l'offre et encore moins éviter l'engouement pour telle ou telle spécialité. Cette procédure informatique revient donc à gérer le mieux possible une situation au cadre extrêmement contraint.

11. *Valeur du diplôme. Place et rôle dans les parcours scolaires et professionnels*, Thierry Berthet et alii, CEREQ, 2008. Cette étude constate que 22 % des élèves (de la génération 2001 étudiée par le CEREQ) entrés en lycée professionnel après la troisième ont fait faute d'avoir pu passer en seconde générale et technologique. Par ailleurs, malgré son intérêt, le module de 6 heures de pré-orientation vers l'enseignement professionnel pour les élèves de 3^{ème} en difficulté scolaire présente l'inconvénient d'associer une fois de plus les formations professionnelles aux échecs d'apprentissage dans l'enseignement du collège.

Des choix d'orientation, entérinés par les conseils de classe, peuvent être contredits par des décisions d'affectation : soit il n'y a pas assez de places disponibles pour satisfaire tous les premiers vœux (situation courante lorsque la spécialité est très demandée) ; soit le deuxième vœu de tel élève peut passer devant le premier de tel autre¹² ; soit encore des élèves modifient leur premier vœu, à la demande de leur collègue d'origine, afin d'être affectés là où il y a de la place.

En conséquence, compte tenu du contingentement et en dépit de la procédure informatisée, **l'élève orienté en lycée professionnel peut se voir affecté dans une spécialité qui ne l'intéresse pas ou qui ne correspond pas à ses aptitudes**, ou bien il peut être contraint de quitter son secteur géographique, ou les deux : **c'est là une différence importante avec le lycée général et technologique** où, sauf pour certaines options à recrutement limité, l'offre de seconde est adaptée constamment aux effectifs et uniformément répartie sur le territoire. Malgré la mauvaise image de l'enseignement professionnel, il est plus difficile d'intégrer certaines de ses spécialités que d'entrer en seconde générale et technologique.

Une telle situation est d'autant plus regrettable que, en raison de désistements ou d'abandons, le nombre de présents à la rentrée dans certaines sections professionnelles peut se révéler en fin de compte inférieur aux capacités d'accueil, sans que tous les premiers vœux aient pu être satisfaits. De surcroît, ces places vacantes concernent le plus souvent des spécialités du secteur de la production où les débouchés sont réels.

L'affectation peut laisser penser que l'enseignement professionnel n'est pas traité comme l'enseignement général et technologique et **renforcer le sentiment d'injustice** quand elle contrarie les vœux des élèves, entérinés par le conseil de classe.

12. Sous la responsabilité du principal de collège, des "points de bonus" peuvent distinguer les dossiers pour valoriser telle qualité d'un élève, par exemple le sérieux avec lequel le projet d'orientation a été construit.

■ **Au lycée général et technologique**, l'élève de seconde choisit en fin d'année une filière, donc un baccalauréat. **L'orientation par l'exclusion consiste à se voir refuser l'accès aux filières générales**, en particulier à la filière scientifique. Celle-ci est en effet considérée comme le *nec plus ultra* et elle est souvent préparée dès la seconde par le truchement de l'option "mesures physiques et informatique", pour laquelle sont sélectionnés les meilleurs élèves en sciences.

La voie technologique elle-même est hiérarchisée. Parmi les quatre grandes séries de l'enseignement technologique¹³, enseignement agricole non compris, l'ex-série STT, implantée dans la quasi-totalité des lycées, représentant à elle seule, en classe de première, plus de la moitié des effectifs scolarisés dans ces quatre séries¹⁴, illustre l'inégalité de statut des voies de formation. En majorité féminine, cette série a accueilli massivement des élèves de milieux modestes écartés de la voie générale, leur niveau scolaire ayant été estimé insuffisant. Elle a permis au système éducatif de contenir le taux de redoublement de seconde (les conseils de classe auraient prononcé des redoublements pour la plupart des élèves s'ils avaient sollicité une série générale) et d'afficher un taux convenable de réussite au baccalauréat, alors qu'elle ne préparait ni à l'emploi ni aux études supérieures. Cette série vient d'être transformée en série STG, dans le but de la démarquer plus nettement de la filière professionnelle et de mieux préparer les élèves à accéder aux études supérieures juridiques, économiques ou de gestion. La première session du baccalauréat STG s'est tenue en 2007. Il est encore trop tôt pour tirer les enseignements de cette rénovation et pour savoir si les objectifs sont déjà atteints.

Un autre exemple est la série STI. Elle est essentiellement masculine et recrute elle aussi plutôt des élèves de milieux modestes. Mal connue, elle est souvent mal considérée, car l'orientation s'y fait par

13. STG, sciences et technologies de la gestion, ex-STT ; STI, sciences et technologies industrielles ; ST2S, sciences et technologies de la santé et du social, ex-SMS ; STL, sciences et technologies de laboratoire.

14. Les trois autres séries, qui n'existent pas dans tous les lycées, ont des effectifs contingents.

défaut par rapport à la série S. La série STI pâtit également de la mauvaise image des entreprises de production industrielle dans l'opinion publique, alors que les possibilités d'insertion sont importantes et que 75 % des bacheliers technologiques STI obtiennent un diplôme de l'enseignement supérieur (contre 56 % des bacheliers technologiques du tertiaire)¹⁵.

■ **Pour les bacheliers technologiques, la mécanique d'exclusion se poursuit après le baccalauréat** s'ils ne trouvent pas de place dans les sections de technicien supérieur (STS) ou les instituts universitaires de technologie (IUT), lesquels constituent pour eux des débouchés naturels mais qui leur préfèrent souvent les bacheliers des séries générales.

Or, quand les bacheliers technologiques, par choix ou malgré eux, entrent en première année de licence, leur échec est considérable : seuls 14 % d'entre eux obtiennent la licence en trois ans et 40 % abandonnent les études¹⁶. Quand ils sont admis en IUT ou en STS, leur réussite est plus nette, même si elle reste insuffisante : 60 % des bacheliers technologiques sortent d'IUT avec leur diplôme de bac + 2, et 68 % de STS¹⁷. **Les bacheliers technologiques, particulièrement ceux du tertiaire, doivent pouvoir trouver une place dans les formations technologiques courtes du supérieur¹⁸, créées pour eux à l'origine.** En outre, si l'on veut que les filières technologiques, et *a fortiori* professionnelles, conduisent à des études supérieures réussies, la formation générale doit y être consolidée.

Les difficultés de ces bacheliers dans le supérieur ne permettront pas à la France d'élever son taux de diplômés de l'enseignement supérieur à 50 % de l'ensemble d'une classe d'âge, objectif affiché par la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école de

15. *Note d'information*, 06.01, MEN-DEPP, 2006.

16. *L'état de l'Enseignement supérieur et de la Recherche*, n° 1, MEN-DEPP, 2007.

17. *Ibidem*.

18. Préconisation formulée par la Commission du débat national Université-Emploi, présidée par Patrick Hetzel, dans son rapport d'octobre 2006.

2005. Si la France dispose d'un nombre suffisant de jeunes qui entrent dans l'enseignement supérieur, puisqu'il dépasse les 50 %, trop nombreux sont ceux qui n'y réussissent pas et le quittent sans diplôme (environ un étudiant sur cinq).

5. Une mauvaise orientation est difficile à rattraper

À l'issue de la classe de troisième, environ six élèves sur dix se retrouvent dans la voie générale et technologique et quatre sur dix dans la voie professionnelle. **Cette orientation initiale dans l'une ou l'autre voie engage fortement les élèves**, même si le Code de l'éducation dispose que *“le passage des élèves des formations de l'enseignement général et technologique vers les formations professionnelles et des formations professionnelles vers les formations de l'enseignement général et technologique est rendu possible par des structures pédagogiques appropriées”*.

La réorientation de seconde générale ou technologique en seconde professionnelle (BEP) concerne depuis plusieurs années un peu plus de 4 % des élèves¹⁹. Il s'agit d'élèves qui, orientés en lycée général et technologique en fin de troisième, n'ont pas obtenu en classe de seconde des résultats leur permettant de passer en première ou de redoubler avec profit, et de ceux qui, peu nombreux, sont arrivés en seconde générale et technologique faute d'avoir trouvé une place en lycée professionnel et tentent de nouveau leur chance. Ces élèves ne sont pas prioritaires par rapport à ceux qui viennent de troisième et, dans les spécialités très demandées, ils peuvent continuer à ne pas trouver de place. Pour ces élèves réorientés à l'issue d'une classe de seconde, voire d'une classe de première, il existe parfois un BEP en un an, au lieu de deux. Les effectifs sont marginaux²⁰ et certaines des académies qui offraient ce dispositif ont fini par y renoncer.

19. RERS, MEN-DEPP, 2007.

20. À peine 2 % des effectifs d'entrants en BEP selon le rapport sur la carte de l'enseignement professionnel rendu en décembre 2006 par la mission d'audit de modernisation.

Dans l'autre sens, de l'enseignement professionnel vers l'enseignement général et technologique, la première d'adaptation permet à des élèves titulaires d'un BEP de préparer ensuite un baccalauréat technologique. Les effectifs sont en diminution depuis plusieurs années : de 17 % des élèves de BEP entrant en classe d'adaptation à la rentrée 1996, on est passé à 12 % en 2006²¹. Deux raisons principales l'expliquent : les établissements professionnels gardent les meilleurs éléments pour les baccalauréats professionnels auxquels ils préparent ; les élèves eux-mêmes préfèrent viser un baccalauréat professionnel qu'ils sentent plus à leur portée qu'un baccalauréat technologique les obligeant à quitter leur établissement pour un cursus incertain, quitte, pour 12 % d'entre eux environ, à se présenter plus tard, une fois le baccalauréat professionnel obtenu, en première année de STS²².

Se réorienter n'est pas facile, car les parcours qui le permettent ne sont pas assez développés ni adaptés. Il serait opportun de redéfinir les moments de la scolarité auxquels proposer des dispositifs de réorientation ou des classes passerelles, et d'encourager toutes les expérimentations relatives aux changements de cursus, comme les réorientations effectuées après quelques semaines de classe, sur la base d'un bilan de rentrée, avant que le premier trimestre ne soit trop engagé et quand l'état des places vacantes est stabilisé.

21. *RERS*, MEN-DEPP, 2007.

22. *Ibidem*.

II. L'ORIENTATION SCOLAIRE TEND À FONCTIONNER EN CIRCUIT FERMÉ

Alors que les études doivent permettre l'accès à une profession, et malgré les succès de l'apprentissage ou du "lycée des métiers", **l'orientation scolaire et la hiérarchie des filières qu'elle perpétue restent éloignées des réalités de la vie professionnelle et des besoins économiques de la Nation.**

1. L'orientation des élèves et leur niveau de qualification final sont conditionnés par la structure de l'offre éducative

C'est l'offre de formation qui régit les politiques d'orientation dans les académies. Du point de vue de l'Éducation nationale, une rentrée scolaire est considérée comme réussie lorsque chaque élève a une place, quels qu'aient été ses vœux, et que chaque professeur est devant une classe. Le nombre des places disponibles par filière fait partie des contraintes qui pèsent sur l'orientation des élèves.

Cette rigidité globale conduit à des orientations quasi forcées et aboutit à trop d'abandons en cours de scolarité. Elle recouvre aussi de fortes disparités territoriales, inévitables puisque, selon la région où il habite, un élève n'aura pas les mêmes possibilités d'orientation et de formation. Ces disparités peuvent se résumer en trois types de situation²³.

– L'enseignement professionnel de niveau CAP-BEP prédomine dans les régions où les classes populaires sont très représentées, régions pour certaines héritières des anciens bassins de production (comme en Lorraine ou dans le Nord Pas-de-Calais). Beaucoup d'élèves sortent du système éducatif sans qualification et ceux qui obtiennent le baccalauréat, toutes filières confondues, sont moins nombreux qu'ailleurs. Là où l'apprentissage (niveau CAP-BEP) est plus développé, la part des sortants sans qualification est plus faible.

23. *Note d'information*, 06.15, MEN-DEPP, 2006.

– L’enseignement général et technologique prédomine dans les régions où les milieux favorisés sont très représentés (Île-de-France par exemple). Les secteurs des services à haute valeur ajoutée y sont très présents. Dans ces régions, en raison de l’insuffisance des filières de formation professionnelle, tous les élèves n’obtiennent pas une qualification.

– Les académies qui présentent les meilleurs résultats en nombre annuel de diplômés et permettent à leurs élèves d’acquérir une qualification, d’un niveau plus élevé qu’ailleurs, sont les académies (Nantes, Rennes par exemple) caractérisées par la diversité à la fois des catégories sociales et de l’offre de formations (générales, technologiques, professionnelles ; de niveau CAP-BEP comme de niveau baccalauréat ; sous statut scolaire comme sous statut d’apprenti).

L’absence d’élasticité de l’offre de formation influence donc l’orientation des élèves, elle peut aussi compromettre leur insertion sur le marché du travail. Il arrive qu’il y ait des possibilités d’insertion, mais sans filières correspondantes, et, à l’inverse, des filières pléthoriques, mais sans débouchés professionnels : ainsi, l’implantation des filières tertiaires de niveau CAP-BEP et de niveau baccalauréat, composées de surcroît de près de 20 % de spécialités purement administratives, a été systématique sur tout le territoire, sans réelle analyse des besoins de l’économie.

2. L’offre de formation professionnelle est abondante, mais le choix pour chaque élève est limité

Il existe environ 215 spécialités de CAP, 50 spécialités de BEP et 63 spécialités de baccalauréats professionnels²⁴. Cette multiplication des diplômes, qui rend l’offre²⁵ difficile à maîtriser par les élèves et par leurs parents, s’explique en partie par les demandes des branches

24. Site du ministère de l’Éducation nationale : le système éducatif > les niveaux d’enseignement > le lycée.

25. Elle est élaborée en partenariat avec les représentants des salariés et des employeurs, par branches et dans des commissions professionnelles consultatives.

professionnelles, celles-ci pouvant avoir des stratégies différentes. Cependant, un même niveau de diplôme peut conduire à une insertion rapide - comme dans le cas des CAP de l'artisanat, des métiers de bouche ou de l'orfèvrerie - ou, au contraire, à une insertion problématique - comme pour les BEP du tertiaire administratif. Le grand nombre de diplômes n'est pas un inconvénient quand ils correspondent à des formations professionnalisantes débouchant sur des emplois ; il faut néanmoins éviter une inflation de spécialités inutilement pointues et, avant tout, que des diplômes n'offrant plus de débouchés subsistent.

En dépit de cette offre abondante, **l'éventail des choix demeure limité pour chaque élève**. Toutes les spécialités d'une voie de formation n'étant pas proposées dans chaque établissement, un choix est imposé aux élèves en fonction de leur lycée de proximité. Une fois engagés dans l'une des formations proposées par leur établissement (deux ou trois types de CAP ou de BEP en général), les élèves rencontrent des difficultés s'ils souhaitent changer de voie, une réorientation vers une autre spécialité impliquant un changement d'établissement.

Les possibilités de poursuite d'études dans une même spécialité sont, elles aussi, très diverses, d'abord parce que les établissements n'offrent pas toujours des filières complètes de formation, du niveau CAP-BEP au niveau bac + 2 en passant par le niveau du baccalauréat, ensuite parce que la mobilité des élèves n'est pas toujours encouragée et facilitée, ni acceptée par les familles.

3. L'offre de formation professionnelle s'adapte difficilement aux nécessités économiques

Pour mieux adapter l'offre de formation aux réalités locales, les lois de décentralisation ont partagé les compétences en la matière entre l'État et les régions. Celles-ci élaborent un schéma prévisionnel des formations et un plan régional de développement des formations (PRDF) en consultant **de nombreux partenaires aux intérêts**

parfois divergents : l'Éducation nationale, l'enseignement privé, les chambres de commerce, d'industrie et des métiers, les centres de formation des apprentis, l'enseignement agricole, les milieux professionnels...

Même quand les besoins sont connus, les PRDF ne parviennent pas à remédier à la rigidité de l'offre de formation professionnelle. En premier lieu, **les rectorats s'adaptent lentement aux variations du contexte économique**. D'un côté, il leur est difficile de mettre un terme à un enseignement en raison du temps qu'exige la mutation ou la reconversion des personnels enseignants. De l'autre côté, quand de nouveaux besoins d'enseignement apparaissent, il faut attendre de recruter les personnels et de les former. Les contraintes de l'actuel statut des enseignants s'opposent à une évolution rapide de l'offre, problème qui subsistera tant que la discipline enseignée restera unique et invariable durant toute la vie professionnelle.

En deuxième lieu, **les régions sont liées par le coût du matériel** dans lequel elles ont investi (particulièrement pour les spécialités industrielles), **par le coût du bâti, enfin par les souhaits de proximité des élèves et de leurs familles**, souhaits auxquels les élus locaux sont particulièrement sensibles. C'est pourquoi les régions préfèrent ouvrir de nouvelles formations, ou transformer les anciennes, plutôt que de fermer celles-ci, et les contrats d'objectifs territoriaux restent pour le moment lettre morte.

En troisième lieu, même à un niveau régional, **les entreprises éprouvent des difficultés à estimer leurs besoins à long terme**, particulièrement lorsqu'elles sont de petite ou moyenne taille. Seuls les grands domaines d'activité permettent des projections à long terme, mais généralement au niveau national.

Pour ces raisons, **les PRDF évoluent peu ou très lentement**, y compris dans les régions qui connaissent des transformations économiques et démographiques rapides, ou dans celles où les formations existantes sont inadaptées aux besoins. Les conséquences, aisément observables, sont préjudiciables pour tout le monde : des

filières de formation aux métiers de la production peuvent notamment rester nombreuses là où l'industrie est en difficulté, et les élèves sont alors dirigés vers des formations qui débouchent difficilement sur des emplois. Cette inadéquation pénalise davantage les premiers niveaux de qualification, dont les titulaires ont un taux de chômage plus élevé que la moyenne nationale. Une meilleure concordance des cartes de formation avec l'environnement économique régional doit être recherchée, conformément à la logique de la décentralisation.

4. Avec l'apprentissage, l'adéquation des formations au marché du travail est en général assurée

L'obligation d'un contrat entre un apprenti et une entreprise rend quasi impossible une formation dans une spécialité dépourvue de perspectives d'insertion.

À diplôme identique, la comparaison des taux d'emploi entre les jeunes qui sortent de la voie scolaire et ceux qui sortent de l'apprentissage est favorable aux seconds. En 2006, 80 % des titulaires d'un baccalauréat professionnel obtenu par apprentissage avaient un emploi, contre 64 % pour la voie scolaire ; pour les titulaires d'un CAP-BEP, les chiffres étaient respectivement 66 % et 43 %²⁶.

L'apprentissage a évolué, il n'est plus limité au niveau CAP-BEP, même si ce niveau représente encore à peu près 60 % de l'effectif global²⁷. La part des jeunes qui ont préparé par apprentissage un diplôme de niveau égal ou supérieur au baccalauréat a augmenté ; pour le baccalauréat, elle est passée de 14 à 21 % entre 1995 et 2003 ; celle des jeunes qui sont entrés en apprentissage avec au minimum un baccalauréat est passée, elle, de 6 à 17 %. À cette hausse du niveau des diplômes préparés s'est ajoutée, moins visible mais bien réelle, l'élévation du capital scolaire des apprentis

26. RERS, MEN-DEPP, 2007.

27. *Ibidem*.

préparant un CAP ou un BEP : près des trois-quarts d'entre eux ont suivi la voie scolaire jusqu'à la classe de troisième. Il y a trente ans, seul un quart avait atteint cette classe²⁸.

Au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, la France a fait le choix d'intégrer la formation professionnelle initiale dans les établissements scolaires. Aujourd'hui, pour réduire le nombre de sorties du système éducatif sans qualification, un recours accru aux entreprises devrait être envisagé : le développement de la formation par alternance, telle qu'elle est mise en œuvre en général dans l'apprentissage, bénéficierait surtout aux premiers niveaux de qualification.

5. Dans la voie professionnelle courte, les formations tertiaires sont préférées à celles du secteur de la production qui offrent pourtant plus de débouchés

Sur dix diplômés au niveau du CAP ou du BEP, six le sont dans une spécialité du tertiaire, et, sur les cinq groupes de spécialités de CAP-BEP qui concentrent la moitié des élèves, quatre relèvent du secteur des services (commerce-vente, comptabilité-gestion, secrétariat-bureautique et spécialités sanitaires et sociales), tandis qu'un seul groupe relève du secteur de la production (électricité-électronique). Or les CAP et les BEP tertiaires ne permettent l'accès rapide et durable à l'emploi qu'à 69 % de leurs titulaires - essentiellement en raison des difficultés d'insertion rencontrées par les titulaires d'un diplôme du tertiaire administratif de ce niveau -, alors que les CAP et les BEP industriels le permettent à 77 % des leurs²⁹.

Pour atteindre le même taux d'accès immédiat et durable à l'emploi que les diplômés des spécialités industrielles³⁰, les diplômés **en secrétariat et en comptabilité** doivent être titulaires d'un baccalauréat au moins. **Les postes longtemps occupés par des titulaires de**

28. *Bref*, n° 217, mars 2005, CEREQ.

29. *Quand l'école est finie... Premiers pas dans la vie active de la Génération 2001*, CEREQ, 2005.

30. Étude complémentaire de l'enquête Génération 98 du CEREQ, OREF Île-de-France, 2007.