

Rapport à madame la ministre d'État, ministre de l'Éducation nationale,  
de l'Enseignement supérieur et de la Recherche  
monsieur le ministre chargé de l'Enseignement supérieur  
et de la Recherche

---

# Évolution de la carte des formations professionnelles de niveaux 3 à 5

N° 24-25 029A – mars 2025

*Inspection générale de l'éducation,  
du sport et de la recherche*

## **Évolution de la carte des formations professionnelles de niveaux 3 à 5**

**Mars 2025**

**Michel LUGNIER**

Sabine CAROTTI

Gilles CAYOL

Ellen THOMPSON

*Inspecteurs généraux de l'éducation,  
du sport et de la recherche*

## SOMMAIRE

<b>SYNTHÈSE .....</b>	<b>1</b>
<b>Préconisations.....</b>	<b>3</b>
<b>CHAPITRE 1 : CARTE DES FORMATIONS PROFESSIONNELLES Une nouvelle dynamique dans le cadre d'un régime de compétences partagées qui continue toujours d'interroger .....</b>	<b>5</b>
<b>1. Un régime de compétences partagées entre l'État et les régions régulièrement interrogé et revisité.....</b>	<b>5</b>
1.1. Des compétences élargies pour les régions en matière de carte des formations professionnelles initiales.....	6
1.2. Une carte des formations professionnelles placée au confluent d'un double processus dont l'efficacité est interrogée .....	6
1.3. Une procédure de création des certifications professionnelles intégralement revue car jugée peu réactive.....	7
1.4. Une cartographie des formations déconnectée des réalités économiques régionales.....	8
1.5. Une coordination des acteurs en région entièrement repensée au cours de la dernière décennie.....	9
<b>2. Une nouvelle dynamique engagée en 2023 .....</b>	<b>10</b>
2.1. Une convergence interministérielle en matière d'élaboration de la carte des formations professionnelles... ..	10
2.1.1. <i>...avec un double objectif quantitatif.....</i>	<i>10</i>
2.1.2. <i>...accompagné d'un double souci qualitatif .....</i>	<i>10</i>
2.2. Quatre étapes pour une nouvelle méthode d'élaboration des cartes des formations professionnelles .....	11
2.3. De nouveaux leviers pour accompagner le changement .....	11
2.4. Orion : une nouvelle console de pilotage de la carte des formations professionnelles .....	11
2.5. Un financement dédié : l'appel à manifestation d'intérêt « Compétences et métiers d'avenir » (AMI CMA).....	12
2.6. Une valorisation de l'approche réticulaire à travers les campus des métiers et des qualifications (CMQ) et des lycées des métiers.....	12
2.7. Un accompagnement ministériel par la direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO).....	13
<b>Conclusion .....</b>	<b>13</b>
<b>CHAPITRE 2 : LA CARTE DES FORMATIONS Un exercice avant tout politique.....</b>	<b>14</b>
<b>1. Une dynamique réelle en région autour de la carte des formations .....</b>	<b>14</b>
1.1. Des stratégies régionales réinterrogées à la faveur de l'instruction interministérielle.....	14
1.2. Une compétence régionale qui gagnerait à s'appuyer systématiquement sur le niveau départemental.....	16

1.3. Une approche intégrée de la carte des formations professionnelles et de l'enseignement technologique qui fait toujours défaut .....	17
1.4. ...à laquelle doivent contribuer pleinement les campus des métiers et des qualifications et les lycées des métiers .....	18
1.5. Une comitologie complexe et une mobilisation des acteurs qui peut s'avérer à terme contre-productive.....	19
1.6. ...pour des résultats qui interrogent.....	19
1.7. Une capacité financière des régions obérée par le rythme et l'ampleur des rénovations des diplômes professionnels.....	21
<b>Conclusion .....</b>	<b>23</b>
<b>CHAPITRE 3 PROSPECTIVE Orion, un outil d'aide à la réflexion apprécié mais perfectible .....</b>	<b>24</b>
<b>1. Orion : une console de pilotage conçu sur un mode agile.....</b>	<b>24</b>
1.1. ...saluée par la plupart des acteurs.....	25
1.2. ...malgré certaines insuffisances .....	26
<b>2. Orion : un outil d'aide à la réflexion et non d'aide à la décision .....</b>	<b>27</b>
2.1. Orion : une certaine vision de la performance des formations professionnelles sous statut scolaire .....	28
2.2. Orion : une certaine conception de la relation formation-emploi.....	29
<b>3. Orion : un dispositif à consolider.....</b>	<b>30</b>
3.1. Une mise à jour des informations dans Orion rendue difficile par le rythme rapide des rénovations des diplômes .....	30
3.2. Un positionnement d'une même formation qui varie en fonction des territoires.....	30
3.3. Orion : une maîtrise d'ouvrage et une maîtrise d'œuvre à reconfigurer .....	31
<b>4. Orion : des résultats qui interrogent .....</b>	<b>32</b>
4.1. Des demandes de transformation qui se concentrent sur des formations à très faible flux et hors quadrants.....	32
4.2. ...qui s'accompagnent de colorations qui se concentrent sur les formations déjà insérantes... ..	33
4.3. ...qui ne permettent pas d'appréhender l'évolution structurelle de la carte des formations. 35	
<b>Conclusion .....</b>	<b>36</b>
<b>CHAPITRE 4 PILOTAGE ET ACCOMPAGNEMENT AMI CMA : un mode de pilotage de l'action publique qui se heurte à la culture de l'institution scolaire .....</b>	<b>38</b>
<b>1. AMI CMA : Un nouveau mode de pilotage... ..</b>	<b>38</b>
1.1. Une volonté politique d'accélérer la réponse aux besoins du monde économique .....	39

1.2. Une structuration en quatre volets qui a été adaptée pour prendre en compte la réforme du lycée professionnel.....	39
<b>2. ...qui constitue un changement de culture qui doit être accompagné...</b>	<b>40</b>
2.1. Un accompagnement ministériel qui doit être poursuivi.....	40
2.2. ...et affiné .....	41
<b>3. ...pour améliorer des résultats très en deçà des attentes .....</b>	<b>42</b>
3.1. ...en raison de la temporalité et de la complexité de l'exercice.....	42
3.2. ...mais aussi de la nature même de l'AMI CMA.....	42
<b>Conclusion .....</b>	<b>43</b>
<b>Annexes .....</b>	<b>45</b>

## SYNTHÈSE

Dans le cadre du programme de travail 2024-2025, l'IGÉSR a reçu mission d'étudier *L'évolution de la carte des formations professionnelles de niveaux 3 à 5* (voir annexe 1). Cette mission, portée par quatre IGÉSR, a permis d'évaluer la dynamique mise en place depuis 2023 dans le but de transformer l'offre de formation professionnelle actuelle.

Pour rompre avec la logique scolaire qui prévalait jusque-là (pilotage de l'appareil de formation professionnelle s'inscrivant davantage en réponse aux impératifs de la scolarisation et de qualification des jeunes), logique jugée responsable de l'inadaptation de l'appareil de formation aux réalités économiques et aux besoins en compétences de demain, le gouvernement a initié, par l'intermédiaire de l'instruction interministérielle de 2023 (voir annexe 2), les conditions d'une action renouvelée impliquant tous les acteurs concernés par la carte des formations. Un changement qui s'inscrit dans le contexte de la réforme du lycée professionnel<sup>1</sup> dont on attend qu'il constitue un atout face aux défis auxquels est confrontée la nation comme l'urgence écologique, la réindustrialisation du pays ou encore la transition numérique.

Il s'est agi, d'une part, d'appréhender dans quelle mesure cette dynamique a trouvé un écho en région au regard de l'adhésion des acteurs aux objectifs fixés et à la méthode préconisée par l'instruction interministérielle, d'autre part, d'approcher la pertinence des outils et des leviers mis à leur disposition pour faire évoluer les cartes des formations (la console de pilotage Orion<sup>2</sup>, l'AMI CMA<sup>3</sup>).

Pour cela, après avoir analysé les principes qui président à l'élaboration de la carte des formations professionnelles en France, la mission a analysé la façon dont, au niveau national, les différents acteurs ont pris en compte l'instruction interministérielle de juillet 2023. Par la suite, la mission s'est déplacée au sein de quatre régions (Auvergne-Rhône-Alpes, Grand Est, Nouvelle-Aquitaine et Centre-Val de Loire) afin d'y rencontrer les décideurs<sup>4</sup> et acteurs engagés dans le processus d'élaboration de la carte de formation (voir annexe 3).

La mission tient à souligner que le caractère encore récent de cette réforme ne permet pas de tirer des conclusions définitives et robustes sur les processus d'élaboration des cartes de formation. Néanmoins, à l'issue de ses investigations, la mission est en mesure de dégager de premiers enseignements.

Si l'instruction interministérielle a incontestablement suscité une dynamique autour de la question de la carte des formations, force est de constater qu'elle est intervenue sur une compétence qui relève depuis les premières lois de décentralisation du niveau régional et ce, dans le cadre d'un régime de compétences partagées entre l'État déconcentré et les régions. Ces dernières ont pu percevoir dans cette initiative, et plus précisément dans la présence pour la première fois des sous-préfets dans le dispositif, l'expression du débat qui oppose de façon récurrente les tenants de la concentration des pouvoirs et des ressources au niveau de l'État central à ceux qui défendent le transfert de compétences vers les collectivités territoriales. Ainsi, la fixation au niveau national d'un objectif quantitatif, de même que le rythme et les modalités pour y parvenir, n'ont-ils pas été accueillis sans réserve. D'autant, que les acteurs en région n'ont pas attendu l'instruction interministérielle pour développer leurs propres protocoles et outils de gestion de la formation initiale.

La mission estime, cependant, que la pérennisation d'une démarche reposant sur la fixation d'objectifs, la mise à disposition d'outils et de leviers définis au niveau national ne pourra pas faire l'économie d'une réflexion de fond concernant la complexité croissante du régime de compétences partagées entre l'État et la

---

<sup>1</sup> Notamment « la mesure 7 : « Adapter l'offre de formation pour préparer l'avenir professionnel des jeunes en fixant des objectifs ambitieux » et la mesure 8 « : Passer de 4 500 à 20 000 le nombre de places en formation de spécialisation en bac + 1 à la rentrée 2026, afin de faciliter l'insertion professionnelle des lycéens ».

<sup>2</sup> Développée par la mission interministérielle « InserJeunes », cette console de pilotage permet de produire des cartographies (appelées quadrants) mettant en évidence la performance de chaque formation en matière de poursuite d'études et d'insertion professionnelle. Dans le cadre des travaux sur l'élaboration de la carte, il est demandé qu'une attention soit portée à chacune des formations sur la base de ces deux paramètres (avec une *focale* sur le quart inférieur du cadran, soit les formations non insérantes et n'offrant pas de perspectives de poursuite d'études).

<sup>3</sup> L'appel à manifestation d'intérêt « Compétences et métiers d'avenir » (AMI CMA) s'inscrit dans le cadre de ces objectifs et leviers de France 2030.

<sup>4</sup> Recteur de région académique, secrétaire général de région académique (SGRA), recteur d'académie, secrétaire général d'académie (SGA), délégué de région académique à la formation professionnelle initiale et continue (DRAFPIIC), délégué de région académique à l'information et à l'orientation (DRAIO), préfet, conseil régional, CREFOP...

région dans lequel s'inscrit l'élaboration de la carte des formations professionnelles initiales sous statut scolaire. Une complexité, certes inhérente à la nature même d'un l'exercice dans lequel se mêlent une pluralité d'acteurs qui interviennent dans le cadre de procédures complexes<sup>5</sup>, mais qui tranche singulièrement avec les résultats obtenus en matière de transformation structurelle de la carte des formations.

Aussi, faute de repenser cette organisation, de réduire les éléments superflus et d'en optimiser la gouvernance afin de garantir à la fois la transparence, la réactivité et la cohérence des décisions, il est à craindre que ce dispositif devienne purement technique et formel, sans réel engagement des acteurs, voire conduise, à terme, au rejet de la démarche par ces mêmes acteurs.

---

<sup>5</sup> L'implantation physique d'une formation professionnelle en constituant l'étape ultime.

## Préconisations

**Préconisation 1 :** Associer systématiquement les directeurs académiques des services de l'éducation nationale (DASEN) et les corps d'inspections à la réflexion et aux concertations sur la carte des formations.

**Préconisation 2 :** Intégrer dans les réflexions sur la carte des formations professionnelles engagées au niveau des ministères et des régions académiques, les analyses relatives aux séries technologiques, afin d'encourager une approche intégrée de l'offre de formations professionnelles et technologiques.

**Préconisation 3 :** Intégrer systématiquement la réflexion sur l'évolution de la carte des formations au sein des campus des métiers et des qualifications (CMQ) et préciser la nature de la contribution des CMQ dans les documents de cadrage.

**Préconisation 4 :** Renforcer, dès les premières étapes de la procédure d'élaboration des référentiels des diplômes professionnels, le dialogue avec les régions, afin d'anticiper et de limiter le coût des éventuels aménagements des plateaux techniques.

**Préconisation 5 :** Afficher, au côté du taux d'évolution de la carte des formations<sup>6</sup>, un taux d'évolution de l'offre de formations, en y intégrant, les rénovations des contenus des référentiels de diplômes professionnels.

**Préconisation 6 :** Clarifier les rôles respectifs de l'État et des régions en matière d'élaboration de la carte des formations professionnelles initiales sous statut scolaire. Préciser et garantir les prérogatives de l'État en matière de fixation des objectifs nationaux, d'affectation des personnels et des élèves. Confier aux régions académiques la responsabilité de la déclinaison opérationnelle (rythme et modalités) des objectifs nationaux. Expérimenter, dans quelques régions, une modification des compétences partagées entre l'État et les collectivités, en confiant à ces dernières la responsabilité de déterminer, en concertation avec les régions académiques, les besoins en matière de formation en fonction des spécificités locales et des priorités économiques du territoire.

**Préconisation 7 :** Conserver à Orion son rôle d'outil d'aide à la réflexion sur l'évolution de la carte des formations au sein des académies, des territoires et des établissements, en veillant à ce qu'il reste un instrument de support à la décision et non un dispositif d'évaluation de la politique publique.

**Préconisation 8 :** Intégrer dans Orion les données de l'emploi à l'étranger pour les territoires frontaliers.

**Préconisation 9 :** Conserver à Orion sa dimension interministérielle, notamment entre les ministères éducatifs et le ministère du travail et de l'emploi dans le cadre d'une maîtrise d'ouvrage revisitée afin d'assurer l'actualisation rapide des données et leur accès aux différents utilisateurs.

**Préconisation 10 :** Intégrer, dans le cadre de l'élaboration des référentiels des diplômes professionnels en commissions professionnelles consultatives (CPC), une réflexion relative aux activités pouvant faire l'objet d'une coloration au plan national.

**Préconisation 11 :** Confier à la DGESCO, la DEPP et la DGRH, la maîtrise d'ouvrage de la console de pilotage Orion et la définition des modalités d'utilisation de l'outil dans le processus d'évolution de la carte des formations. Poursuivre, avec le soutien de la DNE, le développement d'un module permettant d'identifier les différents impacts (RH, aménagement du territoire, diversité des modalités de formation) de l'évolution de la carte des formations professionnelles ainsi que la généralisation du module dédié à l'expression de la demande par les chefs d'établissement.

**Préconisation 12 :** Standardiser, à partir d'une liste d'intitulés définis au plan national, le libellé des colorations nationales et améliorer le niveau d'information des colorations locales affichées sur la console Orion (CMA, secteur d'activité, libellé exact qui figurera sur l'attestation).

---

<sup>6</sup> Ce taux est actuellement calculé en sommant le nombre de places ouvertes avec ceux des places fermées et des places colorées, cette somme étant alors rapportée au nombre de places totales offertes à la rentrée suivante.

**Préconisation 13 :** Doter la cellule de suivi des cartes de l'offre de formations de la DGESCO et la DGRH des moyens humains et techniques nécessaires à l'accompagnement au plus près des régions académiques et renforcer le réseau des référents carte des formations identifiés en région académique de la DGRH.

**Préconisation 14 :** Doter toutes les régions académiques des moyens nécessaires à la constitution d'équipes expertes et dédiées au montage et au suivi des appels à projets, notamment lorsque ceux-ci mobilisent des fonds publics, privés voire européens.

## CHAPITRE 1 :

### CARTE DES FORMATIONS PROFESSIONNELLES

#### Une nouvelle dynamique dans le cadre d'un régime de compétences partagées qui continue toujours d'interroger

En faisant de la région un espace pertinent en matière de coordination de l'intervention des pouvoirs publics, la décentralisation engagée au début des années 1980<sup>7</sup> a mis un terme à une situation caractérisée auparavant par la place centrale de l'État. Par là même, elle a inscrit l'élaboration de la carte des formations professionnelles dans la perspective d'un régime de compétences partagées entre l'État et la région<sup>8</sup>, où se mêlent une pluralité d'acteurs qui interviennent à différents niveaux de régulation, dans le cadre de procédures complexes, l'implantation physique d'une formation professionnelle en constituant l'étape ultime.

Trois décennies plus tard, le constat établi par la Cour et les chambres régionales des comptes<sup>9</sup> sera toutefois sans appel concernant l'efficacité de cette organisation évoquant des formations inadaptées aux besoins des individus et des entreprises, des financements insuffisamment mutualisés ou encore l'impossibilité de définir une stratégie partagée entre les différents acteurs qui compromet l'efficacité d'ensemble des actions menées. De nombreux rapports souligneront également que les logiques éducatives<sup>10</sup> sont restées un facteur puissant d'orientation de la carte des formations, laquelle demeure largement contrainte par des dimensions structurelles inhérentes au système éducatif<sup>11</sup>.

Prenant acte de la récurrence de ces constats, en 2023, par le biais d'une instruction interministérielle<sup>12</sup>, le gouvernement a souhaité créer les conditions d'une action renouvelée, cohérente et concertée entre l'administration centrale, les préfetures, les régions académiques et les académies, les conseils régionaux et les établissements en matière d'élaboration de la carte des formations professionnelles initiales.

### 1. Un régime de compétences partagées entre l'État et les régions régulièrement interrogé et revisité

Depuis 1983, les différentes lois de décentralisation ont transféré aux conseils régionaux de nombreuses compétences en matière de formation initiale. Quoique nouvelles, ces responsabilités sont néanmoins demeurées à l'époque limitées et sans commune mesure avec celles accordées pour la formation professionnelle continue et l'apprentissage, secteurs pour lesquels a été institué un régime de compétences séparées entre l'État (délégation régionale à la formation professionnelle) et le conseil régional. Inscrit dans le préambule de la Constitution française, le principe de la responsabilité première de l'État dans la conduite de la politique éducative ne pouvait se réduire à un transfert pur et simple de compétences de l'État vers les

---

<sup>7</sup> Loi du 2 mars 1982 relative aux droits et libertés des communes, des départements et des régions (JO du 3 mars 1982). Loi du 22 juillet 1983 complétant la loi du 7 janvier 1983 relative à la répartition des compétences entre les communes, les départements, les régions et l'État (JO du 23 juillet 1983).

<sup>8</sup> Les premières lois de décentralisation (lois Defferre, 1983) ont transféré aux régions la compétence de droit commun concernant la formation continue des adultes et l'apprentissage. Très rapidement, la décentralisation va s'étendre à l'appareil éducatif avec l'élaboration du schéma prévisionnel des formations (SPF). Le SPF, institué par la loi du 22 juillet 1983, sous la responsabilité de la Région en concertation avec le rectorat, définit les besoins quantitatifs et qualitatifs de formation de la région à cinq ans. En 1986, les charges de fonctionnement et d'équipement des locaux scolaires sont transférées aux communes, départements et régions selon le niveau d'enseignement. Le SPF est donc complété par un programme prévisionnel des investissements (PPI) décidé par le département pour les collèges et par la région pour les lycées. Centre d'analyse stratégique, *Document d'appui méthodologique, Construire une carte régionale de formations : outils, méthodes et enjeux pour la formation initiale*, juillet 2011.

<sup>9</sup> Dans un rapport public thématique intitulé *La formation professionnelle tout au long de la vie*, la Cour des comptes s'est intéressée, en 2008, à la conduite régionale de la formation professionnelle, laquelle mobilisait à l'époque quelque 34 M€, au titre de la formation initiale hors enseignement professionnel supérieur et de la formation continue, soit l'équivalent de 2 % du PIB.

<sup>10</sup> La lutte contre le décrochage ou encore la volonté de canaliser une demande sociale forte de poursuites d'études en de nombreux points du territoire et ce dans le cadre d'objectifs quantitatifs définis au niveau national (politique des « 80 % » d'une génération au niveau du baccalauréat), voire européen, sont systématiquement convoquées par les acteurs en région dans le cadre de la réflexion sur l'offre de formations.

<sup>11</sup> IGEN-IGAENR (juillet 2016). Cartographie de l'enseignement professionnel (rapport n° 2016-041).

<sup>12</sup> Instruction interministérielle de juillet 2023 adressée aux préfets de région et aux recteurs de région académique.

collectivités territoriales. Contrairement aux autres segments de l'action publique, le transfert de compétences opéré, en la matière, a alors conduit à la mise en place d'un régime de compétences partagées entre l'État<sup>13</sup> et le conseil régional ; les compétences du second n'ayant de cesse d'être renforcées, par la suite.

### **1.1. Des compétences élargies pour les régions en matière de carte des formations professionnelles initiales**

La loi quinquennale de 1993 a renforcé le rôle central des régions dans la coordination des dispositifs de formation. Cette loi entendait rompre avec la logique scolaire qui avait prévalu jusque-là en matière de carte des formations et qui était, selon les promoteurs de cette loi, à l'origine de l'inadaptation de l'appareil de formation aux réalités économiques locales. Pour cela, le législateur a confié aux régions la responsabilité d'élaborer, en concertation avec l'État, un plan régional de développement des formations professionnelles des jeunes (PRDFPJ) destiné à assurer la cohérence des dispositifs de formation implantés sur le territoire régional. Ce plan, initialement destiné aux jeunes, sera ensuite étendu aux adultes et deviendra PRDF en 2002<sup>14</sup>, puis aux demandeurs d'emploi en 2004<sup>15</sup>. Toutefois, jugé peu prescriptif, il prendra en 2009<sup>16</sup> les contours d'un contrat en devenant CPRDFP puis en 2014, avec l'ajout de l'orientation, CPRDFOP<sup>17</sup>.

En agissant ainsi, le législateur s'attachera, et ce au-delà de toute contingence politique, à consolider l'une des spécificités de notre système de formation professionnelle initiale qui repose sur une concertation, d'une part, entre partenaires sociaux et l'État pour la définition au plan national des objectifs et des contenus des certifications professionnelles, d'autre part, entre acteurs à un niveau décentralisé pour la construction d'une offre de formations adaptées aux réalités régionales et locales.

Toutefois, en 2018, en transférant l'apprentissage aux branches professionnelles, la loi relative à la liberté de choisir son avenir professionnel s'est inscrite en rupture avec ce mouvement de fond qui, depuis près de trente ans, entendait conférer davantage de prérogatives aux régions en matière de construction de l'offre de formation. En modifiant les équilibres sur lesquels se construisait jusqu'alors l'offre de formation, cette loi interroge la façon dont les acteurs se sont saisis de ces nouvelles opportunités dans un contexte de réforme territoriale<sup>1819</sup>.

### **1.2. Une carte des formations professionnelles placée au confluent d'un double processus dont l'efficacité est interrogée**

Au fil des réformes, si d'importantes responsabilités ont été transférées aux collectivités territoriales, l'État a cependant continué à bénéficier d'un pouvoir réel. D'une part, il a conservé la définition des objectifs généraux de la politique d'éducation ainsi que la responsabilité de la détermination des orientations pédagogiques (contenu des enseignements, diplômes) et la charge de la gestion des personnels (recrutement, formation, rémunération). D'autre part, il a pu peser par l'intermédiaire de la définition de la structure pédagogique générale des établissements ou encore celle des modalités d'orientation et d'affectation des élèves.

---

<sup>13</sup> En 1980, l'État central a confié la responsabilité de la carte scolaire aux recteurs dans l'optique d'accroître l'efficacité du système éducatif en promouvant une gestion de proximité. La carte scolaire consiste en un document de planification des besoins d'enseignement à satisfaire et du nombre, de la nature, de la capacité d'accueil des établissements à construire.

<sup>14</sup> Plan régional de développement des formations professionnelles (loi n° 2002-276 du 27 février 2002 relative à la démocratie de proximité).

<sup>15</sup> Loi n° 2004-809 du 13 août 2004 relative aux libertés et responsabilités locales.

<sup>16</sup> Contrat de plan régional de développement des formations professionnelles (loi n° 2009-1437 du 24 novembre 2009 relative à l'orientation et à la formation professionnelle tout au long de la vie).

<sup>17</sup> Contrat de plan régional de développement de l'orientation et de la formation professionnelles (loi n° 2014-288 du 5 mars 2014 relative à la formation professionnelle, à l'emploi et à la démocratie sociale).

<sup>18</sup> Loi n° 2015-29 du 16 janvier 2015 relative à la délimitation des régions, aux élections régionales et départementales et modifiant le calendrier électoral.

<sup>19</sup> Le décret n° 2015-1616 du 10 décembre 2015 relatif aux régions académiques crée des régions académiques, dont les périmètres correspondent à ceux des régions mises en place au 1<sup>er</sup> janvier 2016. Depuis le 1<sup>er</sup> janvier 2020, 18 régions académiques ont été mises en place pour répondre au nouveau cadre régional créé par la loi du 16 janvier 2015.

Nullement contradictoires, les deux mouvements de décentralisation et de déconcentration<sup>20</sup> engagés depuis quatre décennies participent, en fait, d'une même dynamique de gestion plus flexible et réactive qui entend renforcer la gouvernance locale tout en maintenant une cohésion au niveau national. Cette dynamique se donne à voir, notamment, dans les évolutions qui ont affecté, récemment, le double processus (créations au niveau national et implantation au niveau régional d'une certification professionnelle) dans lequel s'inscrit l'élaboration de l'offre de formations professionnelles.

### **1.3. Une procédure de création des certifications professionnelles intégralement revue car jugée peu réactive**

Jugée peu réactive en raison notamment de la structure même des diplômes gérés par l'éducation nationale, la procédure de création des certifications professionnelles a été entièrement revue au cours des dernières années. En application de la loi de 2018 relative à la liberté de choisir son avenir professionnel, onze commissions professionnelles consultatives (CPC)<sup>21</sup> ont été créées et chargées d'examiner les projets de création, de révision ou de suppression de diplômes et titres à finalité professionnelle délivrés au nom de l'État<sup>22</sup>, afin de répondre au mieux et en temps à des besoins émergents. Composées, majoritairement de représentants du monde professionnel, ces commissions émettent des avis conformes sur la création, la révision ou la suppression des certifications à finalité professionnelle et de leurs référentiels, à l'exception des modalités de mise en œuvre, de l'évaluation des compétences et des connaissances en vue de la délivrance de ces diplômes et titres.

Par ailleurs, aux termes de la loi de 2018, non seulement tous les référentiels des diplômes professionnels doivent désormais respecter une même architecture<sup>23</sup> mais, afin de prendre en compte l'évolution des métiers et des compétences émergentes, un réexamen de toutes les certifications est prévu au maximum tous les cinq ans ; ce réexamen pouvant conclure à la révision du contenu des certifications. Les diplômes professionnels sont ensuite inscrits au répertoire national des certifications professionnelles (RNCP)<sup>24</sup>, lequel recense la liste de tous les diplômes et titres à vocation professionnelle.

---

<sup>20</sup> Parallèlement au mouvement de décentralisation, l'État a poursuivi et accentué la déconcentration de ses services contribuant ainsi à poser les bases nouvelles, juridiques, administratives et fonctionnelles du système éducatif au niveau local. La déconcentration consiste en un aménagement de l'exercice des compétences administratives au sein d'une même personne morale. Plus précisément, elle implique un transfert du pouvoir de décision d'une autorité supérieure (centrale) vers une autorité inférieure (déconcentrée) qui lui reste hiérarchiquement subordonnée. La déconcentration n'implique pas nécessairement que la seconde ait une compétence territoriale limitée. Pascale Bertoni & Raphaël Matta-Duvignau (dir. scientifique) (mars 2022), Université Paris-Saclay. Les politiques éducatives au prisme de la déconcentration et de la décentralisation : aspects juridiques, Le CNAM-CNESCO.

<sup>21</sup> Décret n° 2019-958 du 13 septembre 2019 instituant les commissions professionnelles consultatives. Un décret fixe la composition, l'organisation et le fonctionnement de CPC dont les membres sont nommés pour une durée maximale de cinq ans par arrêté ministériel.

<sup>22</sup> Des programmes biennaux prévisionnels sont arrêtés pour chaque CPC et publiés au bulletin officiel du ou des ministères concernés.

<sup>23</sup> La présentation synthétique du référentiel du diplôme qui présente sous forme de tableau l'ensemble de ses blocs de compétences professionnelles et transversales ; le référentiel des activités professionnelles (RAP) qui décrit les activités et les tâches exercées par son titulaire et qui en précise les conditions de réalisation et les résultats attendus ; le référentiel de compétences qui, à partir de l'analyse des activités professionnelles, décrit les compétences professionnelles et leurs savoirs associés que le candidat doit maîtriser en fin de cursus pour se voir délivrer le diplôme ; le référentiel d'évaluation qui définit les critères et les modalités d'évaluation des compétences générales et professionnelles visées.

<sup>24</sup> Le répertoire national des certifications professionnelles (RNCP) a été créé par la loi du 17 janvier 2002 et codifié à l'article L. 335-6 du code de l'éducation jusqu'en 2018, année où son organisation est transférée à l'article L. 6113-14 du code du travail, instauré par la loi n° 2018-771 du 5 septembre 2018.

## 1.4. Une cartographie des formations déconnectée des réalités économiques régionales

En matière de planification scolaire<sup>25</sup>, les premières lois de décentralisation avaient défini quatre étapes<sup>26</sup> et décisions devant se substituer à celles existantes antérieurement en matière d'élaboration de la carte scolaire. Trois décennies plus tard, en 2009, la Cour et les chambres régionales des comptes<sup>27</sup> feront un constat sans équivoque quant à l'efficacité de ce dispositif en indiquant que les formations, qu'elles soient initiales ou continues, sont mal adaptées aux besoins des individus et des entreprises et que malgré des financements importants, leur gestion reste fragmentée. Le manque de coordination entre les acteurs et l'absence de pilotage efficace ainsi que la faiblesse des évaluations seront cités comme empêchant l'élaboration d'une stratégie commune, réduisant ainsi l'efficacité globale du système.

De leur côté, les inspections générales<sup>28</sup>, en 2016, montreront que les logiques éducatives demeurent, en fait, un facteur puissant d'orientation de l'enseignement professionnel. La généralisation des formations à « spectre large » permet tout à la fois d'offrir de nombreuses opportunités de poursuite d'études (en réponse aux objectifs quantitatifs définis au plan national) en de nombreux points du territoire (égalité d'accès, aménagement du territoire, etc.) à des coûts moindres. Un constat qui interrogeait, en retour, le bien-fondé d'une spécialisation excessive des spécialités de l'enseignement professionnel demandées par les milieux professionnels<sup>29</sup>.

Nonobstant ces constats, force est de constater qu'une décennie plus tard, rien ne semble avoir changé (voir annexe 4). En reproduisant la méthodologie qui avait été utilisée en 2014 pour dresser la cartographie de l'enseignement professionnel, la mission constate que, d'une part, la moitié des spécialités de la production continuent d'accueillir moins d'une centaine d'élèves de certificat d'aptitude professionnelle (CAP) à l'échelle nationale. Des formations rares dont le coût parfois élevé est à mettre en perspective avec le déficit d'image qui les caractérise et ce malgré l'investissement du monde professionnel pour y attirer des élèves. De l'autre, sur les trente-deux spécialités de baccalauréats professionnels dans les services, dix d'entre elles captent la quasi-totalité des élèves (87 %).

Ainsi, et parce que l'offre de formation est censée permettre une gestion fluide des effectifs au sein de l'appareil de formation, la cartographie de l'enseignement professionnel continue de se trouver largement contrainte par des dimensions structurelles qui tendent à réguler une demande sociale qui s'exprime à l'endroit d'une poursuite d'études notamment dans le secteur des services. Un constat pour le moins paradoxal lorsque l'on sait que l'objectif assigné dès 1993 au premier PRDFPJ entendait précisément rompre avec cette logique scolaire jugée responsable de l'inadaptation de l'appareil de formation aux réalités économiques régionales.

---

<sup>25</sup> La loi n° 83-663 du 22 juillet 1983 modifiée a introduit en la matière une nouvelle répartition de compétences entre les communes, les départements, les régions et l'État, précisée notamment à l'article 14 ainsi que dans divers textes d'application, telle la circulaire du 18 juin 1985.

<sup>26</sup> « 1. Le conseil régional établit (...) le schéma prévisionnel des formations des collèges, des lycées (...). 2. Le conseil régional établit (...) le programme prévisionnel des investissements relatifs aux lycées (...). 3. (...) les autorités compétentes de l'État arrêtent la structure pédagogique générale des établissements (...). 4. Le représentant de la collectivité arrête la liste annuelle des opérations de construction ou d'extension des établissements que l'État s'engage à pourvoir en postes (...). » Circulaire du 18 juin 1985 relative à la mise en œuvre du transfert de compétences en matière d'enseignement.

<sup>27</sup> Cartographie de l'enseignement professionnel (rapport n° 2016-041). *Op.cit.*

<sup>28</sup> Cartographie de l'enseignement professionnel (rapport n° 2016-041). *Op. cit.*

<sup>29</sup> Une interrogation d'autant plus légitime que l'hypothèse selon laquelle la multiplicité des spécialités serait garante d'une réponse plus en phase avec les besoins exprimés par le monde économique ne résistait pas à l'épreuve des faits ; la nécessité de développer une forme de poly-compétences caractéristique des spécialités à flux importants, étant omniprésente dans le discours des professionnels.

## 1.5. Une coordination des acteurs en région entièrement repensée au cours de la dernière décennie

Les différents constats de cartes des formations professionnelles largement contraintes par des dimensions structurelles sont pour partie à l'origine des évolutions législatives, engagées à trois reprises au cours de la dernière décennie<sup>30</sup>. Ainsi, aux termes du code de l'éducation<sup>31</sup>, chaque année, les autorités académiques recensent par ordre de priorité les ouvertures et fermetures qu'elles estiment nécessaires.

Parallèlement, la région, après concertation avec les branches professionnelles et les organisations syndicales professionnelles des employeurs et des salariés concernés, procède au même classement qui peut alors se révéler différent. Dans le cadre d'une convention annuelle prévue au titre du CPRDOFP et signée par les autorités académiques et la Région, celles-ci procèdent alors au classement définitif par ordre de priorité des ouvertures et fermetures de sections de formation professionnelle initiale hors apprentissage, en fonction des moyens disponibles.

Chaque année, après accord de l'autorité académique, la région arrête alors la carte régionale des formations professionnelles initiales hors apprentissage, conformément aux choix retenus par la convention. La carte est alors mise en œuvre par la région et par l'État dans l'exercice de leurs compétences respectives, notamment celles qui résultent de l'article L. 211-2 du code de l'éducation qui prévoit que chaque année, les autorités compétentes de l'État arrêtent la structure pédagogique générale des établissements d'enseignement du second degré en tenant compte du schéma prévisionnel<sup>32</sup> des formations et de la carte des formations professionnelles initiales. Le représentant de la région arrête alors la liste<sup>33</sup> annuelle des opérations de construction ou d'extension des établissements que l'État s'engage à doter des postes qu'il juge indispensables à leur fonctionnement administratif et pédagogique.

La carte est alors communiquée aux acteurs du service public de l'orientation tandis que les autorités académiques 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 par ordre de priorité.

Au terme de ces évolutions, il ressort que l'élaboration de l'offre de formation professionnelle s'inscrit dans le cadre d'un double processus qui convoque trois niveaux de régulation (national, régional et local) dont les prérogatives respectives ne cessent d'être revisitées. Alors même que les différentes lois entendaient améliorer la lisibilité et l'efficacité du dispositif existant, force est de constater qu'elles ont plutôt eu tendance à le complexifier, rendant la réponse à la question de fond de « *Qui fait quoi ?* »<sup>34</sup> pour le moins compliquée.

C'est précisément l'objet de l'instruction interministérielle de 2023 que d'y apporter une réponse en inscrivant la réflexion relative à la carte des formations dans le cadre d'une stratégie plus globale « *élaborée avec l'ensemble des parties prenantes et fixée avec le conseil régional, qui a la compétence d'arrêter la carte des formations professionnelles scolaires initiales* »<sup>35</sup>.

---

<sup>30</sup> Loi n° 2009-1437 du 24 novembre 2009 relative à l'orientation et à la formation professionnelle tout au long de la vie. Loi n° 2014-288 du 5 mars 2014 relative à la formation professionnelle, à l'emploi et à la démocratie sociale. Loi « Pour la liberté de choisir son avenir professionnel » du 5 septembre 2018.

<sup>31</sup> Article L. 214-13-1.

<sup>32</sup> Article L. 214-1 du code de l'éducation.

<sup>33</sup> Cette liste est arrêtée compte tenu du programme prévisionnel des investissements et des engagements conclus dans le cadre du contrat de plan régional de développement des formations et de l'orientation professionnelles, et après accord de la commune d'implantation et de la collectivité compétente.

<sup>34</sup> Issu des propos tenus par Alain Rousset, à l'époque président de la région Aquitaine, président de l'Association des régions de France et député de la Gironde, lors des débats parlementaires concernant le vote de la loi n° 2009-1437 du 24 novembre 2009 relative à l'orientation et à la formation professionnelle tout au long de la vie ; Assemblée nationale XIII<sup>e</sup> législature, session extraordinaire de 2008-2009, compte rendu intégral, première séance du vendredi 17 juillet 2009.

<sup>35</sup> Instruction interministérielle de juillet 2023 adressée aux préfets de région et aux recteurs de région académique.

## 2. Une nouvelle dynamique engagée en 2023

Parce qu'il constitue un enjeu majeur pour répondre aux besoins de la Nation en termes de compétences et d'emplois dans chaque territoire, son évolution s'inscrit désormais dans le cadre défini par une instruction interministérielle<sup>36</sup> adressée en juillet 2023 aux préfets de régions et aux recteurs de régions académiques, instruction qui a mobilisé quatre ministères<sup>37</sup>.

### 2.1. Une convergence interministérielle en matière d'élaboration de la carte des formations professionnelles...

La dynamique recherchée entend créer les conditions d'une action renouvelée, cohérente et concertée entre l'administration centrale, les préfetures, les régions académiques et les académies, les conseils régionaux et les établissements en matière d'élaboration de la carte des formations professionnelles.

#### 2.1.1. ...avec un double objectif quantitatif...

Aux termes de cette instruction, l'enjeu est de proposer des formations offrant de bonnes chances d'accès à l'emploi ou de poursuite d'études et de transformer les formations aux résultats moins favorables, avec le double objectif de proposer à chacun un parcours de réussite et de répondre aux besoins des entreprises et de la société. Tout en considérant la prospective des besoins d'emploi à l'horizon de 2030, il était attendu que les acteurs en région déploient une stratégie visant, dès la rentrée 2024, à un aménagement de la carte des formations scolaires au rythme de 6 % par an, conduisant au renouvellement du quart de l'offre de formation professionnelle à l'horizon 2026<sup>38</sup>.

#### 2.1.2. ...accompagné d'un double souci qualitatif

Les transformations de la carte des formations doivent, en outre, prendre en compte les nouveaux métiers, les compétences d'avenir et les métiers en tension. Pour cela, elles doivent s'appuyer sur les besoins en emplois et compétences des territoires et les données liées au développement économique régional figurant dans le schéma régional de développement économique, d'innovation et d'internalisation (SRDEII), en particulier dans les secteurs de l'industrie, de l'énergie, du numérique, de la logistique et des transports, des métiers de l'aide à la personne et plus largement du sanitaire et social. En outre, elles intègrent les logiques de parcours de formation du bac - 3 au bac + 2 / + 3 inhérentes à une approche par filière d'activité, tenant compte de l'insertion professionnelle de chacun des niveaux de qualification par ailleurs articulées avec le CPRDFOP.

C'est dans ce contexte que l'équilibre recherché entre le nombre de places proposées en ouverture et en fermeture doit s'attacher, d'un côté, à maintenir et développer les formations professionnelles proposant des taux d'accès à l'emploi ou de poursuite d'études satisfaisants, de l'autre, à fermer les formations qui combinent une insertion insuffisante et une poursuite d'études trop peu fréquente. Pour y parvenir, une attention particulière est attendue dans chaque territoire sur les premiers niveaux de qualification<sup>39</sup>, sur l'offre de formation courte<sup>40</sup> à l'issue de ce premier niveau de qualification ainsi que sur les colorations<sup>41</sup> de diplômes professionnels. Une réflexion qui s'inscrit, désormais, dans un cadre méthodologique renouvelé et formalisé qui s'impose à tous les acteurs.

---

<sup>36</sup> *Ibid.*

<sup>37</sup> Le ministre du travail, du plein emploi et de l'insertion Le ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse ; La ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche ; La ministre déléguée, chargée de l'enseignement et de la formation professionnels.

<sup>38</sup> Il est à noter que la ministre, en 2023, avait sollicité tous les recteurs de région académique (RRA) et les présidents de régions afin qu'ils signent une convention tripartite ; plusieurs RRA avaient dans ce cadre été accompagnés dans la rédaction de ces conventions.

<sup>39</sup> CAP, baccalauréat professionnel et BTS, sous statut scolaire.

<sup>40</sup> Mentions complémentaires appelées désormais certificats de spécialisation, formation complémentaire d'initiative locale (FCIL), CAP en 1 an.

<sup>41</sup> La coloration et la formation complémentaire d'initiative locale (FCIL), répondent toutes deux à l'adaptation de l'offre de formation professionnelle aux besoins économiques, mais de manière différente : la coloration s'intègre dans un diplôme professionnel national en adaptant son projet pédagogique aux spécificités d'un secteur, tandis que la FCIL complète un diplôme en répondant directement aux besoins des professionnels sans cadre prédéfini.

## 2.2. Quatre étapes pour une nouvelle méthode d'élaboration des cartes des formations professionnelles

Afin de mobiliser l'ensemble des acteurs, le travail préparatoire à l'élaboration de la carte des formations professionnelles définie à l'échelle de la région académique s'appuiera à la fois sur une entrée territoriale, conduite à l'échelle des établissements et des bassins d'emploi, et sur une entrée de filière d'activité, menée à l'échelle d'un périmètre plus large, possiblement académique ou de région académique. Quatre étapes ont été définies.

Chaque région académique élabore, en premier lieu, avec le conseil régional un document de cadrage spécifique à la carte des formations professionnelles initiales scolaires et son évolution. Puis, sur la base de ce document de cadrage et des indicateurs d'insertion professionnelle et de poursuite d'études des formations qu'il propose, chaque établissement programme ensuite des réunions destinées à analyser la situation du lycée pour proposer des axes de transformation de sa carte des formations professionnelles. À l'issue et à l'échelle des bassins d'emploi, les sous-préfets réunissent les acteurs économiques et éducatifs du territoire, réunions au cours desquelles les services rectoraux présentent la synthèse des axes de transformation proposés par les établissements du territoire. Enfin, à l'échelle de la région académique, en lien étroit avec la Région et en tenant compte des instances de consultation, un plan pluriannuel d'action est alors établi.

## 2.3. De nouveaux leviers pour accompagner le changement

La carte des formations proposées dans les lycées professionnels, publics comme privés, fait l'objet d'évolutions constantes mais sa transformation et son pilotage nécessitent la prise en compte de nombreux facteurs tant économiques, que démographiques et éducatifs pour déterminer l'attractivité des formations, l'insertion dans l'emploi, les possibilités de poursuite d'études. Or, les acteurs directement impliqués dans l'examen des situations au niveau national et local n'accédaient, jusque-là, qu'à des données partielles, hétérogènes et cloisonnées comme le faisaient remarquer les inspections générales en 2016 : « *La quasi-totalité des schémas régionaux se détermine avant tout par rapport à des études nationales, teintées par des données régionales souvent partielles*<sup>42</sup> ».

Ce constat est à l'origine, dans le cadre de l'instruction interministérielle, de la volonté d'outiller le pilotage de la carte des formations en proposant aux décideurs des outils d'aide à la réflexion, d'une part, pour objectiver les besoins du marché du travail, l'attractivité et l'insertion des formations professionnelles, d'autre part, pour appréhender l'impact des décisions prises en matière d'ouvertures, de fermetures ou encore de rénovations des formations.

## 2.4. Orion : une nouvelle console de pilotage de la carte des formations professionnelles

Développée par la mission interministérielle « InserJeunes<sup>43</sup> » et dénommée « Orion », une « console de pilotage » numérique a été développée avec l'objectif de centraliser des données déjà disponibles dans les différents ministères afin de les rendre visibles et exploitables via la plateforme Affelnet<sup>44</sup> ou encore Parcoursup qui permettent aux collégiens et aux lycéens de formuler des vœux pour poursuivre leurs études.

Ce service numérique se veut avant tout un outil d'aide à la réflexion pour tous les acteurs (ministères, rectorats, conseils régionaux, branches professionnelles...) qui interviennent dans le processus d'élaboration de la carte des formations.

---

<sup>42</sup> Cartographie de l'enseignement professionnel (rapport n° 2016-041). *Op. cit.*

<sup>43</sup> « InserJeunes » est un dispositif statistique interministériel, instauré par la loi « pour la liberté de choisir son avenir professionnel » de septembre 2018. Il est construit par rapprochement de bases administratives relatives à la scolarité (remontées administratives des inscriptions) et à l'emploi (notamment la déclaration sociale nominative des entreprises). Cette mission est co-pilotée par le ministère chargé de la formation professionnelle et le ministère chargé de l'enseignement supérieur, et associe les ministères chargés de l'éducation, du travail, ainsi que le ministère de la transformation et de la fonction publiques et celui chargé de l'agriculture.

<sup>44</sup> Affectation par le net.

Pour cela, Orion produit des cartographies (appelées quadrants<sup>45</sup>) qui mettent en évidence la performance de chaque formation au regard de deux indicateurs, la poursuite d'études et l'insertion professionnelle. Il est attendu, notamment, que dans le cadre des travaux sur l'élaboration de la carte, l'attention des différents acteurs soit portée sur la situation de chaque formation avec une focale cependant sur le quart inférieur du quadrant (Q4) qui recense les formations non insérantes et n'offrant que peu de perspectives de poursuite d'études. De façon plus générale, les différents outils<sup>46</sup> mis à disposition ont été conçus dans le but d'aider les chefs d'établissement et les différents acteurs à tous les échelons, et de les inviter à être force de proposition en matière d'évolution de la carte.

Initialement, dans la console Orion, le taux de transformation prévisionnel est défini comme suit :

$$\% \text{ de transformation à la rentrée scolaire } N = \frac{Pl. \text{ ouvertes } + Pl. \text{ fermées}}{Pl. \text{ effectivement occupées à la rentrée } N - 1}$$

Pour la rentrée scolaire 2025, les régions académiques ont désormais la possibilité d'intégrer les colorations dans le calcul du taux de transformation de la carte des formations professionnelles fixé à 6% par an. Dans Orion, le taux de transformation prévisionnel est ainsi défini :

$$\% \text{ de transformation à la rentrée scolaire } N = \frac{Pl. \text{ ouvertes } + Pl. \text{ fermées } + Pl. \text{ colorées}}{Pl. \text{ effectivement occupées à la rentrée } N - 1}$$

## 2.5. Un financement dédié : l'appel à manifestation d'intérêt « Compétences et métiers d'avenir » (AMI CMA)

Dans le cadre du Plan France 2030<sup>47</sup> destiné à soutenir un investissement de l'État dans la formation aux compétences d'avenir, l'appel à manifestation d'Intérêt « Compétences et métiers d'avenir » (AMI CMA), doit permettre de soutenir les transitions économiques en formant les futurs professionnels. Afin de tenir compte des mesures contenues dans la réforme du lycée professionnel, cet AMI a été complété par la publication d'une fiche programme spécifique<sup>48</sup> à la transformation de la carte des formations professionnelles initiales. Par ce moyen, France 2030 propose alors de cofinancer<sup>49</sup> les évolutions aux côtés des régions, des entreprises et des autorités académiques.

## 2.6. Une valorisation de l'approche réticulaire à travers les campus des métiers et des qualifications (CMQ)<sup>50</sup> et des lycées des métiers<sup>51</sup>

La transformation de l'offre de formation professionnelle se doit d'être travaillée à l'échelle de chaque établissement et s'inscrire dans une logique de réseau d'établissements.

À cet égard, les Campus des métiers et des qualifications (CMQ) tout comme les lycées des métiers constituent une modalité de coopération valorisée par l'instruction interministérielle.

---

<sup>45</sup> Les formations sont positionnées dans l'une des quatre parties du quadrant. Q1 : bonne insertion et bonne poursuite d'étude ; Q2 : bonne insertion, faible poursuite d'études ; Q3 : faible insertion, bonne poursuite d'études ; Q4 : faible insertion, faible poursuite d'études.

<sup>46</sup> En complément des données issues de la console « Orion », les établissements publics locaux d'enseignement (EPL) disposent d'indicateurs pour le Pilotage des établissements du second degré, appelés depuis 2013 APAE (Aide au pilotage et à l'auto-évaluation des établissements). Depuis la rentrée 2023, ARCHIPEL (Application de restitution et de choix d'indicateurs de pilotage des établissements et écoles) remplace APAE 1D et 2D. Il s'agit d'un outil interactif créé par la DEPP.

<sup>47</sup> France 2030 La formation aux métiers de demain : un enjeu de souveraineté économique, Dossier de presse, 19 décembre 2023.

<sup>48</sup> <https://eduscol.education.fr/3607/carte-des-formations-professionnelles-initiales>.

<sup>49</sup> Cet investissement peut bénéficier aux nouveaux des plateaux techniques, à la formation et la reconversion des personnels éducatifs, mais aussi à la promotion des nouvelles formations.

<sup>50</sup> Campus des métiers et des qualifications.

<sup>51</sup> Décret n° 2023-763 du 10 août 2023. Article D. 335-1 du code de l'éducation : Le label « lycée des métiers » permet d'identifier des pôles de compétences en matière de formation professionnelle, de certification et de coopération avec les entreprises au sein d'une filière professionnelle ou d'un territoire. Il est défini par un cahier des charges national.

## 2.7. Un accompagnement ministériel par la direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO)

Une cellule, composée de deux chargés d'étude et d'un chargé de mission, a été spécialement créée au sein de la DGESCO grâce à un financement de 3 ETP supplémentaires en septembre 2023. Il s'agit de mettre en place le pilotage de la transformation de la carte des formations et d'assurer un suivi<sup>52</sup> de chaque région académique notamment via les DRAFPIC<sup>53</sup>, la transformation de la carte des formations étant désormais systématiquement à l'ordre du jour du dialogue stratégique entre l'administration centrale et les régions académiques. La mise en place d'une aide aux régions académiques concernant la compréhension des consignes et la sensibilisation de ces acteurs<sup>54</sup> à partir d'une analyse précise de l'évolution de la carte de chaque région académique et de la situation économique des territoires, permet aux chargés d'étude d'être force de conseils et de répondre aux besoins exprimés.

De façon plus générale, l'accompagnement de la DGESCO se décline également dans le cadre du Plan national de formation (PNF) en lien avec l'Institut des hautes études de l'éducation et de la formation l'IH2EF<sup>55</sup>, par le biais de visio-conférences ou encore par la mise à disposition d'un certain nombre d'outils<sup>56</sup>.

### Conclusion

Depuis 1983, les lois de décentralisation ont transféré aux conseils régionaux des compétences en matière de formation initiale, dans le cadre d'un régime de compétences partagées entre l'État et les régions qui n'a cessé, par la suite, d'être amendé. En renforçant leur rôle pivot en matière d'élaboration des cartes des formations, l'objectif affiché était de mieux répondre aux besoins économiques locaux. Nonobstant, les responsabilités toujours plus importantes des collectivités territoriales, le législateur a maintenu un pouvoir significatif pour l'État, lequel a gardé la définition des objectifs éducatifs, des contenus pédagogiques et la gestion des personnels.

Quant au pilotage de l'appareil régional de formation professionnelle, de nombreux rapports ont souligné qu'il s'inscrivait davantage en réponse aux impératifs de la scolarisation et de qualification des jeunes, et en réponse à une demande sociale forte de poursuite d'études qu'à une prise en compte effective des réalités économiques locales, au demeurant, souvent mal connues.

Afin de rompre avec cette tendance, et à la faveur de la réforme du lycée professionnel de 2023, une nouvelle dynamique a été lancée en vue de transformer de façon significative l'offre de formation professionnelle, au regard d'objectifs qualitatifs et quantitatifs alignés sur les évolutions économiques et sociales. La nouvelle console de pilotage « Orion » développée par la mission « InserJeunes », l'appel à manifestation d'intérêt « Compétences et métiers d'avenir » (AMI CMA) ou encore la définition d'une nouvelle méthodologie concernant les différentes phases d'élaboration de la carte des formations professionnelles sous statut scolaire sont autant d'outils qui entendent soutenir la transformation des formations professionnelles avec l'appui de France 2030.

---

<sup>52</sup> Une cellule de suivi des affectations a été initiée entre juin 2024 et octobre 2024 afin d'accompagner les régions académiques dans les ajustements de rentrée pour accueillir le flux des élèves en voie professionnelle et les mettre en cohérence avec les priorités locales et nationales en termes d'insertion professionnelle.

<sup>53</sup> Délégué régional académique à la formation professionnelle initiale et continue.

<sup>54</sup> Plusieurs acteurs participent à la transformation de la carte des formations et la DGESCO assure un accompagnement de chacun d'eux dans le cadre de ses missions : les DRAFPIC et collaborateurs (DRAAFPIC, gestionnaires), les services des rectorats et des Régions académiques (DOS, SG, SGRA, DRAIO), les personnels de direction, les corps d'inspection (IA-IPR, IEN ET/EG), les responsables de bureau des entreprises (RBDE), les directeurs Délégués à la Formation Professionnelle et Technologique (DDFPT).

<sup>55</sup> À destination des DRAFPIC, DRAIO, corps d'inspection territoriaux.

<sup>56</sup> Pages Eduscol revues, plateforme M@gistère qui propose un espace Orion avec des vidéos, des tutoriels pour accompagner dans la compréhension de la transformation de la carte ou la découverte de l'outil Orion. Un fascicule présentant les formations en lien avec la transition énergétique permet aux Régions académiques de diffuser plus largement les informations sur le label Métiers de la transition énergétique. La DGESCO a par ailleurs mis en place un groupe de travail afin de pouvoir nourrir la réflexion qui guidera les Régions académiques en termes d'insertions de ces publics fragiles.

## CHAPITRE 2 : LA CARTE DES FORMATIONS Un exercice avant tout politique

Si l'instruction interministérielle a incontestablement suscité une dynamique autour de la question de la carte des formations, il n'en demeure pas moins qu'elle est intervenue sur une compétence qui s'inscrit, depuis les premières lois de décentralisation, dans le cadre d'un régime de compétences partagées entre l'État déconcentré et les régions<sup>57</sup>. Une réalité que certains, et tout particulièrement les représentants des régions, n'ont pas manqué de mettre en lumière lors des visites de la mission. Ces derniers ont, en effet, perçu dans cette initiative, et plus précisément dans la présence des sous-préfets dans le dispositif<sup>58</sup>, l'expression du débat qui oppose de façon récurrente les tenants de la concentration des pouvoirs et des ressources au niveau de l'État central à ceux qui défendent le transfert de compétences vers les collectivités locales<sup>59</sup>. Aussi, la fixation au niveau national d'un objectif quantitatif, de même que le rythme et les modalités<sup>60</sup> pour y parvenir, n'ont-ils pas été accueillis sans réserve, par les acteurs en régions.

Nonobstant ces remarques, la mission observe que tous les acteurs se sont inscrits dans la démarche, mobilisant un grand nombre d'acteurs dans le cadre d'un exercice qui demeure pour le moins complexe. La mission estime, à cet égard, que la pérennisation d'une telle démarche ne peut pas faire l'économie d'une simplification profonde du cadre législatif dans lequel s'inscrit la réflexion sur la carte des formations, laquelle repose sur une comitologie excessive et complexe et dont les résultats obtenus en matière de transformation de la carte des formations tranchent avec le lourd investissement des acteurs.

Dans ce contexte, la mission estime nécessaire de repenser cette organisation, d'en réduire les éléments superflus et d'optimiser la gouvernance afin de garantir à la fois la transparence, la réactivité et la cohérence des décisions. La mission propose que l'on privilégie une approche pragmatique et que l'on revisite, dans le cadre d'une expérimentation, la gouvernance en charge de l'élaboration de la carte des formations professionnelles initiales.

### 1. Une dynamique réelle en région autour de la carte des formations

À travers la définition d'une nouvelle méthode en quatre étapes, l'instruction interministérielle de 2023<sup>61</sup> a formalisé le protocole de consultation et de réflexion en matière d'élaboration de la carte des formations. La mission observe que toutes les régions visitées ont saisi l'occasion de cette instruction pour redéfinir, à travers un document-cadre, leur stratégie en l'articulant notamment avec les évolutions qui affectent le lycée professionnel.

#### 1.1. Des stratégies régionales réinterrogées à la faveur de l'instruction interministérielle

En région Grand Est, une convention-cadre de partenariat pour la transformation et la valorisation de la voie professionnelle a été signée le 20 novembre 2023 entre la région Grand Est, la préfecture de région et la région académique. Cette convention-cadre vise à organiser le travail collectif autour de trois axes que sont

---

<sup>57</sup> IGÉSR (2020). L'orientation, de la quatrième au master (rapport thématique annuel).

<sup>58</sup> La référence aux sous-préfets dans l'instruction interministérielle de 2023 est venue percuter la réflexion sur les territoires dont l'animation relevait de la Région, à l'image de la Nouvelle-Aquitaine.

<sup>59</sup> « *La France est une République indivisible, laïque, démocratique et sociale. Elle assure l'égalité devant la loi de tous les citoyens sans distinction d'origine, de race ou de religion. Elle respecte toutes les croyances. Son organisation est décentralisée* ». Depuis l'adoption de la loi constitutionnelle du 28 mars 2003, l'article 1<sup>er</sup> de la Constitution proclame l'organisation décentralisée de la France, mettant en accord le texte constitutionnel avec une pratique administrative et institutionnelle antérieure, elle-même beaucoup plus ancienne et remontant aux premières années de la III<sup>e</sup> République (Loi du 10 août 1871 relative aux conseils généraux et loi du 5 avril 1884 relative à l'organisation municipale). Ainsi, l'organisation de l'État n'est pas seulement le produit de quatre décennies de décentralisation mais l'héritière de près d'un siècle et demi de tentatives pour la République d'organiser son action sur le territoire en conciliant les objectifs d'unité, d'efficacité et de démocratie.

<sup>60</sup> Certains personnels enseignants se sont émus de devoir inscrire la transformation de l'offre locale dans le cadre d'objectifs territoriaux, conformément aux étapes prévues dans l'instruction interministérielle, préférant que cette transformation soit le résultat d'une réponse à un projet émanant en premier lieu de l'établissement.

<sup>61</sup> Instruction interministérielle de juillet 2023 adressée aux préfets de région et aux recteurs de région académique. *Op. cit.*

la transformation de carte des formations, l'attractivité des formations et la lutte contre le décrochage scolaire. Pour ce faire, la stratégie retenue mobilise trois leviers. Le premier concerne la définition des feuilles de route territoriales en vue d'adapter l'offre de formation. Le deuxième vise à établir des recommandations sectorielles en s'appuyant notamment sur les campus des métiers des qualifications. Enfin, le troisième s'attache à la modernisation des plateaux techniques et au renforcement des cofinancements. Ainsi le cadrage en région Grand Est est-il désormais fondé sur un plan pluriannuel d'actions établi par les acteurs économiques et éducatifs, une feuille de route à l'échelle territoriale destinée à planifier des actions adaptées à chaque territoire, des recommandations régionales pour chaque secteur et un partenariat engagé entre les bureaux des entreprises et les acteurs économiques<sup>62</sup>.

La région académique et le conseil régional AURA ont eux aussi établi un document de cadrage de la transformation de la carte des formations professionnelles, en octobre 2023. La démarche s'est appuyée sur un diagnostic concernant les besoins en compétences<sup>63</sup>, les analyses de Viacompetences et les recommandations des Ateliers prospectifs des compétences de demain mis en place par la région académique avec ses partenaires, dès 2022, sur trois filières stratégiques : industrie, BTP, santé / social. Les enjeux partagés ont alors été déclinés autour d'un développement de l'offre, d'une attention à la continuité de parcours ou/et d'insertion professionnelle et à l'évolution des pratiques en formation. Il s'agit notamment de former plus en augmentant le nombre de jeunes formés sur les métiers d'avenir et les métiers en tension en renforçant l'attractivité des formations des métiers de l'industrie, du bâtiment, de la santé<sup>64</sup>. Il s'agit ensuite de former mieux en recourant aux formations post diplômées, certificats de spécialisation (CS) ou formations complémentaires d'initiative locale (FCIL), les colorations de formations étant privilégiées afin de les adapter aux contextes locaux ou d'une démarche nationale pour répondre à l'évolution d'une filière<sup>65</sup>. Il s'agit, enfin, de favoriser la construction de parcours bac -3 / bac + 1 / + 2 / + 3, intégrant une approche par filière<sup>66</sup>.

Pour la région Nouvelle-Aquitaine, le document de cadrage co-signé, en 2024, par les trois académies et le conseil régional est en revanche venu consolider un socle<sup>67</sup> existant sur l'élaboration de la carte pour l'inscrire dans une approche globale depuis l'orientation jusqu'à l'insertion. Une convention réunit ainsi les ambitions nationales identifiées pour France 2030 et, à l'échelle régionale, les schémas de développement économique et d'aménagement du territoire ainsi que le Contrat de plan régional de développement des formations et de l'orientation professionnelles (CPRDFOP). Cette convention rappelle la volonté partagée de répondre en termes de compétences aux transitions économiques et environnementales et d'être un levier de réussite et d'ascenseur social pour les jeunes.

Une attention particulière est en outre portée à la proposition d'une offre globale permettant des parcours de réussite au sein de l'établissement ou d'un réseau d'établissements (réseau de lycées des métiers, campus des métiers et des qualifications). Les possibilités d'accès à l'enseignement supérieur ou la mise en place de formations courtes améliorant l'insertion professionnelle après un CAP, un bac pro ou un BTS sont en outre étudiées avec attention.

---

<sup>62</sup> Pour les rentrées 2025, 2026, 2027, les actions pourront porter sur : des ouvertures ou augmentation de capacités pour des formations insérantes et/ou amenant à des métiers en tension et/ou relevant des secteurs prioritaires ; des fermetures / transformations ou diminutions de capacités pour les formations les moins insérantes ne relevant pas de métiers en tension ; des actions de promotion des formations insérantes mais non attractives ; des actions de formations des enseignants au regard de nouvelles compétences liées à l'évolution des métiers ; des actions de modernisation des plateaux techniques.

<sup>63</sup> En lien avec l'étude France Stratégie « les métiers en 2030 ».

<sup>64</sup> Cibles : 2000 places nouvelles dans la filière industrielle, 700 places nouvelles dans la filière BTP, 600 places nouvelles dans la filière santé / social.

<sup>65</sup> Cible : 1 000 places nouvelles en CS.

<sup>66</sup> De façon plus générale, l'objectif est de former autrement par l'impulsion et le soutien de projets pédagogiques innovants en lien avec les évolutions technologiques qui doivent notamment permettre de : mutualiser les plateaux techniques ; favoriser la mobilité des jeunes en réseau d'établissements et à l'échelle régionale ; développer les pratiques pédagogiques innovantes, en créant des environnements immersifs et des formations hybrides.

<sup>67</sup> La préparation de la carte des formations professionnelles sous statut scolaire s'inscrit depuis 2016 dans le cadre du protocole de travail signé par les autorités académiques et la région Nouvelle-Aquitaine. Elle a été renforcée par la réforme du lycée professionnel confortant l'approche pluriannuelle du protocole, l'attention à la complémentarité des établissements et des voies de formation et la concertation territoriale sur l'évolution de l'offre.

Enfin, en région Centre-Val de Loire, le document de cadrage de transformation de la carte des formations professionnelles 2026-2028, a été cosigné le 31 janvier 2025 à l'issue d'un premier exercice dont l'évaluation avait été jugée peu concluante. Ce document de cadrage précise les filières prioritaires à analyser avec attention selon les différents besoins en territoire et les grands événements régionaux. Ainsi, les projets devront respecter quatre critères : la cohérence des parcours<sup>68</sup>, l'adaptation à la démographie scolaire<sup>69</sup>, la réponse aux besoins des territoires<sup>70</sup> et la complémentarité des ressources<sup>71</sup>. Par ailleurs, dans le cadre d'une programmation pluriannuelle, il s'agira de prévoir une évolution sur trois ans pour planifier les ajustements nécessaires avec une attention particulière portée concomitamment à la construction de la carte régionale des formations agricoles. Pour ces deux dernières filières stratégiques, la région académique porte le projet « Formations aux métiers de l'industrie et les énergies en Centre-Val de Loire » (projet à l'étude dans le cadre d'un AMI « Compétences et métiers d'avenir » de France 2030) qui vise à accélérer le développement des formations professionnelles initiales (ouvertures / colorations / continuum de formations) et renforcer l'attractivité des métiers sur les filières citées. Ce projet pourrait permettre d'atteindre l'objectif de 1 000 nouveaux parcours sur cinq ans (à savoir 500 à 600 places nouvelles et 500 en colorations de diplômés).

## 1.2. Une compétence régionale qui gagnerait à s'appuyer systématiquement sur le niveau départemental

Il est à noter que l'instruction interministérielle énonce une méthodologie qui mobilise tous les échelons infra régionaux à l'exception notable du département<sup>72</sup> ! Certes, il s'agit d'une compétence de la région académique. Mais la note prévoit également que les services rectoraux présentent la synthèse de ces axes de transformation proposés par les lycées professionnels (LP) et les lycées polyvalents (LPO) du territoire, ainsi que les grandes trajectoires pluriannuelles lorsqu'elles ont été définies dans le cadre de l'étape 3.

Si la mission n'a pas à interroger l'absence du département dans le cadre de la carte des formations qui relève de la région, en revanche, pour ce qui concerne l'action de la région académique, elle se doit de souligner la nécessité qui lui est apparue, aux cours de ses déplacements, de devoir renforcer l'articulation avec les directeurs académiques des services de l'éducation nationale (DASEN). La mission observe ainsi que si les étapes énumérées dans la circulaire interministérielle se sont concrètement réalisées avec notamment les concertations locales qui se sont tenues au sein des établissements<sup>73,74</sup>, force est de constater que lors des réunions organisées par les sous-préfets, les acteurs du niveau départemental (DASEN) n'étaient pas systématiquement présents, parfois même remplacés par le niveau académique.

Alors que les relations entre DRAFFIC et DRAIO semblent s'être renforcés à l'occasion de ce travail sur la carte des formations, il est préjudiciable que les inspecteurs de l'éducation nationale chargés de l'information et de l'orientation (IEN IO), tout comme les inspecteurs conseillers techniques<sup>75</sup> des DASEN, ne soient pas, quant à eux, impliqués dans ce travail d'élaboration de la carte des formations. L'expertise dont ces inspecteurs sont porteurs concernant l'analyse des déterminants de la demande sociale qui s'exprime à l'endroit des formations et des métiers constituerait pourtant un atout pour appréhender la question de l'attractivité des métiers et des formations. Cette expertise viendrait alors renforcer l'analyse des besoins en compétences

<sup>68</sup> Développer des formations claires et adaptées, facilitant l'orientation, la poursuite d'études et l'organisation territoriale des bassins de formation.

<sup>69</sup> Tenir compte des baisses d'effectifs et ajuster les moyens pour chaque ouverture de formation. Les projets de fermeture ou réduction de capacité se baseront sur un état des lieux de l'offre existante et des indicateurs d'insertion professionnelle.

<sup>70</sup> Cibler des métiers d'avenir, en particulier dans la transition écologique et énergétique, et les filières prioritaires, s'appuyer sur les concertations territoriales et les données disponibles pour identifier les spécificités locales.

<sup>71</sup> Favoriser la mutualisation des plateaux techniques et la création de pôles de compétences, en tenant compte des implications financières des investissements nécessaires.

<sup>72</sup> « Étape 1 : Chaque région académique élabore avec le conseil régional ... Étape 2 : Sur la base de ce document de cadrage, chaque établissement programme des réunions... Étape 3 : À l'échelle des bassins d'emploi... les sous-préfets réunissent les acteurs économiques... Les services rectoraux présentent la synthèse... Étape 4 : à l'échelle de la région académique, en lien étroit avec la Région et en tenant compte des instances de consultation, un plan pluriannuel d'action sera alors établi.

<sup>73</sup> Même si les acteurs rapportent que très peu d'inspecteurs ont été associés à ces échanges.

<sup>74</sup> Cela s'est cependant souvent résumé à des réunions descendantes de partages d'informations qui ont aussi « permis à des acteurs de se rencontrer ». Même si cela s'est traduit par une multiplicité de réunions, les acteurs reconnaissent la nécessité d'accueillir les chefs d'établissements à l'analyse économique de leur territoire.

<sup>75</sup> Sauf si les inspecteurs de l'éducation nationale des enseignements techniques (IEN ET), conseillers techniques des DASEN, sont inspecteurs d'une filière concernée, auquel cas c'est à ce titre qu'ils ont été conviés à l'exercice.

des entreprises et des territoires, pour appréhender la transformation d'une carte des formations qui constitue tout à la fois le réceptacle de la demande sociale mais aussi le champ des possibles pour les élèves.

La mission ne peut que relayer le souhait exprimé par tous les interlocuteurs du niveau départemental d'être, sinon parties prenantes et engagés dans la réflexion, à tout le moins informés des décisions prises en matière de transformation de la carte des formations. Une demande d'autant plus légitime que cette situation, non seulement, fragilise le niveau départemental en matière de pilotage mais peut en outre générer, comme la mission l'a entendu<sup>76</sup>, des attitudes d'attentisme pour le moins contreproductives.

**Préconisation 1 :** Associer systématiquement les directeurs académiques des services de l'éducation nationale (DASEN) et les corps d'inspections à la réflexion et aux concertations sur la carte des formations.

### **1.3. Une approche intégrée de la carte des formations professionnelles et de l'enseignement technologique qui fait toujours défaut**

En 2021, l'État et les régions ont considéré que, conformément à l'accord-cadre<sup>77</sup> relatif à la valorisation des formations technologiques de l'enseignement scolaire et supérieur, chaque schéma régional des formations technologiques, adapté à chaque territoire, devait être co-construit autour de cinq axes au moins<sup>78</sup>. L'un d'entre eux, « Offres et parcours de formation », concernait le calibrage au niveau académique de l'offre scolaire. Celle-ci devait notamment permettre de maîtriser le développement de la série « sciences technologiques, du management et de la gestion » (STMG) pour la stabiliser à moins de 50 % des effectifs académiques de la voie technologique afin, entre autres, de réguler les flux d'élèves en faveur des autres séries technologiques.

Or, comme l'a souligné l'IGÉSR<sup>79</sup>, ce calibrage implique une attention particulière concernant l'articulation et la complémentarité avec la carte des spécialités de baccalauréats professionnels dans les secteurs professionnels voisins. D'une part, parce que la régulation d'une série technologique tertiaire qui accueille plus de 160 000 élèves est nécessairement affectée par les mesures prises dans le cadre de la transformation de la carte des formations professionnelles.

D'autre part, parce que les profils d'élèves accueillis aujourd'hui dans la série technologique STMG recouvrent à certains égards ceux de la voie professionnelle. Or, si la carte des formations professionnelles relève du champ de compétences de la région académique, l'enseignement technologique demeure, quant à lui, une prérogative de l'académie.

Dans ce contexte, et au terme de ses auditions, la mission ne peut que regretter l'absence de prise en compte des évolutions qui affectent l'enseignement technologique dans le cadre de la réflexion sur la carte des formations professionnelles.

**Préconisation 2 :** Intégrer dans les réflexions sur la carte des formations professionnelles engagées au niveau des ministères et des régions académiques, les analyses relatives aux séries technologiques, afin d'encourager une approche intégrée de l'offre de formations professionnelles et technologiques.

---

<sup>76</sup> Une région académique indique à la mission avoir mis en place des « réunions d'information sectorielles » auxquelles les IEN IO étaient invités, mais les inspecteurs indiquent qu'ils ne s'étaient pas « sentis associés ». Dans une autre région académique, il est rapporté que les IEN IO « ont été invités, mais ne se sont pas impliqués ». La raison tient dans le fait que les DASEN n'étant que peu associés à la carte des formations, les IEN IO en tant que conseillers techniques des DASEN n'ont pas souhaité participer à l'exercice.

<sup>77</sup> Recommandations nationales pour la mise en œuvre d'un plan d'action relatif à la valorisation de la voie technologique. Signature de l'accord-cadre entre l'État et les régions relatif à la valorisation des formations technologiques de l'enseignement scolaire et supérieur (2021).

<sup>78</sup> Information et orientation ; offres et parcours de formation ; poursuite d'études supérieures ; services aux élèves et aux étudiants ; aides à l'insertion par l'emploi.

<sup>79</sup> Rapport IGÉSR (décembre 2023). Mission d'expertise de la filière STMG.

## 1.4. ...à laquelle doivent contribuer pleinement les campus des métiers et des qualifications et les lycées des métiers

Les campus des métiers et des qualifications (CMQ), créés pour organiser l'offre de formation en adéquation avec des secteurs économiques stratégiques à l'échelle régionale, contribuent à la transformation de la carte des formations professionnelles. Grâce à leur ancrage territorial solide et à leur partenariat étroit avec les entreprises, ils facilitent l'adaptation des compétences aux exigences du marché du travail.

Dans certaines régions<sup>80</sup>, les CMQ sont clairement perçus comme un levier pour contribuer à l'attractivité des filières techniques et scientifiques, notamment auprès des jeunes filles, et participer à la lutte contre le décrochage scolaire en favorisant des parcours professionnalisants. Les financements récents alloués aux projets de formation démontrent la volonté de développer des compétences dans des secteurs porteurs, tels que l'industrie, l'énergie, le bâtiment... Quatorze CMQ<sup>81</sup> ont ainsi été lauréats d'AMI CMA en lien avec la formation aux métiers d'avenir.

Cependant, l'intégration des CMQ dans la carte des formations professionnelles demeure inégale selon les territoires. Alors que certaines régions les mobilisent pleinement, d'autres, ne les incluent pas explicitement dans leur stratégie, les financements, majoritairement dirigés vers l'enseignement supérieur, soulevant des interrogations quant à leur impact réel sur le secondaire, en particulier les formations professionnelles de niveau 3 et 4.

Or, la mission estime essentiel d'intégrer pleinement et explicitement les CMQ et les lycées des métiers dans la stratégie globale de la région académique, en les positionnant comme des acteurs clés du développement des compétences.

Cela passe par une coordination renforcée entre les établissements scolaires, les entreprises et les collectivités et une définition claire des axes prioritaires dédiés à la transformation de la carte des formations professionnelles, notamment pour les niveaux 3 à 5, en veillant à une répartition équilibrée des financements. En favorisant l'innovation pédagogique, l'orientation et la valorisation des métiers techniques et scientifiques, les CMQ pourraient ainsi devenir un véritable levier d'attractivité et d'insertion professionnelle pour les jeunes, tout en contribuant à la compétitivité des territoires.

**Préconisation 3 :** Intégrer systématiquement la réflexion sur l'évolution de la carte des formations au sein des campus des métiers et des qualifications (CMQ) et préciser la nature de la contribution des CMQ dans les documents de cadrage.

La plupart des responsables rencontrés par la mission ont témoigné du temps important consacré par eux-mêmes et leurs services à l'animation de la comitologie foisonnante inhérente à la mise en œuvre de

---

<sup>80</sup> En Nouvelle-Aquitaine, la convention il est ainsi attendu de renforcer le travail en réseau d'établissement et de développer les partenariats en s'appuyant notamment sur le lycée des métiers et les campus labélisés sur le territoire régional (campus des métiers des qualifications, campus excellence, campus talent et territoire en Nouvelle-Aquitaine (TTNA).

<sup>81</sup> Ces 14 projets représentent un financement de 111 M€ sur 221 M€ d'engagement total de la troisième vague. Ils sont censés permettre la création de 620 000 places de formation d'ici 2030 et de sensibiliser plus de 1,3 million de personnes aux enjeux de l'industrie verte. « En Auvergne-Rhône-Alpes : la formation de 1 780 stagiaires et 277 500 personnes dans les filières des transports et du bâtiment grâce aux projets Orimob Académie (mobilité) et FARE (rénovation énergétique) pour un investissement total de l'État à hauteur de plus de 12 M€ ; En Bretagne : la formation de 2 226 personnes dans la filière de l'achat public grâce au projet de IFALP (achats et logistiques) pour un investissement total de l'État à hauteur de plus de 5 millions d'euros ; En Grand Est : la formation de plus de 41 725 stagiaires dans la filière de l'industrie et de l'énergie grâce au projet de C-CEDI (décarbonation de l'industrie) pour un investissement total de l'État à hauteur de plus de 6 M€ ; Dans les Hauts-de-France : la formation de plus de 105 000 stagiaires dans la filière de l'énergie grâce au projet de C-DéCIDé (nucléaire et ENR) pour un investissement total de l'État à hauteur de plus de 6 M€ ; En Île-de-France : la formation de 5 861 stagiaires et plus de 183 000 personnes dans les filières de l'industrie, du bâtiment et de l'énergie grâce aux projets CO2i (décarbonation de l'industrie), LRA (rénovation énergétique), et HTASE (hydrogène et ENR) pour un investissement total de l'État à hauteur de plus de 37 M€ ; En Nouvelle-Aquitaine : la formation de 35 316 élèves dans les filières transports grâce au projet BATTENA (batterie) pour un investissement total de l'État à hauteur de plus de 10 M€ ; En Occitanie : la formation de 30 600 stagiaires dans la filière de la chimie grâce aux projets DecarboChim (Décarbonation de l'industrie) pour un investissement total de l'État à hauteur de plus de 5 M€ ; En Provence-Alpes-Côte d'Azur : la formation de 26 820 stagiaires dans les filières de l'industrie et de l'alimentation grâce aux projets I-NOVMICRO #2 (électronique) et ALIMED 2025 (alimentation locale) pour un investissement total de l'État à hauteur de plus de 3 M€ ; À La Réunion : la formation de 1 249 stagiaires dans la filière du bâtiment grâce aux projets ECOUBAT (construction) pour un investissement total de l'État à hauteur de plus de 9 M€ ».

l'instruction interministérielle, laquelle s'ajoute à celle propre à la coordination interministérielle, interne aux services déconcentrés de l'État. Un investissement que tous les interlocuteurs de la mission interrogent lorsque celui-ci est mis en perspective au regard des transformations structurelles qui affectent la carte des formations professionnelles.

### **1.5. Une comitologie complexe et une mobilisation des acteurs qui peut s'avérer à terme contre-productive...**

Dans le cadre de la circulaire interministérielle qui incite à une réflexion ascendante « *Bottom-up* », il était attendu, dans un premier temps, que tous les acteurs au niveau local s'engagent dans une réflexion autour de l'offre de formation et par là même questionnent l'identité même de l'établissement ; l'idée étant qu'ils soient parties prenantes de la transformation et non pas seulement qu'ils en subissent les effets.

La mission observe, cependant, que cette mobilisation au plus près des territoires a pu, parfois, faire émerger des projets de transformations locaux sans prise en compte de l'offre de proximité avec, dès lors, un risque potentiel de déception en cas de rejet du projet par les autorités régionales. Un risque d'autant plus réel, que les contraintes budgétaires auxquelles sont confrontées les collectivités territoriales ont conduit certaines d'entre elles à revoir le montant dédié à la transformation de la carte. Un contexte qui a très largement favorisé une approche de la transformation de la carte à moyens constants, toute demande d'ouverture de formation devant s'accompagner d'une proposition de fermeture.

Dans ce contexte, et pour ne pas avoir à engager une réflexion potentiellement compliquée avec les enseignants autour de la carte des formations, les établissements ont eu parfois tendance à ne prendre aucun risque et se sont abstenus de faire remonter un quelconque projet de transformation de leur offre de formation.

De façon plus générale, tous les interlocuteurs de la mission ont souligné la lourdeur du dispositif qui, en organisant de très nombreuses concertations, a contribué à alourdir une comitologie déjà complexe (voir annexe 5). S'ils reconnaissent la nécessité d'acculturer les chefs d'établissement aux données et aux besoins économiques de leurs territoires en vue de créer une culture commune entre les acteurs professionnels du monde économique et les acteurs du système scolaire, tous estiment ne pas être en mesure de reproduire un tel exercice notamment au regard des résultats escomptés<sup>82</sup>.

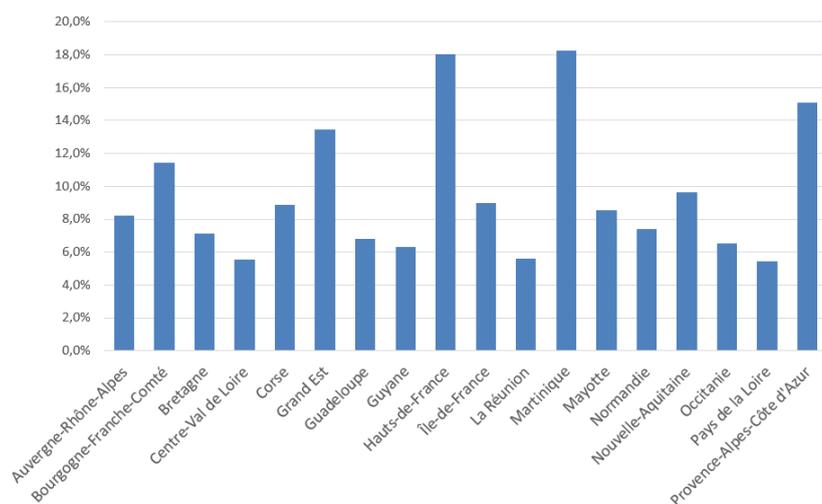
### **1.6. ...pour des résultats qui interrogent...**

Toutes les régions semblent globalement en mesure d'atteindre, ou du moins de se rapprocher de l'objectif annuel fixé à 6 %. L'analyse comparative des résultats de la transformation prévue pour la rentrée scolaire 2025 révèle cependant des écarts importants entre les régions académiques (voir graphique 1).

---

<sup>82</sup> En Nouvelle-Aquitaine, cela se traduit par : 110 projets présentés, seulement 26 retenus (ouvertures et fermetures = 2,4 % de taux de transformation) le tout pour un solde positif en fin d'exercice de 31 places.

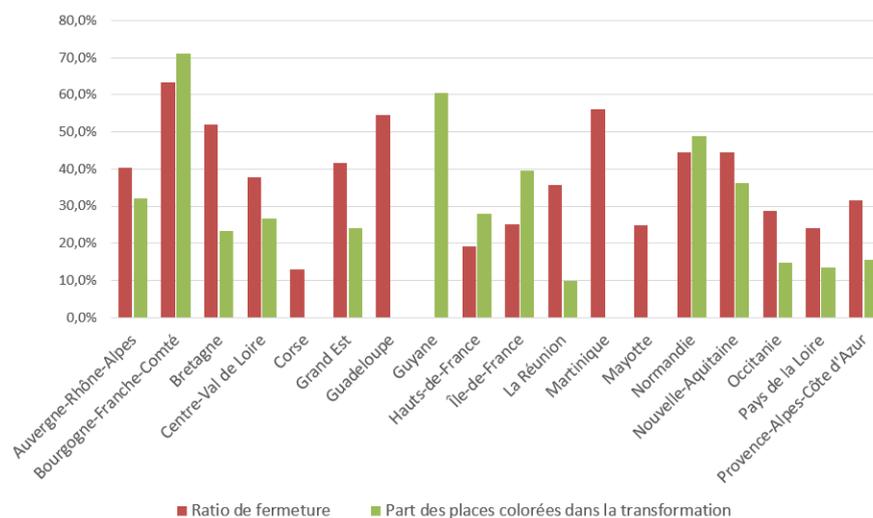
**Graphique 1 : taux de transformation prévu par région académique pour la rentrée scolaire 2025**



Source : ORION

Ainsi, d'importantes disparités subsistent et le taux de transformation peut varier dans un rapport de 1 à 3. Certaines régions peinent ainsi à atteindre ce seuil<sup>83</sup>, tandis que d'autres le dépassent largement<sup>84</sup>. Ces résultats doivent cependant être nuancés au regard des stratégies mises en œuvre pour atteindre cet objectif de 6 %. Pour s'en convaincre, il suffit de s'appuyer sur deux indicateurs (voir graphique 2). D'une part, le ratio de fermetures qui correspond au pourcentage de places fermées rapporté au total des places ouvertes et fermées. Un taux élevé traduit, alors, une approche volontariste visant à une transformation structurelle de la carte des formations. D'autre part, la part de colorations dans la transformation qui désigne le pourcentage de places colorées parmi les places transformées. Un taux élevé de colorations traduit, a contrario, une stratégie qui entend éviter, à tout le moins pour l'heure, une évolution structurelle de la carte des formations. À l'aune de ces deux indicateurs, les régions académiques se répartissent alors en deux grandes tendances.

**Graphique 2 : ratio de fermeture et part de la coloration dans la transformation par région académique pour la rentrée scolaire 2025**



Source : Orion

<sup>83</sup> Comme les Pays de la Loire (5,5 %) et le Centre-Val de Loire (5,7 %).

<sup>84</sup> À l'image de la Martinique (18,3 %) et des Hauts-de-France (18 %).

Si certaines régions assument une restructuration marquée de la carte des formations notamment pour des raisons qui ont trait à la baisse démographique qu'elles enregistrent, d'autres semblent privilégier une évolution plus graduelle.

### 1.7. Une capacité financière des régions obérée par le rythme et l'ampleur des rénovations des diplômes professionnels

La création d'une nouvelle spécialité, comme la volonté de conserver certains diplômes au plan national ou certaines formations au plan local relèvent parfois moins d'une nécessité d'adaptation des formations aux emplois ou à la préservation de certains savoir-faire, que de luttes entre les acteurs qui interviennent aux différents niveaux du processus d'implantation d'une formation. Or, afin de prendre en compte l'évolution des métiers et des compétences émergentes, la loi de 2018 a prévu une révision de toutes les certifications au maximum tous les cinq ans. Ce sont plus de 550 diplômes professionnels délivrés par l'Éducation nationale<sup>85</sup> et classés du niveau 3 au niveau 5 du cadre national des certifications professionnelles<sup>86</sup> qui sont ainsi concernés (voir tableau 1).

**Tableau 1 : Révision des diplômes professionnels du MENJ entre 2017 et 2024**

Type de diplômes	Entre 2017 et 2024			Total
	Rénovation	Création	Suppression	
CAP	57	2	10	69
CS3	8	5	8	21
Bac pro	36	3	0	39
BP	11	0	9	20
CS4	2	13	2	17
BMA	3	0	0	3
BTS	52	4	1	57
TOTAL	169	27	30	226

Source : service de l'instruction publique et de l'action pédagogique, direction générale de l'enseignement scolaire.

Entre 2017 et 2024, ce sont ainsi 226 diplômes professionnels du ministère de l'éducation nationale qui ont été soit rénovés pour les trois quarts d'entre eux, soit créés ou supprimés pour le quart restant. Le niveau 3 (CAP) concentre à lui seul un tiers des rénovations et des suppressions tandis que le niveau 5 (BTS) est essentiellement par des rénovations. Par ailleurs, et pour le seul secteur de la production, un rapport conjoint IGF / IGAS / IGÉSR de 2023<sup>87</sup>, estimait que depuis 2019, 212 nouvelles certifications et habilitations

<sup>85</sup> Réparties par niveaux, il existe environ : niveau 3 (200 spécialités de CAP, 30 spécialités de mentions complémentaires) ; niveau 4 (100 spécialités de baccalauréat professionnel, 60 spécialités de brevet professionnel, 20 spécialités de brevet des métiers d'art, 30 spécialités de mentions complémentaires) ; niveau 5 (120 spécialités de brevet de technicien supérieur, 30 spécialités de diplôme des métiers d'art).

<sup>86</sup> Décret n° 2019-14 du 8 janvier 2019 relatif au cadre national des certifications professionnelles. L'arrêté du 8 janvier 2019 fixe les critères associés aux niveaux de qualification du cadre national des certifications professionnelles. Depuis le 1<sup>er</sup> janvier 2019, le cadre national des certifications est, par substitution à la nomenclature dite « de 1969 », le cadre auquel France compétences et les ministères certificateurs doivent désormais se référer pour déterminer le niveau de classement de compétences des certifications professionnelles enregistrées au répertoire national des certifications professionnelles (RNCP). À la différence de l'ancienne nomenclature à 5 niveaux de 1969 (du niveau V au niveau I) qui était corrélée aux cursus éducatifs des ministères en charge l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, le cadre national des certifications définit les 8 niveaux de qualification (du niveau 1 au niveau 8) sur le modèle du cadre européen et fixe des niveaux de complexité de savoirs et savoir-faire acquis permettant l'exercice d'un niveau de responsabilité et d'autonomie d'activités professionnelles (Vademécum France compétences 2022).

<sup>87</sup> Rapport IGF / IGAS / IGÉSR (2023). Tensions sur les effectifs et compétences dans l'industrie et dispositifs de formation associés.

industrielles avaient été enregistrées au RNCP<sup>88</sup>. Sur l'ensemble des 150 diplômes de l'éducation nationale retenus par la mission<sup>89</sup> dans le cadre de ce rapport, un tiers s'appuyait sur un référentiel pédagogique renouvelé entre 2018 et 2022.

Compte tenu de leur ampleur mais aussi de leur récurrence, la mission estime que les modifications qui affectent le contenu même des certifications professionnelles doivent impérativement être prises en compte dans l'analyse de l'évolution de la carte des formations, et ce pour au moins deux raisons principales.

La première raison concerne les objectifs poursuivis par la loi de 2018 ; chaque ministère certificateur ayant la responsabilité de créer, réviser ou supprimer ses propres diplômes et titres à finalité professionnelle en fonction de son champ d'action afin de répondre aux besoins de formation et de certification inhérents à son périmètre ministériel. Au terme de la loi, il y aurait là, pour la mission, un paradoxe à ne pas tenir compte de ces rénovations dans l'appréciation de l'évolution de la carte des formations alors même que la réponse donnée en réponse aux besoins en compétences exprimés par les secteurs économiques est aujourd'hui très dynamique. D'autant que, et c'est la deuxième raison, le rythme et l'ampleur de ces rénovations sont de nature à obérer fortement la capacité des collectivités territoriales à pouvoir intervenir sur la carte des formations à la hauteur de leurs objectifs<sup>90</sup>. Les représentants des régions sont à cet égard unanimes quant à leur capacité à pouvoir assurer à la fois les aménagements des plateaux techniques nécessaires aux nombreuses rénovations des diplômes professionnels et le financement d'une transformation significative, qu'ils souhaiteraient par ailleurs, de la carte des formations<sup>91</sup>. Ce qui fait obstacle à une démarche pluriannuelle, gage d'une meilleure visibilité, démarche aujourd'hui plébiscitée par les responsables.

**Préconisation 4 :** Renforcer, dès les premières étapes de la procédure d'élaboration des référentiels des diplômes professionnels, le dialogue avec les régions, afin d'anticiper et de limiter le coût des éventuels aménagements des plateaux techniques.

**Préconisation 5 :** Afficher, au côté du taux d'évolution de la carte des formations<sup>92</sup>, un taux d'évolution de l'offre de formation, en y intégrant, les rénovations des contenus des référentiels de diplômes professionnels.

**Préconisation 6 :** Clarifier les rôles respectifs de l'État et des régions en matière d'élaboration de la carte des formations professionnelles initiales sous statut scolaire. Préciser et garantir les prérogatives de l'État en matière de fixation des objectifs nationaux, d'affectation des personnels et des élèves. Confier aux régions académiques la responsabilité de la déclinaison opérationnelle (rythme et modalités) des objectifs nationaux. Expérimenter, dans quelques régions, une modification des compétences partagées entre l'État et les collectivités, en confiant à ces dernières la responsabilité de déterminer, en concertation avec les régions académiques, les besoins en matière de formation en fonction des spécificités locales et des priorités économiques du territoire.

---

<sup>88</sup> Dont 57 nouvelles certifications répondant à un des 25 métiers émergents inscrits dans le cadre de la procédure dérogatoire de France compétences.

<sup>89</sup> La mission a sélectionné parmi l'ensemble des diplômes de la voie professionnelle initiale 150 diplômes ayant vocation à alimenter le vivier de qualifications utiles aux secteurs stratégiques de France 2030. La répartition est la suivante : agriculture, agroalimentaire et aménagement des espaces 4, arts, spectacles et médias 2, construction 19, Industrie 116, mer et navigation intérieure 4, services aux entreprises 5.

<sup>90</sup> À titre d'exemple en Nouvelle-Aquitaine, au vu du contexte budgétaire de la région, et des moyens limités et fortement impactés par la rénovation des diplômes et le budget équipement étant un budget globalisé : le coût de la rénovation des diplômes se chiffre à 15 millions d'euros. La région y a consacré 1,4 M€ pour l'année 2025. Par ailleurs, la région a pu consacrer 1 M€ à l'accompagnement à la transformation pour l'ensemble de la région académique. La capacité de la transformation se trouve ainsi limitée par ce montant ; la répartition entre les 3 académies étant à cet égard révélatrice des contraintes auxquelles les acteurs en région doivent faire face. 300 000 € ont pu être dégagés pour l'académie de Poitiers, 200 000 pour celle de Limoges et 500 000 pour Bordeaux. Sur Poitiers, l'ouverture d'un seul BTS du domaine industriel pour un coût de 120 000 € recouvre la moitié du budget. En Nouvelle-Aquitaine, cela se traduit par : 110 projets présentés, seulement 26 retenus (ouvertures et fermetures = 2,4 % de taux de transformation) le tout pour un solde positif en fin d'exercice de 31 places.

<sup>91</sup> En région Nouvelle-Aquitaine, alors que les besoins en carte des formations ont été évalués à 15 M€, 1 M€ n'a pu être dégagé pour faire évoluer la carte des formations. Ce qui est de l'avis de tous les interlocuteurs très nettement en décalage avec la volonté politique affichée concernant l'évolution nécessaire

<sup>92</sup> Ce taux est actuellement calculé en sommant le nombre de places ouvertes avec ceux des places fermées et des places colorées, cette somme étant alors rapportée au nombre de places totales offertes à la rentrée suivante.

## Conclusion

La formalisation, en 2023, d'un nouveau protocole de consultation des acteurs intervenant dans le cadre de l'élaboration de la carte des formations a été l'occasion pour toutes les régions visitées par la mission de redéfinir, à travers un document-cadre, leur stratégie en la matière, en l'articulant notamment avec les évolutions récentes qui affectent le lycée professionnel. Cette structuration de l'espace régional en matière de formations professionnelles constitue un outil d'autant plus structurant que l'offre locale conditionne, non seulement, la demande des jeunes et des familles au sortir du collège et du lycée, mais aussi le cursus et l'ambition scolaire des élèves.

Sur le plan politique, il s'agit alors d'arbitrer entre le maintien, voire l'ouverture, de formations qui peuvent s'avérer peu fréquentées, au nom de l'égalité d'accès de tous les élèves à l'ensemble de l'offre<sup>93</sup>, et la concentration des moyens sur des formations déjà largement plébiscitées.

Toutefois, 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.

Bien que les acteurs en régions se soient inscrits dans la démarche impulsée en 2023, la mission constate que c'est au prix d'une adaptation forte et rapide du fonctionnement de leurs organisations. Aussi, la pérennisation d'une telle démarche ne peut plus faire l'économie d'une simplification profonde du cadre législatif dans lequel s'inscrit actuellement la réflexion sur la carte des formations qui repose sur une comitologie excessive et particulièrement complexe.

Pour la mission, il devient indispensable de repenser cette organisation, d'en réduire la complexité, et d'en optimiser la gouvernance afin de l'inscrire dans une démarche pluriannuelle en garantissant à la fois la transparence, la réactivité et la cohérence des décisions et ce pour au moins trois raisons. La première relève, en l'état de la démarche, d'une uniformisation excessive du processus d'élaboration de la carte des formations, susceptible de négliger les réalités locales et régionales. La deuxième concerne une vision très centralisée des politiques publiques qui peut restreindre la capacité des acteurs locaux à ajuster les formations aux évolutions rapides des marchés du travail et aux besoins des entreprises à l'échelle régionale. Cette rigidité risque, en retour, d'entraver l'innovation et l'agilité nécessaires pour faire face à des contextes en perpétuelle mutation. Enfin, la troisième tient dans le sentiment de perte d'autonomie des acteurs régionaux face à des objectifs et des pratiques uniformes imposés par le niveau national, qui peut limiter leur capacité à définir leurs priorités locales et les contraindre à s'adapter à une vision centrale, éloignée des réalités territoriales. Ces trois raisons pourraient alors conduire à la mise en œuvre d'un processus technique et formel, sans réel engagement des acteurs, voire au rejet de la démarche par ces mêmes acteurs.

---

<sup>93</sup> En Nouvelle-Aquitaine, cet objectif se traduit, dans le cadre de la convention, par : « *Proposer une offre de formation post-bac en lycée au plus près des lieux de vie des jeunes favorisera la poursuite d'études de celles et ceux qui le souhaitent et doit permettre l'élévation du niveau de formation et de qualification du plus grand nombre et en particulier des profils d'élèves socialement les plus éloignés* ».

## CHAPITRE 3 PROSPECTIVE

### Orion, un outil d'aide à la réflexion apprécié mais perfectible

Le contexte de décentralisation croissante d'un côté, le rapprochement des thématiques de formation professionnelle, de sécurisation des parcours, d'accompagnement et d'anticipation des mutations économiques de l'autre, ont confirmé ces dernières années la nécessité de réflexions prospectives en matière d'emploi-formation<sup>94</sup>. Une nécessité qui a conduit, en 2023<sup>95</sup>, à outiller le pilotage de la carte des formations en proposant notamment aux décideurs une « console de pilotage » qui entend permettre, d'une part, d'objectiver les besoins du marché du travail, l'attractivité des formations professionnelles et l'insertion des élèves, d'autre part, d'appréhender l'impact des décisions prises en matière d'ouvertures, de fermetures ou encore de rénovations des formations.

Malgré la satisfaction exprimée par la plupart des utilisateurs à l'égard de la console de pilotage Orion laquelle rassemble des données issues de sources multiples, Orion n'est pas sans poser un certain nombre d'interrogations, notamment en ce qui concerne les hypothèses sous-jacentes qui le fondent et les fins qu'on lui assigne.

#### 1. Orion : une console de pilotage conçu sur un mode agile

La console Orion est portée par l'incubateur de services numériques (DINUM)<sup>96</sup>. Lors d'une réunion interministérielle en date 25 octobre 2022, il a été décidé d'en confier la coordination opérationnelle à un personnel désigné à cet effet par lettre de mission des directeurs des cabinets ministériels concernés. Cette lettre de mission stipule que cette coordination devra conserver à sa « *démarche un caractère agile, privilégiant l'interopérabilité entre les systèmes d'information, centrés sur les utilisateurs dans leur diversité et recherchant un impact sur les comportements des personnels et l'efficacité des politiques publiques* ».

Le « Panorama » accessible depuis la page d'accueil d'Orion permet d'afficher pour chaque région sélectionnée les données clés<sup>97</sup> sur les formations et un quadrant (voir graphique 3) qui positionne les formations au regard du taux d'emploi à 6 mois et du taux de poursuite d'études. Ces données sont également accessibles à l'échelle du département ou de l'établissement (à partir de son code UAI).

---

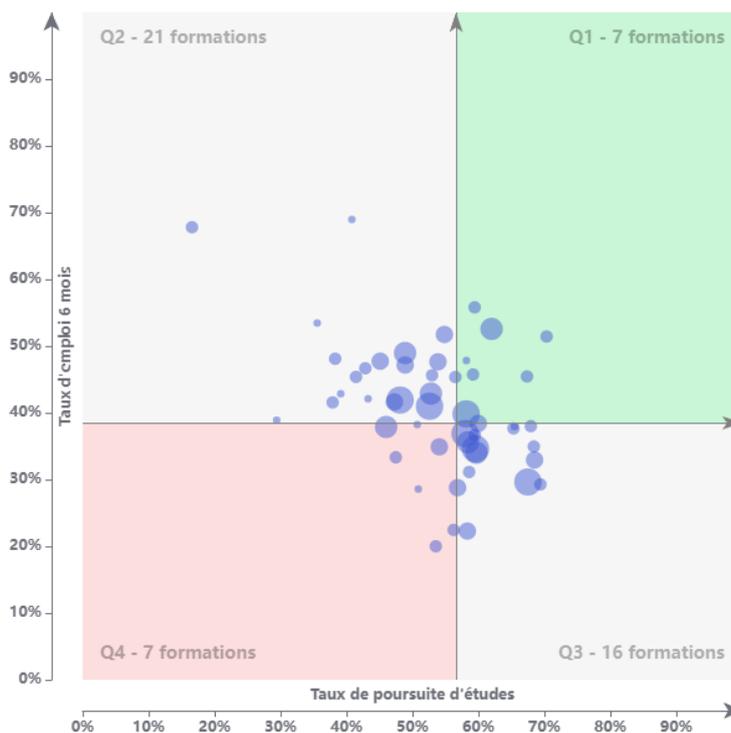
<sup>94</sup> IGEN-IGAENR (juillet 2016). Cartographie de l'enseignement professionnel (rapport n° 2016-041). *Op.cit.*

<sup>95</sup> Instruction interministérielle de juillet 2023 adressée aux préfets de région et aux recteurs de région académique. *Op.cit.*

<sup>96</sup> Cet incubateur interministériel est à l'origine de l'approche Startup d'État. Il accueille également les services numériques conçus selon l'approche Startup d'État qui ne disposent pas encore d'incubateur dans leur administration. Son équipe pilote également le programme interministériel beta.gouv.fr, édite le site internet beta.gouv.fr, outille et anime le réseau des incubateurs. Au décembre 2024, 26 services étaient en incubation c'est-à-dire en phase de construction et d'accélération. Une fois déployés dans toute la France, ces services ont vocation à être pérennisés au sein d'une structure adaptée. En décembre 2024, onze services étaient pérennisés (SignalConso, Pix, Mon-entreprise...).

<sup>97</sup> Nombre de formations, taux de remplissage, effectif, taux d'emploi à 6 mois, taux de poursuite d'études.

**Graphique 3 : Quadrants de la console Orion**



Source : Orion

Les formations, pour lesquelles des données existent<sup>98</sup>, sont alors réparties sur ce quadrant de manière à permettre de visualiser : celles, dans la partie verte, qui présentent des taux d’insertion dans l’emploi et de poursuite d’études particulièrement intéressants ; celles, dans la partie rouge, dont les taux sont moins satisfaisants.

### 1.1. ...saluée par la plupart des acteurs...

Bien que l’institutionnalisation de la démarche prospective en tant qu’outil stratégique d’aide à la décision soit ancienne au niveau national<sup>99</sup>, elle est en revanche plus récente au niveau régional, même si la plupart des régions sont aujourd’hui dotées d’outils d’observation de la relation formation-emploi<sup>100</sup> destinés à affiner leur stratégie de développement de l’offre de formations professionnelles. Notons que plusieurs régions ont développé récemment des cartes interactives des formations professionnelles<sup>101</sup> permettant de les localiser sur le territoire régional.

<sup>98</sup> Lorsque les données n’existent pas ou sont cachées alors la formation est dite « hors quadrant » (HQ). Rappel des quadrants (Q1 : bonne insertion et bonne poursuite d’étude ; Q2 : bonne insertion, faible poursuite d’études ; Q3 : faible insertion, bonne poursuite d’études ; Q4 : faible insertion, faible poursuite d’études. Une formation HQ résulte de l’absence de données concernant ces deux indicateurs ou de données cachées par la DEPP en raison du biais statistique qui résulterait de la faiblesse des effectifs concernés (moins de 20 élèves dans la formation).

<sup>99</sup> Le 3 janvier 1946, le général de Gaulle, alors président du gouvernement provisoire, crée, sur proposition de Jean Monnet, le commissariat général du plan et lui fixe la mission de préparer la modernisation de la France. Dans les années 1960, le Commissariat général du plan est l’instrument de la modernisation technologique de l’économie française, exprimée par le lancement de grands projets industriels. Par la suite, la planification débordera le cadre « économique » pour s’étendre à des secteurs considérés jusque-là moins « productifs » et plus « sociaux ». Le rôle joué par le système éducatif en matière de croissance économique a convaincu les décideurs de la nécessité d’une intervention de l’État dans ce secteur.

<sup>100</sup> Les outils de prospection, de formation et d’emploi sont nombreux et variés. Les dispositifs sont souvent conçus pour répondre à des besoins locaux spécifiques, qu’il s’agisse de la reconversion, de la montée en compétences ou de la recherche d’emploi.

<sup>101</sup> La Région Centre-Val de Loire a mis en place, en 2024, une cartographie des formations de la région, un outil en ligne qui permet de consulter toutes les formations professionnelles proposées par la région, y compris les offres de formation en alternance, les certifications professionnelles et les diplômes. De son côté, la région Nouvelle-Aquitaine a développé un portail des formations qui centralise l’ensemble des offres de formation dans la région et qui permet de rechercher des formations par type de métier, niveau de qualification ou mode de formation (présentiel, à distance, en alternance). La région Grand Est a développé une carte interactive des formations qui permet de localiser les centres de formation (CFA, organismes de formation continue) dans chaque département de la région et d’accéder aux offres de formation proposées. La région Auvergne-Rhône-Alpes a développé une carte

Afin d'objectiver la prise de décision sur la base de données croisées telles que les effectifs, le taux de pression, le taux de remplissage, le taux de réussite, de poursuite d'études, d'insertion, la valeur ajoutée..., allant jusqu'à la maille « établissement », une console de pilotage a été mise à la disposition des acteurs qui jusque-là devaient croiser de nombreuses sources d'informations. Orion offre un panorama des formations sur les territoires avec des outils qui permettent de visualiser et analyser des données liées au devenir des élèves ainsi qu'une console de pilotage pour retrouver des données détaillées par formation et par établissement.

Cette console permet notamment de produire des cartographies évaluant la performance des formations en mettant notamment l'accent sur les taux de poursuites d'études et les taux d'insertions des formations ; les établissements disposant, par ailleurs, d'outils tel ARCHIPEL<sup>102</sup> pour consulter les indicateurs de pilotage et proposer des évolutions à la carte des formations, facilitant ainsi le processus de réflexion et de décision. Recteurs, secrétaires généraux, directeurs académiques des services de l'éducation nationale (DASEN), conseillers des recteurs, inspecteurs et chefs d'établissements ont ainsi accès à une interface unique, facilitant la lecture commune des différents indicateurs et la réflexion concertée lors des travaux d'évolution de la carte des formations professionnelles.

## 1.2. ...malgré certaines insuffisances

Les inspections générales avaient souligné en 2016<sup>103</sup>, le décalage manifeste que l'on observait entre, d'un côté, l'expression d'une demande des élèves et des familles à l'endroit de quelques formations et, de l'autre, une offre de formations qui demeurerait largement inexploitée. Ce décalage est notamment à l'origine de la création des classes de seconde « familles de métiers » préconisées par le rapport Calvez-Marcon en 2018<sup>104</sup> dans le cadre de la transformation de la voie professionnelle.

Pourtant, une décennie plus tard, ces constats sont toujours d'actualité<sup>105</sup>. Or, l'observation des formations présentes dans la console Orion laisse apparaître qu'à l'échelle nationale près de la moitié des spécialités de formation (44,24 %) sont hors quadrant<sup>106</sup>. Un chiffre qui au regard de la taille de l'académie ou de la région académique peut rapidement augmenter (Mayotte ou La Martinique) (voir tableau 2).

Certes, ces chiffres sont à relativiser en raison de l'effectif concerné qui, en moyenne, représente environ 13 % de l'offre de formation globale, avec là aussi des disparités importantes entre les régions (voir annexe 6).

---

des formations qui permet de découvrir les différentes offres de formations professionnelles proposées par les établissements publics et privés de la région. Ce dispositif met l'accent sur les formations liées à la reconversion professionnelle et aux secteurs en tension (numérique, santé, BTP).

<sup>102</sup> L'acronyme signifie « Application de restitution et de choix d'indicateurs de pilotage des établissements et des écoles ».

<sup>103</sup> IGEN-IGAENR (juillet 2016). Cartographie de l'enseignement professionnel (rapport n° 2016-041). *Op.cit.*

<sup>104</sup> Rapport Calvez-Marcon, « La voie professionnelle : viser l'excellence », 28 février 2018.

<sup>105</sup> Cf. chapitre 1.

<sup>106</sup> Une formation hors quadrant (HQ) résulte de l'absence de données concernant les deux indicateurs d'insertion et de poursuite d'études ou de données cachées par la DEPP en raison du biais statistique qui résulterait de la faiblesse des effectifs concernés (moins de 20 élèves dans la formation). Les quadrants (Q1 : bonne insertion et bonne poursuite d'étude ; Q2 : bonne insertion, faible poursuite d'études ; Q3 : faible insertion, bonne poursuite d'études ; Q4 : faible insertion, faible poursuite d'études).

**Tableau 2 : répartition des formations dans les différents quadrants par région académique**

Régions académiques et académies	Formations hors quadrant	Q1	Q2	Q3	Q4
Auvergne-Rhône-Alpes	39,1%	10,5%	25,7%	9,9%	14,8%
Bourgogne-Franche-Comté	51,7%	10,3%	15,8%	11,5%	10,7%
Bretagne	45,3%	8,1%	23,3%	11,7%	11,7%
Centre-Val de Loire	49,0%	9,0%	16,5%	9,5%	16,0%
Corse	80,7%	3,2%	4,8%	3,2%	8,1%
Grand Est	33,6%	14,3%	23,6%	13,5%	15,1%
Guadeloupe	50,4%	7,8%	12,1%	11,4%	18,4%
Guyane	44,0%	8,6%	19,8%	6,9%	20,7%
Hauts-de-France	34,4%	16,2%	19,7%	14,7%	15,1%
Île-de-France	37,8%	11,8%	23,5%	13,6%	13,3%
La Réunion	45,3%	7,8%	18,2%	12,5%	16,2%
Martinique	59,4%	8,7%	10,9%	8,7%	12,3%
Mayotte	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Normandie	43,2%	13,3%	18,2%	10,5%	14,9%
Nouvelle-Aquitaine	40,8%	14,6%	20,4%	11,9%	12,2%
Occitanie	38,0%	13,0%	21,1%	12,7%	15,1%
Pays de la Loire	44,2%	11,2%	24,0%	8,2%	12,5%
Provence-Alpes-Côte d'Azur	37,4%	9,2%	25,2%	13,4%	14,9%
Total général	44,2%	10,9%	19,8%	11,2%	13,9%

Source : Orion

## 2. Orion : un outil d'aide à la réflexion et non d'aide à la décision

Si Orion constitue un outil de centralisation des données interministérielles apprécié par les acteurs, permettant des comparaisons possibles avec les autres territoires, et offrant un libre accès au public<sup>107</sup>, nombre d'interlocuteurs de la mission – au niveau national comme au niveau infra – ont néanmoins tenu à souligner la nécessité de compléter les informations délivrées par la console par des analyses plus qualitatives de l'offre de formations. Une précaution à laquelle souscrit pleinement la mission, et ce pour plusieurs raisons. Certaines d'entre elles sont inhérentes aux hypothèses implicites concernant l'adéquation des formations aux emplois qui sous-tendent Orion. Celles-ci transparaissent dans la construction même de la console. D'autres, renvoient à la finalité même de cet outil et interrogent la façon dont les résultats issus

<sup>107</sup> La mission interministérielle « InserJeunes » a développé un service qui rend accessible l'information sur les chances d'obtenir un emploi en sortie de formation sur les principales plateformes d'orientation et d'affectation. Trois indicateurs sont proposés à tous les éditeurs de sites d'orientation : la part des jeunes dans l'emploi salarié six mois après la fin de la formation, la part des jeunes de poursuite d'études et les situations autres (chômage, départ à l'étranger, création d'entreprises, etc.).

d'Orion sont et seront utilisés. D'autres enfin, tiennent au risque potentiel d'une approche par trop simpliste de ce que d'aucuns ont qualifié naguère de « L'introuvable relation emploi-formation<sup>108</sup> ».

## 2.1. Orion : une certaine vision de la performance des formations professionnelles sous statut scolaire

Selon les orientations établies par le Président de la République et la Première ministre en 2023, il était prévu que les deux indicateurs d'insertion professionnelle et de poursuite d'études occupent une place plus centrale dans la gestion de l'offre de formations ; ce qu'a permis Orion. La performance des formations est ainsi appréhendée en termes de poursuite d'études<sup>109</sup>, d'une part, d'insertion professionnelle<sup>110</sup>, d'autre part.

Un taux dit de « devenir favorable<sup>111</sup> » est alors calculé. Celui-ci permet d'analyser conjointement ces deux paramètres, chaque formation étant ensuite positionnée au sein de l'un des quatre quadrants d'Orion<sup>112</sup>.

Quelle que soit la pertinence de ces deux taux, la mission tient à rappeler que les divers travaux qui ont accompagné le mouvement de décentralisation – notamment ceux du CCPR (Comité de coordination des politiques régionales d'apprentissage et de formation professionnelle continue)<sup>113</sup> – ont souligné la diversité des enjeux (appelés référents) que recouvre la carte des formations professionnelles initiales en région. Certains de ces enjeux renvoient à la dimension économique (emploi, insertion, compétitivité des entreprises...). D'autres à la dimension d'aménagement du territoire ou encore la dimension sociale (lutte contre le décrochage, lutte contre le chômage et l'exclusion sociale). D'autres enfin, se rattachent à la dimension de la scolarisation (élévation des niveaux de formation véhiculée par l'éducation nationale).

Or, ces référents sont appréciés différemment selon les institutions selon des logiques qui leur sont propres. L'orientation et la mise en cohérence des politiques publiques de formation seront ainsi privilégiées par les rectorats ou les régions. Tandis que, l'anticipation des mutations économiques pour orienter les politiques publiques d'accompagnement des entreprises, des individus et des territoires sera recherchée pour les DREETS<sup>114</sup> et les régions. De même, la mise en œuvre de politiques de régulation du marché du travail constituera un objectif pour les DREETS et les opérateurs du service public de l'emploi régional (France Travail, missions locales...) alors que la stratégie d'aménagement du territoire sera au cœur de l'action pour la l'Agence nationale de la cohésion des territoires (ANCT)<sup>115</sup>.

---

<sup>108</sup> Tanguy L. (1986). L'introuvable relation formation / emploi. La Documentation française, 302 p.

<sup>109</sup> C'est la part d'élèves inscrits en formation sur l'année qui suit la sortie (n + 1), par rapport au nombre d'élèves inscrits en dernière année. Cet indicateur est alimenté dès lors que l'élève est inscrit dans une formation, quelle qu'elle soit (redoublement, réorientation...).

<sup>110</sup> C'est le taux d'emploi à six mois. Il s'agit du nombre de jeunes insérés dans l'emploi rapporté au nombre de sortants, sachant que ceux qui poursuivent leurs études ne sont pas comptabilisés dans les sortants. Le taux d'emploi affiché dans Orion est mesuré sur les deux dernières promotions d'élèves ayant terminé leur formation : à partir de janvier 2024, Orion présente donc le taux d'insertion pour les élèves sortis en 2021 et 2022. La DEPP ne fournit pas de données si le nombre d'élèves sortants est inférieur à 20 pour les deux années de référence, 2021 et 2022, quel que soit l'effectif de la classe.

<sup>111</sup> Ce taux est calculé à partir de la somme des élèves inscrits en formation et des élèves en emploi, cette somme étant rapportée au nombre d'élèves en dernière année de formation. 10 formations présentant des devenir particulièrement favorables et 10 formations avec un devenir à examiner sont alors listées et proposées.

<sup>112</sup> Q1 : bonne insertion et bonne poursuite d'étude ; Q2 : bonne insertion, faible poursuite d'études ; Q3 : faible insertion, bonne poursuite d'études ; Q4 : faible insertion, faible poursuite d'études.

<sup>113</sup> Le CCPR est une instance tripartite (État, conseils régionaux, partenaires sociaux) créée par la loi du 7 janvier 1983 pour coordonner les orientations adoptées par l'État et les conseils régionaux et assurer une égalité des chances d'accès à l'apprentissage et à la formation professionnelle continue. Le CCPR a reçu par l'article 53 de la loi quinquennale de 1993, la mission d'évaluer les politiques régionales d'apprentissage et de formation professionnelle initiale et continue. Les rapports de prospective produits ont alors mis en évidence la nécessité de prendre en compte différentes dimensions pour réussir les politiques de développement régional. Ces dimensions incluent notamment : 1 Économique : l'emploi, la compétitivité des entreprises, l'insertion professionnelle. 2 Sociale : la lutte contre le chômage, le décrochage scolaire, l'insertion sociale et professionnelle. 3 Territoriale : l'aménagement du territoire, l'équilibre entre les territoires, et les politiques d'infrastructures. 4 Éducative et de formation : l'éducation et l'élévation des niveaux de qualification véhiculés par l'Éducation nationale, avec un focus sur la formation initiale et continue.

<sup>114</sup> Au 1<sup>er</sup> avril 2021, les directions régionales des entreprises, de la concurrence, de la consommation, du travail et de l'emploi (DIRECCTE) ont fusionné avec les directions régionales de la cohésion sociale (DRCS) pour former les directions régionales de l'économie, de l'emploi, du travail et des solidarités (DREETS).

<sup>115</sup> L'Agence nationale de la cohésion des territoires (ANCT) est un service de l'État placé sous l'autorité du ministre de la cohésion des territoires. Sa création en 2020 résulte de la fusion du CGET (Commissariat général à l'égalité des territoires) avec d'autres

Ainsi, non seulement ces référents se posent en termes différents selon les institutions mais ils peuvent, en outre, donner le sentiment, à certains égards, de s'opposer<sup>116</sup>. C'est la raison pour laquelle, parce que loin de couvrir l'étendu du questionnement qui sous-tend la réflexion relative à l'élaboration de la carte des formations, la mission estime que ces deux indicateurs doivent être mise en perspective et accompagnés d'autres indicateurs (taux d'accès, taux de diplomation, insertion à plus long terme...) afin de s'inscrire dans le cadre d'une réflexion plus générale.

## 2.2. Orion : une certaine conception de la relation formation-emploi

Positionner dans le débat public une formation professionnelle initiale au regard des deux indicateurs, que constituent le taux d'insertion à six mois et le taux de poursuite d'étude, c'est pour la mission prendre le risque de réduire la finalité des formations professionnelles sous statut scolaire.

Celles-ci se fondent, en effet, sur un projet visant l'émancipation du jeune qui doit lui permettre d'acquérir les connaissances et compétences nécessaires pour développer son autonomie, sa pensée critique et sa capacité à participer pleinement à la société. Un tel projet dépasse la maîtrise du geste. D'ailleurs, ne parle-t-on pas d'un enseignement professionnel et non d'une formation professionnelle ?

Mais c'est aussi prendre le risque d'adopter une approche trop adéquationniste à un moment où les mutations technologiques, les transitions sociétales liées au numérique, à l'intelligence artificielle ou encore au développement durable en appellent, au contraire, à développer chez les individus leur capacité d'adaptation afin de gérer au mieux les multiples transitions auxquelles ils seront confrontés dans leur vie professionnelle et personnelle<sup>117</sup>.

C'est, enfin, s'interdire de comprendre pourquoi et comment, au fil des décennies, les cartes des formations professionnelles, en accompagnant la massification de l'enseignement, se sont progressivement trouvées déconnectées des réalités économiques régionales comme le soulignaient, en 2016, les inspections générales<sup>118</sup>.

Parce que l'articulation entre la prospective des postes à pourvoir et celle des besoins en formation initiale est complexe, la mission insiste pour que l'appréciation de l'évolution de la carte des formations professionnelles ne résulte pas de la seule prise en compte des taux de devenir favorable des dites formations. Le risque est d'autant plus réel que, d'une part, il est expressément attendu aux termes de l'instruction interministérielle que « *dans le cadre des travaux sur l'élaboration de la carte, une attention soit portée à chacune des formations sur la base de ces deux paramètres (avec une focale sur le quart inférieur du cadran, soit formation non insérante et n'offrant pas de perspectives de poursuite d'études)* », et que d'autre part, cet indicateur « de déploiement » se trouve aujourd'hui intégré au suivi de la politique prioritaire du Gouvernement (PPG)<sup>119</sup>.

**Préconisation 7 :** Conserver à Orion son rôle d'outil d'aide à la réflexion sur l'évolution de la carte des formations au sein des académies, des territoires et des établissements, en veillant à ce qu'il reste un instrument de support à la décision et non un dispositif d'évaluation de la politique publique.

---

organismes, CGET qui résulte lui-même de la fusion de la Délégation à l'aménagement du territoire et à l'action régionale (DATAR) et du Comité interministériel des villes et de l'Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des chances en 2014.

<sup>116</sup> Notons à titre d'exemple, le paradoxe d'un discours politique qui tout en orientant le redéploiement de l'offre de formation sur le territoire régional autour de la création de pôles de compétences (notamment dans le secteur industriel) affirme dans le même temps, et dans un souci de justice, un principe de répartition égalitaire sur le territoire de l'offre de formation (généralement dans le secteur des services).

<sup>117</sup> Les compétences psychosociales recouvrent à cet endroit un rôle stratégique majeur. IGÉSR (juin 2024). Voie professionnelle - Mission sur les compétences psychosociales en lycée professionnel (rapport n° 23-24 101A).

<sup>118</sup> IGEN-IGAENR (juillet 2016). Cartographie de l'enseignement professionnel (rapport n° 2016-041). *Op.cit.*

<sup>119</sup> Dans PILOTE, la méthode de calcul de l'indicateur (IND-006) « *Taux cumulé des formations les moins favorables ayant fait l'objet d'un examen approfondi quant à son devenir et les leviers d'amélioration* » : Nombre de formations les moins favorables ayant été examinées par rapport au nombre total des formations les moins favorables (Source plate-forme Orion).

### 3. Orion : un dispositif à consolider

Bien qu'un jeu de filtres permette d'analyser le dynamisme de formations présentées, quant aux effectifs ou encore aux taux de pression des formations, les faiblesses de la console Orion résident, d'une part, dans le fait que pour des questions de robustesse statistique les formations comptant moins de vingt élèves sortants sur deux années ne sont pas affichées (bien que traitées), alors qu'elles sont en grand nombre notamment pour les spécialités industrielles, d'autre part, au positionnement de chacune des formations qui est établi au regard de la moyenne régionale de chacun des taux, rendant alors difficile toute analyse macroscopique d'une formation.

De toute évidence, parce que les informations contenues dans la console ne sauraient suffire à l'analyse, ces observations commandent que l'on combine les dimensions quantitatives d'Orion avec une analyse plus qualitative des formations, notamment lorsque celles-ci accueillent un nombre d'élèves réduit (<20). Certes, ces chiffres sont à relativiser en raison de l'effectif concerné qui, en moyenne, représente environ 13 % de l'offre de formation globale, avec là aussi des disparités importantes entre les régions (voir annexe 6).

#### 3.1. Une mise à jour des informations dans Orion rendue difficile par le rythme rapide des rénovations des diplômes

Aux termes de la loi de 2018, non seulement tous les référentiels des diplômes professionnels doivent désormais respecter une même architecture mais, afin de prendre en compte l'évolution des métiers et des compétences émergentes, un réexamen de toutes les certifications est prévu au maximum tous les cinq ans ; ce réexamen pouvant conclure à la révision du contenu des certifications. Il s'agit ainsi d'éviter que les diplômes deviennent obsolètes ou inadaptés aux réalités du marché. La révision des diplômes se fait en concertation avec les acteurs du secteur professionnel, les entreprises, les branches professionnelles et les acteurs de la formation qui ne sont plus désormais majoritaires, afin de recueillir leurs retours et avis sur les besoins en compétences et qualifications. Cette révision peut impliquer des ajustements concernant : les compétences et connaissances à acquérir ; les modalités pédagogiques et techniques de formation ; les évaluations et les prérequis.

L'intégration dans Orion de la rénovation des diplômes constitue toutefois un défi permanent<sup>120</sup>. Afin de lever cette difficulté, et pour des raisons relevant du « continuum des formations », la décision politique a été prise de retenir une information même partielle plutôt que de ne faire apparaître aucune information. Bien que certaines précautions aient été prises à travers le « hachurage » de ces formations qui informe le lecteur qu'il s'agit d'une certification rénovée<sup>121</sup>, les limites d'une telle approche interrogent la nature de l'usage que l'on peut faire de telles informations<sup>122</sup>.

De même, le BTS « systèmes numériques », rénové en 2023<sup>123</sup> pour une première session de diplômés en 2025, a laissé sa place au BTS « Cybersécurité, informatique et réseaux, électronique » dont le référentiel s'inscrit dans le levier *Maitriser les technologies numériques souveraines et sûres* des compétences et métiers d'avenir de France 2030. Or, les indicateurs affichés sur la console sont ceux de l'ancien diplôme, ce qui pourrait laisser à penser que les taux d'insertion et de poursuite d'étude n'ont pas évolué ; un constat qui dans les faits ne pourra se vérifier qu'en 2026.

#### 3.2. Un positionnement d'une même formation qui varie en fonction des territoires

La catégorisation des formations par les quadrants, parce qu'elle tend à simplifier excessivement la situation des formations, n'est pas sans poser quelques difficultés en matière d'analyse. Cette construction, par sa nature binaire, ne reflète en effet qu'imparfaitement la complexité et la diversité des réalités du terrain. Elle

<sup>120</sup> À titre d'exemple, les informations affichées dans la console en 2024 sont issues des observations de 2021 et 2022.

<sup>121</sup> Dans ce cas le continuum n'est pas appliqué et aucune valeur n'apparaît. Par ailleurs, lorsqu'une certification connaît une modification fondamentale, le continuum n'est pas appliqué et aucune valeur n'apparaît. La décision de ne pas appliquer le continuum et de ne faire apparaître aucune valeur relève du bureau des diplômes professionnels de la DGESCO.

<sup>122</sup> À titre d'exemple, les indicateurs d'insertion et de poursuite d'études du nouveau baccalauréat Assistance à la gestion des organisations et de leurs activités (AGOrA) sont ceux de l'ancien baccalauréat gestion-administration lequel a fait l'objet d'une évolution particulièrement significative.

<sup>123</sup> Rénovation en 2023 pour une mise en application à la rentrée scolaire 2023 et une première cohorte d'étudiants diplômés en 2025.

peut conduire à des classifications dans la console qui divergent des réalités économiques régionales et rendre toute analyse nationale inopérante. Une même formation peut ainsi être classée dans un quadrant dans une région et se retrouver dans un autre quadrant dans une région voisine. L'exemple du CAP « Opérateur-opératrice logistique » est à cet égard significatif. Positionné dans le quadrant Q1 en région Normandie (avec un taux d'insertion à 6 mois de 28 % et un taux de poursuite d'étude de 55 %), cette même formation se trouve classée en Q4 en région Bretagne.

Pourtant, le taux d'insertion à six mois de 29 % et le taux de poursuite de 53 % rejoignent ceux de la Normandie. Cette formation affiche ainsi un taux de devenir favorable<sup>124</sup> de 67 % dans ces deux régions limitrophes. Une similitude de résultats qui pourrait refléter une certaine continuité socio-économique, et ce, au-delà des frontières administratives régionales.

Or, bien que cette formation présente des performances identiques, elle se retrouve classée aux deux extrémités des quadrants, simplement parce que la position des quadrants est déterminée par une moyenne régionale.

Cette situation fautive, de fait, toute approche nationale et aboutit, en outre, à créer des distinctions artificielles là où la réalité du terrain montre une relative continuité. Il en va tout particulièrement des régions frontalières dont les indicateurs ne rendent pas compte de la réalité que vivent les acteurs sur le terrain, une réalité sur laquelle ils ont tenu à insister auprès de la mission. Les emplois à l'étranger n'étant pas pris en compte dans le calcul du taux d'insertion régional, ces régions présentent ainsi des spécificités qui peuvent entraîner un positionnement inexact des formations. Une formation très recherchée peut alors être classée en Q4 et ce bien qu'elle offre en réalité d'excellentes opportunités d'insertion de l'autre côté de la frontière<sup>125</sup>.

**Préconisation 8 :** Intégrer dans Orion les données de l'emploi à l'étranger pour les territoires frontaliers.

### 3.3. Orion : une maîtrise d'ouvrage et une maîtrise d'œuvre à reconfigurer

La console Orion est portée par l'incubateur de services numériques (DINUM)<sup>126</sup>. Lors d'une réunion interministérielle en date 25 octobre 2022, il a été décidé d'en confier la coordination opérationnelle à un personnel désigné à cet effet par lettre de mission des directeurs des cabinets ministériels concernés. Cette lettre de mission stipule que cette coordination devra conserver à sa « *démarche un caractère agile, privilégiant l'interopérabilité entre les systèmes d'information, centrés sur les utilisateurs dans leur diversité et recherchant un impact sur les comportements des personnels et l'efficacité des politiques publiques* ».

Or, il a été mis fin aux missions de ce personnel en décembre 2024. Initialement conçu sur le mode agile, comme en attestent les termes de cette lettre de mission, la mission s'est achevée fin 2024 et le produit Orion a été transféré à la DNE (direction du numérique pour l'éducation), au sein du ministère de l'éducation nationale. Il est cependant important de conserver ce qui a fait la force d'Orion, c'est-à-dire sa dimension interministérielle et pour cela, la mission identifie trois risques.

Le premier tient à la perte de la coordination interministérielle indispensable pour disposer de données et services qui proviennent d'opérateurs multiples ; dimension particulièrement appréciée par les acteurs en région. Le deuxième renvoie à la possible disparition d'un mode de développement des services qui

---

<sup>124</sup> Le taux de devenir favorable est obtenu en sommant les élèves inscrits en formation et ceux qui sont en emploi ; ce nombre étant alors rapporté au nombre d'élèves inscrit en dernière année de formation.

<sup>125</sup> Dans les bassins d'emploi transfrontaliers de Charleville-Mézières (Ardennes) et de Mulhouse (Haut-Rhin), les métiers liés à « l'assistance auprès d'adultes » représentent respectivement 6 % et 5 % des offres déposées à France Travail (source : France Travail, DARES), faisant de ce secteur le premier pourvoyeur d'emplois dans ces zones en 2025. Pourtant, les formations associées à ces métiers semblent peu insérantes dans la région Grand Est : le bac pro « Accompagnement soins et services à la personne » et le BTS « Services et prestations des secteurs sanitaire et social » sont classés en Q4 avec des taux d'emploi régional à six mois de 37 % et 57 % respectivement.

<sup>126</sup> Cet incubateur interministériel est à l'origine de l'approche Startup d'État. Il accueille également les services numériques conçus selon l'approche Startup d'État qui ne disposent pas encore d'incubateur dans leur administration. Son équipe pilote également le programme interministériel beta.gouv.fr, édite le site internet beta.gouv.fr, outille et anime le réseau des incubateurs. Au décembre 2024, 26 services étaient en incubation c'est-à-dire en phase de construction et d'accélération. Une fois déployés dans toute la France, ces services ont vocation à être pérennisés au sein d'une structure adaptée. En décembre 2024, onze services étaient pérennisés (SignalConso, Pix, Mon-entreprise...).

permettait l'agilité nécessaire dans la réponse aux besoins des utilisateurs et d'en améliorer l'efficacité. Le troisième, enfin, a trait à l'absence d'un pilotage de « haut niveau » comme maîtrise d'ouvrage pour procéder aux arbitrages nécessaires.

Aussi, si l'approche interministérielle constitue une condition, notamment avec la présence du ministère du Travail ou encore celui de l'agriculture qu'il convient de ne pas perdre, le pilotage de la console de pilotage Orion doit impérativement réunir, pour les ministères de l'enseignement, les directions déjà engagées, à savoir la DGESCO, la DGRH et la DEPP. Il ne s'agit pas seulement de faire fonctionner le service mais aussi de garantir qu'il continue de répondre aux besoins interministériels des utilisateurs.

Un lien sera également à assurer avec d'autres ministères (notamment les ministères du travail et de l'agriculture afin d'avoir une vision globale sur les besoins économiques et les voies de formation) et les régions qui souhaitent être parties prenantes du développement d'Orion et avoir un accès, au moins partiel, à la saisie des demandes par les régions académiques.

**Préconisation 9 :** Conserver à Orion sa dimension interministérielle, notamment entre les ministères éducatifs et le ministère du travail et de l'emploi dans le cadre d'une maîtrise d'ouvrage revisitée afin d'assurer l'actualisation rapide des données et leur accès aux différents utilisateurs.

## 4. Orion : des résultats qui interrogent

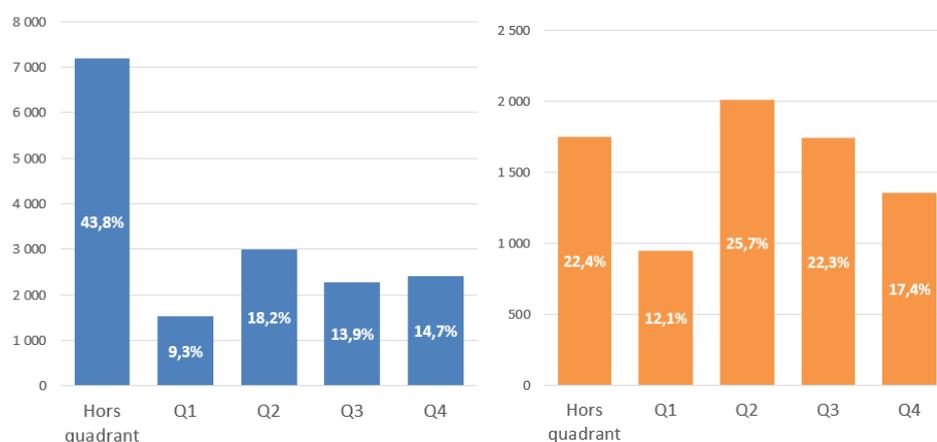
La mission ne peut que constater l'écart qui existe entre l'investissement consenti par une pluralité d'acteurs qui interviennent dans le cadre de procédures complexes et la nature des résultats obtenus en matière de transformation de la carte des formations.

### 4.1. Des demandes de transformation qui se concentrent sur des formations à très faible flux et hors quadrants...

Lorsque l'on observe les demandes de transformation émanant des établissements (ouvertures et fermetures de places), force est de constater qu'elles se font, d'abord et avant tout, sur ces formations à très faibles flux qui se trouvent hors quadrant. Ainsi, 43,8 % des demandes d'ouvertures (en nombre de places) se font sur des formations hors quadrants. Ce chiffre est de 22,4 % pour les demandes de fermetures (voir graphique 4).

En outre, et bien que le solde demeure positif pour l'ensemble des formations réparties dans les quatre quadrants<sup>127</sup>, c'est en réalité dans les formations situées en dehors de ces quadrants que l'on observe la part la plus significative de ce solde positif (+ 5 219 places). De sorte que ce sont principalement les formations situées hors quadrants qui contribuent à l'ouverture de places et, par conséquent, à l'augmentation de la capacité d'accueil dans la stratégie globale de transformation de la carte.

**Graphique 4 : répartition des demandes d'ouvertures et de fermetures par quadrants pour la rentrée scolaire 2025 (en nombre de places)**



Source : Orion

<sup>127</sup> Ce solde est calculé en soustrayant le total des places fermées du total des places ouvertes.

## 4.2. ...qui s'accompagnent de colorations qui se concentrent sur les formations déjà insérantes...

Dans le cadre de la transformation de la carte des formations, il est attendu que, sur la base de trajectoires par filière professionnelle définies au niveau régional, puis déclinées en académie, une attention particulière soit portée dans chaque territoire à l'adaptation des diplômes professionnels aux besoins des secteurs<sup>128</sup>.

En ce qui concerne la mise en place d'une coloration, c'est-à-dire l'adaptation du projet pédagogique d'un diplôme professionnel aux spécificités d'un secteur d'activité, celle-ci repose sur un processus structuré impliquant plusieurs étapes et différents acteurs<sup>129</sup>. Ces colorations présentent un certain nombre d'intérêts. D'une part, tout en respectant le référentiel, elles permettent une adaptation des contenus aux besoins locaux en compétences<sup>130</sup>. En outre, elles s'inscrivent dans la stratégie académique régionale, en cohérence avec la carte des formations professionnelles. Enfin, elles favorisent l'acquisition de compétences spécifiques, essentielles pour répondre aux attentes des employeurs et pour dynamiser l'économie locale.

Ainsi, la coloration des diplômes représente un outil pertinent pour renforcer l'intégration des jeunes sur le marché du travail et valoriser les talents adaptés aux exigences territoriales. L'ajout d'un libellé spécifique à l'intitulé du diplôme professionnel permet, en effet, d'identifier la contextualisation choisie en lien avec un domaine particulier<sup>131</sup>. L'acquisition de compétences et de connaissances contextualisées peut alors donner lieu à la délivrance d'une attestation co-signée par un représentant de l'éducation nationale et par le ou les partenaire(s) professionnel(s), cette attestation<sup>132</sup> précisant les compétences spécifiques acquises, en vue d'une insertion professionnelle.

À ces colorations locales qui peuvent concerner quelques places à l'intérieur d'une formation, s'ajoutent deux colorations déployées au niveau national, dans le cadre de partenariats :

- l'une avec l'université des métiers du nucléaire (coloration « Passeport nucléaire ») qui s'est engagée dans une démarche de coloration plutôt que la création de formations spécialisées. L'objectif affiché est la coloration de près de 3 000 places ;
- l'autre avec les entreprises du réseau électrique – ENEDIS (coloration « Réseaux électriques » ou « École des réseaux »). La coloration « École des réseaux » du BTS Électrotechnique concerne quant à elle 39 établissements dans 17 académies et 49 établissements dans 21 académies pour le baccalauréat professionnel métiers de l'électricité et de ses environnements (MELEC).

Comme l'on fait remarquer certains acteurs rencontrés par la mission, on peut toutefois s'interroger sur ces colorations déployées au niveau national dans la mesure où elles relèvent de la réflexion globale en CPC concernant l'élaboration des référentiels des diplômes concernés.

---

<sup>128</sup> Comme les certificats de spécialisation, les FCIL (formations complémentaires d'initiative locale), les CAP en un an, les titres professionnels mais aussi les colorations de diplômes qui apportent une dimension locale en contextualisant les contenus enseignés.

<sup>129</sup> Le projet peut être initié par des établissements scolaires, des DRAFPIC, des entreprises ou des Campus des métiers et des qualifications, en s'appuyant sur une analyse précise des besoins en compétences d'un secteur donné. Une fois ces besoins identifiés, le projet pédagogique est élaboré en collaboration avec des partenaires professionnels. Le dossier est ensuite soumis à validation par les DAFPIC, en concertation avec le corps d'inspection. Après validation, la coloration est mise en œuvre dans les établissements, intégrant les enseignements et les périodes de formation en milieu professionnel (PFMP). Des indicateurs qualitatifs et quantitatifs sont utilisés pour analyser les résultats et permettre des ajustements, améliorant ainsi continuellement l'offre de formation.

<sup>130</sup> Leur mise en œuvre repose sur une collaboration étroite entre les autorités académiques, les établissements de formation et les acteurs professionnels, afin de définir les ajustements nécessaires pour répondre aux réalités économiques du territoire.

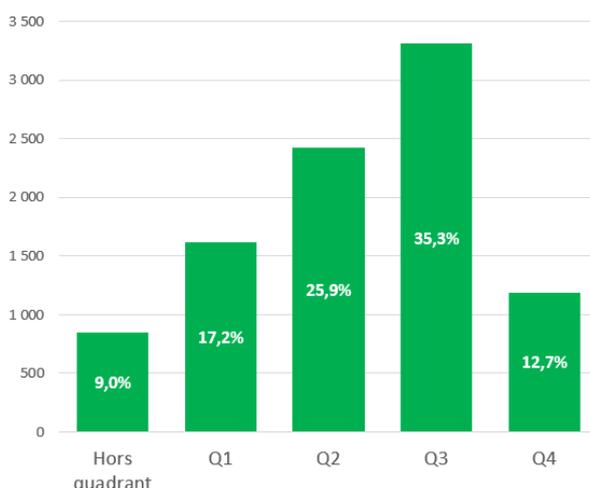
<sup>131</sup> Par exemple, un Baccalauréat professionnel « Métiers de l'électricité et de ses environnements connectés » (bac pro MELEC) qui intègre une spécialisation dans les applications énergétiques utilisant l'hydrogène pourra se voir ajouter un libellé « Hydrogène », devenant ainsi un « Bac pro MELEC coloré hydrogène ».

<sup>132</sup> Les modalités de délivrance de cette attestation sont précisées dans la convention de coopération établie avec le ou les partenaires professionnels. L'attestation reconnaît que, dans le cadre d'une spécialité de diplôme, des compétences, savoir-faire et connaissances identifiées sont acquises dans le secteur de coloration. L'attestation est une reconnaissance locale qui ne peut en aucun cas se substituer au diplôme ou en conditionner la délivrance. Elle est une reconnaissance auprès des signataires pour faciliter l'identification de compétences ciblées. Tout comme pour les FCIL, un modèle d'attestation de compétences coloration est disponible sur Eduscol.

**Préconisation 10 :** Intégrer, dans le cadre de l'élaboration des référentiels des diplômes professionnels en commissions professionnelles consultatives (CPC), une réflexion relative aux activités pouvant faire l'objet d'une coloration au plan national.

Bien que les colorations comme les FCIL répondent à des principes et des enjeux communs<sup>133</sup>, la mission observe qu'une demande sur dix (12 %) seulement relève de formations positionnées en Q4. Ainsi, la moitié des demandes de colorations affectent des formations qui soit insèrent plutôt bien (43,1 %) soit sont hors quadrant<sup>134</sup> (9 %) (voir graphique 5).

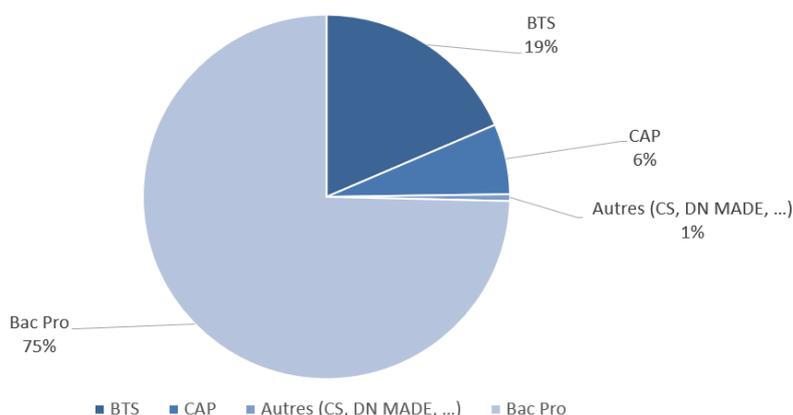
**Graphique 5 : répartition des demandes de colorations par quadrants pour la rentrée scolaire 2025 (en nombre de places)**



Source : Orion

En fait, les demandes de colorations concernent très majoritairement (75 %) les baccalauréats professionnels et dans une moindre mesure les BTS (19 %). En revanche, elles ne concernent que très rarement les CAP (6 %) (voir graphique 6). Sans doute ces deux constats sont-ils reliés ; les CAP accueillant majoritairement des publics scolaires fragiles pour lesquels le devenir en termes d'insertion peut être problématique. Retarder cette insertion en privilégiant une poursuite d'études peut alors expliquer cette faible part des colorations en CAP.

**Graphique 6 : répartition des places en formations colorées par diplômes pour la rentrée scolaire 2025**



Source : Orion

<sup>133</sup> Vadémécum : Coloration des diplômes professionnels Formation complémentaire d'initiative locale – FCIL, Comment adapter l'offre de formation professionnelle aux besoins d'un territoire (mai 2022). MENJ.

<sup>134</sup> Une formation hors quadrant (HQ) résulte de l'absence de données concernant les deux indicateurs ou de données cachées par la DEPP en raison du biais statistique qui résulterait de la faiblesse des effectifs concernés (moins de 20 élèves dans la formation).

En mars 2025, sur la plateforme Orion, 10 085 places en formations colorées étaient proposées par les établissements pour la rentrée scolaire 2025 et deux tiers d'entre elles étaient validées par les autorités académiques ; le tiers restant à l'état de projet. Seulement 20 % des demandes de coloration s'appuient sur une demande d'AMI CMA (validée ou en cours de validation).

**Préconisation 11** : Confier à la DGESCO, la DEPP et la DGRH, la maîtrise d'ouvrage de la console de pilotage Orion et la définition des modalités d'utilisation de l'outil dans le processus d'évolution de la carte des formations. Poursuivre, avec le soutien de la DNE, le développement d'un module permettant d'identifier les différents impacts (RH, aménagement du territoire, diversité des modalités de formation) de l'évolution de la carte des formations professionnelles ainsi que la généralisation du module dédié à l'expression de la demande par les chefs d'établissement.

### 4.3. ...qui ne permettent pas d'appréhender l'évolution structurelle de la carte des formations

Pour la rentrée scolaire 2025, les régions académiques ont désormais la possibilité d'intégrer les colorations dans le calcul du taux de transformation de la carte des formations professionnelles fixé à 6 % par an. Dans Orion, le taux de transformation prévisionnel est défini par défaut comme suit :

$$\% \text{ de transformation à la rentrée scolaire } N = \frac{Pl. \text{ ouvertes } + Pl. \text{ fermées } + Pl. \text{ colorées}}{Pl. \text{ effectivement occupées à la rentrée } N - 1}$$

Or, si ce calcul tient compte des places transformées en voie scolaire et en apprentissage (diplômes retenus : CAP, bac pro, CS, BTS, FCIL, BT, BP, DNMADE, BMA), les taux affichés dans Orion ne sont que prévisionnels. D'une part, ces taux sont calculés à partir des transformations prévues et non constatées. D'autre part, ils sont rapportés à un total de places de la rentrée  $N - 1$  et non  $N$ , les données n'étant disponibles qu'à la parution du constat de rentrée  $N$  (en fin d'année). À cet égard, la mission observe que les places « transférées<sup>135</sup> » sont comptabilisées deux fois dans le calcul de la transformation : une fois en places fermées et une fois en places ouvertes. Un dysfonctionnement qu'il conviendrait de corriger dans le cadre de la consolidation des informations délivrées par la console Orion.

Ces premiers constats laissent supposer que la stratégie mise en avant, en académie, a d'abord consisté à éviter, au moins dans un premier temps, les mesures fortes de cartes scolaires, notamment celles qui auraient pu concerner les formations du secteur tertiaire<sup>136</sup>, formations dont les performances sont régulièrement interrogées au plan national. Une supposition confirmée par certains interlocuteurs de la mission qui reconnaissent que l'exercice va rapidement atteindre ses limites. Outre le fait, qu'en l'état, cette situation permet difficilement d'appréhender l'ampleur réelle des transformations de la carte des formations voire celle qui affecte les formations elles-mêmes, la prise en compte des colorations dans le calcul du taux de transformation de la carte des formations n'est pas sans poser question.

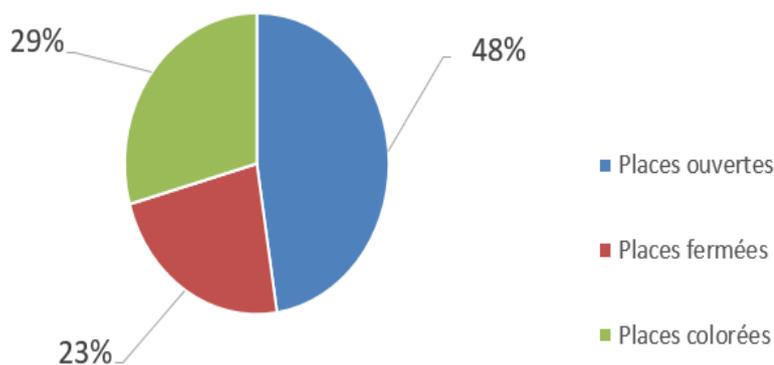
Tout d'abord au regard de la part de ces colorations dans la transformation de la carte au niveau national. En effet, 29 % des places transformées concernent des colorations (voir graphique 7).

---

<sup>135</sup> Par exemple des places en voie scolaire sont transférées et ouvertes en apprentissage dans la même formation et dans le même établissement. Un transfert de 5 places est donc appréhendé comme une transformation de la carte de 10 places.

<sup>136</sup> Cette affirmation ne vaut pas pour la région académique Grand Est qui a procédé à de nombreuses fermetures dès 2023, la baisse démographique observée dans cette région n'expliquant qu'en partie ces décisions.

**Graphique 7 : part des places ouvertes, places fermées et places colorées dans la transformation de la carte pour la rentrée scolaire 2025**



Source : Orion

Puis, au regard des intitulés eux-mêmes des colorations qui sont en saisie libre. L'absence d'harmonisation dans les intitulés a pour conséquence qu'une même coloration peut porter des noms différents<sup>137</sup>. Une telle disparité rend impossible le filtrage efficace des colorations basé sur leur libellé et donc la catégorisation des colorations par grands domaines.

**Préconisation 12 :** Standardiser, à partir d'une liste d'intitulés définis au plan national, le libellé des colorations nationales et améliorer le niveau d'information des colorations locales affichées sur la console Orion (CMA, secteur d'activité, libellé exact qui figurera sur l'attestation).

## Conclusion

Le rapport 2030 sur la prospective des métiers et qualifications de France Stratégie<sup>138</sup> et de la DARES<sup>139</sup> a souligné l'importance d'anticiper les besoins de compétences pour adapter l'offre de formation et garantir l'insertion professionnelle des jeunes. Comme l'ont souligné les inspections générales en 2016, « *Disposer dans le cadre d'une concertation rendue obligatoire aux termes de la loi d'une maîtrise de l'information concernant l'évolution des métiers et des professions existantes et pouvoir appréhender les évolutions relatives aux nouveaux métiers et nouvelles professions en émergence recouvre des enjeux importants pour l'échelon régional*<sup>140</sup> ». Si la qualité des outils de prospective et la production d'une information objective constituent un enjeu stratégique, elles constituent, également, un défi pour les décideurs.

Devant la difficulté à produire et à synthétiser une réelle prospective en la matière, l'évolution de l'enseignement professionnel s'est au fil du temps inscrit dans la perspective d'un développement largement porté par des valeurs internes au système éducatif, éloignant par là même les formations des réalités économiques locales.

Aussi, en 2023, en réaction à ces constats et afin d'améliorer l'insertion professionnelle des jeunes au plan régional, la mission interministérielle « InseJeunes » s'est attachée, avec la console Orion, à fournir aux décideurs des données fiables et des services numériques pour éclairer leurs décisions en vue de transformer la carte des formations initiales.

<sup>137</sup> Une commission « coloration » a été créée en région académique pour assurer leur intégration dans l'évolution de la carte des formations professionnelles. Vademecum : Coloration des diplômes professionnels – Formation complémentaire d'initiative locale (FCIL) – Comment adapter l'offre de formation professionnelle aux besoins d'un territoire ? Mai 2022.

<sup>138</sup> À partir des années 1990, avec la fin des plans quinquennaux, une réforme profonde de la planification est engagée avec la création le 6 mars 2006 du Centre d'analyse stratégique, institution d'expertise placée auprès du Premier ministre auquel a succédé par décret du 22 avril 2013, le Commissariat général à la stratégie et à la prospective, France Stratégie, doté de missions élargies.

<sup>139</sup> La direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques (DARES), créée le 17 janvier 1993, est la direction du ministère du travail qui produit des analyses, des études et des statistiques sur les thèmes du travail, de l'emploi, de la formation professionnelle et du dialogue social.

<sup>140</sup> IGEN-IGAENR (juillet 2016). Cartographie de l'enseignement professionnel (rapport n° 2016-041). *Op.cit.*

Dans ce contexte, et au-delà des interrogations premières concernant les données mises à disposition<sup>141</sup> via Orion, il n'est pas surprenant que la plupart des interlocuteurs rencontrés par la mission aient tenu à saluer cette mise en système d'informations provenant de diverses sources qui faisait jusque-là défaut.

Toutefois, si une réelle dynamique s'est installée en région autour de la réflexion prospective relative à la carte des formations, à laquelle Orion a indéniablement contribué, la mission recommande que l'on poursuive l'amélioration de la console et que son pilotage fasse l'objet d'une attention toute particulière. La plus-value de cet outillage méthodologique et statistique réside, en effet, avant tout, dans sa capacité à faire dialoguer entre eux une multitude d'acteurs en vue de développer une culture commune, dépassant ainsi les clivages institutionnels afin d'appréhender ce que d'aucuns ont qualifié, au milieu des années quatre-vingt : « *d'introuvable relation emploi - formation*<sup>142</sup> ». Avec Orion, le diagnostic préalable à l'élaboration de la carte des formations est destiné à permettre de réunir les acteurs autour de constats fiables, pour orienter la démarche. Il doit notamment répondre à une question précise pour guider la collecte d'informations pertinentes et ainsi amener les acteurs en région à prendre de la hauteur par rapport aux outils de prospective existants. En somme, des chiffres pour mieux les dépasser !

Dans ce cadre, les approches qualitatives, parce qu'elles favorisent l'échange d'expertises et la construction d'une vision partagée, doivent pouvoir être conjuguées aux approches quantitatives issues de la console Orion, lesquelles quantifient les évolutions des emplois et des besoins de recrutement. L'intégration de ces méthodes crée alors une dynamique de collaboration entre les acteurs régionaux pour une prospective plus efficace. D'autant qu'Orion manque encore, pour l'heure, d'outils permettant aux utilisateurs de suivre l'évolution de la transformation sur plusieurs années ainsi que ses effets.

---

<sup>141</sup> De nombreux interlocuteurs de la mission ont tenu à faire part de leur étonnement, voire de leur incompréhension concernant les premiers résultats produits par Orion en termes d'insertion ou de poursuites d'études, des résultats qui pouvaient s'écarter de façon significative de leurs propres constats.

<sup>142</sup> IGÉSR (2020). Rapport thématique annuel, L'orientation, de la quatrième au master. *Op.cit.*

## CHAPITRE 4

### PILOTAGE ET ACCOMPAGNEMENT

#### AMI CMA : un mode de pilotage de l'action publique qui se heurte à la culture de l'institution scolaire

Le Plan France 2030<sup>143</sup> est destiné à soutenir un investissement de l'État dans la formation aux compétences d'avenir. Doté de 2 milliards d'euros, l'appel à manifestation d'intérêt « Compétences et métiers d'avenir » (AMI CMA), doit notamment permettre de soutenir les transitions économiques en formant les futurs professionnels. En conditionnant le financement de projets à des critères spécifiques et à des objectifs définis, les pouvoirs publics entendent ainsi orienter l'action des acteurs locaux, associatifs ou économiques vers des priorités politiques énoncées au plan national.

Cette approche par des appels à projets (AAP<sup>144</sup>) est fondée sur une logique de résultat et doit permettre d'améliorer le pilotage et l'efficacité des politiques publiques en proposant des solutions concrètes et innovantes. Cependant, au terme des auditions auxquelles la mission a procédé et au regard du nombre de dossiers retenus dans le cadre de l'AMI CMA « transformation de la carte des formations », on peut légitimement s'interroger sur le réel degré d'adhésion des acteurs à la démarche<sup>145</sup>.

La mission interroge en particulier la capacité des acteurs à pouvoir s'inscrire dans une telle démarche au regard de la logique de flexibilité et d'adaptabilité (mode projet) qui la sous-tend, laquelle s'inscrit clairement en rupture avec l'organisation et le fonctionnement traditionnels d'une institution fortement centralisée et hiérarchisée.

Faute d'un accompagnement de proximité des régions académiques et d'une réorganisation de leurs services, il est à craindre que ce mode de pilotage de l'action publique entretienne le sentiment de frustration qu'expriment tous les interlocuteurs de la mission. Ce sentiment résulte du décalage patent que l'on observe entre l'investissement consenti par les porteurs de projets et le résultat obtenu à l'issue d'un processus considéré par tous comme chronophage et complexe<sup>146</sup>.

### 1. AMI CMA : Un nouveau mode de pilotage...

L'appel à manifestation d'intérêt « Compétences et métiers d'avenir » (AMI CMA) s'inscrit dans le cadre des objectifs et leviers de France 2030, qui viennent amplifier les investissements portés par les programmes d'investissements d'avenir (PIA)<sup>147</sup>. Opéré conjointement pour le compte de l'État par l'Agence nationale de la recherche<sup>148</sup> et la Banque des territoires<sup>149</sup>, ce dispositif, lancé en décembre 2021, doit contribuer à satisfaire les besoins en emplois ou en compétences et accélérer la mise en œuvre des formations préparant

---

<sup>143</sup> France 2030 – La formation aux métiers de demain : un enjeu de souveraineté économique, Dossier de presse, 19 décembre 2023.

<sup>144</sup> Apparus dans le cadre des politiques européennes avant d'être adoptés par l'État français, les AAP sont désormais devenus un instrument d'allocation des budgets de l'État.

<sup>145</sup> Certains perçoivent en effet, dans cette multiplication des appels à projets (AAP), une volonté de mise en concurrence des établissements, voire une forme de « marchandisation » du service public. D'autres y voient un instrument de contrôle plutôt qu'un soutien réel aux dynamiques locales.

<sup>146</sup> Le montage des dossiers de candidature, le suivi et l'évaluation des projets exigent des ressources importantes, ce qui peut pénaliser les structures les plus petites. D'autant que pour le premier AMI CMA, le travail de candidature a dû se faire dans l'urgence.

<sup>147</sup> Favoriser l'émergence d'une offre française de petits réacteurs nucléaires d'ici 2035 ; devenir le leader de l'hydrogène décarboné et développer des technologies d'ENR ; décarboner notre industrie ; produire en France, à l'horizon 2030, près de 2 millions de véhicules électriques et hybrides ; produire en France, d'ici 2030, le premier avion bas-carbone ; investir dans une alimentation saine, durable et traçable afin d'accélérer la révolution agricole et alimentaire sur laquelle la France est un pays leader ; produire en France au minimum 20 biomédicaments, en particulier contre les cancers, les maladies chroniques dont celles liées à l'âge et créer les dispositifs médicaux de demain ; placer la France en tête de la production des contenus culturels et créatifs ; prendre toute notre part dans l'aventure spatiale ; investir dans le champ des fonds marins.

<sup>148</sup> L'Agence nationale de la recherche (ANR) est l'agence de financement de la recherche sur projets en France qui a pour mission de financer et de promouvoir le développement des recherches fondamentales et finalisées, l'innovation technique et le transfert de technologies, ainsi que les partenariats entre équipes de recherche des secteurs public et privé tant sur le plan national, européen qu'international.

<sup>149</sup> La Banque des territoires est l'un des cinq métiers de la Caisse des dépôts. Elle a pour ambition de maximiser son impact notamment sur les volets de la transformation écologique et de la cohésion sociale et territoriale. Les 37 implantations locales de la Banque des territoires assurent le déploiement de son action sur l'ensemble des territoires métropolitains et ultra-marins.

aux métiers d'avenir, qu'il s'agisse de formations initiales ou continues, et ce quel que soit le statut des personnes (apprenti, lycéen, étudiant, salarié, demandeur d'emploi, indépendant, libéral ou entrepreneur).

### **1.1. Une volonté politique d'accélérer la réponse aux besoins du monde économique**

Conformément à la feuille de route gouvernementale du 26 avril 2023, l'AMI CMA vise à accélérer la formation aux métiers d'avenir et répondre aux besoins des entreprises et des institutions publiques en matière de formation, d'ingénierie de formation, initiale et continue, et d'attractivité des formations. Dans ce cadre, une priorité forte est donnée pour les industries de la décarbonation et du numérique, conformément aux annonces du Président de la République sur la stratégie pour « accélérer notre réindustrialisation » en date du 11 mai 2023.

L'AMI CMA propose, à cet égard, un cadre ouvert permettant à tous les acteurs publics et privés de la formation et de l'enseignement de proposer des réponses à l'échelle des enjeux de l'attractivité et de la transformation des métiers et des besoins en nouvelles compétences associées. Cette transformation des métiers, et des formations qui y préparent, est censée entraîner une transformation de la carte des formations elle-même, et donc de la redistribution des capacités d'accueil, au-delà d'une pure logique de création de places, avec le souci d'une continuité des parcours. Il s'agit notamment de faire évoluer les formations devenant peu pertinentes au regard des évolutions technologiques par de nouvelles formations préparant aux métiers de demain.

Pour y parvenir, l'AMI vise principalement à financer les projets de formation<sup>150</sup>, d'ingénierie de formation et de sensibilisation les plus adaptés aux objectifs fixés par France 2030 en lien avec les politiques publiques. Il peut s'agir également de financer des diagnostics complémentaires en matière de besoins en compétences, en formations et en dispositifs d'attractivité.

### **1.2. Une structuration en quatre volets qui a été adaptée pour prendre en compte la réforme du lycée professionnel**

L'AMI CMA est structuré en quatre volets et les projets peuvent se concentrer sur un volet particulier ou bien en combiner plusieurs (dans une approche cohérente de filière, par exemple).

Le premier volet concerne les dispositifs transversaux d'attractivité et d'innovation<sup>151</sup> ; le deuxième volet est relatif aux voies d'excellence professionnelles et technologiques notamment en poursuivant le développement des Campus des métiers et qualifications d'excellences (CMQe<sup>152</sup>) ; le troisième volet s'attache à développer les voies d'excellences académiques<sup>153</sup> ; le quatrième volet aborde l'accompagnement des parcours professionnels et vise la formation tout au long de la vie des actifs<sup>154</sup>.

Les projets de formation retenus doivent ainsi être basés sur un diagnostic précis, répondre à des besoins économiques identifiés et définir une stratégie d'identification des apprenants. Dans ce cadre, la coopération entre acteurs (écoles, entreprises, collectivités, etc.) et la capacité d'autoévaluation sont essentielles. Ces projets doivent, en outre, s'inscrire dans le cadre des politiques publiques des ministères concernés et avoir un impact sur la transformation de l'offre de formation, notamment en créant des places en formation et en favorisant l'accélération des parcours dans certains territoires, avec une subvention maximale de 70 % du coût du projet.

---

<sup>150</sup> Pour les dispositifs de formation, la durée des projets est d'au plus 5 ans et le montant de la subvention représente au plus 70 % du coût du projet avec un seuil minimum de 1 M€ de subvention. La subvention pour les diagnostics est plafonnée à 200 k€ et la durée à 6 mois.

<sup>151</sup> Autour du numérique, de la transition écologique, de l'engagement des jeunes générations, de leur accompagnement, de la professionnalisation, de la valorisation des filières, de l'apprentissage des langues ou encore du FLE – français langue étrangère.

<sup>152</sup> Créations et extensions des campus afin d'en augmenter le nombre et les flux.

<sup>153</sup> L'augmentation du nombre d'ingénieurs et plus généralement des diplômés en sciences des ingénieurs constitue un objectif important de ce volet.

<sup>154</sup> Il s'agit de former les demandeurs d'emploi et les actifs en emploi, d'appuyer les reconversions et requalifications individuelles, avec une attention particulière aux jeunes, et de réduire les écarts de compétences liées à l'émergence de besoins nouveaux.

Afin de tenir compte de la réforme du lycée professionnel<sup>155</sup>, l'AMI CMA s'est par la suite enrichi d'un nouvel axe « Accélérer la transformation de la carte des formations (ATCF) » destiné à faciliter l'accueil d'un nombre accru d'élèves dans les formations conduisant vers les filières d'avenir, à permettre l'adaptation des plateaux techniques aux besoins des métiers d'avenir ainsi que l'accompagnement des équipes pédagogiques dont l'adhésion constitue un facteur clé dans la transformation de l'offre de formation. Pour permettre l'étude rapide des dossiers « au fil de l'eau », la parution d'une « fiche thématique » spécifique à la transformation de la carte s'est opérée, dans un premier temps, sous un mode « accéléré », le dossier complet devant ensuite répondre à un certain nombre de critères<sup>156</sup>.

## 2. ...qui constitue un changement de culture qui doit être accompagné...

De façon générale, tous les responsables rencontrés par la mission ont tenu à souligner leur difficulté pour répondre à ces appels à projets. Une difficulté accentuée par la circulation d'informations contradictoires concernant l'AMI CMA ou encore les évolutions qui ont affecté en cours d'exercice les critères d'éligibilité des projets. Or, tous sont unanimes : le portage politique constitue une condition indispensable pour garantir non seulement la pérennité mais aussi l'efficacité des initiatives menées dans le cadre de la transformation de la carte des formations. Un portage qui doit se traduire dans l'accompagnement des porteurs de projets par l'administration centrale et l'administration déconcentrée.

### 2.1. Un accompagnement ministériel qui doit être poursuivi...

Pour suivre et accompagner l'évolution de l'offre de l'appareil de formation de l'éducation nationale, la DGESCO a créé, en septembre 2023, une cellule de suivi des cartes de l'offre de formations. Cette cellule, constituée d'une chargée de mission et de deux chargés d'étude, accompagne les régions académiques dans l'appréhension de l'évolution de 6 % de l'offre de formation.

Cette cellule est aujourd'hui intégrée au bureau des diplômes professionnels pour permettre une meilleure cohérence entre évolution de la carte et évolution des référentiels des diplômes. Ce qui devrait pouvoir permettre de prendre en compte les contenus des référentiels des diplômes professionnels dans le taux d'évolution de la carte, lesquelles gagnerait à être redéfini comme taux d'évolution de l'offre de formation.

L'un des axes de cet accompagnement a notamment porté sur le Q4 de la console Orion. Il s'agissait notamment d'examiner au niveau régional les spécificités des formations sans que cela se traduise systématiquement par une suppression de ces formations<sup>157</sup>. Les raisons qui conduisent, en effet, au positionnement d'une formation en Q4 peuvent être multiples. Nombre de CAP accueillent des élèves à besoins spécifiques se trouvent positionnées en Q4. Cette caractéristique se traduit mécaniquement par des perspectives d'insertion pouvant être difficiles. Certaines formations, positionnées en Q4, accueillent un public scolaire très jeune, alors même que les activités professionnelles proposées requièrent une grande maturité pour laquelle la formation continue semble plus appropriée.

---

<sup>155</sup> Mesure 7 « Adapter l'offre de formation pour préparer l'avenir professionnel des jeunes en fixant des objectifs ambitieux » : rénover en profondeur un quart des diplômes existants d'ici la rentrée scolaire 2025 ; démultiplier le nombre annuel d'ouvertures et de fermetures de formation. Rentrée scolaire 2026 : Viser 100 % de formations non insérantes fermées.

<sup>156</sup> S'inscrire dans le cadre de la stratégie régionale fixée par le recteur de région académique, validés et soutenus par le conseil régional ; Être conduit au bénéfice d'un établissement secondaire d'enseignement professionnel ou d'un réseau d'établissements, par exemple un Campus des métiers et des qualifications. S'inscrire dans une logique de coopération autour des équipements ; S'inscrire dans un parcours de réussite des élèves, combinant plusieurs niveaux de certification du CAP à l'enseignement supérieur ; Bénéficier d'un portage financier par un opérateur public adapté ; S'inscrire dans le projet économique du territoire et être appuyé par des acteurs économiques légitimes... En outre, la complémentarité des moyens demandés avec les investissements récemment réalisés notamment dans le cadre de projets investissements d'avenir (PIA2, PIA3, AMI CMA, ...) devait y être explicitée ; le financement du bâti ou des postes pérennes n'était pas autorisé.

<sup>157</sup> Les raisons qui conduisent au positionnement d'une formation en Q4 sont multiples. Ainsi, nombre de CAP accueillent des élèves à besoins spécifiques dont les perspectives sont à l'issue de la formation problématiques se trouvent positionnées en Q4. Pour autant, ce ne sont pas tant les formations qui sont inadaptées que les publics accueillis qui nécessitent, en premier lieu, l'obtention d'un premier niveau de qualification pour engager les élèves dans un parcours de formation qui les conduira à terme à l'insertion professionnelle.

Un travail d'accompagnement<sup>158</sup> a alors été engagé avec les DRAIO et les DRAFPIC<sup>159</sup> et des déplacements en régions académiques ont été organisés pour créer les conditions d'une dynamique de réflexion sur la carte de formation mobilisant notamment les chefs d'établissements et les inspecteurs. Dans ce cadre, plusieurs groupes de travail<sup>160</sup> ont en outre été constitués. Par ailleurs, la DGESCO a mis en place des rendez-vous filières avec des webinaires.

Au-delà de ces temps d'information, il s'agit de s'interroger sur l'intérêt que portent les acteurs académiques à la question de la transformation de la carte des formations et d'identifier les leviers potentiels pour son évolution<sup>161</sup>. Depuis septembre 2023, plusieurs actions de formation ont ainsi été mises en place pour accompagner les acteurs du terrain dans cette transformation<sup>162</sup> et plusieurs outils<sup>163</sup> ont été mis à leur disposition pour soutenir leur action.

## 2.2. ...et affiné

De son côté, la direction générale des ressources humaines (DGRH) entend accompagner les régions académiques via le prisme de la gestion des évolutions des ressources humaines. Sur la base d'un diagnostic en 2024 et d'une projection en 2025, il s'agit d'appréhender au plus près les impacts des mesures liées à la transformation de la carte des formations.

Pour ce faire, la DGRH s'appuie sur la constitution d'un réseau de référents pour chaque région académique (secrétaire général de région académique – SGRA, SGRA adjoint) et pour chaque académie (chefs de division des personnels enseignants – DPE). Les premières réunions bilatérales ont pris appui sur les éléments saisis dans Orion et sur les impacts RH générés. Elles ont permis de souligner une grande hétérogénéité dans la constitution des délégations des régions académiques, très différentes selon les académies et régions académiques.

Afin de mieux accompagner les académies, et d'assurer un suivi des impacts RH liés à la transformation de la carte des formations professionnelles initiales prévue par la réforme des lycées professionnels, une enquête a été diligentée et un questionnaire leur a été adressé afin qu'un guide recensant tous les dispositifs existants soit élaboré.

Une démarche qui s'avère d'autant plus nécessaire que les impacts de l'évolution de l'offre de formation sur les besoins en recrutement doivent être pris en compte au niveau national, non seulement, dans le calibrage des postes ouverts aux concours de recrutement d'enseignants mais aussi dans le recrutement de professeurs associés (recrutés par le recteur d'académie, rémunéré par le rectorat).

---

<sup>158</sup> L'accompagnement de la DGESCO s'adresse à plusieurs acteurs impliqués dans la transformation de la carte des formations professionnelles : DRAFPIC et leurs collaborateurs (DRAAFPIC, gestionnaires, etc.) ; services des rectorats et des régions académiques (DOS, SG, SGRA, DRAIO) ; Personnels de direction ; Corps d'inspection (IA-IPR, IEN ET/EG) ; Responsables de bureau des entreprises (RBDE) ; Directeurs délégués à la formation professionnelle et technologique (DDFPT).

<sup>159</sup> Ce travail conjoint avec les binômes DRAFPIC-DRAIO a été initié lors d'un séminaire commun, visant un pilotage avec les chiffres et non par les chiffres. Cette cellule travaille également avec la conférence de la représentation des DRAFPIC.

<sup>160</sup> Un groupe de travail composé d'enseignants de SEGPA et d'EREA, ainsi que de chefs d'établissement, a été mis en place pour réfléchir aux formations professionnelles accueillant des élèves à besoins éducatifs particuliers.

<sup>161</sup> Les missions de la cellule concernent : l'organisation de l'intégration des enjeux des élèves non affectés à la rentrée et le contexte de baisse démographique des prochaines rentrées dans le processus et la trajectoire pluriannuelle de transformation de la carte de chaque région ; le repérage et la formalisation des parcours vers l'insertion pour les formations répondant à des métiers en tension ou d'avenir mais avec un faible taux d'insertion (CAP 3 ans, certificat de spécialisation, validation conjointe diplôme / titre pro...) ; l'identification des organisations pédagogiques d'établissements permettant une optimisation de l'utilisation des plateaux techniques pour les formations les plus insérantes.

<sup>162</sup> Plan national de formation (PNF) : La carte des formations est abordée lors d'un stage prévu en mai 2024 dans le cadre du PNF. Des formations ont été organisées, en collaboration avec l'IH2EF, à destination des DRAFPIC, DRAIO, et des corps d'inspection territoriaux. Des visio-conférences ont été organisées pour les personnels de direction, les RBDE, les DDFPT, les services des rectorats et les corps d'inspection.

<sup>163</sup> La plateforme Orion, un outil d'aide à la décision, permet aux pilotes locaux et nationaux de suivre l'évolution de la carte des formations. Les pages Eduscol ont été entièrement réorganisées pour fournir des informations actualisées et accessibles, ainsi que des liens vers les outils nécessaires. M@gistère propose un espace Orion avec des vidéos et des tutoriels pour faciliter la compréhension de la transformation et l'utilisation de l'outil Orion. Un fascicule sur les formations liées à la transition énergétique est en cours de rédaction, afin de promouvoir le label *Métiers de la transition énergétique* et de garantir une meilleure visibilité des formations sur ce secteur.

**Préconisation 13 :** Doter la cellule de suivi des cartes de l'offre de formations de la DGESCO et la DGRH des moyens humains et techniques nécessaires à l'accompagnement au plus près des régions académiques et renforcer le réseau des référents carte des formations identifiés en région académique de la DGRH.

### 3. ...pour améliorer des résultats très en deçà des attentes

Lors de la première saison<sup>164</sup> (voir Annexe 7), la transformation de la carte des formations s'est traduite par des projets d'ouverture (notamment bac + 1, une augmentation des capacités d'accueil ou encore le maintien des capacités d'accueil) portés par les régions académiques et répondant à plusieurs objectifs, dont l'un était spécifique : la réponse aux besoins en emploi et compétences des territoires et des entreprises. Dix-huit projets lauréats<sup>165</sup> ont alors été sélectionnés pour un coût total de 12 M€.

#### 3.1. ...en raison de la temporalité et de la complexité de l'exercice...

Pour la rentrée scolaire 2023, une enveloppe dite d'amorçage avait été arrêtée pour l'ensemble des projets déposés. L'objectif était d'initier rapidement la démarche dans un délai court. Une contrainte, voire pour certains une injonction, d'autant plus forte que l'impulsion politique concernant ce premier AMI CMA est venue percuter une carte des formations déjà arrêtée ; les acteurs en régions n'étant plus en mesure de faire évoluer structurellement la carte des formations. Par la suite, afin d'assouplir le dispositif et dans le cadre d'une démarche pluriannuelle, un dossier AMI CMA plus « classique » a été proposé pour les rentrées scolaires 2024 et suivantes. Celui-ci vise plus particulièrement le cofinancement et la modernisation des plateaux techniques, la formation continue des enseignants ou encore la promotion des nouvelles filières auprès des collégiens.

Toutefois, au-delà de la complexité de l'exercice, les difficultés qui sont apparues lors de ce second AMI CMA interrogent plus fondamentalement 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.

#### 3.2. ...mais aussi de la nature même de l'AMI CMA...

Par le fléchage des moyens accordés, l'AMI est, par nature, stratégique. Il peut, à cet égard comme l'a observé la mission, en résulter une incompréhension de la part des porteurs de projet mais aussi des régions quant au soutien que l'AMI pourrait leur apporter<sup>166</sup>. Il ressort, en fait, que le montage des dossiers d'AMI nécessite des personnels dédiés capables de pouvoir s'inscrire dans le cadre d'une démarche de projet. Or, dans les faits, au regard des volumes financiers qui nécessitent des montages complexes et la mobilisation des GIP, d'une part, et de l'expertise nécessaire pour dépasser les cloisonnements que l'on observe à l'image de celui qui existe entre l'enseignement scolaire et l'enseignement, peu de rectorats disposent de ces ressources pour élaborer et porter de tels projets.

Nonobstant le projet d'AMI CMA *Formations aux métiers de l'industrie et des énergies* (FMIE) de la région Centre-Val de Loire<sup>167</sup>, seule la région académique Auvergne-Rhône-Alpes a pu présenter un projet,

<sup>164</sup> À l'issue de la première saison de CMA, soit 18 mois après son lancement, on dénombrait : 59 diagnostics, 120 dispositifs de formations, auxquels s'ajoutait le dispositif *Accélérer la transformation de la carte des formations* des lycées professionnels qui représentait 18 projets et qui couvrait 17 régions (ATCF), sélectionnés et soutenus par l'État pour un financement total de 800 M€ (respectivement 9 M€, 784 M€ et 6,8 M€).

<sup>165</sup> À titre d'exemples : la région académique Nouvelle-Aquitaine, soutenue à hauteur de 1,2 M€ pour les formations courtes suivantes : MC Cybersécurité, CAP P conducteur agent d'accueil en autobus et en autocar, FCIL biomédicaments et technicien spécialisé en électricité ferroviaire. La région académique Centre-Val de Loire, soutenue à hauteur de 190 k€ pour répondre rapidement aux besoins en formation du marché du vélo (mobilité urbaine, sportif de pointe, vélo tourisme...) dans sa grande diversité (vélo à assistance électrique, pliants, électriques, hydrauliques). La région académique Martinique, soutenue à hauteur de 160 k€ pour l'alimentation durable et favorable à la santé. Space G – Guyane, soutenue à hauteur de 190 k€ pour renforcer l'attractivité du secteur spatial et répondre à la mise en place du nouveau lanceur Ariane 6 (FCIL robotique aérospatiale et certificat d'initiation à l'espace aux élèves des différents bassins...).

<sup>166</sup> Ce fut notamment le cas en matière de financement des plateaux. Certes ceux-ci relèvent de la compétence de la région, mais les porteurs de projets s'attendaient à pouvoir être accompagnés dans ce cadre.

<sup>167</sup> L'AMI CMA *Formations aux métiers de l'industrie et des énergies* (FMIE) de la région Centre-Val de Loire et de la volonté conjointe des acteurs institutionnels régionaux (rectorat, préfecture, conseil régional) et des acteurs économiques de répondre aux enjeux stratégiques du territoire en matière d'emploi et de formation. Le porteur de projet est l'Institut de la formation professionnelle

Formation pro industrie Auvergne-Rhône-Alpes (FPI AURA), lauréat de l'AMI CMA pour un montant 9,5 M€ sur trois ans, un montant fléché sur l'équipement et la modernisation des plateaux techniques pour que chacun soit formé au plus près des réalités des entreprises et faciliter le transfert des compétences acquises au moment de l'insertion professionnelle<sup>168</sup>. Pour répondre à la demande, et avant même l'appel à projets, le recteur de la région AURA avait installé une cellule de trois personnes à temps plein chargée de trouver les financements nécessaires.

Compte tenu de la complexité de la démarche, et pour faire face aux contraintes de temps et aux nombreuses réunions préparatoires<sup>169</sup>, la stratégie de la région académique AURA de consacrer des ressources humaines dédiées au projet a clairement fait la différence par rapport à d'autres régions académiques.

**Préconisation 14 :** Doter toutes les régions académiques des moyens nécessaires à la constitution d'équipes expertes et dédiées au montage et au suivi des appels à projets, notamment lorsque ceux-ci mobilisent des fonds publics, privés voire européens.

## Conclusion

L'appel à manifestation d'intérêt « Compétences et métiers d'avenir » (AMI CMA), lancé dans le cadre de France 2030, vise à répondre aux besoins en compétences pour les métiers de demain, notamment dans les secteurs de la décarbonation et du numérique. L'objectif est d'adapter l'offre de formation aux évolutions technologiques et aux besoins des entreprises, avec un financement pouvant couvrir jusqu'à 70 % des coûts.

Lors de la première saison de l'AMI CMA, la transformation de la carte des formations a donné lieu à des projets d'ouverture et d'augmentation des capacités d'accueil, avec 18 projets lauréats pour un coût total de 12 M€.

L'AMI CMA a ensuite intégré un axe « Accélérer la transformation de la carte des formations » (ATCF), visant à adapter les formations aux métiers d'avenir et à moderniser les équipements. Ces nouvelles règles du pilotage des politiques publiques favorisent l'innovation, la transparence et la décentralisation, tout en mettant l'accent sur la participation citoyenne et l'évaluation continue des actions.

Toutefois, en raison de la temporalité choisie, de la complexité de l'exercice mais aussi de la nature même de l'AMI CMA, celui-ci n'a pas rencontré sur le terrain l'écho escompté, et ce malgré l'accompagnement mis en place au niveau national. Seule la région AURA a pu présenter un projet « transformation de la carte » lauréat, grâce à une stratégie de ressources humaines dédiées ; une dimension qui est centrale, pour la mission, dans la réussite d'une démarche qui se heurte au fonctionnement traditionnel d'une institution centralisée et hiérarchisée.

---

en région académique Centre-Val de Loire (IFPRA CVL), présidé par le recteur de la région académique. Le projet FMIE vise à accélérer le développement des formations professionnelles initiales (ouvertures / colorations / continuum de formation) et renforcer l'attractivité des métiers dans les filières de l'industrie (prioritairement de la maintenance industrielle) et des énergies décarbonées. Après validation de la lettre d'intention en date du 16 décembre 2024, l'équipe projet a travaillé à la finalisation du dossier, le dépôt étant prévu en mars 2025. Deux réunions ont permis de présenter le projet et son avancement aux partenaires et acteurs économiques, le 18 décembre 2024 en Préfecture et le 20 janvier 2025 au rectorat. Le projet fédère un grand nombre d'acteurs et comptabilise actuellement plus de 30 partenaires mobilisés sur les deux filières concernées.

<sup>168</sup> Il est à noter cependant que le coût total du projet s'élève à 22 M€, le reste des financements étant abondés par les partenaires du consortium du projet, une spécificité des appels à projets qui de toute évidence se heurte à la culture de l'institution scolaire davantage familiarisée avec la notion de budget annuel.

<sup>169</sup> En région AURA, des concertations ont été engagées au sein des EPLE, fin 2023, et avec les préfets en janvier 2024. De nombreuses rencontres territoriales ont eu lieu et 31 temps d'échanges ont été organisés entre les acteurs économiques, institutionnels et les acteurs éducatifs.

Si, dans un premier temps et pour certains interlocuteurs de la mission, l'accompagnement par l'administration centrale a pu paraître plus utile à l'administration qu'à eux-mêmes, tous notent aujourd'hui l'intérêt des bilatérales avec l'administration centrale et plus globalement de cet accompagnement. Ils soulignent, ainsi, la nécessité de pouvoir ancrer leur démarche dans un cadre concerté et partagé par tous les acteurs, et ce aussi bien au plan national qu'au plan régional et infra.

Michel LUGNIER

Sabine CAROTTI

Gilles CAYOL

Ellen THOMPSON

## Annexes

Annexe 1 :	Lettre de désignation .....	47
Annexe 2 :	Instruction interministérielle (juillet 2023).....	48
Annexe 3 :	Liste des personnes auditionnées.....	54
Annexe 4 :	Comparatif de la cartographie de l'enseignement professionnel entre 2014 et 2023.....	57
Annexe 5 :	Exemples d'étapes suivies pour transformer la carte des formations professionnelles .....	60
Annexe 6 :	Données ORION.....	62
Annexe 7	AMI CMA – Saison 1 .....	63



Lettre de désignation



Section des rapports

N° 24-25 029

Affaire suivie par :  
Manuèle Richard

Tél : 01 55 55 30 88  
Mél : [section.rapports@igesr.gouv.fr](mailto:section.rapports@igesr.gouv.fr)

Site Descartes  
110 rue de Grenelle  
75357 Paris SP 07

Paris, le 3 octobre 2024

La cheffe de l'inspection générale de l'éducation,  
du sport et de la recherche par intérim

à

Madame la directrice de cabinet  
de la ministre de l'éducation nationale

Monsieur le directeur de cabinet  
du ministre délégué chargé de la réussite scolaire  
et de l'enseignement professionnel

**Objet :** Désignation des membres d'une mission inscrite au programme de travail annuel de l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche 2024-2025.

Dans le cadre de son programme annuel, l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche assure une mission intitulée :

**Évolution de la carte des formations professionnelles de niveaux 3 à 5**

Je vous informe que la mission sera pilotée par M. Michel Lugnier, et composée de Mme Sabine Carotti, M. Gilles Cayol et Mme Ellen Thompson, inspecteurs généraux de l'éducation, du sport et de la recherche.



Anne SZYMCZAK

CPI :  
M. Michel Lugnier  
Mme Sabine Carotti  
M. Gilles Cayol  
Mme Ellen Thompson  
M. Olivier Sidokpohou, responsable du collège EDP  
M. Érick Roser, responsable du collège EAE

## Instruction interministérielle (juillet 2023)

**GOUVERNEMENT***Liberté  
Égalité  
Fraternité*

Le ministre du travail, du plein emploi et de l'insertion  
Le ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse  
La ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche  
La ministre déléguée, chargée de l'enseignement et de la formation professionnels

Paris, le **13 JUL. 2023**

Réf : D-23-014675

Mesdames et Messieurs les préfets de région

Mesdames et Messieurs les recteurs de région académique

La réforme des lycées professionnels vise des objectifs simples, au premier rang desquels l'ambition d'offrir aux jeunes les meilleures chances de démarrer leur vie d'adulte, en facilitant leur accès à l'emploi. Cette ambition exige simultanément de remédier au décrochage scolaire et de sécuriser les parcours de formation vers l'insertion.

Face aux défis à relever pour répondre aux besoins de la Nation en termes de compétences et d'emplois dans chaque territoire, la voie professionnelle est aujourd'hui au cœur des réponses à construire et constitue un atout essentiel pour les défis d'aujourd'hui et de demain comme l'urgence écologique, l'indispensable réindustrialisation du pays, la transition numérique ou le vieillissement de la population.

Cette mobilisation est à orchestrer sur plusieurs axes. La transformation de la carte des formations professionnelles scolaire en est un levier majeur, mis en valeur par le président de la République en septembre 2022 et rappelé en mai 2023. L'enjeu est de proposer des formations offrant de bonnes chances de poursuite d'études ou d'accès à l'emploi et de transformer les formations aux résultats moins favorables, avec le double objectif de proposer à chacun un parcours de réussite et de répondre aux besoins des entreprises et de la société.

Il est attendu de chaque région académique qu'elle déploie en lien avec le conseil régional une stratégie ambitieuse et pluriannuelle aux effets visibles dès la rentrée 24, visant un renouvellement de la carte des formations scolaire et dont les effets seront régulièrement mesurés. La politique prioritaire du gouvernement qu'est la réforme du lycée professionnel est ainsi dotée d'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.,

Cette stratégie sera bien évidemment élaborée avec l'ensemble des parties prenantes et fixée avec le conseil régional, qui a la compétence d'arrêter la carte des formations professionnelles scolaires initiales.

La démarche doit viser d'ici trois ans une transformation de l'offre de l'ensemble des filières à l'insertion et à la poursuite d'études insuffisantes. Cette évolution doit être initiée dans les territoires, à l'échelle des établissements et bassins d'emploi, considérant la prospective des besoins d'emploi à horizon 2030 de la région.

## 1. Objectifs politiques généraux en matière d'évolution de la carte des formations professionnelles initiales scolaires

À l'échelle de chaque région académique, la transformation attendue prendra en compte :

- Les formations aux nouveaux métiers, aux compétences d'avenir et aux métiers en tension, s'appuyant notamment sur les besoins en emplois et compétences des territoires et les données liées au développement économique régional figurant dans le SRDEII, en particulier dans les secteurs de l'industrie, de l'énergie, du numérique, de la logistique et des transports, des métiers de l'aide à la personne et plus largement du sanitaire et social ;
- Les logiques de parcours de formation du bac -3 au bac +2/+ 3, intégrant une approche par filière d'activité, tenant compte de l'insertion professionnelle de chacun des niveaux de qualification et articulé avec le CPRDFOP.

Les données démographiques et l'effet attendu de la réforme du lycée professionnel qui en renforcera l'attractivité conduisent à estimer stable voire croissant le nombre de jeunes scolarisés du CAP au BTS. Ce faisant, un équilibre est à chercher entre le nombre de places proposées en ouverture et en fermeture. Il s'agira de conduire la transformation en veillant :

- Au maintien et au développement des formations professionnelles proposant des taux d'accès à l'emploi ou de poursuite d'études satisfaisants, par des parcours de formation lisibles par les familles et regroupés sur un même site ou organisés en réseau d'établissements, du bac-3 à l'enseignement supérieur le plus souvent possible ;
- À la fermeture des formations qui combinent une insertion insuffisante et poursuite d'études trop peu fréquente, ce qui dégagera la capacité à ouvrir des formations plus performantes.

Ainsi, sur la base de trajectoires par filière professionnelle définies au niveau régional, puis déclinées en académie, une attention particulière sera portée dans chaque territoire :

- Aux offres de formations de CAP, de baccalauréat professionnel et de BTS sous statut scolaire, premiers niveaux de qualification proposés en voie professionnelle. C'est notamment pour ces offres que la mixité de parcours (un temps de formation sous statut scolaire suivi d'un temps de formation sous statut d'apprenti), peut constituer un tremplin vers l'insertion ;
- À l'offre de formation courte à l'issue d'un premier niveau de qualification professionnelle, de type mention complémentaire désormais à appeler certificats de spécialisation, formation complémentaire d'initiative locale (FCIL), CAP en 1 an, ou encore titre professionnel, ces certifications pouvant souvent, à l'exception des FCIL, être préparées en apprentissage. L'enquête Génération conduite par le CEREQ montre l'amélioration importante des taux d'accès à l'emploi pour les élèves qui suivent une formation secondaire supplémentaire après un premier diplôme ;
- À la coloration des diplômes professionnels à un secteur professionnel, dès lors qu'elle s'inscrit dans un projet de territoire et qu'elle constitue un levier vers l'insertion professionnelle immédiate ou différée.

Vous vous interrogerez systématiquement sur chaque formation qui n'offre ni des perspectives d'insertion professionnelle ni de poursuite d'étude favorable.

## 2. Conduire le changement avec méthode et ambition : le processus déployé en région

Le travail est engagé de façon cohérente et concertée entre l'administration centrale, les préfetures, les régions académiques et les académies, les conseils régionaux et les établissements, en tenant compte des pratiques locales de coopération. Il s'appuie le plus souvent possible sur des instances existantes, quitte à en ajuster la composition ou le mode de fonctionnement. L'objectif est que chaque partie prenante, à son niveau, s'implique dans la transformation de la carte des formations professionnelles initiales.

Ce travail est conduit en adéquation avec la politique régionale et la stratégie d'évolution de la carte des formations professionnelles définie à l'échelle de la région académique. Il s'appuie à la fois sur une entrée territoriale, conduite à l'échelle des établissements et des bassins d'emploi, et sur une entrée de filière d'activité, menée à l'échelle d'un périmètre plus large, possiblement académique ou de région académique.

### Etape 1

Chaque région académique élabore avec le conseil régional un document de cadrage spécifique à la carte des formations professionnelles initiales scolaires et son évolution et permettant de définir :

- Les éléments de méthode pour la construction de ces évolutions<sup>1</sup> ;
- Les modalités d'accompagnement des équipes dans une vision pluriannuelle ;
- Les trajectoires de moyen et long terme ;
- Les orientations de courte échéance ;
- L'articulation de l'offre de formation initiale scolaire avec les autres voies de formations présentes dans les lycées professionnels, à savoir l'apprentissage et la formation continue.

Des diagnostics de filière, dont ceux réalisés par les branches professionnelles ont vocation à s'intégrer ou venir compléter le document de cadrage, de même qu'une analyse de l'offre de formation par apprentissage, réalisée avec l'appui du CARIF OREF, dans la perspective de veiller à l'articulation des deux voies de formation professionnelle.

Cet ensemble est présenté au CREFOP avec un temps spécifique d'échanges autour de ce sujet que vous porterez personnellement.

### Etape 2

Sur la base de ce document de cadrage et des indicateurs d'insertion professionnelle et de poursuite d'études des formations qu'il propose, chaque établissement programme des réunions, associant toutes les parties prenantes et notamment les acteurs économiques et les représentants du conseil régional. Le chef d'établissement s'appuie sur l'ensemble des éléments démographiques à sa disposition et sur leurs conséquences sur l'organisation de l'établissement. Ces réunions visent à analyser la situation du lycée et les données mises à sa disposition, pour proposer des axes de transformation de sa carte des formations professionnelles. Ces axes de transformation sont articulés avec les offres présentes à l'échelle du territoire et des réseaux d'établissements dans lesquels l'établissement s'inscrit. Cette étape peut être utilement accompagnée par les inspecteurs référents d'établissements.

### Etape 3

A l'échelle des bassins d'emploi et en s'appuyant bien évidemment sur les instances de coordination préexistantes, les sous-préfets réunissent les acteurs économiques et éducatifs du territoire. Les services rectoraux présentent la synthèse de ces axes de transformation proposés par les LP et LPO du territoire, ainsi que les grandes trajectoires pluriannuelles lorsqu'elles ont été définies. Les sous-préfets et les services rectoraux recueillent les avis et informations permettant d'alimenter les réflexions sur les évolutions présentées. Les chefs d'établissements et le conseil régional sont associés aux travaux. Les opérateurs du service public de l'emploi, les CARIF-OREF et les DREETS, tout comme les campus des métiers et des qualifications viennent en appui aux travaux.

#### Etape 4

A l'échelle de la région académique, en lien étroit avec la Région et en tenant compte des instances de consultation, un plan pluriannuel d'action sera alors établi, qui comprendra :

- Une liste des formations ne répondant pas aux attentes à la fois en matière d'accès à l'emploi et de poursuite d'études dont la transformation ou fermeture devra être envisagée. Lorsque ces formations correspondent à des métiers en tension, il s'agira d'accompagner les lycées pour lever les obstacles à l'accès à l'emploi des diplômés.
- La valorisation des formations insérantes mais peu attractives, auprès des jeunes et des familles ; en lien avec l'information sur les métiers proposée par les conseils régionaux la découverte des métiers mise en place au collège ainsi que le bureau des entreprises constitueront un des leviers de cette action.
- La projection des formations à développer ou à ouvrir, lorsqu'elles peuvent offrir aux élèves des débouchés favorables. Ce plan de développement comprendra l'investissement dans les équipements utiles ; la formation des professeurs aux nouvelles compétences à former et l'accompagnement des éventuelles reconversions ou le recrutement de professeurs associés, associant la division des personnels et l'école académique de la formation continue ; la promotion des nouvelles formations auprès des jeunes et de leurs familles, mais aussi des employeurs.

L'ensemble est communiqué aux chefs d'établissement. Ce plan d'action et la nouvelle carte à installer est soumise au processus habituel de validation jusqu'à la fixation de la carte par une délibération de la Région.

### **3. Leviers et outils mis à disposition des régions académiques pour déployer une évolution efficiente de leur carte des formations professionnelles initiales scolaires**

#### **➤ Analyser la performance de l'offre de formation et l'évolution de la demande économique**

L'exercice de prospectives des métiers et des qualifications régulièrement conduit par la DARES et France Stratégie est désormais territorialisé. Le rapport « Métiers 2030, quelles perspectives de recrutement en région ? » constitue une entrée clé, utile pour nourrir les stratégies de transformation. Les grands chantiers à venir dans les territoires devront également être pris en compte par un travail partenarial avec les acteurs concernés.

En outre et dans le prolongement de la carte interactive des formations professionnelles déjà disponible, une console de pilotage de la carte des formations professionnelles initiales est en cours de développement par la mission interministérielle « Inserjeunes ». Intitulée Orion, elle vise à faciliter la prise de décision sur la base de données croisées telles que les effectifs, taux de pression, taux de remplissage, taux de réussite, poursuite d'études, insertion, valeur ajoutée..., allant jusqu'à la maille « établissement ». Les données liées aux besoins en emplois des territoires seront intégrées. Recteurs, adjoints et secrétaires généraux, conseillers des recteurs et chefs d'établissements auront progressivement accès à une interface unique, facilitant la lecture commune des différents indicateurs et la réflexion concertée lors des travaux d'évolution de la carte des formations professionnelles.

La console de pilotage Orion permet de produire des cartographies (appelés cadrans) mettant en évidence la performance de chaque formation en matière de poursuite d'études et d'insertion professionnelle. Dans le cadre des travaux sur l'élaboration de la carte, une attention devra être portée à chacune des formations sur la base de ces deux paramètres (avec une focale sur le quart inférieur du cadran, soit formation non insérante et n'offrant pas de perspectives de poursuite d'études).

Cette console de pilotage Orion permettra également d'enregistrer les intentions d'ouverture et de fermeture de formations des régions académiques grâce à un formulaire de saisie de champs (comme, par exemple code diplôme, type (ouverture, fermeture), UAI des établissements concernés, effectifs, partenaires professionnels, etc.).

En complément, APAE (auquel succèdera Archipel à la rentrée) proposera aux chefs d'établissements les données les plus fines sur le taux d'insertion professionnelle et le taux de poursuite d'études par formation, dans un environnement sécurisé et dont ils sont familiers.

Ces outils aideront les chefs d'établissement ainsi invités à être force de proposition auprès de leur académie sur l'évolution de la carte, notamment dans le cadre de l'étape 2 précisée ci-dessus.

Des événements nationaux seront mis en place pour nourrir travaux et réflexions. Ainsi, dans le prolongement de l'université école / entreprise organisée à Poitiers à l'automne 2021, un premier « rendez-vous de filière » a été organisé le 28 mars 2023 autour des métiers du nucléaire. D'autres webinaires seront organisés en association avec les acteurs des milieux économiques, donnant à voir les besoins en emplois avec une vision prospective.

#### ➤ Investir pour transformer la carte des formations

L'appel à manifestation d'intérêt « Compétences et métiers d'avenir » (AMI CMA) a été complété par la publication d'une fiche programme spécifique à la transformation de la carte des formations professionnelles initiales. Par ce moyen, France 2030 propose de cofinancer les évolutions aux côtés des Régions, des entreprises et des autorités académiques. Cet investissement peut bénéficier aux renouvellements des plateaux techniques, à la formation et la reconversion des personnels éducatifs, mais aussi à la promotion des nouvelles formations. L'Etat apporte ainsi les moyens de soutenir des projets ambitieux de transformation de carte des formations professionnelles, dont les régions académiques et les Régions doivent se saisir avec ambition, en incitant donc les collectivités territoriales à revoir à la hausse leurs budgets pour réussir cette transformation concertée.

#### ➤ Assurer le rayonnement de l'offre et de l'appareil de formation de l'éducation nationale

La transformation de l'offre de formation professionnelle est travaillée à l'échelle de chaque établissement et dans une logique de réseau d'établissements. Les Campus des Métiers et des Qualifications représentent une modalité efficace pour coopérer et pour rayonner, mais ils ne concernent pas l'ensemble des lycées professionnels. En complément, le label « lycée des métiers » sera mis en valeur de façon renouvelée. Une labellisation en réseau d'établissements est proposée dès la rentrée 2023 pour favoriser des dynamiques collectives mobilisant l'ensemble des filières d'activité et l'ensemble des territoires.

L'ensemble a vocation à s'inscrire dans des réseaux thématiques nationaux associant campus des métiers et des qualifications et lycée des métiers.

Dans le prolongement du recensement des colorations de diplômes professionnels régionalement reconnus, leur mise en visibilité sera organisée. Des colorations de diplômes professionnels de portée nationale seront également mises en place, en lien avec les milieux économiques.

Enfin, la page Eduscol dédiée à la carte des formations professionnelles initiales scolaires sera régulièrement mise à jour pour tenir compte de l'avancée de ces différents travaux.

#### ➤ Suivre et accompagner l'évolution de l'offre de l'appareil de formation de l'éducation nationale

Une équipe dédiée est constituée à la Direction générale de l'enseignement scolaire, au sein de la sous-direction des lycées et de la formation professionnelle. Elle est chargée du pilotage national de l'évolution de la carte des formations professionnelles, en étroite coopération avec les régions académiques. Elle assure le suivi du bon déroulé du processus, articulé en région académique avec les procédures en place avec le conseil régional et avec le calendrier AMI-CMA « carte des formations professionnelles ».

### 4. Articulation du process déployé en région avec le pilotage national de la transformation de la carte des formations professionnelles en 2023/24

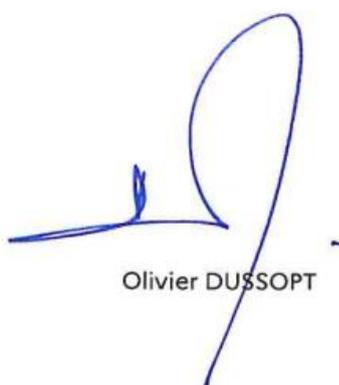
Des réunions entre les services concernés de la DGESCO, les régions académiques et les académies permettent d'arrêter le calendrier des différentes étapes précisées ci-dessus, dans la perspective de répondre à l'ambition fixée de transformation des cartes des formations professionnelles dès la rentrée scolaire 2024

et en articulation avec le calendrier fixé par le conseil régional. Ces réunions se dérouleront pour 2023 avant la fin du mois de septembre 2023.

Partout où cela est utile, des réunions dans chaque établissement seront ensuite à organiser. La synthèse de leurs conclusions nourriront les réunions de bassins d'emploi programmées dans la foulée. Le recensement de ces rencontres sera opéré par l'administration centrale.

C'est sur la base de ce document de synthèse ainsi que sur la formalisation d'un premier plan pluriannuel d'actions intégrant l'ensemble des leviers proposés que seront conduits les dialogues stratégiques de performance (DSP) sur la question de la transformation des cartes de formations professionnelles initiales.

Les DSP seront ainsi l'occasion d'échanger sur le plan de transformation proposé pour la rentrée 2024 et la suivante, d'examiner le taux de transformation de la carte à la lumière de la valeur cible et d'engager un dialogue visant à atteindre des objectifs ambitieux. Lors du DSP, sera aussi mise en lumière la dynamique des réunions tenues dans les établissements et les bassins d'emploi.



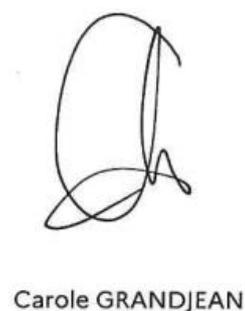
Olivier DUSSOPT



Pap NDIAYE



Sylvie RETAILLEAU



Carole GRANDJEAN

**Copie** : Mesdames et Messieurs les préfets de département

Mesdames et Messieurs les recteurs délégués à l'enseignement supérieur, à la recherche et à l'innovation

Mesdames et Messieurs les recteurs d'académie

Mesdames et Messieurs les directeurs départementaux de l'emploi, du travail et des solidarités

Mesdames et Messieurs les directeurs départementaux de l'emploi, du travail, des solidarités et de la protection de la population

## Liste des personnes auditionnées

### **DGESCO A - Service de l'instruction publique et de l'action pédagogique**

- Rachel-Marie Pradeilles-Duval, chef de service de l'instruction publique et de l'action pédagogique
- Laurent Blanes, sous-directeur des lycées et de la formation professionnelle
- Sébastien Begey, adjoint au sous-directeur des lycées et de la formation professionnelle

### **DGRH**

- Alexandra Guillaume, cheffe de projet, service des personnels enseignants de l'enseignement scolaire

### **Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP)**

- Magda Tomasini, directrice
- Maryse Fesseau, sous-directrice des statistiques et des synthèses
- Aurore Doms, chef de bureau des études statistiques sur la formation des adultes, l'apprentissage et l'insertion des jeunes
- Christian Burel, chef de bureau, centre de l'information statistique et de l'aide à la décision

### **Secrétariat général pour l'investissement (SGPI)**

- François Germinet, directeur du pôle connaissances au SGPI
- Olivier Vandard, directeur adjoint éducation, jeunesse et formation professionnelle
- Nathalie Bécoulet, conseillère formation au SGPI

### **Mission interministérielle InserJeunes**

- Benjamin Barralon, coordinateur de la mission

### **Mission de pilotage de la carte des formations professionnelles**

- Gaëlle Marceau, chargée de mission

### **Régions de France**

- Emmanuel Georges-Picot, conseiller formation professionnelle, éducation, orientation et emploi

### **Conférence des Délégués de région académique à la formation professionnelle, initiale, continue et à l'apprentissage**

- Thierry Kessenheimer, DRAFPICA, région académique Nouvelle-Aquitaine
- Adil Mahmoudi, DRAFPICA, région académique Bretagne

### **Région Auvergne-Rhône-Alpes**

- Pierre Arène, secrétaire général de la région académique (SGRA) Auvergne-Rhône-Alpes
- Blandine Brioude, adjointe au SGRA, pôle mutualisations, modernisation et moyens
- Alexandrine Devaujany, déléguée de région académique à la formation professionnelle initiale et continue (DRAFPIC)
- Étienne Maurau, délégué de région académique à l'information et à l'orientation (DRAIO)
- Emmanuelle Hautcoeur, adjointe au chef de pôle 2ECS (Entreprises Emploi Compétence et Solidarités)
- Patricia Di Stephano, responsable du département compétences et qualifications
- Sabine Giroud-Sugden, directrice GIPAL formation

- Hervé Gavard, chef de projet FPI pro AURA
- Sophie Hemery, directrice de l'éducation et des Lycées (DEL)
- Johann Pignon, directeur adjoint DEL
- Louis Molard, apprenti chargé de mission DEL
- Xavier Odo, conseiller régional
- Vanessa Bertrand, responsable du service pilotage des formations et des outils pédagogiques
- Sophie Abels, chargée de mission carte des formations
- Anne Rolland, responsable du service d'appui aux lycées
- Jacques-Alex Dorliat, directeur régional adjoint en charge des opérations France Travail

### **Région Centre-Val de Loire**

- Jean-Philippe Agresti, recteur de la région académique Centre-Val de Loire, de l'académie d'Orléans-Tours
- Marion Molinié, directrice de cabinet du recteur
- Stéphane Granseigne, délégué de région académique à la formation professionnelle initiale et continue
- Dominique Donval, adjoint au DRAFPIC en charge de la formation initiale
- Anne Fayon, doyenne du collège des IEN
- Sylvain André, vice-doyen du collège des IA-IPR
- Lionel Lescarret, IEN STI
- Anita Van Den Bulck, IEN SBSSA
- Solène Berrivin, DASEN du Loir-et-Cher
- Séverine Jégouzo, secrétaire générale adjointe, directrice du budget académique, des moyens et de l'évaluation
- Anne Dupuy, secrétaire générale adjointe, directrice des ressources humaines
- David Robet, chef de la division des personnels enseignants
- Matthieu Vallée, directeur de l'orientation et de l'apprentissage
- Hervé Dubourg, IEN STI
- Stéphane Debenest, proviseur du lycée Maréchal Leclerc à Saint-Jean-de-la-Ruelle
- Guillaume Choumert, adjoint de la secrétaire générale aux affaires régionales, préfecture de région
- Jean-Paul Combemorel, directeur régional Centre-Val de Loire EDF

### **Région Nouvelle-Aquitaine**

- Anne Bisagni-Faure, rectrice de région académique Nouvelle-Aquitaine, de l'académie de Bordeaux
- Frédéric Périssat, recteur de l'académie de Poitiers
- Valérie Baglin-Le Goff, rectrice de l'académie de Limoges
- Xavier Le Gall, secrétaire général de l'académie de Bordeaux
- Jean-Jacques Vial, secrétaire général de l'académie de Poitiers
- Ivan Guilbault, secrétaire général de l'académie de Limoges
- Valérie Bénézit, secrétaire générale adjointe déléguée au budget, contrôle de gestion, performance
- Valérie Beynet, secrétaire générale adjointe directrice des relations et des ressources humaines
- Éric Dutil, secrétaire général de région académique Nouvelle-Aquitaine
- Thierry Kessenheimer, DRAFPICA, région académique Nouvelle-Aquitaine

- Jean-Louis Nembrini, vice-président du conseil régional en charge de l'orientation, de l'éducation et de la jeunesse
- Patrice Lemoine, directeur général adjoint du pôle éducation et citoyenneté, conseil régional de Nouvelle-Aquitaine
- Maryvonne de la Taille, directrice de l'éducation, conseil régional de Nouvelle-Aquitaine
- Kristell Echegaray, responsable de cellule régionale d'ingénierie de projet
- Ahmed Bauvin, DAFPICA de l'académie de Poitiers
- Fabrice Blanquie, secrétaire général adjoint de la région académique en charge de l'enseignement supérieur
- Sébastien Fouchard, DRA-IOLDS
- Sandra Castay, adjointe DRA-IOLDS
- Yannick Thevenet, adjoint DRA-IOLDS
- Veronique Soulié, adjointe DRA-IOLDS
- Stéphanie Galindo, doyenne du collège des IEN ET-EG-IO
- Thierry Baboeuf, IEN SBSSA
- Jérôme Muzard, IEN économie-gestion
- Philippe Sénéchal, IEN STI
- Aurélie Dongeux, doyenne du collège des IA-IPR
- Sandrine Doucet, IA-IPR Biochimie génie biologique
- Sonia Fesquet, IA-IPR Sciences médico-sociales biotechnologies santé-environnement
- Lucas Sanz Ramos, IA-IPR économie-gestion
- Jean-Guillaume Bretenoux, DREETS
- Pierre-Yves Boiffin, DREETS

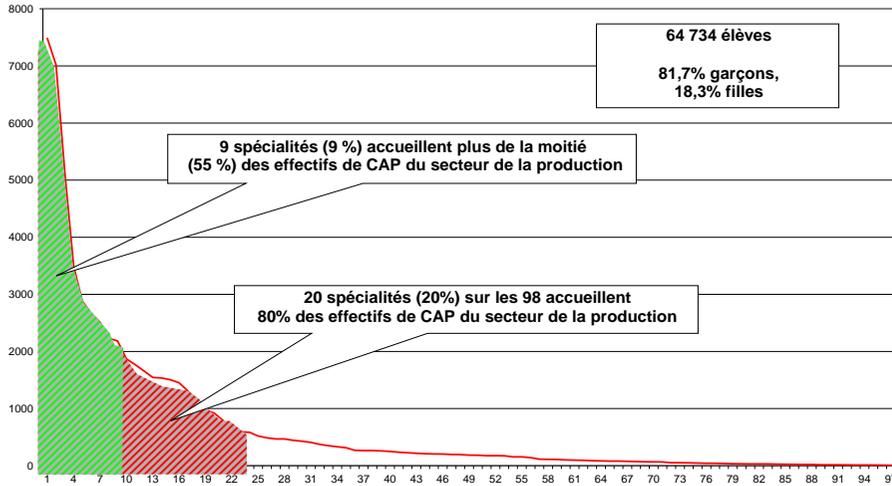
### **Région Grand Est**

- Pierre-François Mourier, recteur de région académique Grand Est, de l'académie de Nancy-Metz
- Vincent Stanek, recteur de l'académie de Reims
- Olivier Klein, recteur de l'académie de Strasbourg
- François Bohn, secrétaire général de la région académique Grand Est
- Richard Chantier, DRAFPICA, région académique Grand Est
- Christophe Müller, doyen du collège des IEN
- Yoril Baudoin, DRAIO
- Rodolphe Delmet, secrétaire général adjoint, directeur organisation et performance
- Thiery Perin, DRAFPIC adjoint, académie de Reims
- Sophie REINERT, DAFPIC adjointe, académie de Reims
- Jean-Christophe Vélain, proviseur du lycée Marguerite à Verdun

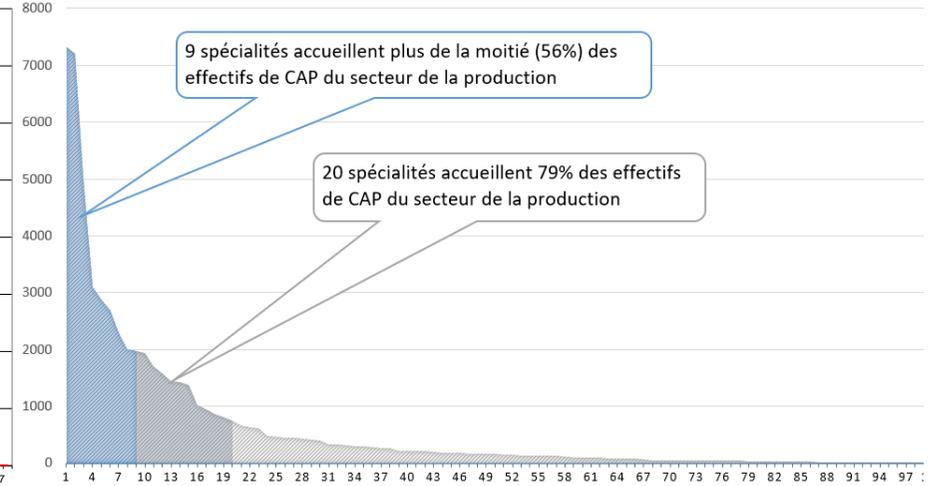
Comparatif des cartographies de l'enseignement professionnel entre 2014 et 2023

CAP du secteur de la production

Distribution des effectifs de CAP au sein des 98 spécialités du secteur de la production (public-privé s/c, rentrée 2014)

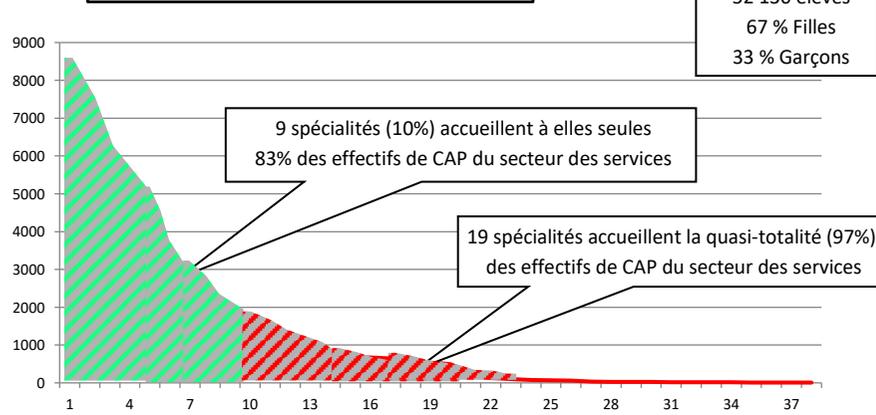


Distribution des effectifs de CAP au sein des 118 spécialités du secteur de la production (public-privé s/c, rentrée 2023)

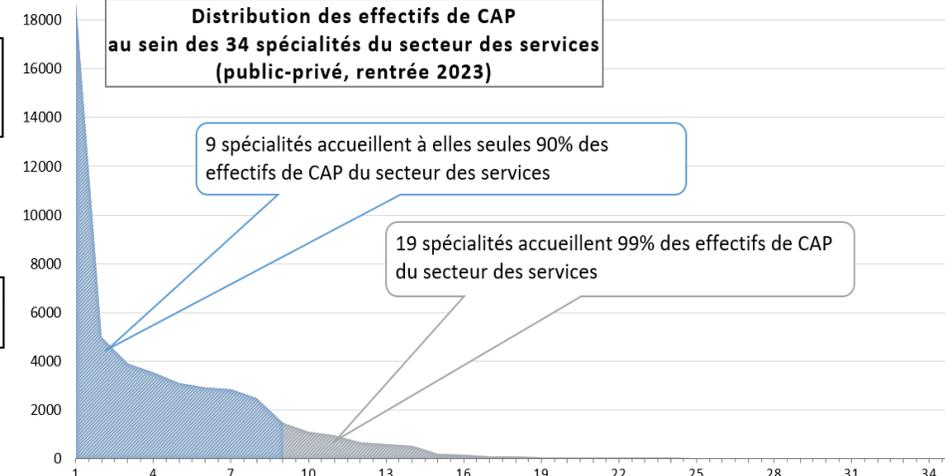


CAP du secteur des services

Distribution des effectifs de CAP au sein des 38 spécialités du secteur des services (public-privé s/c, rentrée 2014)

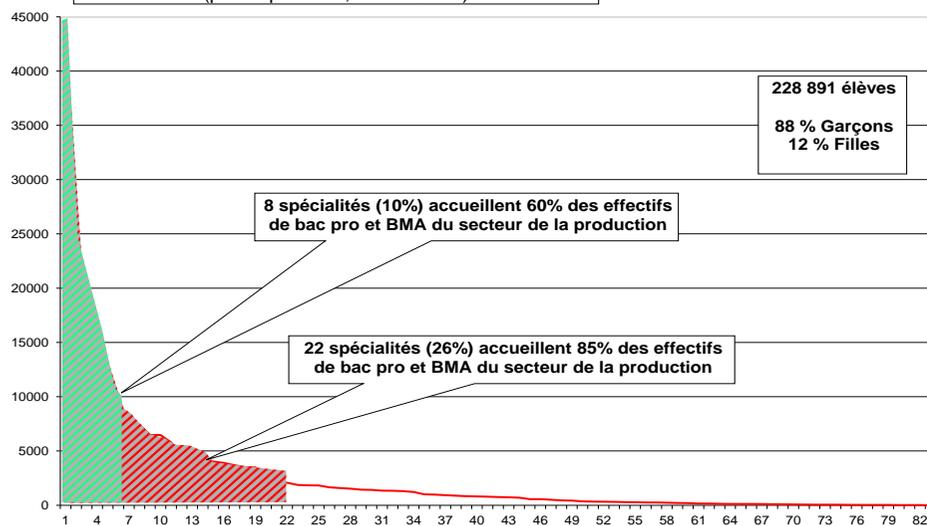


Distribution des effectifs de CAP au sein des 34 spécialités du secteur des services (public-privé, rentrée 2023)

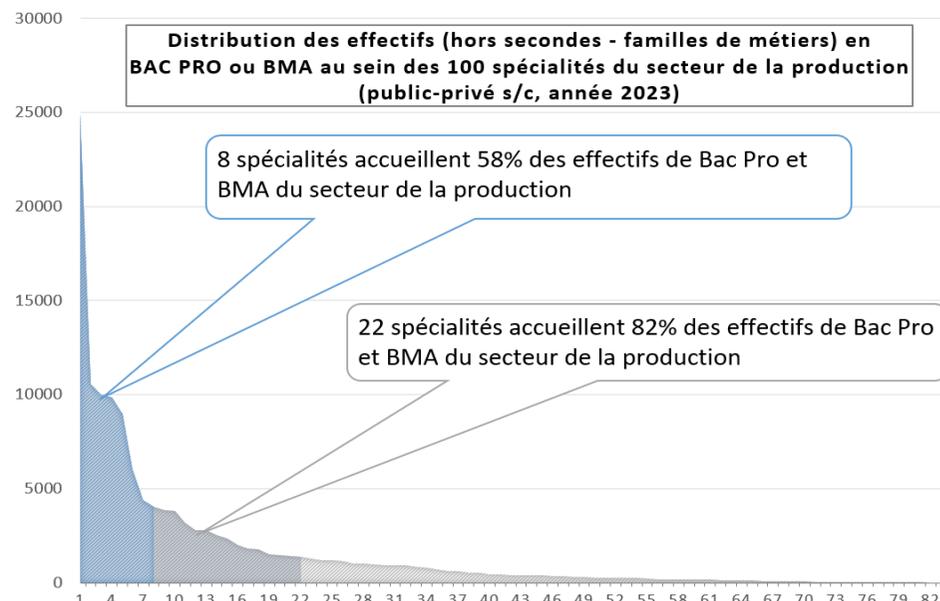


## BAC Pro et BMA du secteur de la production

**Distribution des élèves en BACPRO ou BMA au sein des 83 spécialités du secteur de la production**  
(public-privé s/c, année 2014)

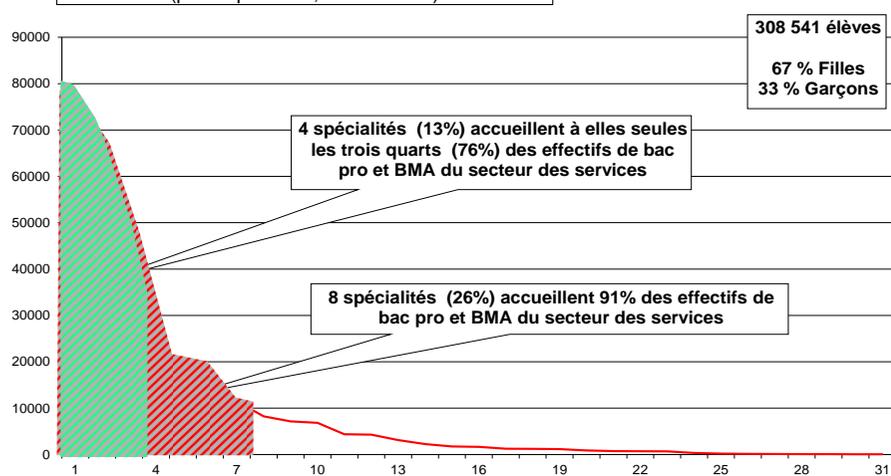


**Distribution des effectifs (hors secondes - familles de métiers) en BAC PRO ou BMA au sein des 100 spécialités du secteur de la production**  
(public-privé s/c, année 2023)

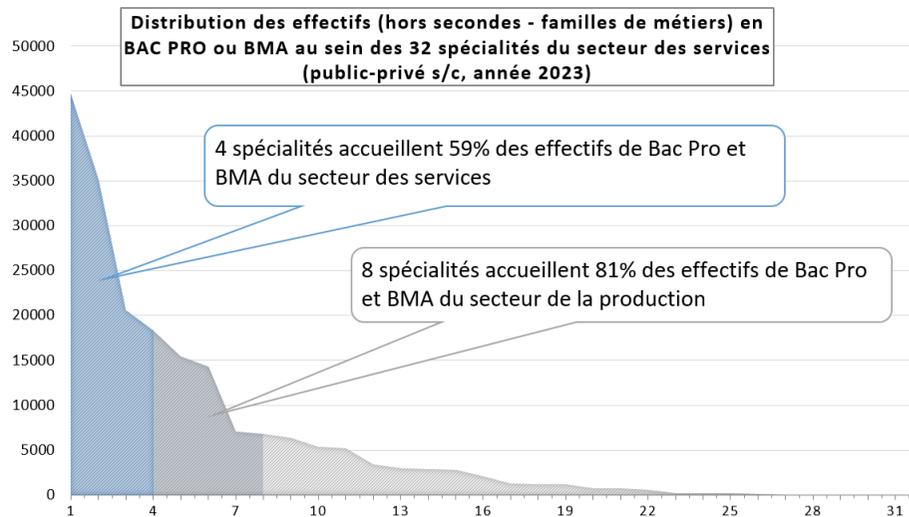


## BAC Pro et BMA du secteur des services

**Distribution des élèves en BACPRO ou BMA au sein des 31 spécialités du secteur des services**  
(public-privé s/c, année 2014)

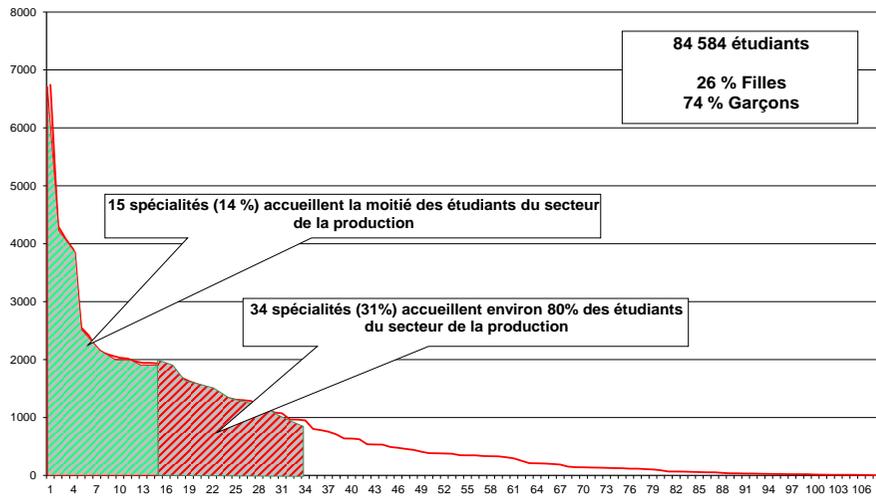


**Distribution des effectifs (hors secondes - familles de métiers) en BAC PRO ou BMA au sein des 32 spécialités du secteur des services**  
(public-privé s/c, année 2023)

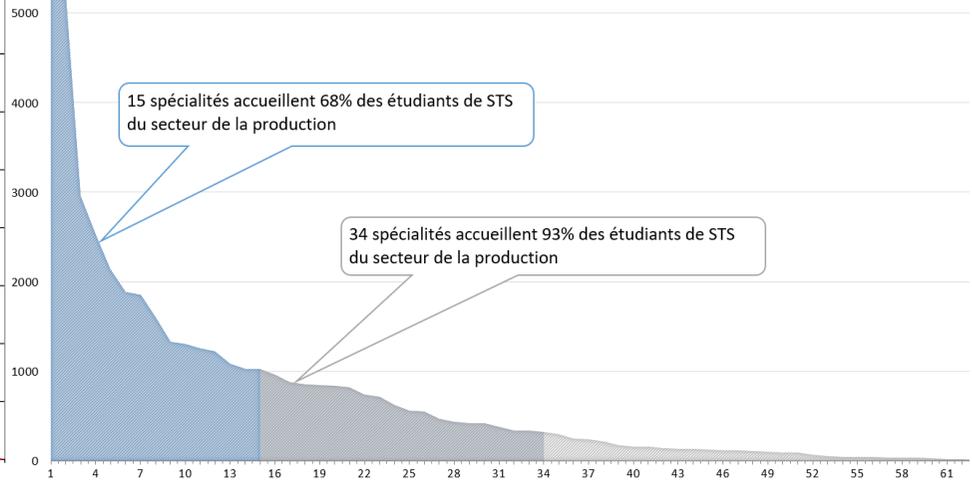


## STS du secteur de la production

Distribution des effectifs en STS ou DMA au sein des 108 spécialités du secteur de la production (public-privé s/c, année 2014)

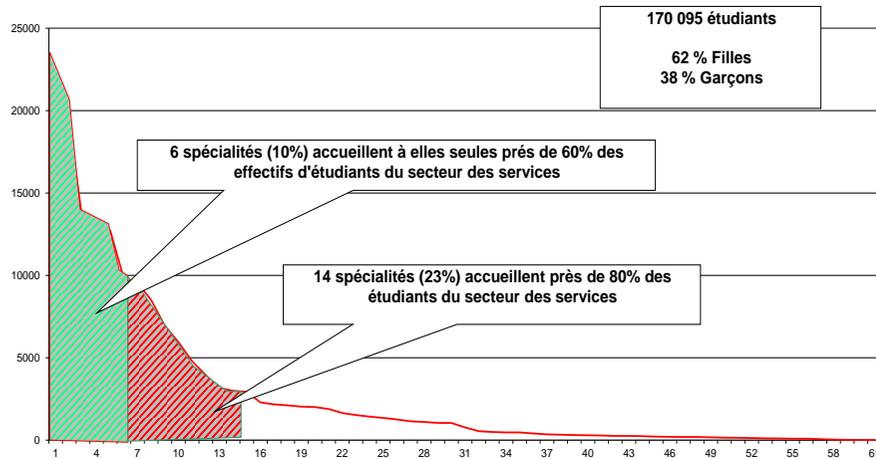


Distribution des effectifs en STS au sein des spécialités du secteur de la production (public-privé s/c, année 2023)

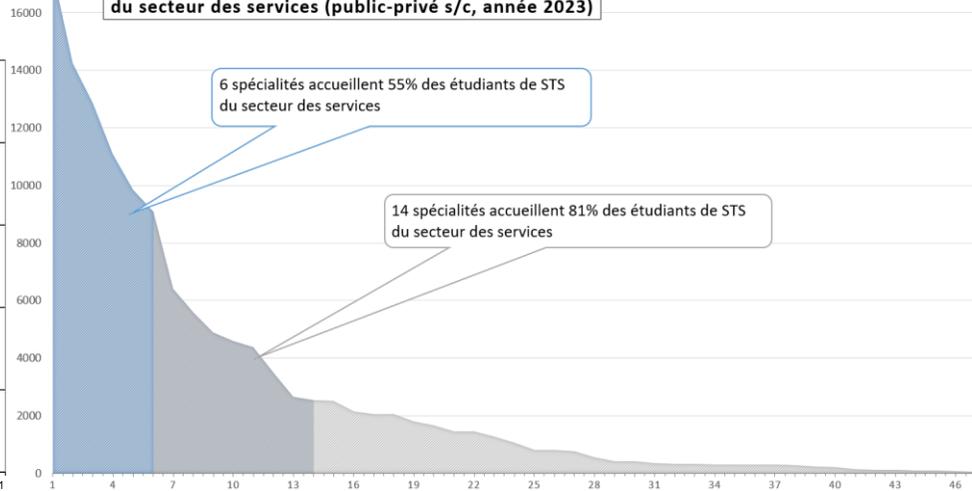


## STS du secteur des services

Distribution des effectifs de STS ou DMA au sein des 61 spécialités du secteur des services (public-privé s/c, année 2014)



Distribution des effectifs en STS au sein des spécialités du secteur des services (public-privé s/c, année 2023)



Exemple 1 d'étapes suivies pour transformer la carte des formations professionnelles : Nouvelle-Aquitaine

PROCESSUS CARTE DES FORMATIONS PROFESSIONNELLES



Source : DRAFPIC Nouvelle-Aquitaine

### Exemple 2 d'étapes suivies pour transformer la carte des formations professionnelles : Centre-Val de Loire

Période	Activités	Structures impliquées
déc/janv année N-2	Communication des consignes et orientations stratégiques académiques	Document de cadrage co-signé Rectorat/Région/DRAAF <sup>1</sup>
année N-2	Présentation des projets en conseil d'administration d'établissement	Lycées concernés
fév/mars année N-2	Consultation par les établissements et remontée des projets	Des lycées vers DRAFPIC <sup>2</sup> /Région
avril/mai année N-2	Synthèse et concertations en territoire	Rectorat/Préfecture/Région
juin année N-2	Analyse des projets lycées privés sous contrat par le rectorat/Direction Diocésaines	Réunion – DRAFPIC/ Direction Diocésaines
juin année N-2	1 <sup>ère</sup> revue de projet pour analyse Rectorat/Région	Réunion – Rectorat/Région
octobre année N-1	Présentation aux Organisations Syndicales (OS)	Groupe de travail – Rectorat/OS
oct/nov année N-1	2 <sup>ème</sup> revue de projet pour analyse Rectorat/Région	Réunion – Rectorat/Région
oct/nov année N-1	Validation des propositions Recteur/Président de Région	Recteur/Président de Région
nov/déc année N-1	Présentation projets transformation carte en CAEN	Instance Préfet/Recteur/Région DRAAF
nov/déc année N-1	Présentation projets transformation carte en CREFOP <sup>3</sup>	Instance - Préfet/Région/Rectorat/DRAAF...
nov/déc année N-1	Présentation projets transformation carte en CSAA <sup>4</sup>	Instance Rectorat
nov/déc année N-1	Présentation projets transformation carte en Commission Consultative de l'Enseignement Privé pour le privé sous contrat	Instance Rectorat
déc/janv année N-1	Vote en commission permanente de Région	Instance Région
rentrée scolaire année N	Mise en œuvre des évolutions de la carte dans les établissements	Lycées concernés

Source : DRAFPIC Centre Val de Loire

<sup>1</sup> Direction régionale de l'Alimentation, de l'Agriculture et de la Forêt.

<sup>2</sup> Délégation Régionale Académique à la Formation Professionnelle Initiale et Continue.

<sup>3</sup> Comité régional de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles.

<sup>4</sup> Comité social d'administration académique.

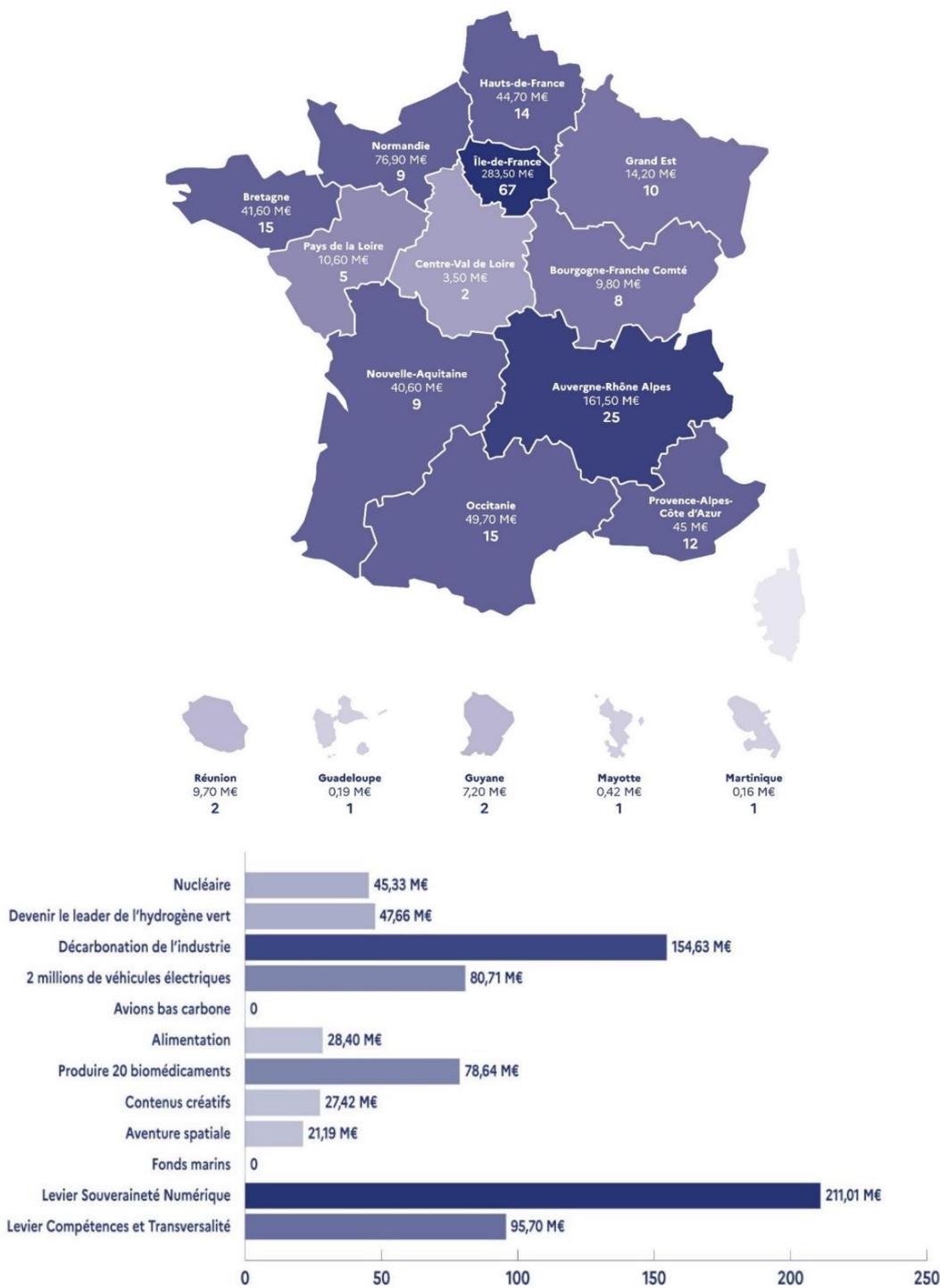
## Données ORION

## Répartition des effectifs dans les différents quadrants par région académique

Régions académiques et académies	Formations hors quadrant	Q1	Q2	Q3	Q4
Auvergne-Rhône-Alpes	9,8%	24,1%	24,2%	23,0%	19,0%
Bourgogne-Franche-Comté	18,8%	23,3%	21,1%	22,0%	14,9%
Bretagne	14,3%	20,1%	31,8%	20,5%	13,3%
Centre-Val de Loire	17,5%	24,7%	23,4%	15,5%	18,9%
Corse	55,6%	7,4%	9,5%	10,6%	16,9%
Grand Est	10,1%	17,4%	33,4%	24,6%	14,5%
Guadeloupe	24,0%	20,7%	17,0%	19,4%	19,0%
Guyane	18,6%	13,8%	27,2%	21,5%	18,9%
Hauts-de-France	10,9%	18,3%	23,9%	19,4%	27,4%
Île-de-France	8,9%	18,0%	32,6%	27,7%	12,9%
La Réunion	14,5%	11,6%	28,3%	31,5%	14,1%
Martinique	33,4%	17,3%	14,5%	20,9%	14,0%
Mayotte	100,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Normandie	13,8%	24,2%	21,6%	20,2%	20,3%
Nouvelle-Aquitaine	12,2%	22,2%	19,4%	27,5%	18,7%
Occitanie	11,2%	19,7%	28,4%	19,7%	21,0%
Pays de la Loire	13,8%	17,2%	35,4%	17,0%	16,7%
Provence-Alpes-Côte d'Azur	10,1%	15,4%	24,1%	32,0%	18,4%
Total général	12,9%	19,3%	26,8%	23,3%	17,7%

Source : ORION

**AMI CMA - Saison 1**  
**Répartition géographique et par domaines de l'ensemble des projets**  
**« Compétences et métiers d'avenir » - Saison 1**



En montant, en millions d'euros

Source : info.gouv.fr