Faut-il être schizophrène
pour piloter la formation professionnelle en France ?

Nicole BELLOUBET
Rectrice, Professeur des universités

Pierre-Yves PELLEFIGUE
Inspecteur d'académie – Inspecteur pédagogique régional

La situation actuelle ne peut plus être acceptée. Non pas qu'elle ne connaisse pas ses parts de réussite : d'importants progrès ont été réalisés pour apporter à tous les jeunes une qualification minimale à la fin de leurs études, les succès scientifiques de nos chercheurs sont avérés, les réussites des voies professionnelles prometteuses. Non, ce qui ne peut plus être accepté ce sont les 150 000 jeunes qui sortent chaque année de notre système sans qualification, c'est à dire environ 20% d'une génération ; ce sont surtout les décalages de parcours de formation entre les enfants des catégories socio-professionnelle les plus élevées et les plus défavorisées ; c'est enfin la faiblesse de notre enseignement supérieur, quelles que soient les voies par lesquelles on y accède, et qui risque à terme de fragiliser notre pays.

Des impératifs de réforme s'imposent donc de façon urgente :

- d'une part augmenter le taux d'accès à l'enseignement supérieur en élargissant l'accès et la réussite par toutes les voies possible notamment en ce qui concerne les voies technologiques et professionnelles.
- d'autre part, pour ceux qui sortent sans qualification, tout à la fois leur permettre d'acquérir des compétences de base (c'est le rôle du socle commun) et développer l'alternance sous statut scolaire ou sous contrat de travail comme mode d'accès à une qualification
- enfin, veiller à la requalification des compétences tout au long de la vie dans une perspective de professionnalisation durable

La formation professionnelle est au cœur de chacune de ces problématiques puisqu'il s'agit à la fois de tirer les qualifications vers le haut et de contribuer à sécuriser le parcours professionnel de chacun.

L'Etat a dans ce domaine une responsabilité majeure puisqu'il a la responsabilité de la formation initiale en EPLE, celle de former et de positionner les enseignants et celle de délivrer les diplômes. Cependant depuis plus de 20 ans, l'histoire de la formation professionnelle et de l'apprentissage, traditionnellement gérée par l'Etat et les partenaires sociaux, est celle d'une décentralisation progressive vers les régions.
La formation professionnelle est une compétence de droit commun des régions depuis les lois de 1983 et 1992. Il s'agissait de rapprocher ce type de formation des dynamiques économiques locales. Ce mouvement a été poursuivi par la loi quinquennale de 1993 et amplifié par de nouveaux textes : les lois sur la modernisation sociale, sur la démocratie de proximité et surtout la loi du 13 août 2004, qui donne aux régions une responsabilité étendue en matière de formation professionnelle. L'Etat a accompagné ce mouvement, en prenant nombre d'initiatives qui rencontrent les compétences régionales : mise en place du PARE/PAP en 2001, loi sur la formation professionnelle de 2003, loi Borloo en 2004 qui prévoit la mise en place des maisons de l'emploi et la refonte du dispositif des emplois aidés..

Cette situation juridique dont les régions regrettent la complexité et l'absence de clarté, devrait permettre d'atteindre de manière plus efficace les objectifs recherchés en matière de formation professionnelle à condition que les enjeux soient partagés, que les méthodes utilisées soient volontaristes et le cadre législatif clarifié.

I. LES ENJEUX DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE

Vingt ans de décentralisation c'est relativement peu pour stabiliser un nouveau champ de compétences et il ne fait pas de doute qu'un équilibre reste à trouver entre l'ensemble des intervenants : Etat, régions et monde économique. Pour contribuer à analyser et, si possible, dépasser, les tensions que crée l'actuel partage de compétences sur la formation professionnelle, il paraît indispensable de vérifier qu'il y a consensus sur les grands enjeux

Le premier enjeu de la formation professionnelle réside dans la **qualité du contenu des formations professionnelles qualifiantes.** A l'inverse d'un modèle anglo-saxon qui privilégierait les compétences, éventuellement transférables d'un secteur à l'autre, le système français de formation professionnelle délivre des qualifications sanctionnées pour la plupart d'entre elles par l'Etat et reconnues par les entreprises. Alors que le modèle internationalement dominant de la qualification est celui d'une reconnaissance de compétences par les branches professionnelles sans la garantie de la puissance publique, notre système conduit donc majoritairement à la délivrance de diplômes d'Etat de qualité. Conçues avec les représentants des salariés et des employeurs des branches professionnelles

dans les commissions paritaires consultatives, nos qualifications permettent l'accès à l'emploi et une meilleure adaptabilité future.

Le modèle d'élaboration de nos formations professionnelles, l' adaptation de leur contenu aux réalités économiques par rénovations successives, comme en témoignent par exemple les formations délivrées dans le domaine de l'aéronautique, les plateaux technique de qualité qui permettent un apprentissage de haut niveau sont des atouts premiers qui garantissent la crédibilité de notre système de formation.

Le deuxième enjeu de la formation professionnelle est de faciliter l'accès **à l'emploi des jeunes.** La mission de l'éducation consiste à apprendre et à donner les outils de leur émancipation aux jeunes, non pas seulement à les classer et à les orienter. Il n'est dès lors pas absurde d'émettre des doutes sur l'adoption sans réserve du modèle adéquationniste créé dans les années 60-70 dans un contexte dominé par la crainte de pénurie de main d'œuvre et de qualification. Les pressions étaient alors fortes sur le politique et le système d'éducation pour qu'ils livrent une offre de main d'œuvre adaptée aux besoins pressentis par les entreprises. Le CEREQ a montré que la réalité du marché du travail et de son ajustement est beaucoup plus complexe et nuancée ce qui se vérifie particulièrement dans le contexte actuel de chômage élevé, d'évolution technologique rapide et de mobilité accrue.[1]

Réfuter une perspective exclusivement adéquationniste ne conduit cependant pas à refuser tout lien entre emploi, formation et développement économique. Aider les élèves, apprentis ou adultes à choisir une qualification, leur permettre d'y accéder dans de bonnes conditions, leur offrir un enseignement en relation étroite avec le milieu professionnel conditionne un meilleur accès à l'emploi. C'est aussi une condition de dynamisme et de compétitivité des entreprises sur un territoire donné. Le plan régional de développement des formations(PRDF) élaboré conjointement par l'Etat et la région doit traduire ces ambitions.

En lien avec ces éléments, il ne faut pas oublier, et toutes les statistiques le prouvent, que la détention d'un diplôme reste, à tous les niveaux, le premier critère d'insertion professionnelle. Cette affirmation a pu être contestée par l'argument sérieux d'une « inflation scolaire »[2] , centrée sur la dévalorisation des diplômes de l'éducation nationale : au-delà de la difficulté à trouver un emploi et des

[1] Sur ces points, voir François Longin (OREFRA), Symposium « Construction des qualifications européennes » Strasbourg . Septembre-octobre 2004, notamment l'analyse par familles professionnelles.
[2] Marie Duru-Bellat, L'inflation scolaire, Editions du Seuil. 2006

conditions même d'exercice de ces emplois, les jeunes auraient aujourd'hui l'impression de ne pas engranger les bénéfices sociaux escomptés d'études plus souvent suivies hasardeusement ou imposées que véritablement choisies.

Le niveau des emplois occupés, en deçà des attentes des jeunes, aurait des répercussions sur la valeur des diplômes puisque aujourd'hui cinq ans après leur sortie de formation initiale, 54% des jeunes titulaires d'un bac mais aussi 19% des jeunes titulaires d'une licence exercent une fonction d'ouvrier ou d'employé. Pour fondées qu 'elles soient, ces analyses ne doivent cependant pas remettre en cause la valeur et l'efficacité des diplômes.

Les statistiques du CEREQ sont en effet éloquentes. Trois ans après leur sortie du système le taux de chômage est de :

- 35% pour les jeunes qui ne possèdent aucun diplôme
- 15% pour les titulaires d'un diplôme technique et professionnel de l'enseignement secondaire
- 9% pour les titulaires d'un diplôme de l'enseignement supérieur

La protection jouée par le diplôme en France est donc très importante. En réalité « on s'aperçoit que les pays qui ont développé un enseignement technique important - France, Allemagne - possèdent des diplômes professionnels très discriminants en matière d'accès à l'emploi et que c'est l'inverse pour les pays ayant un enseignement technique et professionnel peu développé[3] ». L'enjeu de la formation professionnelle est bien celui d'être un atout pour accéder à un emploi durable.

Le troisième enjeu est celui de **l'intégration sociale.**

Cela suppose tout d'abord d'apporter un appui aux plus démunis. La question de notre capacité à donner une véritable qualification professionnelle aux élèves les plus en difficulté est posée de manière violente par les 150 000 élèves qui quittent chaque année le système éducatif sans avoir obtenu aucune qualification. Il faut d'une part faire évoluer nos pratiques pédagogiques pour répondre à la diversité des publics ; il faut également travailler sur des publics en échec à différents stades de leur trajet et offrir à chaque étape des parcours de réinsertion autour de dispositifs du type mission générale d'insertion ou écoles de la deuxième chance.

Cela exige ensuite de donner à chacun l'adaptabilité nécessaire pour faire face à tout changement de situation. Favoriser l'adaptation des compétences et la mobilité sectorielle dans des secteurs soumis à de fortes mutations impose en tout premier lieu la mise en place d'un socle commun

[3] Christian Forestier, Un enseignement technique et professionnel particulièrement développé et reconnu mais socialement discriminant, revue de l'IGEN. 2006

clairement fondé sur l'acquisition et la maîtrise de compétences ce qui réfute la mise en situation d'alternance sous statut scolaire ou contrat de travail trop précoce. Il faut par ailleurs donner à une personne qui a une expérience professionnelle la possibilité de la valoriser à tout moment de sa vie et de la transformer en diplôme en lui assurant une reconnaissance qu'elle n'a pu obtenir par le cursus scolaire classique. Le Haut comité éducation-économie-emploi le confirme : « la formation professionnelle ne peut pas se limiter à l'obtention d'un diplôme à finalité professionnelle, elle doit devenir un outil de développement des compétences et de leur adaptation à l'évolution des emplois,… c'est d'ailleurs l'un des principaux enjeux de la validation des acquis de l'expérience : aider les individus à se projeter dans l'avenir pour se construire une professionnalisation durable[4] ». Dès lors les institutions en charge de la formation professionnelle doivent élargir leur réflexion quand elles abordent la construction des cartes régionales de formation et ne peuvent la réduire à la satisfaction immédiate des demandes du bassin d'emploi local.
La formation continuée constituera le complément indispensable de cet arsenal.

Le dernier enjeu est celui de la **mobilité et de l'aménagement du territoire.** L'aménagement du territoire éducatif constitue une réponse concrète à la question de l'égalité d'accès aux savoirs et à la qualification des jeunes de toute une région. Ainsi une offre quantitativement suffisante à tous les niveaux de formation en Midi-Pyrénées ne doit pas occulter le fait que des déséquilibres très importants demeurent entre les territoires. Pour aller vers plus d'égalité il faut aménager le territoire éducatif avec plus d'équité : des filières d'enseignement général disponibles en proximité et des formations professionnelles et technologiques déclinées autour de pôles de compétences avec des plateaux techniques correctement équipés qui associent formation initiale sous statut scolaire et en apprentissage et formation continue. Il est indispensable de densifier les formations dans les bassins les plus peuplés et de jouer la complémentarité entre les différents schémas dans les régions les plus rurales.

Cette question suppose une synergie entre les services déconcentrés de l'Etat (éducation , agriculture notamment), les régions et les acteurs économiques. Par contre, la mobilité professionnelle grandissante n'oblige plus à enfermer mécaniquement et systématiquement les choix d'implantations des filières professionnelles à proximité immédiate des entreprises a priori les plus concernées. Si on le

[4] Rapport du HCEEE : Validation des acquis de l'expérience : construire une professionnalisation durable. 2003

faisait, compte tenu de la concentration autour des capitales régionales, on accélèrerait la déstructuration de la formation professionnelle dans les territoires les plus isolés.
Dès lors les questions du logement et du transport pour les élèves, les apprentis et les étudiants se posent avec une acuité nouvelle.
Elles sont particulièrement cruciales dans les régions étendues à la densité d'habitat très hétérogène et les conseils régionaux doivent trouver les moyens d'une politique vigoureuse sur ces champs là car c'est une condition essentielle pour sortir de l'incantation en matière d'égalité des chances pour l'éducation.
Formation qualifiante, professionnalisation durable, possibilités équitables d'accès sont des principes qu'il faut poser. Mais pour les faire vivre il faut en plus faire preuve de volontarisme au niveau des méthodes de mise en œuvre.

II. DES METHODES VOLONTARISTES

Des méthodes volontaristes s'avèrent indispensables pour prendre en charge une politique efficiente et non discriminante de formation professionnelle. Les formations technologiques et professionnelles sont en France très développées puisque si l'on regarde les chiffres publiés par l'OCDE ce seraient 70% de nos élèves qui seraient engagés au niveau du secondaire dans un programme à orientation pré-professionnelle ou professionnelle contre 45% pour la moyenne des pays de l'OCDE[5]. Ainsi, en France, contrairement à ce que l'on imagine, l'enseignement technique et professionnel est privilégié au moins quantitativement. La qualité du contenu des formations et le développement des moyens d'accès exige une volonté politique permanente et une confiance partagée entre les acteurs institutionnels.

1) Réduire les discriminations sociales et territoriales

Rénover le système éducatif français exige prioritairement de lutter contre un enseignement socialement discriminant qui répond aux caractéristiques suivantes : d'une part il semble permettre aux seuls milieux favorisés de tirer bénéfice des formations générales et des études longues auxquelles elles conduisent ; d'autre part les conditions de la réussite dans le supérieur des élèves de la voie technologique et de la voie professionnelle ne sont pas avérées ; enfin et à tort, l'image de la voie professionnelle est souvent socialement dépréciée et ségréguée.

[5] Christian Forestier, op.cit

L'Etat et les régions devraient s'associer pour lutter contre ces tendances en développant des formations constamment adaptées aux exigences requises par les mutations technologiques avec un socle de base intangible. Ils devraient aussi, par le PRDF et les contrats d'objectifs territoriaux, savoir imposer leur volonté politique aux branches professionnelles pour diversifier les modalités et les lieux de formation.

Rétablir l'égalité des chances au sein de notre école suppose par ailleurs de conforter le rôle de régulation de l'Etat. Face à une décentralisation poussée et qui pourrait l'être encore davantage, cette fonction doit être amplifiée. Si la formation professionnelle est de moins en moins une question locale ou territoriale pour un individu donné, alors l'Etat doit se donner les moyens d'intervenir dans l'aménagement global du territoire éducatif à l'échelon national. Il y a des régions plus riches que d'autres et il est la responsabilité de l'Etat de veiller à exercer les péréquations nécessaires pour l'égalité d'accès aux savoirs et compétences sur le territoire.

De même, si l'Etat est garant des contenus de savoirs et techniques et de la validation des diplômes, il est légitime qu'il soit amené à poser des exigences d'équipement des ateliers et laboratoires qui permettent de les délivrer.

2) Développer l'apprentissage public en priorité

L'avis du Haut Comité pour l'Evaluation de l'Ecole est éloquent : pour résorber les sorties sans qualification et accroître les taux d'accès aux qualifications élevées « l'éducation nationale doit, en partenariat avec les régions et les entreprises intervenir à trois niveaux : celui du développement de la formation professionnelle, celui du développement de la formation professionnelle par apprentissage, et celui de la part que prennent dans ce développement les établissements dont elle a la tutelle »[6]

L'apprentissage a connu ces dernières années un développement important et une élévation de niveau mais avec environ 360 000 jeunes qui suivent une formation en apprentissage, on est loin de l'objectif des 500 000 apprentis fixé par la loi de programmation pour la cohésion sociale ce qui représente probablement un minimum. Aujourd'hui, si l'apprentissage constitue une voie de formation professionnelle importante regroupant plus du quart des effectifs de formation professionnelle du second degré pour les niveaux V et IV, cela joue surtout au bénéfice des établissements consulaires et

privés. Les établissements de l'éducation nationale n'y ont qu'une part marginale : 6% environ des apprentis sont dans un CFA géré par un EPLE ou un établissement privé sous contrat. Cela résulte de divers blocages historiques, culturels et juridiques que les régions et l'Etat devraient parvenir à surmonter en oeuvrant pour une plus grande équité et donc complémentarité territoriale, en faisant en sorte que les enseignants titulaires puissent effectuer tout ou partie de leur service en apprentissage, en mobilisant l'ensemble des corps d'inspection sur l'évaluation et le contrôle pédagogique de l'apprentissage. Ces éléments sont essentiels puisque l'on sait que les taux de réussite aux examens et les salaires à l'embauche donnent un léger avantage à la voie scolaire alors que le taux d'emploi à la sortie donne un avantage à l'apprentissage d'autant plus significatif que le niveau de qualification est faible.

Le lycée des métiers semble être un excellent outil pour réaliser ce développement de l'apprentissage en misant sur l'apprentissage public. Créé par une circulaire du ministre de la formation professionnelle en date du 17 décembre 2001, le lycée des métiers est conçu comme « une mise en synergie au service des parcours de formation professionnalisés » et comme « un acteur majeur du développement local et régional ». Il s'agit donc à la fois de construire de véritables plate formes qui regroupent tous les types de parcours pour un champ professionnel donné et de répondre aux besoins économiques locaux, notamment à l'impératif de l'aménagement du territoire. L'idée du « lycée des métiers » a été reprise et développée par les gouvernements successifs, pour finalement être inscrite dans la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école du 23 avril 2005 sous forme d'un label *« lycée des métiers »*.

Le développement de l'apprentissage public au sein des lycées des métiers devrait constituer pour les régions une obligation négociée avec l'Etat car c'est un enjeu tout à fait essentiel aux plans pédagogiques et économiques :

- la proximité spatiale induite par les lycées des métiers facilite le passage d'une filière à l'autre ce qui favorise la complémentarité des parcours individuel de formation ;
- l'apprentissage est en prise directe avec les branches professionnelles ce qui améliore la qualité du lien entre les enseignants et la réalité des entreprises
- la création de nouvelles filières de formation par apprentissage adossées à celles existant par la voie scolaire permet une utilisation optimale des équipements techniques qui doivent sans cesse être renouvelés compte tenu de la rapidité des évolutions techniques.

[6] Avis du Hcéé n°17 :L'apprentissage au sein de l'éd ucation nationale, Juillet 2005

- l'apprentissage public présente les garanties éthiques liées au service public (travail des jeunes apprentis, suivi pédagogique de la formation, démarche qualité).

Au sein même des lycées des métiers, les régions devraient jouer leur rôle d'assembleur pour la formation tout au long de la vie : les mêmes structures, les mêmes lieux, et - pourquoi pas ?- les mêmes enseignants pourraient former aussi bien les jeunes demandeurs d'emplois que les plus de 25 ans, les salariés en congé individuel de formation ou ceux en reconversion. Là encore il faudrait prolonger la loi du 13 août 2004, aller au bout de la logique de décentralisation croisée avec le concept de sécurisation des parcours professionnel. Il s'agirait alors de donner la main aux régions pour être les architectes de la construction d'un système rationalisé de formation au service des évolutions inévitables du droit social en ce domaine « en concevant des dispositifs plus attachés à la personne qu'à sa situation professionnelle »[7].

3) Clarifier les compétences institutionnelles.

Le cadre législatif actuel ne permet effectivement pas un partenariat fluide et actif. Une évolution des pratiques, peut-être même des textes, est indispensable afin de mettre plus de cohérence dans les rôles de chacun. Evoquant, à propos de la décentralisation les « compétences sans moyens » et les « moyens sans compétences [8]», certains acteurs régionaux posent avec une forte pertinence la nécessité de clarifier et mettre en cohérence chaînes de décisions et mécanismes de financement puisque « donner et retenir ne vaut ».

Il découle en effet des constats précédents liés à la formation professionnelle la nécessité d'une triple clarification:

- Clarifier la chaîne de décisions concernant la carte des formations. Pour faciliter le maintien ou le retour à l'emploi et la progression professionnelle le PRDF doit construire des relations étroites entre le marché du travail et la formation. Le contenu, l'élaboration de ce plan doit résulter d'une très large concertation puisqu'il s'agit de fixer les ouvertures de classes, de sections et de filières pour les cinq années à venir afin de coller aux réalités économiques des territoires, aux aspirations des employeurs et prioritairement aux besoins des formés. Le PRDF est actuellement co-décidé, la région n'ayant de pouvoir de décision

[7] Louis Mallet Décentralisation de l'éducation et formation professionnelle : compétences sans moyens, moyens sans compétences ? Formation Emploi n°93. 2006
[8] Louis Mallet, ibidem

et de financement que pour l'apprentissage (15%) et le programme régional de formation professionnelle (25% des jeunes demandeurs d'emploi). En revanche, le Recteur, représentant de l'Etat garde en dernier ressort le pouvoir de refuser une ouverture de section. Cette disposition ne mériterait-elle pas d'être revue puisqu'il ne s'agit en fait que d'un faux semblant ? En effet, s'il y a conflit entre l'académie et la Région pour la création d'une section professionnelle, le jeu est assez faussé : postes d'enseignants contre financement des équipements et, sauf à vouloir entrer dans un conflit politique et public majeur qui aura toutes les chances de tourner à l'avantage des élus de proximité, l'Etat, qui théoriquement a le dernier mot, n'aura sans doute pas les moyens de l'imposer. Ne vaudrait-il pas mieux alors laisser pleine et entière la responsabilité de la carte scolaire aux régions en encadrant leurs décisions par un cahier de charges global négocié avec l'Etat sur une durée suffisante ? Ce cahier de charges préciserait les types de filières à installer obligatoirement, le type d'enseignants et la quantité de postes mis à disposition, etc. . Les régions auraient la maîtrise de leurs propres choix d'aménagement tout en assumant l'indispensable cohérence nationale. Les services de l'Etat garderaient bien entendu leurs prérogatives d'évaluation de la qualité des formations et de validation.

- Clarifier de manière globale les mécanismes de financement et d'abord celui de la collecte de la taxe d'apprentissage. Les branches professionnelles ont du mal à reconnaître la qualité des formations de l'éducation nationale affichant leurs préférences pour les CFA consulaires auxquels elles versent la majeure partie de leur taxe d'apprentissage. Cela pèse sur le développement de l'apprentissage public alors même que l'ensemble de l'apprentissage est financé aux trois quart par des fonds publics. Les régions et l'Etat devraient pouvoir promouvoir les formations qui sont négligées par les tendances naturelles du développement de l'apprentissage telles que les formations de niveau V pour le renouvellement de la main d'œuvre dans les métiers de l'artisanat et dans les TPE, dans l'agroalimentaire. La région est clairement positionnée sur cette question comme le maître des horloges en termes de financement et d'investissement et si l'Etat lui assigne des objectifs de développement de l'apprentissage public, il doit accorder aux régions les moyens d' un dialogue et d'un contrôle sur la collecte et la répartition de la taxe d'apprentissage correspondant à ces objectifs.

- Clarifier les compétences en matière d'orientation. Il ne s'agit pas ici de revenir sur les propositions de la loi de 2004 qui avaient suscité tant de colère en focalisant sur la

question du statut des personnels. L'Etat doit continuer à assurer toutes ses prérogatives d'éducation à l'orientation dans les établissements et d'affectation. En revanche il faut sans doute ici aussi tenir un discours proche du réel et reconnaître le rôle essentiel des régions tel qu'il découle des textes qui leur confèrent une double compétence en matière d'orientation : l'information sur les métiers et l'orientation des adultes. Le déploiement de politiques d'orientation par les régions les conduit à apporter un appui singulier aux services de l'Etat dans la prise en charge de la diversité des publics ajoutant la pus value de l'institution de proximité. La création de structures permanentes et interactives où sont rassemblés plusieurs services publics sur un lieu unique semble ainsi devoir être valorisé. Envisager la création d'un grand service public régional de l'orientation permettrait de conforter l'objectif d'accès à un emploi durable qui suppose une convergence ou une complémentarité des politiques conduites tant par l'Etat que par les principaux acteurs économiques et les collectivités territoriales. Une telle évolution devrait également déboucher, dans le cadre des PRDF, sur une définition plus souple de l'offre régionale de formation. La cohérence serait ainsi assurée dans l'exercice des compétences régionales.

CONCLUSION

La dernière loi de décentralisation a été construite, amendée, reconstruite et enfin mise en place dans un contexte de mobilisations sociales récurrentes, de méfiances, avec un affrontement politique inconnu entre l'ensemble des régions et le gouvernement. La formation professionnelle était l'un des points de cristallisation de ces désaccords car elle touche à de forts enjeux sociaux et sociétaux et oblige à croiser des principes républicains aussi essentiels que l'égalité sociale et des réalités aussi prégnantes que celles de la vie des hommes et des femmes sur nos territoires. Et quand c'est de l'école qu'il s'agit, notre pays est -- heureusement ! -- passionné…

Les conditions n'étaient donc pas idéales pour trouver les solutions les plus opérationnelles. Pourtant, on ne pourra pas faire l'économie d'un approfondissement de la réflexion sur cette question pour répondre à ces enjeux essentiels pour la République que sont la cohésion du tissu social et l'adhésion du pays à son système éducatif. Nous en sommes convaincus, l'Etat peut parfaitement assumer le devoir qui lui est assigné par l'alinéa 13 du Préambule de la Constitution de 1946 : « l'organisation de l'enseignement public, gratuit et laïque à tous les degrés » sans priver les régions des indispensables marges de manœuvres nécessaires à l'affirmation de leurs politiques éducatives et d'aménagement du territoire. ***La République doit, pour être vivante, s'affirmer dans la diversité.***