

# DOSSIEN

# Formation professionnelle : où est passée la démocratisation ?

Réalisé par Gisèle Bauland, Vincent Bernaud, Jean-Luc Evrard, Jean-Marc Grimont, Françoise Lambert, Jean-François Le Clanche, Isabelle Rastoul, Élisabeth Ritzenthaler,

> La formation professionnelle – formation initiale sous statut scolaire d'étudiant-e ou d'apprenti-e ou formation professionnelle continue — a connu au cours des dix dernières années de nombreuses évolutions. Toutes ont visé un objectif d'efficacité quant à l'élévation du niveau de qualification de la population et une ambition de justice sociale. Ont-elles atteint leurs objectifs? À quels obstacles se heurtent-elles? Quels en sont les impacts sur les personnels? Les articles de ce dossier font le point.

# Pédagogie de l'alternance :

# l'alternance ne suffit pas!



Dans la formation professionnelle, l'idée de pédagogie de l'alternance est centrale, car elle ne s'applique pas aux seules formations sous statut de salarié, mais également à celles sous statut scolaire ou étudiant, dès lors qu'elles comportent une situation de travail. Pour autant, les difficultés à faire vivre cette idée montrent qu'elle ne se réduit pas à une succession de séquences de formation et de travail, comme c'est encore malheureusement trop souvent l'expérience qu'en font les apprenants. La pédagogie de l'alternance constitue une pédagogie d'ensemble qui dépend de la bonne coopération entre l'établissement de formation et l'entreprise d'accueil et implique donc que les compétences à travailler et acquérir soient clairement identifiées par l'un et l'autre des pôles, et partant, par chacun des formateurs, qu'ils relèvent de l'établissement de formation ou de l'entreprise. Ils doivent organiser, et faciliter chez l'apprenant, les transferts de connaissances et de compétences d'un lieu de formation à l'autre.

En résumé, la pédagogie de l'alternance nécessite de reconnaître que toute situation de travail est potentiellement une situation de formation. C'est l'idée d'un continuum de formation tout au long de la vie où la distinction entre temps de travail et temps de formation n'est pas spécialement pertinente. Un tel principe opère dans la validation des acquis de l'expérience (VAE) et dans l'action de formation en situation de travail (Afest) de la loi « pour la liberté de choisir son avenir professionnel »<sup>2</sup>, que porte la CFDT, et qui encadre cette formation informelle en prévoyant une montée en compétence des tuteurs et une nouvelle relation avec les formateurs autour de la capitalisation des compétences. • V. B.

<sup>1</sup> https://bit.ly/2WSjh8U <sup>2</sup> https://bit.ly/2kT0QmK

LA FORMA-ANS TION INITIALE, l'évolution majeure aura été la mise en place de bacs professionnels en trois ans directement accessibles depuis la classe de troisième en 2009. Jusque-là, la voie professionnelle était structurée autour de deux diplômes de niveau 5, le CAP et le

deux diplômes de niveau 5, le CAP et le BEP, qui eux-mêmes permettaient d'accéder au baccalauréat professionnel créé en 1985. Alors qu'en 2005, le niveau 5 réunissait 605 400 élèves et le niveau 4 (baccalauréat professionnel), 217 500, en 2017 le rapport s'est plus qu'inversé: 126 000 élèves sortent avec un CAP et 611 000 avec un bac pro.

#### MASSIFICATION VERSUS DÉMOCRATISATION

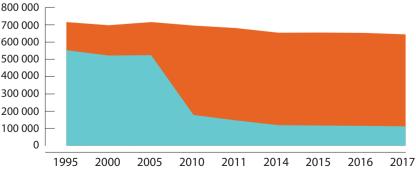
Le premier effet de la réforme de 2009 a été une massification des flux d'élèves vers le baccalauréat par laquelle l'objectif de 80 % d'une classe d'âge au niveau 4 a presque été atteint en 2017. Entre 2011 et 2014, les bacs pro ont été à l'origine d'une augmentation de près de 15 points du pourcentage de bacheliers. Actuellement, davantage de bacs pro que de bacs technologiques

sont délivrés. Mais on n'a pas pour autant assisté à une démocratisation des voies de formation. La structure sociale des lycées professionnels n'a pas réellement changé si l'on compare la génération d'élèves entrés en 6° en 1995 (que la réforme de 2009 n'a pas concernés) et en 2007 : les enfants d'ouvriers se dirigent majoritairement vers la voie professionnelle (cinq enfants d'ouvriers sur dix, et même six sur dix quand il s'agit d'ouvriers non qualifiés) alors que seul un enfant de cadres et dirigeants d'entreprise sur dix fait ce choix.

#### DES ÉLÈVES PLUS JEUNES

Concomitamment à cette réforme structurelle apparait un autre phénomène : la baisse tendancielle de l'âge de sortie du collège. En 2010, les élèves qui entraient en seconde pro avec au moins une année de retard étaient 60 %; en 2016, la proportion s'est quasiment inversée avec 57,5 % des élèves qui avaient 15 ans et moins à leur entrée. À noter que les CAP connaissent la même tendance, mais de moindre ampleur. Pour le Sgen-CDFT, cette évolution de l'âge à l'entrée en formation nécessite que l'accès à la spécialité professionnelle soit aménagé afin que les élèves de la voie professionnelle

Évolution des effectifs de formations professionnelles en lycée (en orange, les bacs professionnels et BMA; en bleu, les CAP et BEP).



Source: RERS, 2018



puissent, comme leurs pairs des voies générale et technologique, confirmer ou infirmer leur choix d'orientation.

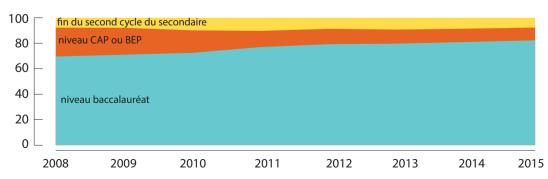
#### QUELS ENJEUX?

À l'origine du bac pro, le discours officiel était qu'une poursuite d'études devait rester exceptionnelle. Actuellement, 63 % des bacheliers pro poursuivent des études post-bac, majoritairement en STS (34 %). La formation au bac pro accueille donc des élèves au passé scolaire hétérogène (seconde pro, terminale CAP, première voire terminale G&T) avec deux finalités à prendre en compte : l'insertion professionnelle et la poursuite d'études. Ces évolutions ont rendu l'exercice du métier enseignant extrêmement difficile. Il y a donc une nécessité à renforcer les moyens dont disposent les équipes pour dédoubler les classes, mettre en place des pratiques pédagogiques différentes et renforcer l'accompagnement personnalisé dans toutes ses dimensions (remédiation, apprentissage

de l'autonomie dans le travail scolaire et aide dans la construction du projet d'orientation). C'est à l'aune de la réalisation de ces objectifs que pourront être jugés les effets des mesures qui se mettent en place à partir de la rentrée 2019. On voit mal comment la France pourrait atteindre l'objectif d'un jeune sur deux diplômé du supérieur sans un développement des poursuites d'études des bacs pro.

LA STRUCTURE SOCIALE DES LYCÉES PROFESSIONNELS N'A PAS RÉELLEMENT CHANGÉ... Mais ce pari est encore une gageure, tant les bacheliers pros ont souvent du mal à trouver leur place dans le post-bac. L'inscription en licence les conduit très largement à l'échec, leur taux de réussite en quatre ans est de seulement 5 % (là où il est de 51 % pour les bacs généraux). Cette inscription correspond en effet très rarement à un véritable choix; elle constitue plutôt la seule possibilité restante quand toutes les autres demandes, dans les filières sélectives (BTS, DUT), ont échoué. Ensuite, le décalage entre leur formation d'origine et le type d'enseignement, le contenu de ces enseignements, crée un véritable barrage, dans la mesure où ces bacheliers ne disposent pas des attendus de la licence. De ce point de vue, les changements prévus par la loi ORE<sup>1</sup>, et les mesures d'accompagnement qui y sont liées, devront être suivis de près : les quotas de bacs pros dans les BTS ont-ils permis de répondre aux demandes de ces lycéens? Actuellement, ils ne représentent que 31 % des inscrits (contre 37 % pour les bacs technologiques, assez peu recrutés en DUT, et 27 % pour les bacs généraux), alors que c'est en sections de technicien supérieur (STS) qu'ils réussissent le mieux, et de très loin. Et pour ceux qui souhaitent réellement s'inscrire en licence, les dispositifs de remédiation - les

#### Taux de sorties de l'enseignement secondaire selon l'année de sortie par classe atteinte entre 2008 et 2015.



Source: RERS, 2018



fameux « oui si » <sup>2</sup> – peuvent-ils être efficaces, et à quelles conditions ? D'autre part, avoir un bac pro mention bien ou très bien, ou l'avoir avec mention passable ne donne pas le même droit à la poursuite d'études : les premiers sont seulement 18 % à ne pas continuer à se former après le bac, alors que ceux qui n'ont pas de mention sont 47 % dans ce cas. On peut considérer que cet état de fait est inévitable, mais la licence Vaucanson, pilotée par le Conservatoire national des arts et métiers (Cnam), démontre que les jeux ne sont pas irrémédiablement joués. Avec des recrutements qui ciblent très largement ces bacheliers sans mention, les résultats sont impressionnants : seulement 20 % d'entre eux abandonnent cette licence, 40 % s'insèrent sans difficulté dans la vie professionnelle, et 40 % continuent vers un bac+5! Élever le niveau de formation de la population implique donc un véritable travail sur l'offre de formation, pour qu'elle donne à chacun et chacune une véritable chance, quel que soit le parcours d'origine. • V. B. et F. La.

<sup>1</sup> ORE : Orientation et réussite des étudiants. https://bit.ly/2own6Eh

<sup>2</sup> Lire ci-contre p. 13.

#### Michèle Perrin\*

# "Les salariés sont face à un maquis de formations..."

\* SECRÉTAIRE CONFÉDÉRALE CFDT EMPLOI SÉCURISATION DES PARCOURS PROFESSIONNELS, MEMBRE DE LA COMMISSION CERTIFICATION DE FRANCE COMPÉTENCES

# Qu'est-ce que le système de certification professionnelle en France ?

C'est l'ensemble des diplômes et titres à finalité professionnelle des ministères. certifications des organismes privés, ainsi que les certificats de qualification professionnelle (CQP) à la demande des branches professionnelles. Tous ces diplômes ou certifications sont utilisés tout au long de la vie en formation initiale et continue. Ce système de certification est structuré d'une part autour des commissions professionnelles consultatives (CPC) qui émettent des avis et formulent des propositions sur les titres et diplômes des ministères, et d'autre part de la commission de certification professionnelle de France Compétences (ex-CNCP) qui instruit et enregistre les demandes de certifications. Pour les partenaires sociaux impliqués dans les certifications professionnelles, l'un des enjeux majeurs doit être la reconnaissance de la valeur des travailleurs et la sécurisation de leur parcours professionnel.

#### Quelles sont ses récentes évolutions ?

• Il faut répondre aux enjeux de transformation rapide des métiers et des compétences, en sécurisant les parcours professionnels. Pour cela, les travailleurs ont besoin d'avoir un système plus lisible. plus cohérent et mieux régulé. C'est un axe fort de la loi pour la liberté de choisir son avenir professionnel 1. Les trois éléments majeurs sont: l'adoption d'un nouveau cadre pour les niveaux de qualification, déclinaison du cadre européen (CEC), qui vise la reconnaissance des certifications professionnelles au sein de l'Europe selon une logique de savoirs et de compétences acquis : la mise en place d'une commission de certification quadripartite au sein de France Compétences qui gère le répertoire national des certifications (RNCP), où les titres et diplômes des ministères élaborés dans les nouvelles CPC sont inscrits de droit sous réserve d'être en conformité avec la règlementation et le répertoire spécifique

(RS); et la réforme des CPC avec onze CPC interministérielles dans lesquelles les partenaires sociaux sont responsabilisés.

## À quoi sert la commission de certification?

• Les salariés sont face à un maquis de formations auxquelles ils peuvent accéder : laquelle est la plus pertinente ? Permet-elle l'insertion professionnelle ? Pour la CFDT, l'enjeu est que l'offre publique et privée de certification soit mieux régulée, que l'on fasse un effort de rationalisation – arrêtons de créer des certifications dans des champs où il en existe déjà –, et que l'on améliore la qualité du processus de création des certifications. C'est le rôle confié par la loi à la nouvelle commission.

De son côté, le RNCP a pour objet de tenir à la disposition des actifs, des entreprises et des acteurs de la formation, une information constamment à jour sur les certifications professionnelles.

## À quoi servent les blocs de compétences ?

• Ils doivent permettre aux salariés de transférer plus facilement des connaissances et compétences acquises dans une formation dans un autre parcours de formation. C'est une unité commune pour renforcer les passerelles et faciliter les parcours tout au long de la vie.

<sup>1</sup>Loi du 5 septembre 2018 : https://bit. ly/2kT0QmK



듯



# La mission de formation du ministère des Sports en question

Les certifications conduisant aux métiers de l'encadrement sportif sont nombreuses et concurrentielles : 11 825 diplômes délivrés par les Staps 1 en 2017, contre 15 300 par le ministère des Sports – de niveau 4 (BPJEPS 2) majoritairement –, auxquels s'ajoutent 6 000 certificats de qualification professionnelle délivrés par la branche professionnelle du sport. Entre des études Staps longues, difficiles, que les employeurs jugent peu adaptées à leurs besoins, et des formations J&S courtes, en alternance, mais onéreuses (jusqu'à 12 000 euros pour un BPJEPS), offrant un emploi souvent peu qualifié, le choix des étudiants était un vrai casse-tête.

Cet été, une circulaire<sup>3</sup> du Premier ministre a jeté un pavé dans la mare, en annonçant – au prétexte de clarifier les compétences entre acteurs – un transfert de la mission formation et certification du ministère des Sports à l'Éducation nationale, après « allègement de la mission ». Dans ce contexte, le Sgen-CFDT, favorable aux passerelles entre les différents systèmes de formation, revendique l'ouverture aux étudiants de parcours décloisonnés de formation et de certification tout au long de la vie s'appuyant sur des compétences transférables, fondés sur des diplômes garantissant la sécurité des pratiquants et l'expertise pédagogique des éducateurs. • J.-M. G.

- <sup>1</sup> Sciences et techniques des activités physiques et sportives
- $^{\rm 2}$  Brevet professionnel de la jeunesse, de l'éducation populaire et du sport
- <sup>3</sup> Circulaire du 12 juin 2019 : https://huit.re/3nBj5\_vK

## **Dans les autres champs**

La formation professionnelle concerne aussi l'enseignement agricole public avec des établissements intégrant publics scolaires, apprentis et adultes, et Jeunesse et Sports avec une organisation bipolaire. Tout le paysage de la formation professionnelle connaitra des évolutions au 1er janvier 2020 avec la réforme de l'apprentissage.

# L'enseignement agricole public, un secteur fort de formation et d'insertion professionnelle

Depuis sa création, l'enseignement agricole investit les secteurs de la production, de la transformation et de la commercialisation dans des filières telles que l'horticulture, l'aquaculture, l'agroalimentaire, la gestion des forêts et de la nature, les services aux personnes et aux territoires. Pour le monde rural, il a été un vecteur d'émancipation et d'intégration. Ses pédagogies innovantes et la présence d'une exploitation agricole sont à l'origine de remarquables taux de réussite (du CAP au doctorat) et d'insertion professionnelle.

Son histoire montre que le projet mobilisant l'enseignement agricole est lié aux choix politiques (quel modèle de développement ?) comme aux choix didactiques et pédagogiques. Si au cours des Trente Glorieuses, il a vulgarisé les techniques de l'agriculture intensive, son enseignement s'est depuis adapté aux évolutions scientifiques et sociétales. Éducation à l'environnement et au développement durable, bienêtre animal, méthodes alternatives, approche agroécologique complexe ont ainsi été introduits dans les programmes. Ils contribuent à la formation de l'élève citoyen de demain, doté des nécessaires compétences sur la transition énergétique et sanitaire, le changement climatique, les innovations technologiques... • G. B. et J.-F. L. C.

# L'apprentissage bientôt dans tous les lycées professionnels (LP)

La loi pour la liberté de choisir son avenir professionnel modifie les règles de l'apprentissage. Sont actées la disparition du rôle des Régions dans la carte des formations par apprentissage et la suppression des conventions avec les centres de formation d'apprentis (CFA). Au 1er janvier 2020, les CFA seront financés à l'apprenti pour un cout déterminé, le « cout contrat » validé par France compétences , en fonction du diplôme préparé. La mixité des publics et des parcours constitue le défi de demain. Les textes prévoient que chaque LP accueille des apprentis, dont l'âge limite est repoussé à 29 ans révolus, et des élèves sous statut scolaire au sein d'une même classe. Le passage d'un statut à l'autre est envisageable à tout moment de l'année. Les choix d'organisation varient selon les académies : unités de formation d'apprentis dépendant de CFA académiques, de groupements d'établissements, de groupements d'intérêt public ; établissements publics locaux d'enseignement devenant CFA... Une mission de contrôle pédagogique des formations par apprentissage sera installée par chaque recteur : à la cohorte des inspecteurs, s'adjoindront des experts désignés par les branches professionnelles.

Une telle mutation ne pourra évidemment réussir sans un travail préparatoire qui fédère les différents acteurs. • I. R.

<sup>1</sup> https://www.francecompetences.fr/

#### Lycées professionnels

# Des pédagogies innovantes

Par Jean-Luc Evrard

Présenter les lycées professionnels (LP) comme des usines innovantes appelle quelques éclairages. Les innovations pédagogiques y sont, de fait, contraintes au regard des publics accueillis. C'est en quelque sorte une obligation pour survivre et s'adapter aux apprenants<sup>1</sup>.

Les professeurs de LP connaissent par expérience l'inadéquation d'une pédagogie descendante avec des élèves majoritairement hermétiques à un enseignement magistral. L'accroche passe donc par une mise en activité dans des situations scénarisées – l'enseignant construit une activité d'apprentissage « clé en main » afin d'en suivre précisément toutes les étapes – et par une pédagogie de projet – l'élève est en situation de résoudre des problèmes, entrant ainsi activement dans un processus d'apprentissage. La pédagogie de projet s'appuie sur un travail collaboratif entre les enseignants.

Un apprenant étant plus réceptif aux réponses données à son propre questionnement – ainsi que le constataient déjà, dans les années 1980, les équipes RVP (pour « rénovation de la voie pro ») – ces pédagogies sont donc les fondamentaux de tout enseignement à ce public lycéen qui arrive « cabossé » par les années collège.

Pour autant, les enseignants de LP ne sont pas que des « décabosseurs » : ils sont en mesure de susciter une motivation professionnelle chez de nombreux élèves en donnant du sens à leurs apprentissages et en leur permettant de s'accomplir dans un métier et socialement. Permettre l'émancipation des élèves est, en effet, un objectif que partagent tous les intervenants de LP.

Quand on évoque l'innovation pédagogique, la création, dès 1985, des périodes de formation en milieu professionnel (PFMP) constitue un moment déterminant : elle a permis la mise en œuvre de compétences acquises en enseignement professionnel et général au sein du lycée et dans des situations concrètes de production dans une entreprise. Expériences professionnelles que les enseignants réinvestissent en contenu de formation. L'intervention conjointe des professeurs de disciplines professionnelles et générales avant, pendant et après la PFMP, enrichit la formation en associant les approches théoriques et pratiques. Ainsi, l'alternance n'est pas seulement le passage du lycée à l'entreprise, c'est une modalité de formation au sein du lycée!

Dans le cadre de la réforme de la voie professionnelle, le chef d'œuvre² et la co-intervention³ devraient participer à cette innovation pédagogique, en permettant de donner davantage de sens à la formation et en fédérant davantage les acteurs des équipes pédagogiques.

Malheureusement, les expérimentations et les dispositifs mis en œuvre sont rarement évalués avec les acteurs de terrain, et l'institution ne leur donne pas le temps d'interroger leurs pratiques et se contente trop souvent d'imposer de manière injonctive les réformes, délaissant les temps utiles de formation et de concertation.

<sup>1</sup> Cf. « Les profs invisibles, PLP », troisième volet de la série de France-Culture « Bienvenue au lycée professionnel » : https://bit.ly/2owMzO5

<sup>2</sup> Vade-mecum chef d'œuvre : https://bit.ly/2MqfuOG

<sup>3</sup> Vade-mecum co-intervention: https://bit.ly/2n6ISOu



### Revendications

Sur le terrain, le Sgen-CFDT agit e revendique :

- Des temps de formation et de concertation des équipes pour tous les dispositifs pédagogiques incluant l'intervention de plusieurs enseignants co-intervention, chef d'œuvre.
- b) Le respect des grilles horaires et des moyens supplémentaires pour des dédoublements en bac professionnels
- Description La comptabilisation des effectifs apprentis dans ceux de l'établissement pour leur prise en compte au moment de l'allocation des moyens notamment pour la dotation horaire globale (DHG).
- L'intégration dans les services des enseignants en LP des heures faites devant des groupes d'apprentis.
- Des décharges de service afin d'avoir du temps pour l'ingénierie de formation pour les PLP qui interviennent devant un groupe d'apprentis.
- >> Une dotation spécifique des établissements qui mettent en place des parcours en trois ans en CAP.
- >> Une baisse de la pression certificative grâce au remplacement des diplômes intermédiaires par les blocs de compétences.
- >> La mise en place dans les académies de comité de suivi « transformation de la voie professionnelle ».

#### **Enseignement supérieur**

# POURQUOI PROFESSIONNALISER LA LICENCE?

Quand on dit licence, on pense master, comme si ce diplôme n'était qu'une étape dans le parcours d'études...

Or quand on demande à un étudiant qui entre en première année de licence ce qu'il souhaite faire ensuite, il n'est pas forcément fixé. Nationalement, un étudiant sur cinq arrête ses études à la fin de sa licence. Et cette possibilité de sortie en L3 (hors licence professionnelle) apparait si peu « normale », que les statistiques d'insertion du ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation ne s'y sont pas encore intéressées.

Pourtant, si 20 % des étudiants cessent au moins provisoirement leurs études, on ne peut négliger cette situation : les quelques rares travaux sur cet aspect pointent plus de difficultés pour les sortants de licence que pour ceux de licences professionnelles, par exemple. Quoique ces dernières ont été créées pour permettre aux étudiants des filières classiques de se professionnaliser et d'opter après la L2 pour une sortie vers l'emploi, en pratique, seuls 5 % des étudiants en licence pro viennent d'une licence générale. Autrement dit, il est actuellement pratiquement impossible, quand on a fait une deuxième année de licence, de trouver un débouché dans le monde professionnel, si cette sortie n'est pas organisée dans le cadre de la formation.

#### Quelles sont les implications?

Les filières de licence correspondant à des champs disciplinaires, la gamme de métiers potentiels auxquels elles ouvrent est assez importante, mais nécessite le plus souvent de continuer en master. Multiplier les licences professionnelles, chacune conduisant à un métier ou à un bouquet de métiers beaucoup plus restreint, amènerait à faire de véritables doublons avec l'existant. Il vaut mieux de ce point de vue développer les passerelles entre la licence et les licences pros. Mais il est possible de créer également des parcours plus professionnalisants au sein de la licence, comme le propose la loi ORE, en développant les projets



tuteurés avec les entreprises, les expériences d'entrepreneuriat (en lien avec le programme Entreprendre pour apprendre-EPA), les stages longs... Par exemple, certaines formations de licence proposent des stages d'un semestre (débutant en septembre ou en janvier), en remplacement d'un semestre « normal ». Si les étudiants qui font ces stages ne sont pas forcément les « meilleurs », ils obtiennent très souvent des propositions de recrutement. L'organisation de parcours plus personnalisés, via le choix d'unités d'enseignement, peut ainsi donner une coloration véritablement professionnelle à la licence. • F. La.

#### L'ANALYSE DES COMPÉTENCES, UN PRÉALABLE À LA CERTIFICATION POUR LES FORMATIONS UNIVERSITAIRES.

L'arrêté fixant le cadre national des formations, tant licence que master, le rappelle : les parcours de formation reposent sur un socle de connaissances et de compétences, et s'appuient sur une structuration en blocs, qui permettent la certification, autrement dit l'inscription au répertoire national des certifications professionnelles (RNCP). L'enjeu est de faciliter les poursuites et reprises d'études, les passerelles entre les diplômes, et de rendre les formations « visibles » pour les recruteurs.

Cette démarche constitue pour les universités une transformation importante, non pas tant des maquettes que de la façon de les penser: un bloc de compétences n'est pas équivalent à une unité d'enseignement (autrement dit, un cours ou un regroupement de cours) ou à un semestre et il n'y a pas de « blocs de première année » par exemple. Un bloc correspond à des acquis de la formation en matière de compétences, rassemblés au travers d'une activité permise par ces compétences. Ce travail a été effectué au plan national pour pratiquement toutes les licences, et il est en cours pour les masters.

Les fiches nationales comportent des blocs transversaux communs à toutes

blocs transversaux communs à toutes les mentions, et des blocs disciplinaires. Les premiers font la relation avec un type d'activité que doivent pouvoir mener tous les diplômés (par exemple, usages numériques). Les seconds indiquent les compétences fondées sur les concepts, analyses, outils et méthodes spécifiquement acquis dans le champ disciplinaire correspondant. Par exemple, mobiliser des concepts de droit public pour analyser un texte juridique est une

competence disciplinaire du droit.
Compte tenu des enjeux, les titres des blocs sont fixés nationalement dans les fiches RNCP, mais les équipes gardent leur autonomie pour rédiger ces fiches, définir le niveau d'exigence, les modalités de mise en œuvre pédagogique, etc.
Quant aux parcours, ils traduisent une spécialisation de la mention. Un parcours peut donc impliquer des compétences très spécifiques. Actuellement, les blocs correspondants ne sont pas inscrits au RNCP, puisqu'ils dépendent de chaque établissement. Il faut alors utiliser le supplément au diplôme pour les rendre visibles.

Ainsi, cet enjeu des blocs de compétences pour les diplômes nationaux de l'enseignement supérieur est essentiel pour faciliter l'insertion professionnelle, et favoriser la formation tout au long de la vie. Il répond donc bien aux missions de service public des universités. • F.- La