



MINISTÈRE DE L'AGRICULTURE

ET DE LA PÊCHE

Direction
Générale de l'enseignement
et de la recherche

Inspection de
l'Enseignement Agricole

1 ter avenue de Lowendal
75700 Paris 07 SP
Tél. 01 49 55 52 81
Fax. 01 49 55 52.16

Rapport d'évaluation

**Des expériences de mixité
des publics scolaires et apprentis
développées dans l'enseignement agricole**

Février 2009

Inspecteurs :

BARUTAUT Jean-Pierre
DELAYE Pierre
JOSSELIN Alain
LHOTE Gilles
RETHORE Alain
TOSI Jean-Pierre
UTARD Denis

Préambule

Les membres de la mission d'évaluation remercient l'ensemble des personnes rencontrées pour leur disponibilité, la qualité de leur accueil, leur collaboration efficace, tant concernant la mise à disposition de documents qu'à l'occasion des échanges très riches qu'ils ont eus avec elles.

SOMMAIRE

INTRODUCTION	4
I- LE CONTEXTE ET LA METHODE D'INVESTIGATION	5
I.1- Analyses préexistantes et contexte	5
I.2- Méthode de l'expertise qualitative	6
II- ETATS DES LIEUX DES EXPERIENCES ET DES FONCTIONNEMENTS OBSERVES LORS DES VISITES SUR LE TERRAIN	7
II.1- Motifs et contexte d'élaboration des projets de mixité	7
II.2- Organisation pédagogique	8
II.2.1- Articulation des rubans de formation	8
II.2.2- Pédagogie de l'alternance	9
II.2.3- Conditions d'emploi, rôle et activités des personnels	10
II.2.4- Pratiques en matière de vie scolaire et sociale	11
II.2.5- Quelques indicateurs d'efficacité	12
II.3- Gestion administrative et financière	12
II.4- Points de vue exprimés par les acteurs	13
III- MARGES DE PROGRES ET PRECONISATIONS	15
III.1- L'étude d'opportunité et de faisabilité : une étape incontournable	15
III.2- De nouveaux modes d'organisation basés sur des travaux d'ingénierie préalables minutieux	16
III.2.1- Organisation des parcours en centre	17
III.2.2- Les bases de la construction d'une pédagogie adaptée	18
III.2.3- Conditions d'accueil et de vie des apprenants	19
III.3- Un pilotage et un accompagnement indispensables au sein de l'établissement	20
III.3.1- Rôle de l'équipe de direction et des autres structures impliquées dans la mise en œuvre du dispositif de mixité	20
III.3.2- Des temps de concertation, des processus de régulation à organiser et à améliorer	21
III.4- Un accompagnement externe à mettre en place	21
IV- PISTES DE REFLEXION EN VUE D'ELABORER UN PROTOCOLE NATIONAL DE SUIVI DE CES ACTIONS	22
IV.1- Conditions d'émergence d'un projet construit et fédérateur	22
IV.2- Procédures d'instruction des projets, de régulation et de contrôle de leur mise en œuvre	23
IV.3- Mise en place et coordination d'actions d'accompagnement	24
CONCLUSION	26
ANNEXE	28

Introduction

Le 4^{ème} Schéma prévisionnel national des formations de l'enseignement agricole (SPNF), portant sur la période 2005 à 2009, révisé à mi-parcours en 2007 fait état d'expériences de mixité des publics scolaires et apprentis, mises en œuvre dans des établissements et annonce un bilan global de ces actions à la fin du schéma, lequel devait servir de base de réflexion pour le 5^{ème} SPNF.

« Quelques expériences de mixité des publics scolaires et apprentis au sein d'un même groupe sont actuellement mises en œuvre dans des établissements, sur la base du volontariat des équipes et dans le cadre des procédures d'évaluation des structures pédagogiques ... Un bilan global des actions, déjà engagées ou à venir, sera dressé à la fin du 4^{ème} SPNF, sur la base d'un protocole de suivi. Il servira de base de réflexion pour le prochain schéma ».

La lettre de commande du DGER, en date du 26/02/2008, s'inscrit dans ce cadre. Elle demande à l'inspection de l'enseignement agricole (IEA) de réaliser une évaluation des expériences de mixité mises en place, portant notamment sur :

- une identification et un recensement des situations de mixité ainsi que des sections de type 1^{ère} année scolaire, 2^{ème} année sous statut d'apprenti, aujourd'hui présentes, ainsi que des projets de mise en place,
- un état des lieux et un bilan du fonctionnement de ces dispositifs de mixité des publics,
- des préconisations en vue de la mise en place d'un protocole national de suivi de ces actions.

La réponse apportée par l'inspection comporte deux phases :

- un recensement des actions mises en place a été réalisé et restitué en juin 2008, avec l'appui des chargés d'inspection d'apprentissage placés auprès des DRAF,
- une expertise approfondie, effectuée à partir de l'analyse de cas concrets, a été conduite fin 2008 et fait l'objet du présent rapport.

Le rapport est organisé en 4 parties :

- la première partie rappelle le contexte dans lequel ces expérimentations se développent et précise la méthode d'évaluation retenue,
- la seconde partie dresse un état des lieux des expériences et des fonctionnements observés, tant concernant l'organisation pédagogique que la gestion administrative et financière,
- la troisième partie présente une analyse portant sur les marges de progrès à envisager et suggère des préconisations pour la mise en place et le fonctionnement de dispositifs de mixité des publics performants,
- la quatrième partie ouvre quelques pistes de réflexion en vue d'établir un protocole national de suivi de ces actions,

Enfin, la conclusion esquisse quelques perspectives.

I- Le contexte et la méthode d'investigation

I.1- Analyses préexistantes et contexte

Le regroupement de jeunes relevant de statuts différents, scolaire ou apprenti, préparant un même diplôme, est considéré actuellement par la plupart des acteurs institutionnels comme une pratique innovante dont le développement mérite d'être envisagé et accompagné.

▪ **Au niveau de l'IEA**, une 1^{ère} analyse de la mixité des publics, en tant que pratique innovante, a été présentée dans le cadre d'un séminaire régional (« quels dispositifs pour développer les alternances », Corse, 28 juin 2007).

Un rapport de l'IEA sur la mixité des publics en Corse a été réalisé en juin 2008.

▪ **Le rapport « l'enseignement agricole à la croisée des chemins »**, rédigé dans le cadre de la préparation du 5^{ème} SPNF (période 2009 à 2013) par le groupe consultatif national présidé par Mme la sénatrice Françoise Férat et remis au ministre en septembre 2008, encourage fortement le rapprochement des voies de formation, notamment au travers du mixage des publics, jugé « positif dès lors qu'il s'appuie sur les spécificités pédagogiques des voies de formation » (page 7 dudit rapport).

Plus largement, il propose de donner au 5^{ème} SPNF l'ambition de mettre en œuvre, pour toutes les formations et dans chaque réseau d'établissement, un parcours de réussite « quels que soient les voies et moyens qu'il emprunte et conjugue : formation scolaire ; apprentissage, formation continue, formation à distance, VAE... ».

▪ Ces orientations ont été largement retenues par le 5^{ème} SPNF désormais acté. Il insiste sur la nécessité d'une vision prospective en vue de structurer une offre de formation et de proposer des parcours adaptés à la demande sociétale, dans une perspective de promotion et d'acquisition d'une qualification pour chaque apprenant.

- « *En réponse à la diversité des populations, l'enseignement agricole construit des dispositifs pour favoriser la réussite de tous quels que soient leurs origines, leurs niveaux ou leurs parcours et leur permette d'obtenir une qualification ou un diplôme* » (page 5 dudit schéma).
- « *L'enseignement agricole ancre ses formations dans les territoires à travers l'exercice de ses missions et la conduite de projets* » (page 8 du dit schéma).
- « *Enfin, dans le cadre du développement des parcours promotionnelsl'établissement combine différentes possibilités : formation scolaire en mode classe, soutien en groupes restreints, apprentissage en milieu professionnel, ... La construction d'une offre est un élément constitutif du projet d'établissement qui doit associer ainsi l'ensemble de ses centres constitutifs. L'animation pédagogique, dans le cadre de l'autonomie de l'établissement, doit permettre de favoriser les échanges de pratiques entre enseignants et formateurs, voire des séquences définies, élèves et apprentis...»* (page 10 dudit schéma).

La note de service destinée à préparer la rentrée scolaire 2009 souligne ces orientations (NS DGER/SDEDC/SDPOFE/N2008-2136 du 19/11/2008).

▪ De nombreux **conseils régionaux** ont manifesté, dans le cadre de leurs orientations générales récentes (définies au travers des PRDF et des contrats d'objectifs et de moyens), la volonté de proposer des formations de proximité, au niveau des bassins d'emploi, afin de mieux répondre à la demande sociale et aux besoins des entreprises. Dans cette perspective, ils se montrent favorables à la mise en place d'expériences mixant des publics en formation, et notamment des apprentis et des élèves. Ils envisagent de soutenir financièrement de telles expériences, dans la mesure toutefois où ces nouveaux dispositifs ne constituent pas un

nouveau transfert, sans contrepartie financière, des prérogatives de l'Etat vers les collectivités territoriales.

▪ **L'éducation nationale**, au moins dans certaines régions (Centre, Pays de la Loire), encourage et accompagne certaines expériences de mixité, notamment depuis la rentrée 2007. Sous ce terme de « mixité » ou de « mixage », deux formules sont envisagées :

- le mixage des publics : regroupement élèves et apprentis voire même des stagiaires de la Formation Professionnelle Continue dans une même formation,
- le mixage des statuts : articulation d'une 1^{ère} année sous statut scolaire avec une 2^{ème} année sous contrat d'apprentissage.

I.2- Méthode de l'expertise qualitative

A partir du recensement des actions conduites dans les différentes régions, un échantillon d'expériences significatives a été retenu pour une analyse approfondie. Les sites visités et les formations observées ont été choisis afin de couvrir, dans la mesure possible :

- les différents niveaux de formation (CAPA, Bac Pro, BTSA, Ingénieur). Les formations conduisant au BEPA ou à une licence professionnelle n'ont pas été considérées prioritaires,
- les différents champs professionnels couverts par l'enseignement agricole,
- les différentes composantes de l'enseignement agricole,
- les différentes formules de mixage envisagées : mixage des publics (regroupement élèves et apprentis) et mixage des statuts (1^{ère} année scolaire, 2^{ème} année apprenti).

Neuf sites de formation relevant du MAP ont été visités (voir annexe). Sur chaque site, l'observation a été centrée sur quelques formations.

Les visites ont été conduites par des binômes d'inspecteurs à compétence FPC&A et à compétence pédagogique, avec parfois la participation du chargé d'inspection d'apprentissage. Au cours de ces rencontres, ont été entendus les membres de l'équipe de direction, le ou les coordonnateur(s) de la formation, des enseignants et des formateurs intervenant dans les disciplines d'enseignement général et technique, des apprenants élèves étudiants et apprentis. Sur chaque site, la visite s'est déroulée sur 1 ou 1,5 jours selon le nombre de formations étudiées. Les entretiens ont été conduits à partir d'un guide de questionnement ouvert portant sur un nombre d'items limités. Ils portaient notamment sur les motifs qui ont justifié la mise en œuvre de ce dispositif, les modalités d'élaboration du projet, les conditions de sa mise en œuvre dans la perspective de repérer :

- les atouts et les effets positifs,
- les limites et les difficultés rencontrées,
- les pistes d'évolution envisagées par les acteurs.

Par ailleurs, nos observations et analyses ont été croisées avec les pratiques de mixité expérimentées au sein de l'éducation nationale :

- rencontre avec le directeur du CNRAA de Nancy,
- analyse des comptes rendus d'expérimentations développées en Pays de la Loire et en région Centre,
- analyse d'un cycle de formation Bac Pro BIT mis en œuvre dans un CFA agricole.

La visite de deux CFA de l'académie de Nantes, ayant mis en place des expérimentations de mixité : élèves, apprentis initialement prévue en janvier, a du être différée au début du mois de mars.

II- Etats des lieux des expériences et des fonctionnements observés lors des visites sur le terrain

Comme nous l'avons mentionné précédemment, un recensement des différentes expériences de mixité mises en place au sein de l'enseignement agricole a été réalisé, au cours du mois de mai 2008, par les chargés d'inspection de l'apprentissage en région. Cette enquête a permis de repérer une vingtaine de dispositifs de mixité des élèves et des apprentis. Il en ressort que le nombre d'expériences de mixité des publics élèves/apprentis s'avère relativement limité, malgré les orientations du 4^{ème} SPNF et les soutiens possibles de la part des conseils régionaux.

Suite à ce recensement, un échantillon de neuf sites a été constitué en vue de réaliser une analyse qualitative concernant la pédagogie, la gestion des ressources humaines, le fonctionnement administratif et financier.

Les données collectées permettent de dégager un ensemble d'éléments saillants, exposés ci-après.

II.1- Motifs et contexte d'élaboration des projets de mixité

Dans une majorité des cas observés, les dispositifs de mixité ont été envisagés essentiellement pour maintenir voire consolider une formation ou une filière : les effectifs élèves et parfois les effectifs apprentis étaient de plus en plus restreints. La décision a quelquefois été prise dans l'urgence car il existait une réelle menace de fermeture d'une classe au titre de la voie scolaire ou de l'apprentissage.

Dans un nombre de cas beaucoup plus limités, l'émergence du projet repose sur une démarche plus volontariste visant à développer l'offre de formation ou à la consolider d'une part, à diversifier les parcours de formation proposés aux apprenants dans une logique de mieux répondre à la demande sociale d'autre part.

Enfin, un dispositif de mixité a été mis en place pour répondre à une demande émanant de représentants professionnels. Ils se sont fortement impliqués dans la construction du dispositif en participant à l'élaboration du référentiel professionnel et au suivi de l'élaboration du projet de formation.

Les motifs de mise en place de ces expériences ont fortement déterminé les modalités de leur conception et de leur mise en oeuvre. L'organisation du nouveau dispositif a été souvent conçue par un chef de projet : le futur coordonnateur de la formation, dans un laps de temps réduit. Ces conditions n'ont pas permis de développer une concertation et une préparation satisfaisantes au sein des équipes et entre les équipes d'enseignants et de formateurs chargés d'assurer la formation. Dans quelques cas, l'élaboration du projet a toutefois fait l'objet d'un cheminement plus long, s'appuyant sur une démarche collective.

Dans deux sites visités, l'implication de l'équipe de direction a été importante voire primordiale. Elle a assumé le portage du projet vis-à-vis des partenaires extérieurs institutionnels et professionnels et a joué par ailleurs un rôle d'impulsion et d'appui au chef de projet. Dans les autres sites, l'implication de l'équipe de direction apparaît moins consistante ; son action se limite parfois au suivi administratif du dossier avec les partenaires institutionnels. Dans cette situation, le chef de projet a été l'élément moteur dans la mise en place du dispositif.

Un seul établissement a eu recours à un consultant externe pour la construction du projet. Dans les autres sites, les dispositifs de mixité ont été élaborés en interne sans aucun appui méthodologique externe.

II.2- Organisation pédagogique

II.2.1- Articulation des rubans de formation

Dans tous les cas étudiés, le dispositif de mixité porte sur la durée totale de la formation. Chaque site présente ses propres spécificités. Toutefois, on constate que, pour la grande majorité d'entre eux, le nouveau dispositif a été bâti à partir de l'existant en procédant à des ajustements, sans bouleversement significatif dans les pratiques de formation.

Pour la majorité des établissements pratiquant le rythme approprié, et ayant déjà une expérience de la gestion de l'alternance centre/entreprise, le schéma de formation antérieur a été reconduit à l'identique. La formation en centre est la même pour les élèves et les apprentis. Les ajustements apportés se situent souvent à la marge et visent à répondre aux exigences liées au statut de l'apprenti.

Pour les établissements pratiquant le temps plein, la démarche a consisté très souvent à repérer dans les référentiels de formation les séquences d'enseignement susceptibles d'être communes pour les deux publics.

Lorsque les élèves et les apprentis sont ensemble au centre, ils sont regroupés la majorité du temps et suivent le même enseignement. Pendant ces périodes, quelques séquences d'enseignement différenciées peuvent être programmées selon le statut de l'apprenant, notamment afin de préparer les séquences des apprentis en entreprise.

Lorsque les apprentis sont en entreprise et les élèves en centre, les enseignants orientent principalement leur intervention sur l'étude de cas concrets et privilégient l'acquisition de savoir-faire professionnels. Par ailleurs, des séquences d'autoformation peuvent être proposées aux élèves pour consolider leurs savoirs. Celles-ci ne font pas systématiquement l'objet d'une véritable prescription et d'un accompagnement tutoré, ce qui interpelle sur leur efficacité.

Certaines pratiques observées témoignent d'une préparation insuffisante du dispositif et devront être remises en cause :

- dans un site, les enseignants n'ont pas modifié la progression pédagogique conçue pour les scolaires. Durant les semaines où seuls les apprentis sont en entreprise, ils leur transmettent à la fin de chaque semaine une photocopie des cours dispensés aux élèves.
- dans un autre cas, les enseignants « ralentissent la progression du programme » et des cours dispensés aux élèves pendant ces mêmes périodes.

Trop souvent, on observe qu'il n'y a pas eu de véritable concertation et de réflexion collective sur l'adaptation des méthodes d'enseignement vis-à-vis du nouveau dispositif. A titre d'exemple, la mutualisation des pratiques entre les équipes des enseignants du lycée et des formateurs du CFA s'avère souvent restreinte et les collaborations se limitent parfois à quelques échanges incontournables. Il en est de même lorsque le dispositif est mis en œuvre par des équipes de deux établissements différents.

Toutefois, dans quelques sites, des équipes pédagogiques regroupant enseignants et formateurs ont réfléchi, lors de la mise en place des dispositifs de mixité des publics ou au fil du temps :

- à la place des périodes en entreprise et à la répartition des activités et des acquis entre le centre et l'entreprise dans la perspective de développer la dimension professionnalisante des formations,
- à la mise en place de méthodes afin de développer l'autonomie de l'apprenant et de le rendre plus acteur de sa formation,
- à la mise en place de séquences d'enseignement personnalisées tenant compte de la diversité des publics.

Dans le cadre des dispositifs de mixité des publics, des établissements (minoritaires) ont mis en place des démarches permanentes de progrès : bilans d'étape, ajustement des dispositifs, prise en compte des aléas... Celles-ci ont induit des ajustements intéressants, permettant d'améliorer et de mieux stabiliser l'organisation de ces dispositifs de mixité des publics.

II.2.2- Pédagogie de l'alternance

Dans la majorité des sites, les méthodes d'enseignement apparaissent très scolaires et ne répondent que très partiellement aux exigences d'une véritable pédagogie de l'alternance (phase de récupération des vécus en entreprise peu développée ou absente, emplois du temps rigides...). Quelques phrases relevées dans les comptes rendus des visites effectuées, illustrent bien cette situation :

- *si ce dispositif de mixité devait perdurer, il conviendrait de mettre en place tous les éléments concernant la pédagogie de l'alternance,*
- *le carnet de liaison et la fiche navette existent mais leur utilisation se fait à la marge.*

En général, les établissements pratiquant le rythme approprié se sont appuyés sur leurs acquis en ce qui concerne la relation centre/entreprise. Leurs pratiques de formation se réfèrent assez fréquemment à des situations concrètes. Cependant, la progression pédagogique en centre n'est pas construite sur la base d'une articulation étroite avec les activités et les expériences vécues par les apprenants en entreprise.

Le recours à des conventions complémentaires de formation est très exceptionnel voire totalement inutilisé. Dans la plupart des sites visités, les travaux d'ingénierie pédagogique n'ont pas été suffisamment approfondis en particulier dans le domaine de la relation centre/entreprise.

D'une façon transversale à l'ensemble des situations observées, la pédagogie de l'alternance est une notion comprise par la plupart des acteurs intervenant dans le processus de formation. Il n'en reste pas moins que sa mise en œuvre est très hétérogène et que certains doutent encore de son efficacité. Quelques enseignants en matières générales ne se sentent pas réellement impliqués dans cette nouvelle organisation.

Le passage "d'une pédagogie de l'intermittence à une pédagogie de l'alternance" est à mettre en œuvre.

II.2.3 Conditions d'emploi, rôle et activités des personnels

Le profil et les acquis des enseignants et des formateurs intervenant dans ces formations mixées sont variés tant au niveau de leur statut, de leurs pratiques d'enseignement et de leur expérience. Cette situation leur confère des représentations identitaires et culturelles, qui interfèrent probablement sur la manière d'envisager la mise en place de ce dispositif.

Pour l'enseignement agricole public, les personnels qui enseignent dans les sections regroupant des publics mixés (apprenants de la formation scolaire et de l'apprentissage) peuvent être des fonctionnaires titulaires recrutés par concours et ayant suivi un cycle de formation les destinant à pratiquer en formation initiale scolaire. Dans d'autres cas, il s'agit de formateurs contractuels recrutés par l'établissement public pour former des apprentis ou encore des adultes en formation continue.

Le recrutement et la formation initiale des enseignants fonctionnaires ne les préparent pas réellement à œuvrer devant un public d'apprentis pour lequel il faut pratiquer une pédagogie spécifique liant les acquis en entreprise et en centre. De plus, ils n'ont pas bénéficié à l'occasion de la mise en place de ces expériences novatrices d'un accompagnement pour les préparer à intervenir, ni sous la forme d'un appui méthodologique externe, ni au travers de stages de formation.

Concernant les formateurs contractuels, le mode de recrutement par l'établissement public est davantage lié au besoin immédiat qu'à la spécificité indiquée ci-dessus.

Il en résulte que, face à ce public mixé d'apprenants, la diffusion des savoirs est plus ou moins adaptée. Il faut un temps d'ajustement assez long (quelques années) pour obtenir une bonne performance. Compte tenu de la forte rotation des agents contractuels dans les centres, elle sera parfois difficile à atteindre.

Dans les établissements agricoles privés à temps plein, la problématique est très voisine de celle du secteur public compte tenu d'une part des modalités de recrutement des enseignants et formateurs, d'autre part des organisations et pratiques pédagogiques antérieures aux expériences de mixité, fondées sur une dissociation claire des dispositifs scolaires et apprentissage.

Par contre, les établissements qui mettent en œuvre des formations scolaires à rythme approprié pratiquent déjà une alternance entre les périodes de stage en entreprise et les périodes de regroupement en centre. La mise en œuvre de la mixité a le plus souvent été confiée à l'équipe de formateurs chargés auparavant des seuls élèves. Le rythme d'alternance étant identique pour les deux publics, et non modifié par rapport à la situation antérieure, certains formateurs ont affirmé que « accueillir des apprentis, cela ne se remarque pas ». Ils n'étaient pas toujours en mesure de distinguer dans le groupe les jeunes en fonction de leur statut.

Si la concordance des rythmes en entreprise facilite l'accueil d'apprentis au sein des classes, des progrès restent à accomplir pour une pratique de l'alternance plus efficace et plus conforme aux textes réglementaires.

Le rôle du coordonnateur est primordial, sa reconnaissance institutionnelle (décharge horaire ou heures supplémentaires) et sa légitimité auprès de ses pairs sont indispensables. Il est l'animateur principal de l'équipe pédagogique, il facilite la circulation des informations, organise les concertations, assure le suivi individuel des formés...

C'est un travail d'équipe qu'il impulse ; il est le « manager », le lien entre les membres de l'équipe pédagogique, les maîtres d'apprentissage et l'équipe de direction du centre de formation.

La réussite du mixage de public est le plus souvent liée à la volonté et à l'implication au départ d'une personne ou d'une équipe réduite. Ensuite dans l'équipe certaines personnes y trouvent un intérêt et s'investissent à leur tour. Force est de constater que d'autres sont engagés dans ces projets sans y adhérer, dans le cadre de leurs obligations horaires.

Par ailleurs, il faut souligner que les équipes de direction ont souvent eu une attitude assez frileuse à l'égard de ces dispositifs. Le pilotage stratégique des établissements ne repose pas systématiquement sur une approche transversale et globale au niveau des trois voies de formation, notamment en ce qui concerne la structure de l'offre de formation, la gestion des ressources humaines et des compétences, le transfert et la mutualisation des pratiques de formation et des innovations pédagogiques.

II.2.4 Pratiques en matière de vie scolaire et sociale

Au sein du « groupe classe », la cohabitation élèves/apprentis ne pose pas de difficultés particulières aux dires des personnes entendues. En effet, à quelques exceptions, ils ont approximativement le même âge et parfois un déroulement similaire de leur parcours de formation. Ils ont été à un moment ou à un autre camarades de classe. Le mixage est plutôt bien vécu par les apprenants. La présence d'apprentis est perçue comme ayant un effet positif sur la promotion compte tenu d'une maturité plus grande et d'un vécu plus important en entreprise.

Si au niveau du groupe d'apprenants la cohabitation se passe relativement bien, elle peut devenir plus problématique dans les relations avec les personnels d'enseignement et de vie scolaire. En effet, si ces derniers ne se sont pas appropriés la connaissance des deux systèmes de formation et n'ont pas adhéré au système de mixité, ils peuvent avoir des attitudes (approche pédagogique montrant des différences, relation sociale préférentielle,...) susceptibles de générer des tensions entre individus ou groupes d'individus. Dans ce cas, ils ne peuvent pas jouer le rôle souhaitable de médiation dans la conduite de ce type de groupe.

Très souvent, les mêmes règles s'appliquent à l'ensemble des apprenants, même si un règlement intérieur spécifique aux apprentis a parfois été formalisé. Les équipes pédagogiques et éducatives ont une approche identique vis-à-vis de l'ensemble des apprenants et découvrent fréquemment au fil du temps les spécificités liées au statut de l'apprenti, notamment sur les aspects disciplinaires. Les enseignants se sentent alors démunis lorsqu'ils doivent intervenir dans ce domaine.

Ainsi, le traitement du comportement des apprenants doit être différent suivant qu'il s'agit d'un élève ou d'un apprenti. Si le règlement intérieur du centre impose des règles de vie identiques, les déviances devront être traitées différemment suivant qu'il s'agit d'un élève sous statut scolaire ou d'un apprenti qui a signé un contrat régi par le code du travail avec son maître d'apprentissage. Un élève peut être renvoyé temporairement ou définitivement par simple décision du conseil de discipline. Pour un apprenti la décision finale revient à l'employeur après avis du conseil de perfectionnement réuni en conseil de discipline.

Cette différence de traitement au niveau des sanctions disciplinaires peut provoquer au sein du groupe mixé d'apprenants des troubles qui à la limite peuvent devenir ingérables et perturber durablement la gestion du groupe.

II.2.5- Quelques indicateurs d'efficacité

Globalement dans les sites visités, les taux de rupture des contrats d'apprentissage s'avèrent faibles, les résultats aux sessions d'examen sont corrects voire d'un bon niveau. Par ailleurs, il n'est pas noté de difficulté particulière concernant l'insertion professionnelle des formés.

Malgré les limites et les insuffisances observées précédemment, les indicateurs globaux d'efficacité restent satisfaisants.

II.3- Gestion administrative et financière

Sur le plan réglementaire, ces dispositifs sont plus ou moins bien calés notamment en ce qui concerne :

- les relations entre le site réalisant la formation et le CFA support de la convention quinquennale d'une part,
- les dossiers de demande d'habilitation d'autre part.

Très souvent, le partage des responsabilités entre le CFA et les établissements intervenant dans la mise en œuvre de la formation demande à être clarifié et mis en conformité par rapport au code du travail et à la convention quinquennale de création du CFA.

Les partenaires : Etat (services déconcentrés) et les conseils régionaux n'ont pas globalement formalisé l'organisation et le financement de ce type d'actions au travers de protocoles spécifiques à la mise en œuvre de ces actions.

Il apparaît que beaucoup d'établissements de formation initiale scolaire participant à la mise en œuvre de ces dispositifs ne maîtrisent pas suffisamment les exigences réglementaires de l'apprentissage.

Les CFA départementaux ou régionaux quant à eux n'ont pas pleinement exercé leur rôle de pilotage et d'encadrement des activités.

Les dispositifs de mixité que nous avons observés sont cofinancés par l'Etat et les collectivités territoriales, suivant des modalités très diverses :

- financement proportionnel de l'Etat pour les élèves et du conseil régional pour les apprentis,
- financement du groupe classe sur les moyens mis à disposition par l'Etat pour les élèves et complément partiel de financement du conseil régional correspondant aux coûts spécifiques, générés par l'accueil des apprentis (visites en entreprise, transport, hébergement, restauration),
- financement du groupe classe sur les moyens mis à disposition par l'Etat pour les élèves sans participation du conseil régional pour la partie mixée.

Remarque : il n'a pas été rencontré de situations dans lesquelles le financement était assuré intégralement par le conseil régional. Ceci s'explique certainement par le fait qu'aucune expérience fondée sur l'accueil de quelques élèves au sein d'un groupe « apprentissage » déjà constitué, n'a été observée au sein de l'échantillon.

Les collectivités territoriales et les services de l'Etat ont à cœur de maintenir des formations de proximité pour répondre aux besoins de développement local et favorisent ce type d'initiative de mixité des publics en formation. Cependant, dans les cas étudiés, les financements mobilisés pour ces dispositifs s'avèrent peu incitatifs vis à vis des

établissements comme des équipes. Des surcoûts sont générés par des temps de coordination et d'encadrement des apprenants plus importants que dans les formations non mixées, scolaires initiales ou par apprentissage. Ces surcoûts ne semblent pas, jusqu'à présent, être suffisamment pris en compte.

II.4- Points vue exprimés par les acteurs

Les avis des acteurs convergent sur trois points :

- la diversité des publics et des statuts (élèves/apprentis) est source d'un enrichissement au niveau de la dynamique du « groupe classe »,
- la mise en œuvre de ces dispositifs contribue à renforcer les liens des établissements avec leur territoire et les milieux professionnels,
- la possibilité de changer de statut en cours de formation offerte aux apprenants est un intérêt fort de la formule.

Toutefois, les points de vue des équipes de direction, d'enseignants et de formateurs s'avèrent relativement contrastés selon les sites visités. Ils peuvent être rapprochés des motifs et des modalités qui ont présidé à la mise en place du dispositif.

Plusieurs directeurs soulignent que la voie scolaire est mieux adaptée à la découverte des métiers et s'inscrit davantage dans une logique d'orientation pour les publics jeunes (16/18 ans). De plus, elle est plus sécurisante pour les jeunes : pas de risque de rupture de contrats. Ils considèrent la mixité des publics comme une solution complémentaire permettant de consolider une formation ou de remédier de façon temporaire à des difficultés de recrutement voire de fermeture de classes ou d'établissements.

Pour eux, la voie scolaire présente un autre avantage : elle est plus simple à mettre en œuvre pour les équipes pédagogiques. Ils relèvent aussi que le financement attribué par élève est supérieur à celui qui est alloué à un apprenti.

Quelques directeurs ont cependant une vision beaucoup plus positive. Ils soulignent les effets bénéfiques et novateurs que peut générer la mise en œuvre de ce dispositif. Celui-ci est perçu comme un levier intéressant pour faire évoluer les méthodes d'enseignement d'une part, pour faciliter l'implication de l'établissement dans son territoire par l'émergence de nouveaux projets avec les partenaires professionnels d'autre part. Pour certains, cette expérience s'inscrit tout à fait dans les axes stratégiques du projet de leur établissement.

Les enseignants et formateurs audités se sont surtout exprimés sur les modalités de la mise en place du dispositif et sur leurs pratiques professionnelles. Ils se sont montrés souvent prudents et nuancés concernant l'analyse critique de cette expérience. Deux tendances se dégagent des informations collectées :

- Dans les sites où le dispositif s'est mis en place dans le cadre d'une démarche concertée avec une forte implication du coordonnateur, les enseignants et les formateurs se montrent satisfaits. Leurs propos témoignent qu'ils en ont retiré fréquemment une nouvelle motivation,
- Lorsque le dispositif repose sur des interventions peu concertées entre des personnels de centres ou d'établissements différents, ceux-ci expriment des avis assez réservés. Des enseignants de formation scolaire, soulignent qu'ils ne sont pas préparés pour former des apprentis pour lesquels la pédagogie à mettre en place est spécifique, et qu'à plus forte raison ils ne sont pas prêts à former des groupes mixtes.

Les apprenants entendus se montrent plutôt satisfaits. Ils apprécient le choix de statut qui leur a été offert avant leur entrée en formation. Ils soulignent la bonne cohabitation élèves /apprentis, la qualité des échanges liée à des parcours et des expériences diversifiées. Quelques réserves sont formulées par les apprentis concernant :

- la surcharge de travail due à leur statut et à un rythme de formation parfois trop dense en centre,
- un manque d'autonomie et de liberté notamment dans les formations BTSA,
- une articulation insuffisante entre l'enseignement en centre et les activités en entreprise.

L'ensemble des informations recueillies fait ressortir un bilan mitigé tant au plan quantitatif que qualitatif, avec des résultats nettement en deçà des attentes qui pouvaient être espérées. Dans la majorité des sites visités, les dispositifs de mixité sont fortement imprégnés des schémas de la formation initiale scolaire et ne prennent que très partiellement en compte la pédagogie de l'alternance et les spécificités de l'apprentissage. Malgré des indicateurs d'efficacité corrects, ces actions n'apportent pas une réelle plus value et des avancées novatrices significatives.

Ces constats concordent tout à fait avec les conclusions du rapport d'évaluation de la sénatrice madame Françoise Férat, qui mettent en évidence un appareil en panne en matière d'innovation.

Toutefois quelques initiatives ont débouché sur la construction d'un dispositif plus élaboré, qui constitue une réponse bien adaptée à un contexte local. Ces initiatives démontrent l'intérêt et les effets positifs que peuvent présenter ces expériences de mixité des publics face aux défis et enjeux auxquels est confronté l'enseignement agricole.

La mixité à l'intérieur d'une même classe présente beaucoup d'intérêts. Elle contribue à des débats contradictoires lors de la restitution des vécus des expériences des apprentis et des élèves. L'échange sur les vécus des apprentis en entreprise est riche dans le domaine des savoirs professionnels, savoir-faire et savoirs associés.

Elle permet le développement et la mise en place d'une pédagogie de contrat qui s'appuie sur l'exploitation des vécus en entreprise. Elle est source d'innovation pédagogique.

Pour l'équipe pédagogique, elle permet de travailler de façon moins conventionnelle, de programmer des apprentissages différents, de favoriser les échanges entre centres à l'intérieur des établissements, de s'appuyer davantage sur les réalités professionnelles.

Le mélange des publics est de nature à faciliter le développement de parcours au cours duquel l'apprenant aura la possibilité de changer de statut. L'intérêt est manifeste pour l'apprenti, car en cas de rupture de contrat avec son entreprise, il pourra poursuivre sa formation qualifiante jusqu'à l'examen sans changer d'établissement.

L'élève ou l'étudiant peut lui aussi y trouver un intérêt évident : il peut envisager de poursuivre la deuxième partie de sa formation par la voie de l'apprentissage. Si ce schéma est totalement absent des dispositifs expérimentés aujourd'hui à l'agriculture, il est à la base de certaines expérimentations à l'EN.

III- Marges de progrès et préconisations

La mixité des publics en formation correspond à une nouvelle approche, à de nouveaux modes d'organisation. Les pôles traditionnels structurant les systèmes de formation professionnelle : formation initiale scolaire, formation initiale par apprentissage, formation professionnelle pour adultes, sont amenés à croiser leur propre identité et leurs spécificités, lesquels s'étaient développées au fil des années de façon disjointe. La mixité entraîne des changements importants voire une rupture avec les pratiques et les méthodes d'enseignement mises en œuvre antérieurement par chaque équipe. Les établissements et les équipes pédagogiques doivent s'approprier un cadre réglementaire plus large concernant plusieurs voies de formation, ils doivent construire des modes d'organisation plus souples, compatibles avec les publics accueillis (statuts, profils,...), ils doivent aussi mettre en place des collaborations étroites avec de nouveaux partenaires. La maîtrise de ce dispositif suppose que les acteurs soient prêts à s'engager dans une démarche volontariste. Ils doivent être prêts à remettre en cause leur propres représentations, à se re-questionner sur leur mode d'organisation et sur leurs pratiques.

Suite à l'analyse des différents matériaux collectés (observations sur le terrain, échanges avec le CNRAA¹, examen de divers documents publiés par l'EN), nous avons choisi de structurer nos remarques et nos propositions autour d'un nombre limité d'entrées. Celles –ci portent sur les points qui apparaissent les plus importants ou particulièrement sensibles. Cette approche n'est donc pas exhaustive et ne balaye pas l'ensemble des différentes facettes liées à la mixité des publics en formation.

Compte tenu de l'état d'avancement des expériences, il semble prématuré en effet de dresser un bilan définitif. Toutefois, dès à présent, il est possible de retirer quelques enseignements et de mettre en évidence quelques points clés.

III.1- L'étude d'opportunité et de faisabilité : une étape incontournable

Dans une majorité de sites visités, les expériences de mixité ont été mises en place sans véritable étude d'opportunité permettant d'explicitier les finalités visées et d'apprécier la pertinence de ces actions, en particulier vis-à-vis de la demande sociale et des orientations définies par les partenaires institutionnels au travers des PREA², PRDF³, COM⁴, ... Dans de nombreux cas, le constat est identique concernant l'étude de faisabilité : pas d'évaluation des ressources et des compétences disponibles, pas de réflexion sur les capacités de l'établissement à les mobiliser...

Les expériences de mixité mises en place pour faire face à des difficultés de recrutement, une situation d'urgence (menace de fermeture d'une classe) ou pour capter quelques apprenants supplémentaires constituent des dispositifs fragiles, bâtis sur l'existant. Dans ces situations, l'établissement appréhende la mixité des publics comme un palliatif ou une solution complémentaire et non comme un nouveau dispositif de formation. Il n'est pas prêt à consentir les investissements nécessaires pour inscrire cette action dans une approche nouvelle de qualité et dans une stratégie de développement à moyen ou long terme.

¹ Centre national de ressources pour l'alternance en apprentissage du ministère de l'éducation nationale

² Projet régional de l'enseignement agricole

³ Programme régional de développement des formations professionnelles

⁴ Contrat d'objectifs et de moyens

Préconisations :

→ La mise en œuvre d'une action de mixité des publics passe par une réflexion préalable visant à définir les finalités du projet et à expliciter les capacités et les motivations de l'établissement à le mettre en œuvre, éventuellement dans le cadre d'un partenariat avec un autre établissement.

A ce titre, il s'avère nécessaire que l'établissement porteur du projet construise un argumentaire sur :

- l'analyse des publics potentiels (élèves ou étudiants, apprentis),
- l'identification d'un vivier de maîtres d'apprentissage et de maîtres de stage,
- l'étude des ressources et des compétences disponibles au sein de l'établissement,
- l'inventaire des compétences à acquérir ou à consolider,
- l'examen des collaborations inter centres (lycée, CFA) voire inter établissements à mettre en place.

L'établissement doit être en mesure de démontrer sa motivation, son engagement à l'égard de ce projet et en particulier sa volonté de l'inscrire dans une stratégie de qualité et de durabilité.

→ L'étude d'opportunité et de faisabilité doit d'emblée être réalisée en partenariat étroit avec les partenaires institutionnels, Etat et conseil régional, chargés notamment de l'équilibre des offres de formation et du financement des dispositifs. Il s'agit aussi d'impliquer les structures professionnelles concernées par les diplômés préparés.

III.2- De nouveaux modes d'organisation basés sur des travaux d'ingénierie préalables minutieux

La réflexion autour de l'organisation de la formation dans son acception la plus large (aspects pédagogiques, vie sociale et suivi des apprenants, conditions de travail des personnels enseignants,...) est l'élément prépondérant, qui conditionne fortement la réussite de ces dispositifs.

A l'EN, les groupes de travail chargés du suivi de ces expériences se sont particulièrement investis sur cette dimension. Les travaux réalisés ont débouché sur des productions riches et variées. Les observations et préconisations ci-après font fréquemment référence à ces travaux, dont les conclusions et les recommandations apparaissent transposables, pour l'essentiel, à l'enseignement agricole.

Si l'obstacle majeur à la démarche de mixité est bien d'ordre organisationnel, il importe que les travaux d'ingénierie soient conduits de manière pragmatique en se basant sur quelques principes généraux et en axant les investigations prioritairement sur quelques points considérés comme délicats et spécifiques à ce dispositif. Cette approche doit permettre d'éviter d'une part une trop grande dispersion dans les travaux préparatoires, d'autre part la construction de scénarii de formation trop complexes, peu lisibles par l'ensemble des acteurs concernés.

Avant d'aborder l'élaboration des rubans pédagogiques ou des scénarii de formation, il est opportun de rappeler quelques principes généraux qui doivent sous-tendre la réflexion et qui seront garants de la qualité de la démarche :

- L'engagement et la mobilisation des équipes passe par l'inscription de la mixité dans un projet fédérateur. La mixité des publics en formation demande souplesse et adaptation de l'équipe éducative ; elle suppose l'élaboration de nouveaux scénarii de formation qui nécessite une évolution ou une adaptation des pratiques des personnels d'enseignants et d'éducation. Il faut mobiliser les personnels autour d'un projet construit, viable et raisonnable. Pour ce faire, lors de la phase d'ingénierie, des temps de concertation, de débats contradictoires devront être programmés régulièrement. L'élaboration du projet ne peut être la production d'un travail individuel du chargé d'ingénierie. Cette phase doit s'inscrire dans une démarche collégiale afin que le projet final soit porté par une majorité d'acteurs.
- L'organisation de la formation ne peut être pertinente que si l'on évite la redondance entre les activités et les acquis en entreprise et les enseignements dispensés en centre. Cela suppose que l'on clarifie et formalise la place et le rôle des périodes en milieux professionnels dans le processus global de formation.
- La mixité nécessite une bonne compréhension et une prise en compte équitable, au niveau de l'organisation de la formation, des différences, des choix personnels et professionnels des jeunes en formation.
- La mixité des publics contribue à accroître la diversité des apprenants au niveau de leur cursus antérieur, de leur motivation, de leurs aptitudes et de leurs vécus pendant la formation. Cette diversité doit être appréhendée comme une richesse à valoriser par des méthodes d'enseignement adaptées. La mise en place de pédagogie différenciée et de parcours personnalisés s'avère indispensable. Il convient de définir des modalités adaptées au contexte et aux possibilités de l'établissement, articulant des phases communes et des temps spécifiques à chaque type de publics.

III.2.1-organisation des parcours en centre

■ Appropriation du cadre réglementaire

Dans un premier temps, il convient d'analyser de manière suffisamment fine les conditions réglementaires concernant l'organisation de la formation (objet du projet) au titre de la voie scolaire et de l'apprentissage : conditions d'admission, durée de la formation, référentiels professionnel et de certification, spécificités liées à l'alternance et au statut de l'apprenti,...

Le chef de projet doit cerner l'ensemble des contraintes mais aussi les marges d'autonomie à prendre en compte, puis les expliciter à l'équipe de direction et aux personnels d'enseignements et d'éducatifs concernés.

Préconisation

→ Cette étape d'appropriation collective du cadre réglementaire constitue un passage obligé car en général les personnels ne maîtrisent pas l'ensemble des spécificités concernant les deux voies de formation.

■ Composition des groupes d'apprenants :

La constitution d'un groupe classe relativement équilibré au niveau des effectifs élèves et des effectifs apprentis, est probablement un élément facilitateur pour le bon déroulement de ces actions.

■ **Durée de formation et construction des scénarii**

Les travaux d'ingénierie pédagogique doivent privilégier les thématiques liées aux caractéristiques spécifiques des dispositifs de mixité. Dans cette logique, nous nous limiterons à mettre en évidence quelques points clés en vue d'aider et de guider les établissements dans leur démarche, sans les brider dans leur autonomie et leur créativité par rapport à l'élaboration d'un projet adapté au contexte local.

La construction des scénarii doit tenir compte de l'exigence réglementaire des 35 heures hebdomadaires de présence des apprentis en centre. Cette exigence ne s'applique pas aux élèves, dont la durée de formation par semaine peut-être différente. L'établissement doit saisir cette possibilité pour optimiser les parcours des différentes catégories d'apprenants.

III.2.2-Les bases de la construction d'une pédagogie adaptée

Le contenu des référentiels et la durée de formation prévue dans les règlements des diplômes sont des éléments qui interfèrent sur la conception de dispositifs de « mixité », laissant plus ou moins d'autonomie et d'initiative aux centres.

■ **Mise en œuvre d'une pédagogie de l'alternance adaptée à la mixité des publics en formation**

L'organisation de la formation est fondée sur un partage des activités déterminées, à partir du référentiel de certification, entre les différents lieux de formation (entreprise, centre de formation). Ce travail de réflexion et de formalisation s'effectue dans le cadre d'une démarche participative associant l'ensemble des parties prenantes : équipe pédagogique, représentants professionnels.

Le rythme et le calendrier des périodes en entreprise doivent prendre en compte la saisonnalité des travaux des entreprises, en particulier dans le secteur de la production où celle-ci est importante. Cette réflexion permet de poser des contraintes et d'esquisser les premiers contours des rubans pédagogiques.

Les périodes en entreprise ne sont pas identiques selon le statut de l'apprenant. Compte tenu de cet élément de contexte, il paraît opportun de repenser les modalités de la mise en œuvre de la pédagogie de l'alternance sans remettre en cause ses principes. Les expériences de mixité conduites à l'EN et au MAP mettent en évidence quelques pistes intéressantes à explorer :

- la modularisation des formations autour d'activités clés supports de la relation centre/entreprise est susceptible de simplifier l'approche de la pédagogie de l'alternance, de la rendre plus lisible par l'ensemble des acteurs et donc de lui donner davantage de sens
- pour certaines formations notamment de longue durée (3 ans) une mixité des publics durant une partie seulement du parcours de formation peut être envisagée.
Dans un tel schéma, la première partie de la formation est réalisée en groupes disjoints. La formation initiale scolaire porte prioritairement sur l'acquisition de savoirs généraux et scientifiques. La seconde partie du cycle, axée principalement sur l'acquisition de compétences professionnelles, peut être dispensée dans le cadre d'une mixité des publics.

Préconisations

→ La répartition des activités entre l'entreprise et le centre de formation, ainsi que le choix des rythmes d'alternance doivent faire l'objet de temps d'échanges collectifs associant l'ensemble des parties prenantes : équipe pédagogique, professionnels.

→ Il ne s'agit pas d'imposer une pédagogie inductive exclusive, mais de réfléchir à l'élaboration de progressions pédagogiques et des méthodes d'enseignement, qui permettent d'établir une continuité et des synergies entre les périodes en centre et les périodes en entreprise pour les différents apprenants : élèves, apprentis. Cette approche vise à intégrer et à valoriser au mieux les expériences et les vécus des apprenants en milieu professionnels dans le processus global de la formation.

→ La stratégie de formation choisie devra allier tout un ensemble de pédagogies (pédagogie de contrats, étude de cas concrets se référant aux situations vécues en entreprises, travaux en sous groupe, face à face basés sur l'acquisition de savoirs généraux et scientifiques,.....)

■ Développement de l'autonomie de l'apprenant, personnalisation des parcours

Outre la mise en œuvre d'une pédagogie de l'alternance adaptée, la prise en compte de la diversité des apprenants constitue un autre défi majeur à relever.

Par rapport à cet objectif, un ensemble de dispositions et d'activités complémentaires peuvent être envisagées :

- entretien d'orientation et d'information en amont de la formation,
- positionnement des apprenants en début de formation,
- séquences de formation visant à développer l'autonomie de l'apprenant,
- programmation en centre de séquences hebdomadaires de soutien, de remédiation ou d'approfondissement des acquis,
- développement de l'autoformation et de dispositifs FOAD,
- désignation pour chaque apprenant d'un enseignant ou formateur référent,
-

Préconisation :

→ Sur ce point, une réflexion collective est à mener au sein de l'équipe pédagogique. Le choix de pratiques basées sur la mise en œuvre de parcours plus personnalisés ou/et de pédagogie différenciée doit être raisonné en tenant compte des acquis de l'équipe pédagogique, des ressources éducatives disponibles et des moyens financiers alloués. Il convient d'être pragmatique et d'inscrire cet objectif dans une démarche de projet et dans une dynamique d'évolution progressive.

III.2.3- Conditions d'accueil et de vie des apprenants

Lors des visites sur le terrain, nous avons observé que la plupart des équipes pédagogiques manifestent la volonté de créer une dynamique et une cohésion au sein du « groupe classe ». Ils veillent à adopter des attitudes et des comportements permettant un traitement équitable des apprenants quels que soient leurs statuts. Cette approche est plutôt bien perçue par les apprenants.

Pour autant, l'établissement doit être vigilant à ce que les conditions d'accueil et de vie des apprenants soient conformes aux textes réglementaires. Elles doivent tenir aussi compte de la situation personnelle des publics en formation, ce qui n'est pas toujours le cas.

Préconisation :

→ *Les conditions d'accueil et de vie des apprenants doivent être re-questionnées. La formalisation de règlements intérieurs adaptés aux différents statuts des apprenants ainsi que de leurs modalités d'application permettra de définir des règles de vie (droits, devoirs, procédures disciplinaires) conformes aux textes en vigueur, respectueuses de leurs différences tout en étant porteuses de l'identité du groupe mixé.*

III.3 Un pilotage et un accompagnement indispensables au sein de l'établissement

La mise en œuvre d'un projet de mixité nécessite au départ, nous l'avons souligné, un investissement important, tant au niveau de la direction (partenariats externes, organisation et management) qu'au sein des équipes (ingénierie pédagogique).

S'agissant de dispositifs innovants et complexes, les modalités arrêtées en amont du projet devront impérativement être ré-interrogées et ajustées au fil du déploiement de l'expérience.

III.3.1- Rôle de l'équipe de direction et des autres structures impliquées dans la mise en œuvre du dispositif de mixité

Il apparaît indispensable que l'équipe de direction participe à la réflexion sur la mise en place du projet et initie quelques orientations et dispositions concernant le fonctionnement global de l'établissement, susceptibles de faciliter le déploiement et bon déroulement de ce nouveau dispositif de formation. Ces orientations et mesures pourraient concerner les points suivants :

- organisation d'un dispositif « vie scolaire » ayant pour mission d'apporter les réponses adaptées à l'ensemble du groupe,
- mise en place d'une coordination de la formation en capacité d'intégrer les spécificités des deux catégories d'apprenants,
- identification d'une ou plusieurs personnes ressources, identifiées comme telles au sein de la structure et par les partenaires extérieurs, en terme de suivi administratif de l'apprentissage d'une part, de pédagogie de l'alternance d'autre part,
- identification des besoins de formation et élaboration d'un plan local d'actions en vue d'acquérir ou de consolider les compétences nécessaires à l'équipe chargée la conduite du projet.

Dans de nombreuses régions, les cycles par apprentissage sont portés par des CFA départementaux ou régionaux. Dans un tel cadre, un établissement ne peut envisager un dispositif de mixité et faire fonctionner celui-ci sans l'appui direct et important du CFA auquel la formation est rattachée.

Préconisations :

→ *L'établissement doit accompagner la réflexion pédagogique d'une réflexion relative à sa propre organisation et à la gestion de ses ressources humaines.*

→ La réussite du dispositif suppose une relation étroite entre l'équipe de direction assurant le pilotage stratégique et le coordonnateur de la formation, chef d'orchestre de sa mise en œuvre.

→ Le CFA, directement impliqué en termes de responsabilités, doit jouer un rôle majeur dans l'analyse et l'accompagnement du projet.

III.3.2- Des temps de concertation, des processus de régulation à organiser et à améliorer

Préconisations :

→ Dès le départ, un dispositif d'accompagnement et d'ajustement des modalités de fonctionnement doit être institué. Certaines difficultés pourront trouver une réponse simple dès lors que les missions et responsabilités de chaque acteur, par rapport à chaque catégorie d'apprenant, auront été clairement explicitées et communiquées.

→ Faire vivre les dispositifs de mixité dans une stratégie de qualité et de progrès permanent suppose que les activités confiées aux personnels sont clairement explicitées et prises en compte dans leurs états de service.

→ Compte tenu de la diversité des thématiques questionnées par ce dispositif, il s'avère opportun qu'une structure interne à l'établissement réunisse au delà de l'équipe pédagogique, la vie scolaire, un représentant de l'équipe de direction ainsi que des maîtres d'apprentissage, afin d'assurer le suivi de cette action. Cette structure procèdera aux ajustements nécessaires concernant le fonctionnement du groupe, remédiera aux insuffisances voire aux dysfonctionnements repérés et accompagnera un processus visant à améliorer d'année en année le dispositif.

III.4- Un accompagnement externe à mettre en place

Les expériences que nous avons observées ont trop souvent émergé de problématiques internes aux établissements et été conduites sans appui, ni implication forte des partenaires extérieurs. Un tel fonctionnement ne facilite pas l'émergence de dispositifs adaptés et est sans doute responsable du bilan en demi-teinte que nous avons dressé.

S'agissant de démarches innovantes, un suivi des expérimentations, au niveau régional comme au niveau national, s'avère utile, tant pour les acteurs des établissements que pour les partenaires institutionnels.

Préconisations :

→ Autour de chaque projet, un groupe de pilotage, impliquant Etat, région et partenaires professionnels, mérite d'être constitué dès la phase préparatoire et de perdurer pendant les premières années de fonctionnement. Ce groupe pourrait être garant de la transparence et de la qualité des dispositifs mis en œuvre.

→ La mise en place des projets devra être facilitée et sécurisée par des mesures d'accompagnement. Celles –ci devront s'articuler autour des volets suivants :

- **des actions de conseils, d'appui méthodologique** réalisées par des personnes ressources, au niveau régional, ayant des compétences et des missions reconnues vis à vis de ces dispositifs (personnels DRAF/SRFD, membres du réseau CFC⁵, animateur du réseau CFA/CFPPA,...),
- **des recherches actions animées** par le SNA dans la perspective de constituer et de diffuser un ensemble de références et de recommandations méthodologiques. Les travaux menés actuellement par l'ENESAD (EDUTER) sur le recensement et la mutualisation des pratiques en matière de mise en oeuvre de la pédagogie de l'alternance pourraient être complétés par un chantier « recherche action » au niveau des établissements pratiquant la mixité,
- **des sessions de formation** répondant aux besoins des personnels des établissements impliqués dans la mise en œuvre de ces dispositifs de mixité des publics,
- **un dispositif de mutualisation des méthodes et outils** construits dans le cadre des expériences mises en place.

IV- Pistes de réflexion en vue d'élaborer un protocole national de suivi de ces actions

La mixité des publics s'inscrit tout à fait dans les orientations du 5^{ème} SPNF. Si l'analyse des expériences conduites souligne fortement l'intérêt et les effets bénéfiques de ce nouveau mode d'organisation, elle met cependant en évidence la nécessité d'une forte mobilisation de l'ensemble des acteurs de l'enseignement agricole pour promouvoir des dispositifs de qualité répondant aux objectifs attendus.

Dans la situation présente, il apparaît opportun que les initiatives et les interventions des échelons local, régional et national soient cadrées et coordonnées par un ensemble d'instructions et de recommandations définies par la DGER, au travers d'un protocole national de suivi de ces actions, diffusé par note de service.

Dans le prolongement des observations et des préconisations évoquées précédemment, les thématiques ci-après constituent quelques pistes de réflexion en vue d'élaborer ce protocole.

IV.1- Conditions d'émergence d'un projet construit et fédérateur

Les projets de mixité des publics doivent être raisonnés dans le cadre d'une réflexion visant à structurer des réponses de formation adaptées aux besoins d'un territoire, d'un bassin d'emploi. Leur émergence doit donc provenir des établissements sur la base d'une analyse prospective de l'organisation de leur offre de formation en réponse à des besoins identifiés.

Il importe de rappeler le rôle d'impulsion et d'orientations générales que doit jouer l'équipe de direction en vue d'adapter le fonctionnement global de l'établissement en cohérence avec les axes stratégiques du 5^{ème} SPNF. La construction d'un nouveau projet d'établissement est l'occasion de conduire une analyse et une concertation avec l'ensemble des personnels sur :

⁵ Conseillers en formation continue.

- la structuration de l'offre et de parcours de formation complémentaires, appréhendée au niveau de l'ensemble des centres constitutifs de l'établissement,
- la gestion des ressources humaines, prenant en compte les enjeux et défis que l'enseignement agricole doit relever,
- la mise en œuvre d'un pilotage pédagogique renforcé.

C'est sur la base de nouveaux projets d'établissement déclinés en plans d'actions, partagés par la communauté éducative, que les projets de mixité des publics trouveront toute leur place et leur cohérence.

Par ailleurs, il convient d'insister sur le fait que l'élaboration de dispositifs de mixité des publics nécessite la mise en place de relations étroites avec divers partenaires : CFA départemental ou régional, DRAAF, conseil régional, professionnels. La mise en place d'un comité de pilotage évoqué précédemment répond à cette exigence.

- Dans de nombreuses régions, les cycles par apprentissage sont portés par des CFA départementaux ou régionaux. Dans un tel cadre, un établissement ne peut envisager un dispositif de mixité et faire fonctionner celui-ci sans l'appui direct et important du CFA auquel la formation est rattachée. Le CFA, directement impliqué en termes de responsabilités, doit jouer un rôle majeur dans l'analyse et l'accompagnement du projet. Les modalités de conventionnement avec l'établissement dans lequel se déroule la formation doivent être définies en accord avec les possibilités offertes par le code du travail. Les pratiques devront être en cohérence avec les dispositions de cette convention.
- Les règles de fonctionnement et de financement du cycle notamment doivent être clarifiées entre établissement, CFA, Etat et conseil régional avant sa mise en œuvre (signature d'un protocole).
- Les structures professionnelles concernées par les diplômes préparés doivent être impliquées dès le départ dans le projet.

IV.2- Procédures d'instruction des projets, de régulation et de contrôle de leur mise en œuvre

La mise en œuvre des dispositifs de mixité des publics relève de prérogatives et de champs de compétences très imbriqués entre les services déconcentrés de l'Etat (DRAAF) et les conseils régionaux dans les domaines administratif, financier et pédagogique. Cette situation suppose des collaborations étroites entre ces instances et des modalités de travail et de concertation renouvelées concernant l'instruction des demandes d'ouvertures et de suivi de ces actions.

Des procédures d'agrément des nouvelles formations, de régulation et de contrôle existent déjà. Il n'est probablement pas utile d'en créer de nouvelles. Cependant, il faut si nécessaire les réactiver, ajuster certaines procédures et adapter certains documents.

■ Agrément des nouveaux projets

L'instruction des demandes d'ouverture de dispositifs de mixité des publics (élèves/apprentis) doit reposer notamment sur l'étude de deux dossiers :

- le dossier de demande d'habilitation de la formation examiné par la DRAAF, autorité académique,

- l'élaboration d'un avenant à la convention quinquennale et notamment d'une annexe précisant les conditions de mise en œuvre de la formation dispensée aux apprentis (seuils des effectifs autorisés, modalités de financement,...).

Il s'avère souhaitable que ces documents soient revisités afin de déboucher sur un engagement parallèle et explicite des différentes parties prenantes, en particulier en ce qui concerne l'organisation pédagogique, le dispositif d'évaluation et les modalités de financement. A cet effet, il serait sans doute opportun d'adapter certaines fiches du dossier de demande d'habilitation.

L'étude de ces deux dossiers devra être réalisée de manière concomitante par les services de la DRAAF et du conseil régional, dans le cadre d'une concertation étroite.

■ Procédure de régulation, de suivi, et de contrôle

Les services de la DRAAF devront avoir un rôle de vigilance et d'alerte vis-à-vis de ces actions où les risques potentiels de dysfonctionnement, voire de dérive sont réels. Ils l'exerceront à travers les indicateurs d'efficacité et de procédures prévus par les textes :

- indicateurs de suivi : taux d'abandon et de rupture des contrats d'apprentissage en cours de formation, taux de réussite aux examens, suivi de l'insertion des formés,
- réactualisation des dossiers de demande d'habilitation,
- examen des procès verbaux des présidents de jury,
- organisation des travaux des commissions régionales consultatives relatives au suivi des dispositifs de certification : CCF, UC.

Compte tenu des insuffisances observées lors des visites, en matière de prise en compte de la pédagogie de l'alternance et d'autres spécificités relatives à l'apprentissage, il serait opportun que le DRAAF confie au chargé d'inspection de l'apprentissage en région une mission de veille et des actions de contrôle auprès des établissements qui mettront en œuvre ces dispositifs de mixité des publics en particulier au cours de premières années.

Celui-ci pourrait avoir aussi un rôle de conseil et d'expertise des projets d'avenant aux conventions quinquennales, liés à la mixité des publics.

IV.3- Mise en place et coordination d'actions d'accompagnement

La réorganisation des services de l'Etat, accompagnée d'un mouvement fort de déconcentration, se traduit par une nouvelle répartition du rôle et des missions des acteurs intervenant dans le système d'appui et d'accompagnement à l'appareil de l'enseignement agricole.

Au-delà de la nécessité de mettre en place un ensemble de mesures d'accompagnement des acteurs locaux (point déjà abordé), il importe de préciser et de clarifier le rôle des différents échelons :

- échelon national : SNA, inspection de l'enseignement agricole,....
- échelon régional : services de la DRAAF/SRFD, réseaux des animateurs CFA /CFPPA et des chargés de mission CFC

Des études récentes, en particulier l'évaluation PRIMO, ont démontré que l'articulation entre les niveaux national et régional n'étaient pas suffisamment calée et lisible de la part des acteurs locaux.

Dans la dynamique initiée par le 5^{ème} SPNF, quelques thématiques apparaissent importantes. Des groupes de réflexion prospective et des travaux de recherche appliquée pourraient être mis en place sur :

- l'élaboration de références méthodologiques en matière de didactique professionnelle,
- la définition de nouvelles modalités de mise en œuvre de la pédagogie de l'alternance,
- la prise en compte de la diversité des missions que les personnels d'enseignement devront assumer dans la perspective d'un rapprochement et d'un décloisonnement entre les différentes voies de formation. Cette problématique doit être bien intégrée dans les travaux en cours concernant le recrutement et la formation initiale de ces agents.

Au vu des orientations du 5^{ème} SPNF, il est nécessaire que la formation initiale des personnels enseignants comporte un socle de connaissances minimal concernant des pratiques de formation qui sont encore très souvent considérées comme spécifiques à l'apprentissage et à la formation professionnelle continue : pédagogie de l'alternance, individualisation et personnalisation des parcours des apprenants, autoformation tutorée, dispositif FOAD, ... Cette approche devrait permettre de développer une culture commune au sein des équipes éducatives des établissements et de leurs centres.

Par ailleurs, le 5^{ème} SPNF prévoit un suivi de ces dispositifs par l'inspection de l'enseignement agricole. Dans le cadre de ses missions permanentes, celle-ci peut intervenir au travers de diverses actions.

Lors de l'élaboration ou de la rénovation des référentiels de diplômes, les inspecteurs pourront rédiger dans le cadre des documents d'accompagnement, une note portant sur des conseils et des recommandations méthodologiques relatifs à la mise en œuvre de la pédagogie de l'alternance. Cette note aurait pour objet d'aider les équipes d'enseignants et de formateurs à construire une stratégie de formation, en dégagant des thèmes communs (piliers de formation) au centre et à l'entreprise, destinés à structurer la pédagogie de l'alternance (proposition extraite du rapport d'évaluation sur l'organisation de l'apprentissage agricole, réalisé par l'inspection de l'enseignement agricole en 2006).

Dans le cadre des activités de visites conseils, d'inspections des agents, d'évaluation et d'inspections des établissements et des centres, les inspecteurs pourront exercer une fonction de veille et de conseils auprès des acteurs locaux. A partir des observations recueillies, ils pourront également rédiger pour la DGER, des fiches « d'intérêt général » synthétisant des informations utiles au pilotage de l'enseignement agricole.

Enfin, l'inspection de l'enseignement agricole réalise sur commande du DGER des expertises et des évaluations de dispositifs de formation. L'organisation de formations mixées étant assez complexe, il nous semble donc opportun qu'une évaluation à mi parcours du 5^{ème} SPNF dresse un bilan de ces actions avec un regard distancié et complémentaire à celui porté par les acteurs chargés de veiller sa conformité et d'assurer sa régulation au quotidien.

Conclusion

Dans le contexte actuel, la mixité des publics, élèves et apprentis au sein d'une même classe, retient de plus en plus l'attention des acteurs locaux. Des réserves voire même des réticences subsistent de la part des personnels des établissements et ne doivent pas être sous estimées. Cependant, l'intérêt et les effets positifs que peuvent apporter ces dispositifs commencent à être mieux perçus par des équipes de direction, des enseignants et des formateurs ainsi que par les apprenants eux-mêmes. L'atout évoqué le plus fréquemment porte sur la construction et le maintien d'une offre de formation de proximité, en particulier concernant des secteurs où l'emploi est certes limité mais dans lesquels un public est prêt à saisir l'opportunité, dès lors qu'une réponse adaptée lui est proposée. Les apprenants voient dans la mixité une source d'enrichissement des échanges au sein du groupe et une possibilité supplémentaire d'évolution au cours de leur parcours.

La mise en œuvre de dispositifs de mixité interpelle les équipes d'enseignants et de formateurs sur leurs pratiques et la construction de stratégies de formation nouvelles. Ce questionnement porte en fait sur des enjeux et des préoccupations, qui ne se limitent pas seulement à la mise en place de ces dispositifs mais concernent plus largement le système éducatif, en terme d'adaptation et d'innovations pédagogiques.

Les informations collectées sur les expériences de mixité des publics mises en place à l'EN, à travers des échanges avec le CNRAA et la lecture de divers documents, mettent en évidence l'intérêt important qu'y porte l'ensemble des acteurs : apprenants, équipes pédagogiques, établissements.

L'ensemble des travaux et des méthodes mises en œuvre à l'EN constitue des matériaux riches et des références intéressantes pour l'enseignement agricole.

Les conclusions tirées de ces expérimentations convergent avec notre analyse et peuvent être, en partie, transférées et appliquées dans les établissements agricoles.

La mise en œuvre d'expériences de mixité peut être un terreau d'innovations tout à fait intéressant par rapport :

- au renforcement de la dimension professionnalisante des formations,
- à la nécessité de mieux clarifier et de mieux formaliser la place des périodes en entreprise (stages pour les élèves et périodes d'alternance pour les apprentis) dans le processus de formation,
- à la prise en compte de la diversité des publics accueillis tant au niveau de leurs acquis, de leur motivation, de leurs aptitudes et de leurs attentes,
- à l'évolution du métier d'enseignant et de formateur : mise place de pédagogies et de méthodes mieux adaptées aux publics accueillis.

Ces questions sont tout à fait en phase avec les ambitions du 5^{ème} SPNF et des axes stratégiques qui y sont développés.

Les atouts et les intérêts exposés précédemment supposent une bonne maîtrise de la mise en œuvre de cette mixité des publics. Quelques points s'avèrent essentiels pour garantir des dispositifs de qualité

- la mise en place d'une phase d'ingénierie et de concertation au sein de l'établissement ou des établissements concernés afin d'élaborer un projet construit et fédérateur,
- l'organisation d'actions d'appui et d'accompagnement des équipes pédagogiques,
- l'élaboration d'un cadrage national : protocole de suivi explicitant les procédures d'agrément ou de validation des projets et les dispositions de suivi et de régulation externes de la mise en œuvre de ces actions

La réforme de la voie professionnelle constitue une véritable opportunité de remise à plat de l'offre de formation. Elle donne la possibilité de raisonner une carte des formations au niveau des régions et des établissements, dans une logique visant à développer :

- les complémentarités entre les voies de formation, et en particulier entre les formations scolaires, les formations par apprentissage et certaines formations adultes conduites en alternance,
- des parcours plus personnalisés et plus diversifiés prenant en compte les possibilités de construire des passerelles entre ces différentes voies.

Cette approche nécessite de concevoir de nouveaux modes d'organisation des formations, basés sur une plus grande flexibilité et des collaborations plus importantes au sein des centres dans les établissements voire inter établissements. La mixité des publics ainsi que le changement de statuts en cours de formation apparaissent être des pistes à explorer dans la mise en place de la réforme de la voie professionnelle. Ces pistes peuvent en effet participer à l'élaboration de réponses de formation mieux adaptées, facilitant la personnalisation des parcours. Elles peuvent aussi contribuer à optimiser les ressources disponibles.

Dans un contexte budgétaire contraint, nous observons cependant qu'au plan local la mise en place de la réforme de la voie professionnelle est souvent raisonnée de manière distincte pour les formations de la voie scolaire et celles de l'apprentissage. Le principal objectif est souvent de maintenir un nombre de classes et/ou de filières au niveau des deux voies identiques ou proches de la situation existante afin de ne pas pénaliser l'établissement sur le plan financier. Cette situation souligne le risque d'une approche figée et peu novatrice concernant le déploiement du bac pro en 3 ans.

Au final, il nous paraît opportun de favoriser le déploiement des dispositifs de mixité des publics notamment dans le cadre de la réforme de la voie professionnelle. Pour autant, il ne s'agit pas d'envisager leur généralisation.

Aujourd'hui, l'organisation du système de formation professionnelle en France est encore fondée au niveau législatif comme au niveau des statuts et conditions d'emploi des enseignants de lycée et des formateurs sur une dissociation assez marquée entre les trois voies de formation (formation scolaire, apprentissage et formation professionnelle continue). Il en est de même au niveau des représentations identitaires portées par les partenaires sociaux. Ces éléments de contexte constituent évidemment des freins à la mise en place des dispositifs de mixité des publics.

Dans l'immédiat, il est probablement opportun d'axer davantage le développement de ces actions sur une approche qualitative que quantitative. Dans cette logique, il serait tout à fait souhaitable d'organiser un dispositif d'accompagnement, de mutualisation et de transferts de méthodes innovantes mises en œuvre au travers de ces actions de mixité des publics. Les réseaux existants peuvent être sollicités à cette fin.

Annexe

Liste des sites visités

Etablissement(s)	Région	Diplôme concerné
EPL de Belleville (lycée/CFA)	Rhône Alpes	Bac PRO CGEA
EPL de Limoges (lycée/CFA)	Limousin	Bac PRO BIT
EPL d'Ahun (CFA/CFPPA/ Lycée)	Limousin	BTSA (plate-forme)
ENITA de Bordeaux, EPL de ST Livrade	Aquitaine	Ingénieur ENITA
CEFA de Montélimar	Rhône -Alpes	CAPA Bac PRO
MFR de Javols (CFA régional MFR)	Languedoc Roussillon	CAPA Travaux forestiers Bac Pro GCCF
MFR d'Uzes (CFA régional)	Languedoc Roussillon	Bac Pro - PH pépinières BTS PH
MFR de ST Hippolite (CFA régional)	Languedoc Rousillon	Bac pro SMR
IRES de Bressuire	Poitou Charentes	BTSA ASCE