

**ÉVALUATION « CHEMIN FAISANT » DE LA MISE EN ŒUVRE DE LA
RENOVATION DE LA VOIE PROFESSIONNELLE (RVP)**

Etat des pratiques pédagogiques

Rapport mars 2013

Equipe d'inspecteurs :

Bernard Chabbal
Robert Chazelle
Pierre Delaye
Jean-Jacques Gailleton
Bernard Garino
André Quillevéré
Francine Randi
Joël Rigal
Jean-Philippe Tomi
Véronique Wozniak

R 13 001

Sommaire

| | |
|---|-----------|
| Introduction | p4 |
| I- <u>Un bilan des actions, pratiques et organisations mises en place dans le cadre de la RVP</u> | p5 |
| 1- Le passage de 4 à 3 ans pour l'obtention du baccalauréat professionnel et les parcours de formation des apprenants | p5 |
| 1.1 . Le passage de quatre à trois ans a constitué un bouleversement important dans la mise en place de la formation conduisant au baccalauréat professionnel | p5 |
| <ul style="list-style-type: none">• La nécessité de raisonner la progressivité des apprentissages sur les trois ans de formation• Les difficultés ressenties par les enseignants pour atteindre le niveau requis du baccalauréat• Une réduction du temps de formation qui oblige à se poser davantage la question du sens et de la cohérence des enseignements | |
| 1.2 Une attention portée au recrutement, au suivi et à l'orientation des apprenants, essentielle pour la construction de leurs parcours | p6 |
| <ul style="list-style-type: none">• Des jeunes qui s'orientent majoritairement dans l'enseignement agricole par choix en fin de 3ème, dans un nouveau dispositif d'orientation• La nécessité de travailler sur les représentations des métiers par les élèves dès leur entrée en formation pour faciliter leur orientation• Un renforcement du suivi des jeunes dans leur parcours, notamment par le tutorat• Des possibilités de passerelles qui doivent bénéficier aux apprenants | |
| 2- La prise en compte de la diversité des apprenants et l'individualisation de la formation | p7 |
| <ul style="list-style-type: none">• Des dispositifs qui requièrent une ingénierie pédagogique réelle• Des équipes qui se sont diversement emparé des enseignements à l'initiative des établissements• Des efforts pour prendre en charge dans la classe les différents rythmes d'acquisition des élèves, mais encore peu de différenciation pédagogique ou d'individualisation de suivi institutionnalisée• Des difficultés qui subsistent dans le travail sur la maîtrise de la langue au niveau des apprentissages et de l'enseignement dispensé• Une approche par positionnement et identification des besoins des jeunes qui se développe dans les établissements• Le tutorat, apprécié des jeunes et de leurs familles, apparaît de plus en plus indispensable et mis en œuvre• Des stages passerelles et de remise à niveau très peu mobilisés• La mise à disposition tardive des moyens constitue toujours un obstacle pour la construction des projets | |
| 3- L'acquisition et la validation des capacités professionnelles | p9 |
| <ul style="list-style-type: none">• Un objectif renouvelé de développement de compétences professionnelles qui interroge les logiques disciplinaires• Mettre les approches de terrain, la formation et l'évaluation en situation au centre des dispositifs ne va pas encore de soi• La question de l'âge des apprenants est régulièrement interrogée• Des difficultés à gérer le temps nécessaire pour des évaluations en situation• Des expériences intéressantes de stages à l'étranger, en particulier pour des apprentis• Des possibilités d'accès à des certifications complémentaires dans les cursus de formation qui contribuent aussi à limiter les sorties sans qualification | |

4- Les enseignants et la mise en œuvre des rénovations p11

- La nécessité de réfléchir aux pratiques pédagogiques mises en œuvre
- Des évolutions pédagogiques pour la mise en place de parcours de formation plus individualisés
- La question de l'évaluation des pratiques pédagogiques à renforcer
- Le développement nécessaire d'une approche collective experte
- Une plus grande coopération entre équipes enseignantes et service de la vie scolaire

5- La gouvernance et le pilotage pédagogique des établissements p12

- Le pilotage pédagogique davantage perçu comme nécessaire et légitime
- Des réponses organisationnelles en construction autour de la gestion du temps et des regroupements d'apprenants
- Une organisation associant tous les acteurs à renforcer
- La mobilisation d'outils institutionnels et de démarches partagées au sein de l'établissement pour la mise en œuvre de la politique éducative
- Un développement du fonctionnement en réseaux et des échanges entre établissements

II- Des dispositifs et outils à valoriser p14

- **Des dispositifs et des initiatives riches et diversifiés concernant « l'individualisation » des parcours et des formations :** enseignements à l'initiative des établissements, tutorat, stage collectif éducation à la santé-développement durable, mixage des publics,...
- **Des pratiques à conforter concernant le développement des capacités professionnelles des apprenants :** chantiers-école, stages personnalisés en milieu professionnel,...
- **Des leviers à mobiliser et à développer dans le système :** personnels tiers temps-animation et développement des territoires, réseaux thématiques, centres de ressource, usages pédagogiques et éducatifs du numérique,...

III- Des propositions, préconisations et pistes de réflexion p15

1- Consolider des repères partagés pour l'évaluation certificative des apprenants p15

- Poursuivre la formation - tant initiale que continue - et l'accompagnement des enseignants, formateurs et membres de jurys d'examen sur les nouvelles exigences de la certification
- Construire et diffuser des repères concernant l'évaluation pour la certification professionnelle
- Engager une réflexion sur une simplification du système d'évaluation

2- Développer des démarches de suivi des « parcours » des jeunes, dans une logique de limitation des sorties sans qualification p16

- Fournir des repères et des outils permettant aux équipes d'accompagner efficacement les apprenants durant leur parcours
- Favoriser une logique de reconnaissance de compétences tout au long du parcours de formation
- Envisager un système de capitalisation progressive ou partielle des acquis
- Accompagner les jeunes, porteurs d'un projet pour une poursuite d'études post baccalauréat
- Mutualiser des pratiques innovantes en matière de socialisation des jeunes

3- Renforcer la place et le rôle des exploitations agricoles et ateliers technologiques (EA-AT), dans une visée éducative et pédagogique p17

- Redonner des repères partagés pour la valorisation pédagogique des EA-AT
- Mettre en place un dispositif pour repérer, capitaliser et diffuser les expériences de valorisation des EA-AT

4- Soutenir l'affirmation d'un pilotage pédagogique de l'établissement, dans le cadre d'une autonomie renforcée **p19**

- Renforcer la mission confiée aux directeurs d'établissement en matière de pilotage pédagogique
- Encourager le développement d'une réflexion transversale des centres de l'EPLEFPA en mobilisant le conseil de l'éducation et de la formation
- Développer une culture partagée de l'évaluation des pratiques comme facteur d'amélioration au sein de l'établissement

5- Conforter l'implication du niveau régional DRAAF-SRFD **p20**

- Renforcer une approche concertée de l'orientation et de l'échec scolaire
- Poursuivre l'implication de l'échelon régional dans l'animation pédagogique

6- Accompagner et former les personnels aux nouveaux enjeux de formation des jeunes **p21**

- Renforcer la professionnalisation des enseignants et formateurs
- Développer un accompagnement des équipes en proximité
- Donner de la visibilité à l'ensemble des dispositifs permettant la formation et l'accompagnement des personnels

Conclusion **p22**

Annexes **p23**

Introduction

La commande

La session du baccalauréat professionnel 2012 est celle qui a vu la sortie de la cohorte des premiers bacheliers diplômés après la mise en œuvre de la rénovation de la voie professionnelle engagée lors de la rentrée de septembre 2009.

L'Inspection de l'enseignement agricole a été mobilisée depuis l'année 2010 pour réaliser l'évaluation « chemin faisant » de la mise en œuvre de la rénovation de la voie professionnelle (RVP), conformément à la lettre de commande de la Directrice générale de l'enseignement et de la recherche.

Au cours des années 2010-2011, à la demande de la Directrice générale de l'enseignement et de la recherche, l'évaluation a porté plus spécifiquement sur les dispositifs d'individualisation proposés dans le cadre de la RVP, mais aussi plus largement dans celui de la réforme du lycée.

Ces approches nouvelles constituent un des éléments de réponse proposés pour atteindre l'objectif affiché de la RVP, « d'augmenter le nombre de jeunes accédant au baccalauréat professionnel (diplôme de niveau IV), tout en limitant les sorties sans qualification ».

Pour les années 2011-2012, il est apparu pertinent de compléter ces observations et de faire porter l'évaluation sur deux aspects spécifiques de cette rénovation :

- la mise en œuvre dans le cadre des formations par apprentissage ;
- la délivrance de la certification BEPA (diplôme de niveau V) dans le parcours de formation menant au baccalauréat professionnel.

Dans sa lettre de commande pour l'année scolaire 2012-2013, la Directrice générale de l'enseignement et de la recherche souhaite que l'Inspection de l'enseignement agricole présente un état des lieux pédagogiques de la RVP (bilan, exemples) et propose un ensemble d'actions qui consolideront cette rénovation.

Le rapport présente en trois parties :

- un bilan des actions, pratiques et organisations mises en place ;
- des propositions, préconisations ou pistes de travail reprenant des exemples de dispositifs et d'actions qui ont montré de la pertinence en termes de mise en place de pédagogies innovantes en réponse aux attendus de la RVP ;
- une annexe consignant un ensemble de fiches thématiques sur des dispositifs et des outils.

La méthodologie retenue

Le groupe pilote, composé d'inspecteurs pédagogiques et d'inspecteurs des établissements et des missions, qui a travaillé depuis le début du processus de l'évaluation *in itinere* a été mobilisé sur ce travail.

L'analyse est fondée sur un ensemble d'informations recueillies :

- au cours des visites réalisées par les inspecteurs lors de leurs missions en établissement, en s'appuyant sur une grille de questionnement élaborée par le groupe pilote, construite autour des entrées suivantes :
 - l'identification de dispositifs ou de types d'actions sur une classe ou un groupe d'apprenants ;
 - les objectifs poursuivis par les équipes pédagogiques ;
 - les leviers d'action identifiés ainsi que les difficultés et les freins rencontrés ;
 - les résultats observés en rapport avec les attendus de la RVP.

- en fin d'année scolaire 2011-2012 dans un échantillon de 7 établissements¹ qui ont fait l'objet d'une investigation approfondie dans le cadre du suivi « chemin faisant » de la mise en œuvre de la RVP. Les binômes d'inspecteurs ont rassemblé les documents de formalisation des actions mises en place au niveau pédagogique concernant « les dispositifs d'individualisation des parcours de formation » tels que prévus par note de service. Ils ont également rencontré les équipes de direction, les équipes pédagogiques et éducatives et les apprenants. Ces entretiens ont été également complétés d'un questionnaire à renseigner par les apprenants sur leur orientation dans l'enseignement agricole.
- de façon plus informelle, sur l'ensemble des observations réalisées par les inspecteurs dans le cadre de leurs missions.

I- Un bilan des actions, pratiques et organisations mises en place dans le cadre de la RVP

1- Le passage de 4 à 3 ans pour l'obtention du baccalauréat professionnel et les parcours de formation des apprenants

1.1- Le passage de quatre à trois ans a constitué un bouleversement important dans la mise en place de la formation conduisant à la délivrance du baccalauréat professionnel :

- **La nécessité de raisonner la progressivité des apprentissages sur les trois ans de formation**

La mise à disposition progressive des documents empêchant une vue globale sur le parcours de formation est aujourd'hui dépassée. Dorénavant les équipes disposent de l'ensemble des documents sur Chlorofil pour la mise en œuvre de la formation et de la certification ce qui permet la visibilité nécessaire sur l'ensemble du parcours.

Dans certains établissements, des stratégies ont été mises en place pour assurer une continuité réfléchie sur les 3 années (« roulement » des enseignants sur les classes, concertation sur les progressions, organisation commune des CCF pour l'obtention du BEPA,...). Il serait souhaitable que ce type de pratiques se généralise à tous les établissements, la progressivité des apprentissages sur les trois ans de formation étant encore insuffisamment raisonnée, en particulier pour l'acquisition des capacités professionnelles. Des équipes, les unes dédiées aux secondes professionnelles et les autres aux classes de 1^{ère} et terminales qui fonctionnent de façon plus ou moins étanches, en constituent un des obstacles.

- **Les difficultés ressenties par les enseignants pour atteindre le niveau requis du baccalauréat**

Aussi bien dans les enseignements généraux que professionnels, les enseignants pointent les exigences du diplôme au regard de la réalité des apprenants en formation.

La répartition des CCF sur les classes de première et de terminale rend parfois difficile l'évaluation pour vérifier le niveau d'atteinte d'une capacité dès la classe de 1^{ère} (c'est par exemple le cas avec l'enseignement des langues vivantes).

- **Une réduction du temps de formation qui oblige à se poser davantage la question du sens et de la cohérence des enseignements**

Le manque de temps, essentiellement perçu au départ comme un handicap, se révèle propice à une réflexion plus serrée sur le choix des supports et amène les enseignants les plus engagés à mobiliser

¹ Etablissements visités : Tours, Voiron, Brette les Pins, La Bretonnière, Lons le Saunier, Merdrignac, Marmilhat.
Evaluation de la mise en œuvre de la RVP – Etat des pratiques pédagogiques – mars 2013

davantage les élèves dans les processus d'apprentissage : stratégies inductives, méthodes actives... La progressivité des apprentissages est davantage posée dans ses modalités, et des questions qui étaient assez peu soulevées jusqu'alors, sont davantage abordées même si elles ne sont pas résolues ni posées par tous : questions autour de la trace écrite, du rythme et de la nature des évaluations, de la pédagogie différenciée...

1.2- Une attention portée au recrutement, au suivi et à l'orientation des apprenants, essentielle pour la construction de leurs parcours

- **Des jeunes qui s'orientent majoritairement dans l'enseignement agricole par choix en fin de 3^{ème}, dans un nouveau dispositif d'orientation**

L'enseignement agricole reste attractif pour des jeunes sortant de collège qui font le choix d'une formation professionnelle. L'orientation vers ces filières, en particulier à travers les journées portes ouvertes ou les stages de découverte en classe de 3^{ème}, confirment une démarche souvent positive et volontaire².

La prise de connaissance de l'existence de l'enseignement agricole et de l'offre de formation est néanmoins variable selon les régions, voire selon les bassins de formation. Elle tient aux politiques globales mais aussi aux relations particulières que les établissements agricoles entretiennent avec les collèges de l'éducation nationale en proximité.

Des établissements ont néanmoins constaté un changement en termes de recrutement des élèves entrant en seconde professionnelle dans l'enseignement agricole après la mise en place de la procédure PAM AFFELNET, tenant aux politiques régionales d'orientation plutôt vers les secondes générales et technologiques³ et aux modalités particulières d'affectation par ce dispositif qui peut défavoriser des élèves parmi les plus motivés. Cela n'est pas sans incidence sur l'affectation des jeunes et la composition des classes. En effet, l'affectation préférentielle de jeunes en situation de handicap, dans des classes à capacité d'accueil maximale a parfois dérouté les équipes enseignantes dans l'exercice de leur activité professionnelle pour accueillir et former ces élèves aux besoins éducatifs spécifiques.

- **La nécessité de travailler sur les représentations des métiers par les élèves dès leur entrée en formation pour faciliter leur orientation**

Même si l'orientation des jeunes apparaît généralement choisie pour l'enseignement agricole, leur plus jeune âge, leur motivation réelle pour la formation entraînent de nombreux établissements à mettre en place des dispositifs leur permettant d'appréhender la diversité des métiers, leurs conditions d'exercice et leurs exigences, de corriger les idées fausses et donc de faciliter l'orientation des jeunes en fin de seconde professionnelle vers l'une des classes du champ professionnel considéré, voire d'envisager des réorientations.

- **Un renforcement du suivi des jeunes dans leur parcours notamment par le tutorat**

Le tutorat est généralement proposé dans une majorité d'établissements, dans l'objectif de conduire une réflexion tout au long de l'année scolaire dans le domaine de l'orientation scolaire et professionnelle avec certains élèves en lien avec leurs responsables légaux. Important pour éclairer le choix professionnel des jeunes, il permet « davantage d'orientations choisies et acceptées ».

Des possibilités de changement de champ professionnel sont évoquées et testées (stages) ainsi que des modalités différentes de formation (formation initiale scolaire ou par apprentissage) en fonction ou non de l'offre de formation proposée par les établissements.

Par contre, les établissements ne se sont pas réellement encore emparés des possibilités offertes par l'organisation de stages passerelles notamment pour les élèves issus de CAP(A) entrant en première professionnelle.

- **Des possibilités de passerelles qui doivent bénéficier aux apprenants**

Le maintien des classes de 4^{ème}, 3^{ème} et des CAPA constituent un levier important pour assurer la promotion sociale des jeunes et permettre la construction d'un parcours vers un diplôme de

² Cf. en particulier les enquêtes réalisées dans les établissements visités en 2011/2012 ;

³ Le rapport de la cour des comptes, décembre 2012 : L'orientation à la fin du collège : la diversité des destins selon les académies ; Evaluation de la mise en œuvre de la RVP – Etat des pratiques pédagogiques – mars 2013

baccalauréat professionnel.

La question de l'accueil des CAPA en baccalauréat professionnel est particulièrement d'importance, l'entrée en 1^{ère} Pro constituant un obstacle totalement décourageant voire souvent infranchissable et qui les amènent à recourir à des parcours identifiés comme plus accessibles.

- cumul de plusieurs CAPA successifs ;
- passage par un autre diplôme de niveau 5 (BPA) qui permet éventuellement de raccrocher avec plus de temps de formation un niveau 4 (BP4).

Toutes les possibilités de passerelles doivent être valorisées pour assurer la réussite des apprenants, via éventuellement la formation par apprentissage mais en prenant en compte le choix du jeune et de sa famille, et ce, d'autant plus que le parcours nécessite un temps plus long.

2- La prise en compte de la diversité des apprenants et l'individualisation⁴ de la formation :

L'introduction de dispositifs laissant aux établissements d'importants espaces d'autonomie, afin de construire une offre pédagogique pertinente pour une prise en charge des apprenants dans leur diversité, a signé l'entrée de la complexité tant organisationnelle que didactique pour les équipes éducatives.

• Des dispositifs qui requièrent une ingénierie pédagogique réelle

Les notes de service présentent depuis le début les objectifs et les modalités de mise en œuvre de chacun d'entre eux ; majoritairement les coordonnateurs de filière s'y sont référés et les accompagnements organisés par le système national d'appui (SNA) se sont attachés à faciliter leur appropriation par les équipes. Cependant, les équipes enseignantes qui ont dû s'en saisir sans un temps d'expérimentation, ont perçu ces dispositifs comme une complication de leur travail et ont eu naturellement tendance à interpréter les finalités et les modalités en écho à leurs pratiques habituelles et en simplifiant leur conception. On retrouve ainsi encore - tant dans les EIE que dans l'accompagnement et le tutorat - des pratiques de soutien disciplinaire. Quand, par ailleurs, le sentiment domine dans une filière qu'un champ disciplinaire a été malmené dans la réécriture du référentiel et des grilles horaires, il n'est pas rare de voir utiliser les dispositifs comme compensation horaire.

Il apparaît clairement que le nombre de dispositifs obligatoires (espaces à l'initiative des établissements - EIE,...) auquel on ajoute des dispositifs complémentaires pour répondre à des besoins spécifiques requiert pour être mis en œuvre de manière pertinente une ingénierie pédagogique réelle, qui n'est pas toujours maîtrisée. Le risque pour les établissements est celui de la « parcellisation » des actions sans ligne pédagogique forte et rapidement décourageante. Dans certains établissements pourtant, on trouve des démarches en construction permettant de transformer la complication en complexité stimulante pour les équipes au bénéfice des apprenants.

• Des équipes qui se sont diversement emparé des enseignements à l'initiative des établissements (EIE)

Deux orientations majeures observées dans la mise en œuvre des EIE peuvent se recouper : des EIE centrés sur la méthodologie (recherche documentaire, prise de notes,...), et des EIE qui prennent en compte les spécificités du territoire avec des objectifs culturels, sportifs, sociaux,...

Certains EIE se donnent pour finalité première de « motiver les jeunes dans le cadre des apprentissages » et débordent sur les orientations plus générales de l'établissement⁵.

⁴ On peut retenir les définitions proposées par l'INRP dans le livret Repères de mai 2009 (<http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/documents/livrets-individualisation/livret-reperes>);

La personnalisation est considérée comme un processus. Celui-ci recouvre des démarches qui prennent en compte chaque enfant en tant que personne. En milieu scolaire, la différenciation et l'individualisation sont des **modes d'organisation pédagogiques** permettant la mise en œuvre du processus de personnalisation ;

⁵ Exemple d'un établissement où un travail sur l'estime de soi dans le cadre de l'EIE a permis de réfléchir sur la cohésion des équipes et de mettre en place une journée collective de remise des diplômes ;

Les EIE peuvent être aussi orientés sur l'acquisition de compétences professionnelles dans le cadre de mise en œuvre de projets et confirmer les spécificités de l'enseignement dispensé dans l'établissement.

Néanmoins, certains établissements proposent des EIE qui sont des enseignements techniques, souvent peu différenciés des modules d'adaptation professionnelle (MAP), qui viennent compléter les enseignements modulaires. Des thématiques ou des sujets inspirés par des initiatives individuelles ou des opportunités conjoncturelles sont parfois proposés, sans que cela suffise à construire de la cohérence autour d'objectifs clairement définis.

La prise en compte d'une approche individualisée, en réponse à des besoins identifiés, est souvent peu présente dans les EIE au profit d'une logique cumulative de connaissances ou de savoir-faire.

- **Des efforts pour prendre en charge dans la classe les différents rythmes d'acquisition des élèves, mais encore peu de différenciation pédagogique ou d'individualisation de suivi institutionnalisée.**

L'accompagnement de l'individualisation et de la personnalisation des parcours des apprenants est encore souvent compris comme du soutien disciplinaire consacré à de la "méthodologie creuse", à revoir des « bases » (exemple : des bases grammaticales en langue vivante) ou à la réitération quasi à l'identique de ce qui a déjà été fait en classe. On peut évidemment proposer de manière ponctuelle un approfondissement disciplinaire, en insistant sur un point précis, mais il faut alors proposer de nouvelles situations pédagogiques, voire des détours, pour amener les élèves à s'approprier les savoirs ou savoir-faire qu'ils n'ont pas intégrés lors de la première présentation. Dans les activités de soutien, le travail de type transversal est insuffisamment observé.

Par ailleurs, encore trop d'équipes restent sur une certaine réserve et utilisent les dispositifs d'accompagnement, d'individualisation et d'enseignements à l'initiative des établissements dans une stratégie de « rattrapage » de ce qui est perçu comme « perdu » par rapport à l'ancien parcours BEPA-Baccalauréat professionnel. Les pratiques développées dans ces espaces de formation particuliers ont tendance à peu irriguer les pratiques habituelles des enseignants dans leurs enseignements disciplinaires.

- **Des difficultés qui subsistent dans le travail sur la maîtrise de la langue au niveau des apprentissages et de l'enseignement dispensé**

Ces difficultés demeurent renforcées par l'hétérogénéité des élèves et désarment souvent les enseignants partagés entre des objectifs de référentiel et des exigences d'épreuve considérés comme ambitieux d'un côté et des écrits d'élèves qu'ils jugent catastrophiques et difficilement améliorables de l'autre.

Néanmoins, la communication autour des troubles « dys » a permis de sensibiliser des enseignants aux difficultés des élèves liées à la lecture et à la maîtrise des codes, et apporte aux équipes concernées des repères et des outils transposables à tous les publics.

- **Une approche par positionnement et identification des besoins des jeunes qui se développe dans les établissements**

Les établissements mettent de plus en plus souvent en place à l'accueil des jeunes en 2^{nde} Professionnelle des évaluations diagnostiques afin d'organiser de façon appropriée leur accompagnement sur la base du volontariat. Des entretiens réguliers permettant d'analyser les difficultés rencontrées, la mise en place de livrets de suivi (comportant notamment des informations liées à la recherche de stage et au projet professionnel), l'appui éventuel sur des partenariats extérieurs en matière d'orientation, structurent cette approche.

- **Le tutorat, apprécié des jeunes et de leurs familles, apparaît de plus en plus indispensable et mis en œuvre**

En dehors de quelques situations où les enseignants refusent par principe de s'y engager au motif que « ce n'est pas leur rôle », qu'ils ne se reconnaissant pas comme légitimes ou que les modalités ne paraissent pas suffisamment définies, le tutorat apparaît de plus en plus comme nécessaire compte tenu de l'hétérogénéité des classes et de la motivation des jeunes en formation. Il faut remarquer que ces pratiques ne sont néanmoins pas tout à fait nouvelles dans les établissements, même si elles se déroulaient de façon plus informelle.

Le tutorat est en particulier considéré comme un élément positif pour réduire l'absentéisme, et éviter aux jeunes de « perdre pied », c'est un facteur de limitation du décrochage scolaire qui permet de construire tout au long de l'année scolaire une réflexion concertée – y compris avec les familles – sur l'orientation scolaire et professionnelle.

Les situations sont néanmoins variables selon les établissements : Le tutorat, souvent à la discrétion de certains enseignants volontaires, est inégalement mis en place et dans des conditions souvent inconfortables (sur le temps de la pause méridienne).

Le tutorat est parfois présenté comme un élément de l'offre pédagogique et éducative globale et mobilise alors, outre des enseignants, des membres de l'équipe de vie scolaire, notamment le conseiller principal d'éducation et des assistants d'éducation qui se destinent à l'enseignement.

- **Des stages passerelles et de remise à niveau très peu mobilisés**

Ces dispositifs trouvent encore peu de place dans les stratégies des établissements en matière d'orientation et de construction de parcours et ont donc concerné très peu de lycéens de la voie professionnelle. Ils sont rarement utilisés dans une optique réellement promotionnelle ; on note ainsi des stages passerelles pour des élèves de 2^{nde} GT ou de 2^{nde} Pro vers le CAP.

- **La mise à disposition tardive des moyens constitue toujours un obstacle pour la construction des projets**

Bien que la DGER offre la possibilité d'un financement complémentaire pour faciliter la mise en place de l'individualisation, cette disposition continue de poser de réels problèmes aux équipes, dans son application, pour qu'elles s'en emparent de façon optimale et les établissements mentionnent régulièrement leurs difficultés à ce propos.

La parution tardive de la note de service chaque année et la mise à disposition des financements après le début de l'année scolaire, sans assurance des crédits disponibles ne permettent pas en effet la construction de projets dans de bonnes conditions et l'information des familles avant le début de la formation.

3- L'acquisition et la validation des capacités professionnelles

La rénovation de la voie professionnelle s'est accompagnée d'une évolution dans l'écriture des référentiels de diplômes professionnels, en plaçant de façon centrale le référentiel de certification construit en capacités à atteindre et à valider par le diplôme. Ceci constitue pour les équipes une approche nouvelle dont les enjeux en matière d'acquisition de compétences professionnelles est encore loin d'être appréhendée de façon optimale.

- **Un objectif renouvelé de développement de compétences professionnelles qui interroge les logiques disciplinaires**

Même si des approches pluri ou interdisciplinaires sont assez régulièrement mobilisées dans la mise en œuvre des formations, la prégnance d'une logique disciplinaire est souvent en contradiction avec une logique à visée de professionnalisation affirmée.

La capacité à concevoir collectivement d'abord puis individuellement une construction de dispositif pédagogique dans sa globalité est pourtant essentielle.

Le plus souvent, les équipes restent embarrassées devant ce changement de paradigme et adossent une évaluation par capacités à un enseignement centré sur la transmission de savoirs académiques ou procéduraux, malgré des avancées en cours.

- **Mettre les approches de terrain, la formation et l'évaluation en situation au centre des dispositifs ne vont pas encore de soi**

La mise en œuvre d'observations, de démarches inductives, de réalisations pratiques et de mises en situations professionnelles et en particulier les mises en situation complexes qui favorisent la construction de compétences, apparaissent essentielles dans ces formations et constituent le fondement de la certification en baccalauréat professionnel.

A côté des supports habituels de formation professionnelle, travaux pratiques encadrés, stages, la RVP a introduit ou renforcé certains dispositifs : travaux pratiques renforcés (RVP), chantiers-école.

L'appropriation de ces dispositifs est encore partielle, en particulier la valorisation du travail en groupe à effectif restreint ou l'encadrement pluridisciplinaire pour approfondir l'apprentissage des gestes professionnels : conduite du matériel et interventions sur les cultures, manipulations des animaux, process de fabrication, activités de bûcheronnage,...

La réflexion est encore également insuffisante et inégale sur la place et le rôle des stages, les mises en situation professionnelles dans la formation et l'acquisition des apprentissages professionnels.

Certains établissements font pourtant de la mise en œuvre de ces pratiques un véritable outil de promotion et d'attractivité. Elles leur permettent aussi le développement de partenariats et un ancrage territorial affirmé.

Enfin, on ne doit pas négliger l'intérêt de ces pratiques pour les publics en formation dans leur construction personnelle : bien être de l'élève, redonner confiance, valorisation et estime de soi, développement de l'autonomie.

- **La question de l'âge des apprenants est régulièrement interrogée**

Le rajeunissement des élèves, évoqué de façon récurrente, est présenté comme une réelle difficulté pour trois types de raisons : réglementaires pour certains secteurs (âge minimal pour la conduite de certains engins ou pour effectuer certains travaux), manque de maturité de tous jeunes élèves auxquels les entreprises hésitent à confier certaines activités, en particulier en relation avec la clientèle ou le public (exemple dans le cas de la négociation commerciale) et enfin niveau considéré comme insuffisant.

Par ailleurs, la proportion de jeunes issus de familles déjà dans le métier (métiers de l'agriculture essentiellement) est en baisse constante. Les contraintes réglementaires, les risques encourus dans certaines entreprises, certains secteurs ou certaines activités sont évoqués pour évoquer les difficultés, pour les maîtres de stages, à confier des travaux aux jeunes en cours de formation.

- **Des difficultés à gérer le temps nécessaire pour des évaluations en situation**

Les certifications se rapprochant des attentes du monde professionnel, ce sont les enseignants des disciplines techniques qui ont à assurer un maximum de situations de certifications.

Dans certaines filières où les effectifs d'apprenants sont très importants, les enseignants doivent consacrer une part très importante du temps alloué aux situations pratiques pour effectuer des CCF, ce qui peut être source d'inéquité vis-à-vis des classes à petits effectifs, qui peuvent au contraire disposer d'un temps de formation effectif relativement plus important et améliorer la sécurité des exercices.

La double certification BEPA /Bac Pro alourdit encore cette dimension de concurrence entre formation et certification.

En outre, ces situations sont source de tension dans les équipes, certains enseignants ayant à assurer des volumes de temps très lourds pour l'organisation de CCF, sans rétribution complémentaire.

- **Des expériences intéressantes de stages à l'étranger, en particulier pour des apprentis**

Pour des jeunes en filière professionnelle, la possibilité de réaliser des périodes de stage à l'étranger permet de combiner la dimension humaine par l'ouverture culturelle, l'apprentissage différent des langues,... avec des objectifs professionnels (enrichissement des pratiques, valorisation de l'expérience acquise dans un CV Europass,...) en vue de l'insertion ou la formation tout au long de la vie.

Les constats réalisés pour ces apprenants, en formation initiale scolaire, mais aussi apprentis (essentiellement dans un contrat en trois ans, plus facile pour « lisser » un peu la période d'absence des apprentis chez le maître d'apprentissage) montrent que ces stages participent plus largement à l'implication dans la formation et à la lutte contre le décrochage scolaire. Ils constituent aussi un plus pour la motivation des équipes et l'image du CFA.

- **Des possibilités d'accès à des certifications complémentaires dans les cursus de formation qui contribuent aussi à limiter les sorties sans qualification**

Dans certains secteurs professionnels, la pratique est assez courante dans les établissements d'offrir l'opportunité aux apprenants de s'inscrire à une qualification complémentaire de l'éducation nationale, susceptible de favoriser leur insertion professionnelle (exemple : CAP petite enfance, CAP

fleuriste).

Cette possibilité nécessite néanmoins compétences et disponibilité des enseignants et se heurte à la difficulté de cette préparation dans les cursus menant au baccalauréat professionnel sans intégration dans une approche globale de l'évaluation.

4- Les enseignants et la mise en œuvre des rénovations pédagogiques

La complexité pédagogique induite par les rénovations, tout autant que les plages d'autonomie plus grandes accordées aux établissements, ont très nettement bousculé la culture professionnelle des enseignants. Les attentes en matière d'accompagnement des jeunes dans leurs parcours, l'évolution des publics en formation, notamment dans « l'ère du numérique »⁶, interrogent la posture même de l'enseignant.

- **La nécessité de réfléchir aux pratiques pédagogiques mises en œuvre**

La diversité des publics (d'origine et de niveau) au sein de la classe, la question de la réussite scolaire pour tous affirmée dans le système et la lutte contre le décrochage interrogent les pratiques pédagogiques habituellement en vigueur. Dans ce cadre, s'appuyer sur de nouveaux outils d'acquisition et de construction des savoirs et d'un projet pédagogique global est un enjeu fondamental.

Des appuis du système national d'appui (SNA) en matière de formation ou d'accompagnement, l'expertise des différents réseaux de la DGER, les tiers temps (Animation et développement des territoires) mis en place dans les établissements et les échanges qu'ils génèrent tout comme les appuis de proximité permettent de fournir aux équipes des repères, nécessaires pour une réflexion sur les pratiques mises en œuvre, les améliorations éventuelles à y apporter ou les évolutions à envisager.

- **Des évolutions pédagogiques pour la mise en place de parcours de formation plus individualisés**

L'objectif de qualification du plus grand nombre d'apprenants au niveau IV à terme, passe par des évolutions majeures dans les pratiques au sein des établissements. A ce titre, la fragilité des savoirs professionnels des enseignants concernant les caractéristiques de la personnalisation de l'enseignement⁷ constitue la difficulté la plus visible.

Si des enseignants, déjà très mobilisés sur certains pré-requis en la matière – pédagogie de projets pour certains, utilisation personnalisée du numérique pour d'autres, ... - font avancer la réflexion dans des équipes, le chemin à parcourir pour beaucoup reste encore important. La diffusion et la valorisation de pratiques « innovantes », la professionnalisation des équipes constituent donc des leviers majeurs à mobiliser.

- **La question de l'évaluation des pratiques pédagogiques mises en œuvre, à renforcer**

Si les équipes constatent des améliorations de la motivation et de l'intérêt des jeunes portés à la formation à la suite de la mise en œuvre de différents dispositifs, elles mettent rarement en place des modalités d'évaluation pertinentes pour observer les effets réels des pratiques, notamment à travers les résultats scolaires.

L'analyse fine des résultats aux examens et la mise en corrélation avec les dispositifs mis en œuvre pour favoriser la réussite des apprenants constitue une pratique insuffisamment développée et outillée.

- **Le développement nécessaire d'une approche collective experte**

Le fonctionnement en équipes est rendu nécessaire pour agencer les dispositifs en une offre lisible pour les apprenants et leurs familles. Dans le même temps, même s'il n'est pas toujours bien pensé dans son organisation, le travail en équipe apparaît dans beaucoup d'établissements comme une

⁶ Michel Serres lors de la séance solennelle de l'Académie française consacrée aux nouveaux défis de l'éducation, le 1^{er} mars 2011 (cf. « Petite Poucette »), indiquait : « De même donc que la pédagogie fut inventée (paideia) par les Grecs, au moment de l'invention et de la propagation de l'écriture ; de même qu'elle se transforma quand émergea l'imprimerie, à la Renaissance ; de même, la pédagogie change totalement avec les nouvelles technologies » ;

⁷ Les travaux de l'OCDE (Personnaliser l'enseignement – Centre pour la recherche et l'innovation, OCDE 2006) proposent 7 dimensions sur ce point. (<http://www.oecd.org/fr/edu/recherche/personnaliserlenseignement.htm>) ;

évidence pour « compenser » la perte d'une année de formation.

Si, globalement, en matière de construction de l'emploi du temps annuel et d'une logique de projets, il existe déjà, dans l'enseignement agricole, une expérience antérieure - pluridisciplinarité, projets en éducation socioculturelle (ESC) ,....- on observe cependant des modalités de fonctionnement en équipe qui relèvent plus de situations d'ordre affinitaire que de logiques pédagogiques expertes. Dans de nombreux établissements, tant pour les EIE que pour les MAP et les dispositifs d'individualisation, l'offre éducative se construit autour d'équipes qui se choisissent et se reconduisent – au risque de peu se renouveler – et les projets sont davantage contraints par cette logique que par l'intégration des réponses pédagogiques dans un projet global.

La question de la stabilité des équipes est évidemment importante pour l'investissement dans la construction sur le long terme. (en filière « nature », le fonctionnement des classes se fait avec de nombreux agents contractuels et un turn-over important peu propice à ces démarches).

Le développement d'une culture de « l'initiative locale » en complément ou en déclinaison des référentiels nationaux, comme de celle des projets est encore à conforter.

- **Une plus grande coopération entre équipes enseignantes et service de la vie scolaire**

Cette coopération est à l'œuvre de façon assez généralisée dans les établissements autour des dispositifs d'individualisation, même si de façon inégale en terme d'investissement et de résultat. On constate alors souvent un renforcement positif de la relation avec les familles. Les outils de communication via Internet viennent parfois renforcer ces relations (déploiement progressif des espaces numériques de travail (ENT), consultation des résultats scolaires en ligne, substitution des carnets de correspondance par la messagerie en ligne,...) sans que l'on puisse encore en mesurer précisément les effets.

Les personnels de la vie scolaire, CPE, assistants d'éducation, personnels de santé, maîtrisant de solides connaissances de l'adolescent, peuvent créer une obligation de travail pluridisciplinaire, articulée autour de tous les cadres éducatifs pour un travail au bénéfice de l'élève individu dans sa globalité. Ils peuvent, en lien avec les autres acteurs, par exemple de l'insertion (familles, organismes sociaux,...), créer des dynamiques favorisant le connaissance de soi et la projection individuelle.

5- La gouvernance et le pilotage

L'introduction de dispositifs laissant aux établissements une importante marge d'autonomie, afin que la construction de l'offre pédagogique soit variée et pertinente, signe l'entrée de la complexité organisationnelle pour les équipes et le renforcement du pilotage au sein de l'établissement pour mieux y répondre.

- **Le pilotage pédagogique davantage perçu comme nécessaire et légitime**

Si, au début des rénovations, l'animation pédagogique par l'équipe de direction a été très « réglementaire », c'est-à-dire centrée sur l'appropriation des dispositifs, elle l'est désormais davantage sur une analyse des besoins en matière d'organisation globale de l'établissement.

Dans la majorité des établissements, maintenant qu'on a effectué un cycle complet du baccalauréat professionnel, la recherche des équipes se porte sur une stratégie qui permette de coordonner les dispositifs sans qu'ils soient redondants. Les enseignants les plus mobilisés s'orientent vers une ingénierie pédagogique qui requiert un vrai travail de pilotage par les équipes de direction : mise à disposition des leviers nécessaires, des ressources, tant matérielles (salles, outils pédagogiques) qu'immatérielles (formations sur sites, résultats de la veille informationnelle, solutions organisationnelles,...).

La légitimité des membres des équipes de direction repose sur leur capacité à apporter une aide à la conception d'une offre pédagogique globale avec des propositions organisationnelles innovantes.

Néanmoins, dans bien des situations encore, des choix et des arbitrages sont effectués par l'équipe de

direction, parfois à partir de projets présentés par des enseignants volontaires, mais sans concertation ni réflexion collective sur leur pertinence pédagogique.

Le pilotage pédagogique, nécessite impulsion, coordination, cohérence et évaluation, au risque de voir se pérenniser les dispositifs mis en place sans que leur efficacité soit vérifiée.

Guidé par les objectifs et les résultats à atteindre en mettant l'accent sur la nécessité d'efficacité collective, il s'appuie sur les responsabilités confiées à chacun dans les équipes et sur l'appui, la formation, ...qu'on leur prodigue : un pilotage partagé pour accompagner, évaluer et réguler afin d'atteindre les objectifs dans un dialogue équilibré.

- **Des réponses organisationnelles en construction autour de la gestion du temps et des groupements d'apprenants**

- La gestion du temps : la réflexion sur l'intérêt d'interventions segmentées ou massées, tant pour les EIE que les MAP, sur le positionnement des stages, ... induisent une conception du temps qui évolue lentement mais sûrement vers une alternance de temps forts et de temps longs positionnés dans le rythme annuel ou hebdomadaire.

La réduction de la durée des séances, un temps mutualisé pour des projets plus collectifs ou des actions pluridisciplinaires, un appui renforcé et plus individualisé proposé aux jeunes, des journées complètes consacrées au travail de terrain en situation professionnelle apparaissent dorénavant comme des pratiques habituelles dans les établissements.

- La gestion des groupements d'apprenants : petit à petit, les enseignants s'acheminent vers une démarche de travail en ateliers pour ce qui concerne les espaces d'autonomie de l'établissement. La composition des groupes dans ce cadre, peut évoluer au cours du temps en fonction des besoins. Ces regroupements sont parfois conçus par niveau de compétences, mais les équipes soulignent aussi l'intérêt de maintenir une certaine hétérogénéité propice à l'entraide.

L'organisation au sein de l'EPLEFPA peut aussi conduire à des rapprochements entre apprentis et élèves sur des EIE communs par exemple. Les expériences de mixage de publics plus ambitieux sont aussi plus exceptionnelles.

- **Une organisation de la vie pédagogique associant tous les acteurs à renforcer**

La vie scolaire et pédagogique des établissements d'enseignement et de formation professionnelle est rythmée à la fois par un calendrier scolaire et celui de périodes de formations en milieu professionnel. De nombreuses initiatives conjuguées avec des projets spécifiques à chaque voie de formation entraînent des risques d'émiettement des dispositifs et d'essoufflement ou d'isolement des intervenants. A l'inverse, d'autres établissements conservent une reproduction identique des fonctionnements des classes générales ou technologiques à celles des classes professionnelles. En conséquence, les moyens non affectés précisément aux enseignements disciplinaires (EIE, individualisation, MAP) peuvent être livrés soit aux enthousiasmes individuels, soit à l'utilisation des sous services constatés.

La formation professionnelle nécessite aussi un investissement fort dans les relations partenariales avec les acteurs du territoire et en particulier les maîtres de stage ou d'apprentissage.

- **La mobilisation d'outils institutionnels et de démarches partagées au sein de l'établissement pour la mise en œuvre de la politique éducative**

Les EPLEFPA disposent d'au moins deux outils institutionnels pertinents à cet égard : le conseil de l'éducation et de la formation (CEF) et le projet d'établissement.

Le conseil de l'éducation et de la formation permet la mise en place d'une ingénierie pédagogique transversale, globale, s'alimentant aux expertises spécifiques des différents sites. Instance nouvelle, mise en place au cours de l'année scolaire 2011-2012, elle est inégalement utilisée à ce jour, fonction de la taille des établissements (exemple : un seul centre ne permet pas de mobiliser beaucoup d'enseignants et formateurs au sein du CEF), ou de la mobilisation des diverses catégories de personnels: Dans certains établissements, l'exploitation joue un rôle d'incitateur à une démarche formalisée d'ingénierie pédagogique. Le directeur de l'exploitation qui maîtrise bien les référentiels peut être particulièrement attentif à fournir aux enseignants les cadres d'un travail commun.

De fait, la richesse des projets d'établissement et en particulier du volet pédagogique dépend fortement des leaderships à l'œuvre dans l'établissement⁸.

- **Un développement du fonctionnement en réseaux et des échanges entre établissements**

Diverses situations montrent des volontés d'échanges de pratiques et de projets entre équipes d'établissements différents : des projets spécifiques pluriannuels pour favoriser la réussite des élèves élaborés collectivement en lien avec la DRAAF/SRFD, la mutualisation de pratiques entre établissements dans le cadre des réunions de bassin réunissant les personnels de direction de l'Éducation nationale et de l'enseignement agricole. Ces rencontres sont constructives, en particulier pour repérer les dispositifs intéressants ou échanger des outils.

De façon plus institutionnelle, l'appui proposé par l'école nationale de formation agronomique (ENFA) : « Pilotage et animation pédagogique de l'établissement » mobilise des personnels de direction dans diverses régions.

II- Des dispositifs et outils à valoriser

Le groupe d'inspecteurs a souhaité mettre en avant des actions particulières ou emblématiques, ainsi que ce que l'on peut considérer comme des « outils » pertinents dans le cadre des formations en baccalauréat professionnel, au regard des objectifs à atteindre.

La rédaction sous forme de fiches thématiques, présentées en annexe, montre la diversité et la richesse des pratiques mises en œuvre ; elles permettent de pointer les difficultés rencontrées, souvent inhérentes à la mise en œuvre d'actions dans une période de changements, mais aussi les leviers identifiés et qui peuvent être activés en vue d'améliorations. Ces thèmes ne visent pas l'exhaustivité et ne rendent compte que partiellement de la réalité du fonctionnement des établissements et des actions mises en place.

Les thèmes suivants ont été retenus :

- **Des dispositifs et des initiatives riches et diversifiés concernant « l'individualisation » des parcours et des formations**
 - Les enseignements à l'initiative des établissements (annexe 1) ;
 - L'aide individualisée, soutien, tutorat, stages de remise à niveau et stages passerelles (annexe 2) ;
 - Le stage collectif Santé - Développement durable (annexe 3) ;
 - Le mixage des publics (annexe 4).
- **Des pratiques à conforter concernant le développement des capacités professionnelles des apprenants**
 - Les chantiers école et la professionnalisation des apprenants (annexe 5) ;
 - Les stages personnalisés en milieu professionnel (annexe 6).
- **Des leviers à mobiliser et à développer dans le système**
 - Les personnels tiers temps - Animation et développement des territoires et relations pédagogiques (annexe 7) ;
 - Les actions pédagogiques et éducatives dans le cadre des réseaux thématiques (annexe 8) ;
 - Le centre de ressource comme mode d'organisation favorisant la diversification des

⁸ De nombreuses études récentes en sciences de l'éducation rendent compte de l'importance de cette question du leadership dans les établissements scolaires ;

- Recherches en éducation N° 15 – janvier 2013: Modalités de leadership et indices de variation de climat dans les établissements scolaires ;
- Dossier d'actualité- Veille et analyses n°73- avril 2012 Institut français de l'éducation : Quels leaderships pour la réussite de tous les élèves ?

- modalités pédagogiques et l'individualisation des parcours (annexe 9) ;
- Les usages pédagogiques et éducatifs du numérique (annexe 10).

III- Des propositions, préconisations et pistes de réflexion

Les rapports précédents⁹ remis par l'Inspection de l'enseignement agricole dans le cadre du suivi de la mise en place de la RVP, ont formulé un ensemble de recommandations relatives aux dispositifs pédagogiques et aux modalités d'organisation et de pilotage.

Le regard porté sur un cycle complet de trois années de formation et le bilan réalisé à l'issue de la session d'examen du baccalauréat professionnel 2012 permettent de remettre en perspective et de réinterroger les recommandations antérieures.

Six axes de propositions ont été retenus, pour participer à l'amélioration du fonctionnement du système aux différents niveaux, et dans la perspective des objectifs attendus concernant la réussite des apprenants et la limitation des sorties sans qualification, qui reste une préoccupation majeure pour laquelle l'ensemble des acteurs doit être mobilisé.

1- Consolider des repères partagés pour l'évaluation certificative des apprenants

La RVP modifie en profondeur le cadre de l'évaluation certificative. Parmi les évolutions marquantes, on peut citer :

- la mise en place d'une certification par capacités pour la délivrance du diplôme,
- la nécessité de travailler avec les apprenants des capacités transversales - notamment toutes celles qui touchent à la recherche, la vérification et l'utilisation des informations - qui devient au moins aussi importante que la transmission d'un corpus de connaissances stabilisées,
- une densification des mises en situation d'évaluation certificative avec la délivrance de la certification BEPA dans le parcours du baccalauréat professionnel en trois ans.

Les résultats de la première session du baccalauréat rénové, en baisse par rapport aux années antérieures, avec de fortes disparités selon les spécialités ou les options de baccalauréat professionnel, interrogent au vu des objectifs affichés de la rénovation.

La nouvelle écriture des référentiels, autour de capacités clairement identifiées, ouvre la voie à de nouvelles pratiques d'évaluation, en favorisant notamment les évaluations en lien avec des situations professionnelles. L'appropriation par le système éducatif de ces nouvelles modalités apparaît difficile et assez hétérogène.

La mise en œuvre d'un enseignement qui ne se réduit plus à la « simple » évaluation de savoirs stabilisés, met à l'épreuve l'identité professionnelle de nombreux enseignants et implique une modification profonde de la manière d'enseigner tout au long de la formation.

Quelques axes de proposition :

- **Poursuivre la formation - tant initiale que continue - et l'accompagnement des enseignants, formateurs et membres de jurys d'examen sur les nouvelles exigences de la certification**

L'enjeu est de donner des repères partagés et d'aider les enseignants à la construction de situations

⁹ Rapports d'évaluation « chemin faisant » de la mise en œuvre de la RVP (en ligne sur Chlorofil) : Evaluation « chemin faisant » de la mise en œuvre de la rénovation de la voie professionnelle (RVP) 2009-2010 et 2011-2012 ; Evaluation de la mise en œuvre des dispositifs d'individualisation dans le cadre de la rénovation de la voie professionnelle et de la réforme du lycée – avril 2011 ;

d'apprentissage et d'évaluation par capacités, en s'appuyant sur la construction et l'utilisation de grilles critériées. En cela les regroupements inter régionaux co-animés par l'ENFA et l'IEA constituent une véritable régulation particulièrement prisée des acteurs de terrain.

Le pilotage des réunions d'harmonisation des ateliers de correction d'examens par les présidents adjoints de jury et les chefs de centres apparaît comme un moyen pertinent à l'appropriation et à l'utilisation des grilles d'évaluation proposées comme outils d'aide à l'évaluation.

- **Construire et diffuser des repères concernant l'évaluation pour la certification professionnelle**

Il s'agit de clarifier les modalités d'évaluation en situation, de valoriser les séquences en situation professionnelle, de construire et utiliser des grilles d'évaluation adaptées.

Une réflexion pour fixer plus précisément le niveau d'atteinte souhaité par capacité du référentiel de certification serait sans doute nécessaire dans certaines situations mais aussi le niveau d'exigence attendu par diplôme (BEPA, Baccalauréat professionnel). La question est d'importance dans la mesure où le référentiel d'évaluation contribue souvent à piloter « par l'aval » la mise en œuvre des formations.

- **Engager une réflexion sur une simplification du système d'évaluation**

Différents leviers pourraient être mobilisés : s'appuyer davantage sur la logique du livret de compétences, (une validation des acquis des apprenants, en dehors d'épreuves certificatives, pourrait être envisagée pour le BEPA) ; valoriser et faciliter les évaluations en situation professionnelle, notamment pour les formations par apprentissage ;...

2- Développer des démarches de suivi des « parcours » des jeunes, dans une logique de limitation des sorties sans qualification

La RVP s'est appuyée sur une volonté de prendre davantage en compte l'individu dans son parcours de formation en vue de l'acquisition d'une certification. Les « dispositifs d'individualisation » proposés peuvent y contribuer, en apportant une aide au parcours du jeune, une prise en compte de ses difficultés mais aussi de ses aptitudes. Ces dispositifs ne doivent pas être, pour autant, en contradiction avec une approche collective et la nécessaire socialisation des apprenants dans un groupe.

Par ailleurs, il apparaît de plus en plus nécessaire pour les équipes pédagogiques et éducatives de bien valoriser la diversité des parcours et des passerelles dans leur diversité pour fournir une offre adaptée aux jeunes en formation et éviter leur sortie du système sans qualification. C'est donc tout au long de ces parcours que doivent être identifiées les compétences acquises par les apprenants, leur progression et leur risque de décrochage. La possibilité de reconnaître leurs acquis, même partiels, doit être aussi interrogée.

Quelques axes de propositions :

- **Fournir des repères et des outils permettant aux équipes d'accompagner efficacement les apprenants durant leur parcours**

Si certains outils et démarches¹⁰ ont pu être déjà diffusés, en particulier sur les modalités d'apprentissages, leur connaissance reste souvent réduite à un cercle restreint d'acteurs.

Par ailleurs, les dispositifs ou outils permettant de conduire une réflexion dans le domaine de l'orientation scolaire et professionnelle sont encore peu développés et valorisés. (stages passerelles, usages numériques à finalité d'orientation,...) même si le tutorat est souvent mis en œuvre dans cet objectif.

Une analyse plus fine des besoins des équipes pourrait être envisagée pour fournir les outils attendus, permettant de donner des repères adaptés. La question de leur diffusion au plus grand nombre reste majeure pour le système.

¹⁰ Outils construits notamment par le système national d'appui - exemple : Guide « Apprendre à sa mesure » ; Evaluation de la mise en œuvre de la RVP – Etat des pratiques pédagogiques – mars 2013

- **Favoriser une logique de repérage et de reconnaissance de compétences tout au long du parcours de formation**

Les informations contenues dans les livrets personnels de compétence des élèves entrant en seconde sont actuellement peu prises en compte en particulier en matière de positionnement en début d'année scolaire. Les élèves qui n'ont pas validé le socle commun de connaissances et de compétences au terme de leur scolarité au collège ne se voient pas offrir un accompagnement spécifique. Par ailleurs, une attention particulière doit aussi être portée aux apprenants entrant en cours de formation en classe de première ou en classe de terminale de baccalauréat professionnel sans avoir obtenu de certification intermédiaire BEP(A) ou un CAP(A).

Afin de renforcer la continuité des apprentissages entre le collège et lycée, la poursuite de l'utilisation d'un livret de compétences et de connaissances au lycée serait à envisager en prenant appui sur les travaux conduits dans le cadre du livret expérimental de compétences.

- **Envisager un système de capitalisation progressive ou partielle des acquis**

Pour limiter les sorties sans qualification, des parcours adaptés permettant d'atteindre les capacités attendues dans un pas de temps différent selon les apprenants seraient à développer en valorisant toutes les possibilités offertes au sein d'un établissement ou d'une région.

En cas de non-obtention du diplôme, il serait souhaitable d'envisager un système de capitalisation partiel permettant d'éviter la logique « du tout ou rien » à l'issue d'une formation.

- **Accompagner les jeunes porteurs d'un projet pour une poursuite d'études post baccalauréat**

La poursuite d'études de plus en plus importante après le baccalauréat professionnel nécessite d'intégrer cette dimension dans le suivi des jeunes en formation, pour lesquels un accompagnement spécifique est à concevoir. En effet, certains élèves issus de baccalauréat professionnel qui poursuivent leurs études en BTS(A) rencontrent de réelles difficultés pour s'adapter au rythme de travail et au niveau d'exigence du diplôme.

Des réflexions peuvent être conduites pour développer des dispositifs spécifiques en amont au BTSA ou en début de formation, déjà testés dans certains établissements : semaine(s) de préparation avant la rentrée scolaire, dispositifs spécifiques d'accompagnement, outils de remédiation en ligne, prise en charge adaptée par les animateurs des centres de ressources en lien avec les enseignants,...

- **Mutualiser des pratiques innovantes en matière de socialisation des jeunes**

Dans un temps où l'on considère comme essentiel un bon climat scolaire et l'importance de « favoriser le bien-être des élèves, condition de la réussite éducative »¹¹, et même si l'on admet habituellement que cette préoccupation est au cœur des établissements d'enseignement agricole (à travers par exemple la présence de l'internat, les ALESA¹²,...), il s'agit de réfléchir à ce qui, dans les établissements aujourd'hui, peut mieux répondre à l'évolution des publics en formation et aux besoins de jeunes qualifiés de « natifs numériques »¹³.

3- Renforcer la place et le rôle des exploitations agricoles et ateliers technologiques, dans une visée éducative et pédagogique

Dans une situation où il s'agit d'enrichir les capacités et compétences des apprenants au-delà des contenus disciplinaires des référentiels de formation, en relation avec leur professionnalisation ou leur développement civique et personnel, la RVP peut être envisagée comme un véritable changement de paradigme¹⁴.

¹¹ Note d'analyse 313 –janvier 2013 – Centre d'analyse stratégique placé auprès du Premier Ministre (appuyé sur de nombreuses recherches) ;

¹² ALESA : Association des Lycéens, Etudiants, Stagiaires et Apprentis ;

¹³ « digital natives » ;

¹⁴ Cette contribution se situe en référence à la réflexion de Patrick Mayen (AgroSup Dijon) sur la rénovation de la voie professionnelle qu'il communiquait le 7 octobre 2008 : « on peut souvent identifier une sorte d'hésitation, à tous les niveaux entre l'engagement de l'enseignement agricole dans un système de formation professionnelle ou un système de formation générale. Or il est possible de choisir une option vers une formation professionnelle ambitieuse qui ne renonce ni à former des citoyens, ni à former des professionnels de hauts Evaluation de la mise en œuvre de la RVP – Etat des pratiques pédagogiques – mars 2013

Les centres techniques de l'EPLEFPA disposent de nombreux atouts pour contribuer à ces objectifs en s'insérant aisément dans cette vision de la RVP. Il y a en effet convergence entre la fonction de production de ces centres utilisée comme moyen de formation et la nouvelle construction des référentiels de diplôme intégrant :

- référentiel professionnel avec fiches descriptives d'activités et situations professionnelles significatives, fiches de « compétences » ;
- référentiel de certification et liste de capacités ;
- référentiel de formation et espaces d'autonomie (EIE, MAP,...), aide individualisée, soutien, tutorat, stages de remise à niveau et stages passerelles.

Les exploitations agricoles et les ateliers technologiques ne sont en effet pas seulement un potentiel éducatif et pédagogique tenant à son territoire, son système de production, ses projets et programmes, ce sont bien autant les activités de l'exploitation ou de l'atelier qu'ils proposent: les situations de travail en vraie grandeur.

L'analyse des activités doit permettre de valoriser les situations de travail en situation de formation. Elle doit permettre aussi de caractériser les risques de la situation de travail et ainsi de faire du document unique d'évaluation des risques un document éducatif et pédagogique.

Quelques axes de propositions :

- **Redonner des repères partagés pour la valorisation pédagogique des EA-AT**

Revisiter le guide méthodologique en 10 fiches « Piloter l'utilisation pédagogique des exploitations agricoles et des ateliers technologiques » à l'usage des équipes de direction et des équipes pédagogiques (septembre 2006) et le traduire dans le nouveau cadre du baccalauréat professionnel 2013.

Les centres de production sont encore des lieux pertinents, non seulement des TP, comme exercice d'opération unitaire, mais aussi des travaux pratiques renforcés et des chantiers écoles, situations de formation contextualisées et situées, proches des ministages et stages et nécessitant organisation et logistique adaptées. Ces situations de formation, non ou moins formelles, doivent faire l'objet d'ingénierie pédagogique afin de « potentialiser » les situations de travail professionnalisantes et de rendre la compétence acquise transférable en analysant en particulier, a posteriori, les écarts entre formel des savoirs et non formel de la praxis.

Lorsque l'on se situe dans l'intervention volontaire et autorisée d'apprenants sur le centre de production (ex : Club Ferme et ALESA), alors nous abordons le champ de l'éducation informelle et l'acquisition en particulier d'habiletés sociales.

- **Mettre en place un dispositif pour repérer, capitaliser et diffuser les expériences de valorisation des EA-AT**

La diversité des situations de formation qui peuvent être proposées sur les exploitations agricoles et les ateliers technologiques des EPLEFPA constitue un remarquable potentiel éducatif et pédagogique susceptible de répondre à l'hétérogénéité des apprenants sous condition d'une pleine valorisation de l'esprit de la RVP dans un projet éducatif et pédagogique de l'EA-AT construit ; ce projet imposera une adaptation de la gestion du temps, des organisations et des pratiques de formation. Chaque élément du « système projet » devrait être accompagné d'un volet santé et sécurité au travail, l'ensemble voté en conseil d'administration au titre des activités éducatives et périéducatives.

niveaux de compétence, c'est-à-dire pas seulement capable de geste sans pensée, mais au contraire capables de penser le travail et les situations complexes de la vie et du travail ». Ainsi un chantier prioritaire pourrait porter sur « l'identification des évolutions actuelles de toutes les formes d'alternance en formation, des modes organisationnels et des pratiques afin de replacer les séquences en milieu professionnel comme situations de formation à part entière... pilotées par les établissements et les équipes... »

4- Soutenir l'affirmation d'un pilotage pédagogique de l'établissement, dans le cadre d'une autonomie renforcée

Le chantier de la rénovation se doit de relever un certain nombre de défis. La première difficulté à laquelle les équipes de direction se heurtent est celle du pilotage pédagogique, c'est-à-dire la coordination des enseignements et des personnels sur fond de réflexion collective.

En effet, cette rénovation a renforcé la part d'autonomie des établissements à travers des horaires plus importants à répartir, des modalités pédagogiques à repenser, des projets à construire,....

La rénovation de la voie professionnelle et la rénovation des baccalauréats professionnels remettent également en cause les cloisonnements entre les filières et entre les voies de formation. Dans ce contexte redessiné, les établissements doivent développer des réflexions globales, amenant les équipes des différentes filières et des différents centres constitutifs (lycée, CFA, CFPPA mais aussi exploitation agricole et atelier technologique) à travailler ensemble.

Le pilotage d'un établissement relève à la fois du champ pédagogique et du champ du management, ou plus exactement comment le second participe au soutien et au développement du premier. C'est cette fonction majeure qui doit être réaffirmée et confortée dans l'EPLEFPA.

Quelques axes de propositions :

- **Renforcer la mission confiée aux directeurs d'établissement en matière de pilotage pédagogique**

L'équipe de direction a un rôle essentiel à jouer pour accompagner les réflexions collectives et veiller à l'atteinte des objectifs poursuivis. Il leur appartient aussi de mettre en place une organisation, des ressources humaines mais aussi des moyens et des procédures internes, qui facilitent la mise en œuvre de nouvelles pratiques. La définition du projet pédagogique, composante du projet d'établissement est un levier de premier plan pour mobiliser tous les acteurs de l'établissement.

L'autonomie accordée aux établissements souligne et renforce l'importance de cette mission, qui est aujourd'hui intégrée dans le parcours de formation des nouveaux directeurs d'établissement (formation initiale, appui à la prise de fonction,...).

Face à la complexité des tâches des directeurs de centres et d'établissements, il est souhaitable de renforcer la formation continue des directeurs en place et développer les échanges de pratiques entre eux à ce sujet.

- **Encourager le développement d'une réflexion transversale des centres de l'EPLEFPA en mobilisant le conseil de l'éducation et de la formation (CEF)**

Le conseil de l'éducation et de la formation constitue un levier pour établir un cadre de référence commun à tous les acteurs de l'établissement en favorisant l'information, la concertation et la mutualisation. Son organisation et son fonctionnement doivent être envisagés dans cette optique constructive. Ainsi, une tenue régulière de ce conseil, la mise en place de groupes de travail œuvrant dans le cadre d'un plan d'action partagé peuvent participer à dépasser la représentation qu'ont trop souvent les acteurs de l'établissement par rapport à ce conseil, à savoir celle d'une instance supplémentaire, obligatoire et peu productive.

Les expériences intéressantes de travaux conduits au sein des conseils de l'éducation et de la formation pourraient être diffusées afin d'éclairer les réflexions dans les établissements.

- **Développer une culture partagée de l'évaluation des pratiques comme facteur d'amélioration au sein de l'établissement**

En renforçant les plages d'autonomie, la rénovation accroît la nécessité de développer au sein des établissements une pratique d'évaluation des actions conduites et d'amélioration des pratiques. L'évaluation des établissements, et notamment les dispositifs d'autoévaluations, font actuellement l'objet de réflexions méthodologiques. Au-delà de la mise à disposition des acteurs de méthodes adaptées, le développement de la pratique de l'évaluation relève d'une évolution culturelle qui demande à être accompagnée à tous niveaux.

5- Conforter l'implication du niveau régional DRAAF/SRFD

La DRAAF joue un rôle clé dans la réussite pédagogique et éducative et son implication forte est attendue dans plusieurs directions :

- L'observation et l'évaluation des politiques publiques : Si l'analyse des résultats aux examens constitue un indicateur de performance d'un système éducatif, elle doit être complétée par des observations plus fines. Dans ce sens l'approche du CEREQ (BREF N° 304 de décembre 2012) établit un lien entre décrochage scolaire et politique territorialisée de prévention. L'individualisation des formations pourrait ainsi être complétée par des mesures contextuelles. Si celles-ci excèdent le champ de l'enseignement agricole, elles mettent en évidence la nécessité d'une approche régionale, ou transrégionale, de l'échec scolaire ;
- l'animation pédagogique au niveau régional.

Les autorités académiques (DRAAF/SRFD) doivent conserver un leadership dans le pilotage pédagogique des établissements par l'anticipation, la contractualisation et la régulation du système.

Quelques axes de propositions :

- **Renforcer une approche concertée de l'orientation et de l'échec scolaire**

La mise en relation des résultats aux examens et la conduite des enseignements et dispositifs à l'initiative des établissements, constitue un outil d'animation et de régulation au niveau de la DRAAF. De la même manière, le pilotage régional peut s'adosser à l'analyse de l'insertion professionnelle des apprenants.

La coopération entre DRAAF et Rectorat dans le domaine de l'orientation des élèves doit être renforcée afin d'éviter que les élèves en difficulté et sans projet, à l'issue de la classe de 3^{ème}, soient dirigés, par défaut, vers l'enseignement agricole. Ce serait aussi le moyen d'éviter que la procédure Affinet empêche des élèves dotés d'un projet professionnel dans l'enseignement agricole d'accéder au lycée de leur choix. L'information des jeunes et des familles sur les formations de l'enseignement agricole, les métiers auxquels il prépare, les aptitudes nécessaires et les conditions d'exercice, ainsi que les possibilités d'insertion doivent faire l'objet de communication à tous les niveaux.

La formation des enseignants à l'orientation pourrait être inscrite dans leur cursus de formation initiale. Elle pourrait aussi faire l'objet de modules dans le cadre du programme de formation professionnelle continue régional. Les enseignants accédant aux fonctions de professeur principal des classes de baccalauréat professionnel devraient être invités à les suivre.

- **Poursuivre l'implication de l'échelon régional dans l'animation pédagogique**

La DRAAF/SRFD peut s'impliquer dans une réflexion sur les modalités de formation et d'accompagnement au changement de l'ensemble des personnels, en mettant en particulier en place des modalités de recueil des besoins. Sur le plan pédagogique, les regroupements régionaux d'échanges de pratiques ou les rencontres des équipes à diverses occasions constituent un moyen efficace de capitaliser et de diffuser les innovations.

Le rôle des « référents rénovation » dans les DRAAF/SRFD doit être reconnu comme un acteur essentiel au plan pédagogique et leur action concertée avec celle d'autres acteurs comme les responsables examen.

Les moyens à mettre en œuvre pour que les services régionaux puissent s'approprier cette dimension pédagogique doivent être réfléchis (développement de compétences, utilisation d'outils numériques,...)

6- Accompagner et former les personnels aux nouveaux enjeux de formation des jeunes

Dès le début de la mise en place de la RVP, l'accompagnement des personnels et des équipes a été réalisé en mobilisant des personnes ressources au sein des régions, intervenant dans les dispositifs mis en place par les DRAAF/SRFD. Leur action a été jugée plutôt positivement, mais, dans l'ensemble, elle s'est cantonnée au cadre institutionnel pour faciliter l'appropriation des aspects réglementaires et des enjeux de la réforme.

Une grande partie des enseignants et, dans une moindre mesure, certaines équipes de direction (plus particulièrement les directeurs adjoints d'EPLEFPA chargés de la formation scolaire) se sont retrouvées démunies par rapport à l'autonomie pédagogique et à l'initiative que leur permettait la RVP, tout autant que la nécessité de développer de nouvelles compétences, en matière d'ingénierie pédagogique par exemple.

Malgré des propositions de sessions d'accompagnement organisées au niveau interrégional pour l'explicitation et la réflexion sur la mise en œuvre d'épreuves (exemple : épreuve professionnelle E6), ou de dispositifs (individualisation,...), les équipes ont toujours des difficultés à prendre la mesure des enjeux de la RVP en termes d'approche capacitaire et d'appropriations des marges d'autonomie pour développer des pédagogies innovantes et alternatives.

Aussi il apparaît aujourd'hui toujours nécessaire d'aider les équipes par un accompagnement et des appuis renforcés.

Quelques axes de propositions :

- **Renforcer la professionnalisation des enseignants et formateurs**

Des formations permettant une approche des compétences transversales tout en maintenant un ancrage disciplinaire, plus habituel, sont de nature à mobiliser les enseignants et à favoriser la formation aux pédagogies innovantes et centrées sur l'approche capacitaire.

Des réponses spécifiques doivent être aussi développées, dans l'usage d'outils numériques ou les démarches de projets par exemple.

Les résultats de la recherche dans des domaines scientifiques et techniques, comme dans celui des sciences de l'éducation doivent être largement mobilisés.

- **Développer un accompagnement des équipes en proximité**

Le système national d'appui (SNA) est déjà mobilisé sur le terrain pour réaliser des accompagnements et des appuis au niveau local ; des intervenants locaux (parfois hors ministère de l'Agriculture) sont également sollicités pour répondre aux mêmes besoins.

Il s'agit de renforcer et de développer ces types d'actions afin de mettre en place de véritables échanges de pratiques, un accompagnement à l'ingénierie de formation ainsi qu'une aide au renforcement du pilotage pédagogique. L'efficacité de ces actions ne pourra être atteinte qu'avec une rigoureuse identification des besoins exprimés localement, et une co-construction des réponses apportées.

Ces approches doivent permettre de développer la capacité de réflexivité des enseignants sur leurs pratiques et raisonner des réponses aux problématiques posées dans un contexte donné.

- **Donner de la visibilité à l'ensemble des dispositifs permettant la formation et l'accompagnement des personnels**

Il est patent de constater que l'ensemble des dispositifs existants est mal connu ou, du moins, connus et utilisés par un trop petit nombre de personnels. On peut mentionner ainsi le SNA, déjà cité, au sens

des actions conduites par les écoles qui le constituent, mais également l'ensemble des réseaux dont la variété et la diversité des domaines d'intervention constituent une richesse trop souvent sous exploitée ; les plans de formation, tant national (PNF) que régionaux (PRF) doivent également être d'avantage valorisés et confortés dans leur capacité à apporter de l'expertise en termes de formation adaptée. L'ensemble des modalités et d'acteurs impliqués doit être coordonné et assurer une offre cohérente en réponse aux besoins.

Conclusion

La rénovation de la voie professionnelle, mise en place en septembre 2009 avec les classes de seconde professionnelles vient d'effectuer un cycle complet avec les sorties des premiers bacheliers à la session 2012. Les observations et évaluations réalisées sur le terrain et les différentes enquêtes réalisées ont permis de pointer des initiatives intéressantes et diversifiées qui montrent que des équipes se sont appropriées les espaces d'autonomie à leur disposition et mis en œuvre des dispositifs pertinents en termes pédagogiques et éducatifs.

L'ensemble de ces dispositifs et de ces nouvelles orientations se sont mis en place dans un contexte plus large d'évolution des publics d'apprenants dont la sociologie n'est plus celle des années 1970-80, moins d'enfants du milieu agricole, une motivation professionnelle sans doute moins affirmée, une appétence moins grande pour la formation, des jeunes nés dans l'ère du numérique... et où l'on souhaite faire accéder le plus grand nombre au niveau du baccalauréat en limitant les sorties sans qualification. Cet enjeu affirmé a placé l'ensemble du système éducatif et tout particulièrement l'enseignement agricole devant des questionnements nouveaux en matière pédagogique et éducative. On comprend que les équipes aient été déroutées, parfois réticentes ou en opposition : pourtant, elles ont souvent cherché et mis en œuvre des solutions nouvelles et ont fait preuve de créativité, souvent dans des dynamiques collectives.

Alors que de nouvelles attentes de la société émergent, en particulier pour la formation professionnelle des futurs agriculteurs, les enseignants, tout comme les autres catégories de personnels impliqués dans les établissements devront s'approprier des outils tant conceptuels qu'opérationnels pour envisager des évolutions en matière éducative et pédagogique.

Beaucoup d'enseignants et de formateurs ont et auront besoin d'être rassurés et accompagnés pour la mise en place de pédagogies qui remettent fortement en cause leurs pratiques, leurs stratégies d'apprentissages, voire leur posture.

Aussi, il apparaît indispensable de poursuivre et renforcer la formation et l'accompagnement des personnels et des équipes, ainsi que de favoriser une culture de l'observation des pratiques et de l'évaluation des politiques mises en œuvre aux différents niveaux, pour faciliter les évolutions aujourd'hui nécessaires à la modernité de l'enseignement agricole

Annexe 1 :

| Dispositif ou type d'action | Les Enseignements à l'Initiative des Établissements (EIE) |
|--|---|
| Objectifs poursuivis | L'objectif est d'apporter des enseignements qui permettent aux élèves de développer des capacités et compétences en complément des attendus de la formation modulaire. Les orientations proposées dans les référentiels permettent de consolider des compétences civiques, sociales, professionnelles et méthodologiques, et d'aider à la construction du projet individuel et professionnel des apprenants. Ces enseignements participent à l'individualisation de la formation. |
| Classes ou filière concernée | De la seconde professionnelle au baccalauréat professionnel (FIS et FA). |
| Intérêts, résultats observés | Enrichir les capacités et compétences des apprenants au-delà des contenus disciplinaires des référentiels de formation, en relation avec leur professionnalisation ou leur développement civique et personnel : <ul style="list-style-type: none"> • Permettre la réappropriation par les équipes enseignantes de pédagogies pluridisciplinaires et mises en place de projets permettant une approche par compétences de ces enseignements. • Développer la capacité à s'organiser pour réaliser un projet porteur de sens (professionnel, sportif, solidaire...), favoriser le développement de l'autonomie et de la prise de responsabilité, et, par delà, de l'estime de soi par un réel travail sur le projet de l'apprenant. • Acquérir des compétences professionnelles, méthodologiques par la mise en activité réelle autour de projets. • Développer la capacité à l'animation (pour la filière SAPAT) • Développer des compétences de communication en langue étrangère : à partir de rencontre de professionnels du tourisme mise en place de situations professionnelles en anglais (SAPAT et CGEA) • Favoriser le rapprochement lycéens apprentis autour d'un EIE commun ainsi que le décloisonnement (EIE regroupant des élèves de secondes Pro et GT), création d'un journal de l'établissement • Tirer profit du rôle fédérateur de l'exploitation dans la relation interfilière, pour cela une forte implication du directeur de l'exploitation est nécessaire. |
| Difficultés rencontrées, obstacles, limites | Manque ou déficit de pilotage des établissements par l'équipe de direction pour choisir et mettre en œuvre les projets d'EIE. Concurrence parfois forte sur différents projets recevables. Inertie d'équipes n'ayant pas pris la mesure de la RVP (plus fréquent dans les « gros lycées » disposant de sections générales et technologiques importantes). Tentation de retomber dans du soutien strictement disciplinaire et à de la "méthodologie creuse" ou à la réitération quasi à l'identique de ce qui a déjà été fait en classe, peu motivant pour les élèves et très souvent inefficace en terme de réel soutien et de remédiation. Utilisation des heures pour ajuster des services ou « compenser » quantitativement ce qui est considéré par certaines équipes comme « perdu » par rapport au temps d'avant la RVP (ou encore perçu par les enseignants comme insuffisamment traité dans les référentiels (plus fréquemment relevé pour les sections ESF, agroéquipement). Peu d'évaluations formalisées des EIE en termes de pertinence et performance éducative. |
| Leviers identifiés | Pilotage des établissements fort qui s'appuie sur des équipes porteuses de projets. Dynamique d'équipe autour de thèmes professionnalisants, motivants et porteurs de sens pour les élèves. Projets transversaux. Pas d'évaluation sommative des EIE. Réflexion et formalisation nécessaire à la présentation du projet pédagogique validé en conseil d'administration. |

Annexe 2 :

| Dispositif ou type d'action | Aide Individualisée – Soutien – Tutorat – Stages de Remise à Niveau et Stages Passerelles |
|--|---|
| Objectifs poursuivis | <p>L'objectif de l'aide individualisée, du soutien, des stages de remise à niveau et du tutorat est de renforcer et d'étayer l'individualisation des parcours en proposant des modalités d'acquisition de connaissances et de compétences alternatives et diversifiées.</p> <p>Les stages passerelles participent également de cette individualisation en favorisant les réorientations souhaitées, associées à un véritable travail de projet personnel et professionnel des apprenants. Ils doivent permettre, entre autres, de renforcer le caractère classe de détermination pour la seconde professionnelle et la seconde GT pour les apprenants souhaitant s'orienter vers la voie professionnelle.</p> |
| Classes ou filière concernée | De la seconde professionnelle au baccalauréat professionnel (FIS et FA). |
| Intérêts, résultats observés | <p><u>Aide individualisée et tutorat</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Permettre aux jeunes d'être plus informés, plus soutenus et confortés en termes d'orientation, donc plus au clair dans leur projet ainsi plus réaliste. La relation avec les familles se trouve plus facilitée et renforcée. • Éviter à certains jeunes de « perdre pied » (en classe de seconde particulièrement), prévenir ainsi le décrochage et réduire l'absentéisme. • Favoriser une plus grande coopération entre équipes enseignantes et service d'éducation et de surveillance ainsi que la mise en place et l'animation de véritables équipes éducatives. • Permettre un travail plus ciblé et plus efficace auprès des élèves présentant un handicap « dys » et un élargissement à la prise en charge de tous les élèves en difficulté notamment avec l'écrit. <p><u>Soutien</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Permettre de remobiliser les élèves en termes de motivation à condition de mettre en place d'autres situations pédagogiques, voire des détours, pour amener les élèves à s'approprier les savoirs ou savoir-faire qu'ils n'ont pas intégrés lors de la première présentation, en évitant la mise en place de répétitions systématiques, souvent stériles. <p><u>Stages passerelles</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Encore peu mobilisé ; Des réorientations acceptées (souhaitées) de seconde générale vers la filière professionnelle ont été observées. |
| Difficultés rencontrées, obstacles, limites | <p>Déficit de pilotage des établissements par l'équipe de direction.</p> <p>Mobilisation des heures supplémentaires dévolues à ces actions (temporalité de l'affectation des moyens sur projets, utilisation des heures pour ajustement des services).</p> <p>Non-inscription à l'emploi du temps des dispositifs conjugués à des conditions souvent inconfortables (sur le temps de la pause méridienne ou après les cours ou le vendredi après-midi pour le tutorat) ou de disponibilité des enseignants se retrouvant vite en surcharge. Risque de confusion entre tutorat et aide aux devoirs (demande très forte des élèves).</p> <p>L'accompagnement de l'individualisation et de la personnalisation des parcours des apprenants est souvent compris comme du soutien disciplinaire consacré à de la "méthodologie creuse".</p> <p>Opposition par principe de certains enseignants qui considèrent que « <i>ce n'est pas leur rôle</i> ».</p> |
| Leviers identifiés | <p>Pilotage des établissements fort qui s'appuie sur des équipes porteuses de projets.</p> <p>Sentiment de plus en plus partagé qu' « <i>on ne peut plus continuer comme ça</i> »</p> <p>Forte implication d'enseignants moteurs et plus centrés sur la mission d'insertion scolaire, sociale et professionnelle de l'enseignement agricole.</p> <p>Mutualisation d'actions dans le guide « Apprendre à sa mesure » DGER-Eduter Recherche-SupAgro Florac</p> <p>Mobilisation des acteurs des réseaux et groupes de réflexion de la DGER (insertion-égalité, « dys »,...)</p> <p>Accompagnement et soutien du SNA aux équipes.</p> <p>Appel à projet « Ancrochage scolaire » (Note de service avril 2012)</p> <p>Appui sur des relais régionaux, mobilisés au niveau des DRAAF-SRFD.</p> |

Annexe 3 :

| Dispositif ou type d'action | Stage collectif Santé - Développement durable (DD) |
|--|---|
| Objectifs poursuivis | Ce stage poursuit des objectifs communs à travers les deux thématiques développées : <ul style="list-style-type: none"> - induire une réflexion sur les conduites et les pratiques individuelles ou collectives, - favoriser un comportement responsable dans la vie personnelle et professionnelle. |
| Classe ou filière concernée | 2 nd e Pro et baccalauréat professionnel. |
| Intérêts, résultats observés | Meilleure appréhension du concept de durabilité fondé sur un projet concret. Activités des élèves sur un projet mobilisateur et valorisant. Formation au secourisme ; Participation à l'acquisition du diplôme SST. Possibilité de mener des projets en lien et cohérence avec des EIE ou MAP (Module d'adaptation professionnelle) permettant une implication plus forte des disciplines techniques. |
| Difficultés rencontrées, obstacles | Pas toujours suffisamment de réflexion ou de construction sur les trois ans permettant une progressivité dans les acquisitions méthodologiques et notionnelles. Simple juxtaposition d'actions, de sorties sur le terrain, de visites sans mise en cohérence. Pas de réelle construction du concept de durabilité. Absence de démarche de projet mise en place. Pas d'approche d'individualisation. |
| Leviers identifiés (par l'inspecteur ou au niveau de l'établissement) | Equipe investie sur un projet et une action cohérente. Implication de partenaires extérieurs (planning familial,...) . Ancrage sur les activités ou préoccupations dans le territoire. (exploitations,...) Des thématiques mobilisatrices souvent associées au champ professionnel (exemples : en SAPAT, Durabilité, agriculture et repas « Bio » ; en PH, valorisation et utilisation des ressources végétales locales ; VO, viticulture et DD ; en CGEA, Production et durabilité de l'exploitation ; Prod. Aquacoles : productions de qualité issues du territoire local, production « bio » et DD ;...) Thème choisi permettant de coupler santé (souvent alimentation) et environnement. Mobilisation d'une équipe autour d'un projet ; prise en compte de l'ensemble des composantes de la durabilité. Mise en relation avec des projets plus globaux au sein de l'établissement (Agenda 21,...) Valorisation par des animations auprès d'acteurs locaux (communes, écoles,...). Intégration dans une action (semaine nationale du développement durable) ou dans le cadre d'un appel à projet (Alimentation sûre et durable) |

Annexe 4 :

| Dispositif ou type d'action | Mixage des publics |
|--|---|
| Objectifs poursuivis | <p>Regroupement de scolaires et d'apprentis préparant un même Bac Pro, pour tout ou partie de la formation en établissement¹⁵.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Maintien d'une offre de formation confrontée à des effectifs réduits ✓ Répondre à la demande diversifiée des jeunes (choix de modules ou de voie de formation) |
| Classe ou filière concernée | Essentiellement baccalauréat professionnel en 2 ans (après une seconde professionnelle scolaire ou dans le cadre d'un contrat d'apprentissage sur 2 ans). |
| Intérêts, résultats observés | <p>Des modalités diverses sont observées :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Regroupements ponctuels, à l'occasion de modules spécifiques, de séquences techniques... - Regroupement sans différenciation de la pédagogie, moyennant un rythme d'alternance identique pour les deux catégories d'apprenants (possible dans le cas des formations scolaires en rythme approprié) - Constitution d'un groupe mixte avec une progression pédagogique aménagée pour les élèves (matières générales plus importantes en semaine de présence des apprentis, matières techniques plus importantes lorsqu'ils sont en entreprise) et un accompagnement renforcé des apprentis (augmentation des visites en entreprises, outils d'autoformation, séquences spécifiques au retour d'entreprise, groupes de soutien) - Constitution d'un groupe mixte et rythme de progression pédagogique défini par l'alternance : en l'absence des apprentis, l'activité des élèves est consacrée entièrement à des travaux pratiques, des visites, au suivi des rapports et à des activités de soutien et d'approfondissement. <p>Le regroupement a permis dans plusieurs cas de constituer des groupes de taille suffisante pour maintenir une formation au sein de l'établissement.</p> <p>Sur deux cas significatifs (20 apprenants environ par classe, dont 5 à 10 apprentis), les résultats obtenus à l'examen en 2012 ont été très corrects : 80 % pour les apprentis, 80 ou 90 % pour les scolaires selon le site.</p> |
| Difficultés rencontrées, obstacles, limites | <p>Cette pratique reste peu fréquente. Elle se heurte à des freins importants :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Remise en cause des pratiques et des représentations au sein de chaque équipe, - Ingénierie importante pour articuler des dispositifs et des pédagogies à l'origine disjoints - Conditions d'emploi et de rémunération différentes formateurs/enseignants - Statut, âge, acquis, cultures différentes au sein des apprenants <p>Les établissements qui ont mis en œuvre la mixité font le constat de la difficulté d'une part à maintenir pour les apprentis une réelle pédagogie de l'alternance, d'autre part à adopter un rythme de progression (formation et évaluation) adapté pour tous, en évitant les écueils d'une progression trop rapide pour les apprentis et trop temporisée pour les élèves (compétences générales surtout).</p> |
| Leviers identifiés | <p>Pour être mise en œuvre dans des conditions satisfaisantes, la mixité nécessite de bousculer à la fois les pratiques de l'équipe (enseignants et formateurs, service administratif, vie scolaire) et l'organisation même de l'établissement (gestion des emplois du temps des apprenants, régulation de l'activité des agents).</p> <p>Conditions facilitantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Des enseignants volontaires, ouverts à la diversité des pédagogies - Une dynamique de projet, un pilote qui fédère et facilite la cohésion de l'équipe - Un accord partagé au sein de l'établissement et de l'équipe pour des emplois du temps très évolutifs, qui nécessitent parallèlement une approche annuelle des obligations de service - Une politique de formation et d'accompagnement de l'équipe par la direction - Une exploitation de plates formes et des ressources d'enseignement à distance <p>Pour les jeunes, quelles que soient les modalités d'organisation, un accompagnement spécifique de chaque groupe (scolaire/apprenti) semble nécessaire (séquences spécifiques, soutien, travail sur projet personnel....)</p> <p>Les quelques établissements concernés par cette pratique innovante ont réussi à réunir les moyens financiers nécessaires. Un développement de cette pratique imposera une clarification des modalités d'intervention financière de l'Etat et des Conseils régionaux.</p> |

¹⁵ NB : Les formations Bac Pro sont relativement peu importantes par la voie de la formation professionnelle continue et il y a peu de remontées concernant des regroupements entre formation initiale et formation continue

Annexe 5:

| Dispositif ou type d'action | Les chantiers écoles |
|--|---|
| Objectifs poursuivis | Ce sont des activités professionnelles encadrées par des enseignants permettant une mise en situation professionnalisée. Ils préparent les jeunes au stage individuel et à l'insertion professionnelle Il est souhaitable qu'ils répondent à une opportunité, une commande réelle et se déroule dans des conditions quasi professionnelles. L'ensemble de l'activité permet l'apprentissage des gestes et techniques et l'acquisition de compétences organisationnelles. |
| Classe ou filière concernée | Classes de 2 nd e professionnelle et baccalauréat professionnel du secteur de l'aménagement |
| Intérêts, résultats observés | Construction de dispositifs pédagogiques en mettant en avant les activités de terrain et une pédagogie active : - Mettre plus rapidement en lien la « professionnalisation » des apprenants avec les compétences à développer, en s'appuyant sur les savoirs et démarches acquises dans les enseignements modulaires. - Temps fort de la formation, grandeur nature et motivant pour les apprenants. - Favoriser l'ancrage territorial : meilleure connaissance de la réalité du milieu professionnel et des emplois ; débouchés potentiels pour les apprenants. - Améliorer l'identification des contraintes professionnelles et des conditions du métier dans le projet de l'élève (possibilité d'envisager des réorientations si nécessaire) - Associer des publics de niveaux différents ou appartenant à différentes voies de formation autour des actions ; organisation du travail collectif en équipe (avec des « rôles » différents éventuellement). - Dynamique collective et pluridisciplinaire des équipes autour des projets |
| Difficultés rencontrées, obstacles, limites | Faible implication de l'équipe de direction dans l'organisation matérielle et la dynamique globale de ce type de pratiques. Existence et stabilité des équipes, lien au territoire ; temps et suivi nécessaire pour établir un partenariat de qualité et conventionner avec des entreprises ou services. Degré d'appropriation des référentiels et de la certification professionnelle par les enseignants. Passer d'une logique strictement disciplinaire à une logique d'apprentissage fondée sur les compétences. Age des jeunes en formation et dérogations machines dangereuses. Question essentielle de la sécurité (encadrement, procédures,...) Nécessité de développer une véritable ingénierie pédagogique incluant les différents temps de formation, dont les chantiers école, dans une logique globale et cohérente. |
| Leviers identifiés | Processus qui se met en place avec une cohérence liée à la conception des rénovations autour des compétences. Technicité du proviseur adjoint pour la conception des emplois du temps permettant la souplesse nécessaire dans l'organisation de séquences raisonnées dans le ruban pédagogique. Elaboration d'un vrai projet pédagogique, voire d'EPLEFPA autour du développement des compétences professionnelles. |

Annexe 6 :

| Dispositif ou type d'action | Stages personnalisés en milieu professionnel |
|--|--|
| Objectifs poursuivis | Permettre aux apprenants d'investiguer un domaine de production non directement abordé dans le cursus de formation, mais qui révèle un fort intérêt dans leurs projets professionnels (productions très spécialisées, élevages émergents ...). |
| Classe ou filière concernée | Baccalauréat Professionnel CGEA SDE |
| Intérêts, résultats observés | Meilleure prise en compte de la diversité des situations professionnelles, mobilisation de canaux de motivations divers. Prise en compte du projet de l'élève dans la construction de son parcours de formation au sein d'une structure existante. |
| Difficultés rencontrées, obstacles | <p>Le rajeunissement des élèves, évoqué de façon récurrente, est présenté comme une réelle difficulté, pour trois types de raisons : réglementaires pour certains secteurs (âge minimal pour la conduite de certains engins ou pour obtenir les dérogations nécessaires à la conduite des « machines dangereuses » voire pour effectuer certains travaux), manque de maturité de tout jeune élève auquel les entreprises hésitent à confier certaines activités, et niveau de ces élèves. En effet, les équipes dénoncent très souvent les « élèves TGV », qui ont réalisé un parcours rapide au collège, sans redoublement malgré la faiblesse des acquis professionnels, et qu'il est difficile de confier à des entreprises.</p> <p>Les périodes de stage en milieu professionnel continuent à interroger particulièrement sur :</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>La gestion d'une relation entre un jeune et un adulte ou des adultes dont les missions sont orientées vers les missions du fonctionnement de l'entreprise, pas immédiatement disponibles auprès du jeune. <u>Sans que cela ne soit ici spécifique à ces stages !</u></i> • <i>La prise en compte de la dimension éducative entre expert et novice, surtout dans un secteur professionnel parfois très spécifique,</i> • <i>Difficultés pour l'équipe pédagogique de pouvoir « encadrer correctement » ces stages individuels et le report dans le cadre des plans d'évaluation modulaire,</i> • <i>L'aide à l'insertion d'un jeune dans une équipe, une entreprise dont les modèles sont aujourd'hui transformés : hébergement, accueil, autonomie et flexibilité,</i> • <i>Quelle prise en compte des compétences acquises par le jeune en stage ?</i> <ul style="list-style-type: none"> - <i>mobilisation de ses ressources (connaissances, savoir-faire) , celles de son environnement</i> - <i>savoir suivre une procédure et faire face à l'imprévu, l'adaptation de son comportement au travail réel par rapport au prescrit</i> <p>Enfin, de manière récurrente est affirmée une difficulté pour prendre en considération la différence de maturité acquise entre une formation sur 3 ans ou sur 4 ans et l'évolution des compétences attendues par secteur professionnel quel qu'il soit.</p> |
| Leviers identifiés (par l'inspecteur ou au niveau de l'établissement) | Mobilisation des semaines de stage disponibles dans le cursus de formation et non prise en compte dans les semaines obligatoires pour la rédaction du support de l'épreuve E6 de l'examen (8 semaines en Bac. Pro.). Possibilités de découvrir d'autres productions animales que celles étudiées en MP52 et MAP et le cadrage proposé pour les épreuves validant les capacités professionnelles. |

Annexe 7 :

| | |
|--|---|
| Dispositif ou type d'action | Personnels tiers temps-Animation et Développement des Territoires et relations pédagogiques |
| Objectifs poursuivis | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Créer, faciliter et diversifier les situations d'apprentissage en particulier sur l'exploitation pédagogique-atelier technologique (EA/AT) pour les formations professionnelles de baccalauréat professionnel ✓ Répondre aux objectifs d'une formation professionnelle de qualité pour des populations d'apprenants en recherche d'apprentissages pratiques actualisés ✓ Participer aux politiques publiques et produire autrement ✓ Enrichir les cursus des enseignants « profil 1/3 temps » en octroyant des temps de formations professionnels, personnels et en développant les fonctionnements en réseau |
| Classe ou filière concernée | Baccalauréat professionnel en particulier du champ des productions agricoles. |
| Intérêts, résultats observés | <p>Un personnel « dédié », issu des rangs enseignants, qui dans ses missions a des objectifs de transfert pédagogique, une spécificité de l'enseignement technique agricole. Ces profils de personnels spécifiques sont déterminants dans le choix des situations d'apprentissage, la structuration des progressions et la valorisation des séances pratiques sur l'EA/AT.</p> <p>Contribution à la réalisation de supports (outils, compte rendu, réunions de filière, animation des équipes techniques) nécessaires au transfert pédagogique.</p> <p>Positionnement sur de nouvelles modalités de production, mise en valeur des espaces, impacts des pratiques agricoles sur l'environnement.</p> <p>Renforcement du lien au territoire, développement de réseaux au niveau local et régional.</p> <p>Mise en réseau des établissements, accompagnement des enseignants, information et formation des partenaires.</p> |
| Difficultés rencontrées, obstacles, limites | La pratique de projet intégrée comme une stratégie de développement de l'EPLEFPA reste peu fréquente. Elle nécessite une coordination entre les enseignants, les coordonnateurs de filière, le directeur de l'EA/AT et une « culture du projet » au sein de l'EPLEFPA et de ses différentes équipes. |
| Leviers identifiés | <p>Une problématique, un axe de développement partagé dans l'EPLEFPA et une intégration au projet de l'exploitation ou de l'atelier technologique</p> <p>Une dynamique élaborée autour d'un projet de système complexe : Production – Formation – Développement – Transfert</p> <p>Un travail collaboratif important entre DEA/ 1/3 temps /enseignants /formateurs /professionnels.</p> <p>Participation aux RMT (Réseaux mixtes technologiques)</p> |

Annexe 8 :

| Dispositif ou type d'action | Actions pédagogiques et éducatives dans le cadre des réseaux thématiques ¹⁶ DGER |
|--|---|
| Objectifs poursuivis | <p>Des objectifs communs</p> <p>« L'enjeu est de favoriser les changements nécessaires par la formation des futurs agriculteurs et responsables agricoles, de faire émerger des projets de développement des territoires et de mettre en avant des innovations pertinentes, d'insérer les exploitations agricoles associées aux établissements d'enseignement dans le réseau d'expérimentation et de développement agricole, de favoriser la connaissance et la diffusion des nouvelles techniques et de bonnes pratiques ainsi que d'assurer une interaction féconde entre acteurs professionnels, du développement agricole et rural et de l'enseignement ». (NS DGER/SDR/N2008-2147 du 8 décembre 2008 Mise en place des réseaux thématiques)</p> <p>Outre l'aspect scientifique et technique, il est attendu des projets une approche pédagogique :</p> <p>exemple dans le cadre de la biodiversité (cf. Appel à projet – BiodivEA – NS DGER/SDI/ N2010-2090 du 6 juillet 2010) : susciter la mise en œuvre de pratiques pédagogiques adaptées en développant diverses approches et démarches préconisées dans les référentiels.</p> |
| Classe ou filière concernée | Plusieurs niveaux de classes sont souvent concernés avec des objectifs différents et souvent complémentaires. |
| Intérêts, résultats observés | <p>Une grande majorité des établissements est engagée dans au moins une action dans le cadre des réseaux de la DGER.</p> <p>Dynamique d'équipe créée autour du projet, implication de diverses catégories de personnels (enseignants, directeurs d'exploitation –atelier technologique,...); motivation dans l'action.</p> <p>Développement de partenariats scientifiques et techniques ; approche de méthodologies de la recherche-action pour les apprenants.</p> <p>Nouvelles approches pédagogiques en phase avec la réalité complexe des systèmes, des territoires.</p> <p>Une approche qui redéfinit et replace la réalité de la pratique professionnelle dans le système de formation pour de nouveaux publics et de nouvelles exigences de production.</p> <p>Le développement du travail en réseau des EPLEFPA, accompagné par les animateurs génère différentes postures pour les établissements qui clarifient les notions de domaines de compétences et de domaines de références liés au projet de l'EPLEFPA.</p> |
| Difficultés rencontrées, obstacles, limites | <p>Mutualisation, diffusion des expériences à la fois localement et dans le système plus globalement.</p> <p>Difficultés à modifier les pratiques pédagogiques dans l'exercice habituel de l'enseignement à partir de l'expérience acquise dans le déroulement du projet.</p> <p>Projet plutôt initié et conduit par les équipes pédagogiques, qui ne permet pas toujours une réelle appropriation par les apprenants d'une démarche de projet.</p> <p>Poursuite du projet dans le temps (disponibilité, pérennité des équipes,...)</p> <p>Difficultés de transfert des données obtenues par la recherche le développement et les réseaux dans l'enseignement technique au niveau bac pro. Nécessité de travail sur les « livrables » pour les rendre « enseignables ».</p> |
| Leviers identifiés | <p>Organisation en réseaux et acteurs impliqués (animateurs, ...); Présence de chefs de projets et 1/3 temps. Présence d'agents régionaux agriculture développement durable et territorial (ARADDT).</p> <p>Appui sur des conférences pour les échanges.</p> <p>Appui apporté aux établissements en projet dans le cadre des réseaux.</p> <p>Thématiques en lien avec les politiques publiques portées par le ministère chargé de l'agriculture.</p> <p>Nécessité de travail sur les « projets » de L'EPLEFPA et leur mise en cohérence par la définition de valeurs communes (sujet particulièrement d'actualité dans les EPLEFPA complexes)</p> |

¹⁶on considère ici les réseaux portés par la sous-direction de l'innovation (Bureau BIFI) à la DGER
 Evaluation de la mise en œuvre de la RVP – Etat des pratiques pédagogiques – mars 2013

Annexe 9 :

| Dispositif ou type d'action | <p align="center">Le Centre de Ressources (CdR) comme mode d'organisation favorisant la diversification des modalités pédagogiques et l'individualisation des parcours</p> |
|--|---|
| Objectifs poursuivis | <ul style="list-style-type: none"> - Diversifier les usages des centres de ressources des établissements scolaires en ouvrant l'accès à certains élèves en formation initiale scolaire en lien avec les dispositifs proposés dans le cadre de la rénovation de la voie professionnelle. - Assurer un suivi plus individualisé de certains élèves en travaillant en étroite liaison avec les enseignants et en prenant appui sur les méthodes de travail et les outils expérimentés en formation continue. - Concevoir et mettre en œuvre des outils permettant d'effectuer des positionnements des élèves en début d'année scolaire et un suivi tout au long du parcours de formation. - Développer des modalités d'apprentissage qui font preuve d'une souplesse d'organisation et d'une diversité de ressources mobilisables (dispositifs individualisés, parcours en autonomie ou tutorés en Centre de Ressources (CdR), plates-formes de formation à distance, etc.). |
| Classes ou filière concernée | Toutes les classes de baccalauréat professionnel |
| Intérêts, résultats observés | <ul style="list-style-type: none"> • Mieux identifier les besoins individuels des apprenants pour mieux y répondre • Faciliter la mise en œuvre de parcours de formation spécifique • Proposer des activités de remédiation adaptées, des conseils méthodologiques • Identifier les « styles » d'apprentissage mobilisés par chaque élève ou apprenti • Favoriser et maintenir la mobilisation de l'élève ou de l'apprenti au travail scolaire, son « ancrage » tout au long de l'année scolaire, de sa scolarité ou de sa formation. • Echanger, discuter autour des résultats scolaires obtenus par rapport à l'observation par l'animateur ou le professeur de l'investissement et de l'implication des élèves et des apprenants dans le travail scolaire pour lutter contre le découragement des élèves face à la faiblesse de leurs résultats malgré les efforts entrepris. • Favoriser l'utilisation de ressources numériques en autoformation comme les ressources Educagrinet proposées par Educagri édition ou celles créées par les formateurs et les enseignants. |
| Difficultés rencontrées, obstacles, limites | <p>Une dynamique de développement et de labellisation des CdR à renforcer.</p> <p>Identification du CdR comme mode d'organisation et non seulement comme lieu physique dans l'établissement.</p> <p>Difficultés des liens à établir entre l'animateur CdR et les enseignants de la formation initiale scolaire (identifier les besoins des élèves, déterminer les outils de remédiation adaptés,...)</p> <p>Gestion de la présence des élèves par les personnels de la vie scolaire.</p> |
| Leviers identifiés | <p>Mutualiser les ressources humaines (professeurs-documentalistes, TEPETA/TFR documentation, animateurs CdR, vie scolaire...) et matérielles (ressources documentaires imprimées et numériques, matériel informatique) de chaque établissement en créant des espaces ressources associant, ou non, les centres de documentation et d'information et les centres de ressources.</p> <p>La mise en œuvre progressive de la rénovation de la voie professionnelle a permis de relancer la dynamique créée lors des appels à projets qui permettaient de financer la création des centres de ressources (DGER).</p> <p>Lors de journées de formation consacrées aux animateurs des centres de ressources, des échanges de pratiques constructifs ont été réalisés, des outils (grilles de positionnement, plate-forme d'autoformation en ligne, scénarisation de cours en ligne) et des activités ont été partagées en vue de leur diffusion auprès des animateurs de CdR en région.</p> <p>Une rubrique CdR accessible sur le site ChloroFil, la conférence CdR sur Melagri capitalisent les expériences et en favorisent la diffusion.</p> |

Annexe 10 :

| Dispositif ou type d'action | Usages pédagogiques et éducatifs du numérique |
|--|--|
| Objectifs poursuivis | <p>- Faciliter les usages numériques pédagogiques par les équipes d'enseignants et de formateurs (veille professionnelle des enseignants, usages numériques en classe et hors temps scolaire...).</p> <p>- Améliorer le suivi régulier par l'équipe éducative et enseignante en lien avec la direction des établissements des résultats scolaires des élèves et des apprenants (saisie régulière des notes par les enseignants et les formateurs), suivi de l'absentéisme afin de le réduire.</p> <p>- Renforcer l'implication des parents d'élèves dans la vie de l'établissement (participation aux conseils de classe et au suivi de la scolarité de leurs enfants) en leur transmettant des informations par l'intermédiaire des espaces numériques de travail (ENT) (suite des usages de l'école primaire à l'enseignement supérieur)</p> |
| Classes ou filière concernée | L'ensemble des classes et filières dont les classes de baccalauréat professionnel. |
| Intérêts, résultats observés | <p>Nouvel écosystème informationnel de l'EPLEFPA avec les ENT¹⁷ qui s'inscrit dans le maillage numérique culturel à l'échelle d'un territoire.</p> <p>Selon les droits sur les ENT, renforcement des liens entre équipes éducatives et pédagogiques et avec les familles pour le suivi des élèves.</p> <p>Mobilisation des élèves pour les apprentissages.</p> <p>Mise à disposition des élèves de ressources numériques.</p> |
| Difficultés rencontrées, obstacles, limites | <p>Politique stratégique du numérique de l'enseignement agricole à formaliser.</p> <p>Absence de prise en compte de la validation du B2i lycée dans l'obtention des diplômes.</p> <p>Disparités régionales en termes de politique stratégique des usages numériques éducatifs, d'équipement, de DRTIC (formation, animation, participation aux réunions régionales et académiques).</p> <p>Lenteur du débit de connexion à Internet dans certains établissements : élément rédhibitoire aux usages numériques d'Internet.</p> <p>Limitation des accès aux espaces numériques de travail (les apprentis et les formateurs n'y ont pas accès).</p> |
| Leviers identifiés | <p>Référentiels de formation du Collège au BTS : l'enseignement des technologies de l'informatique et du multimédia permettant de valider le B2i Lycée¹⁸.</p> <p>Dotation des apprenants en matériel ou intégration du matériel personnel dans les usages pédagogiques.</p> <p>Ressources humaines spécifiques de l'enseignement agricole : les professeurs TIM¹⁹ et leurs missions (référentiel métier - fonctions d'animation et/ou de responsable), professeurs-documentalistes, les TFR²⁰ Informatique Bureautique et Audiovisuel, les TFR Documentation et Vie scolaire.</p> <p>Commissions TIM et documentation facilitant la réflexion collective sur les usages des TICE en établissement</p> <p>Les atouts des réseaux DRTIC, RENADOC²¹ au niveau national et régional.</p> <p>L'incitation par note de service de la mise en place et de la future généralisation du cahier de textes numérique.</p> <p>Formation initiale et continue des enseignants (ENFA) ; obtention du certificat informatique et Internet niveau 2 enseignant (C2i2e), mise en œuvre dans les pratiques pédagogiques.</p> <p>Accompagnement des équipes pédagogiques et éducatives (ENFA) organisée <i>in situ</i> et portant sur les usages du numérique pour les élèves à besoins éducatifs particuliers ou en situation de handicap.</p> <p>Création d'outils : simulateur pédagogique ENGELE dans le cadre du RMT « Elevage et environnement », de ressources numériques Educagri Editions (Open Sankoré, EducagriNet, atomes documentaires...). En développement, la plate forme Acoustice destiné à l'Accompagnement ouvert à l'usage des TICE.</p> |

¹⁷ ENT : espaces numériques de travail ;

¹⁸ B2i : Brevet Informatique et Internet Lycée ;

¹⁹ TIM : Technologie de l'informatique et du multimédia ;

²⁰ TFR : technicien formation-recherche ;

²¹ DRTIC : Délégué régional aux technologies informatique et communication / RENADOC : réseau national documentaire de l'enseignement agricole.

