



**MINISTÈRE DE L'AGRICULTURE,
DE L'AGROALIMENTAIRE ET DE LA FORÊT**

DGER - INSPECTION DE L'ENSEIGNEMENT AGRICOLE

Les classes de quatrième et troisième
de l'enseignement agricole en 2013-2014

Une enquête de terrain sur les pratiques pédagogiques

Mai 2014

Magali Benoît
Joëlle Cardon
Stéphane Genoux
Jean-Pierre Lagors
Anne-Marie Lelorrain
Philippe Lerat
Patricia Mazoyer
Claude Rollet

R14 002

Table -

I. LE CONTEXTE	3
I-1. Caractéristiques des publics	4
I-1.1. 28 370 élèves en 4 ^{ème} et 3 ^{ème} pour un total de 1 223 classes	4
I-1.2. Des élèves aux profils variés, mal adaptés au collège de secteur	5
I-2. Méthodes de l'enquête	6
I-2.1. Le choix des établissements enquêtés	7
I-2.2. Le questionnaire d'enquête	8
II. LE BILAN DE L'ENQUÊTE : DES PRATIQUES QUI FAVORISENT LA REUSSITE	10
II-1. Des modalités de recrutement spécifiques	10
II.1.1. AFFELNET et ses limites	10
II.1.2. Des affectations choisies	10
II-2. Un cadre de travail favorable	10
II-2.1. L'emploi du temps	10
II-2.3. Les locaux scolaires et l'internat	11
II-3. Un encadrement cohérent	11
II-3.1. Une équipe motivée et solidaire	11
II-3.2. De fréquentes réunions	12
II-3.3. Des liens forts avec les parents	12
II-3.4. Des liens réguliers avec les professionnels	13
II-4. Des méthodes pédagogiques au service de la réussite de tous	14
II-4.1. La resocialisation et l'encrochage scolaire	14
II-4.2. La différenciation, l'individualisation	15
II-4.3. Des pédagogies innovantes	16
II-4.4. L'évaluation, un outil pour progresser	17
II-4.5. Les résultats : des jeunes en progrès	18
III. LES CONDITIONS DE RÉUSSITE	19
III-1. Valoriser le travail en équipe	19
III-2. Mobiliser les moyens nécessaires	20
III-3. Adapter les pédagogies	21
Conclusion	22
Annexe 1 : le questionnaire	23
Annexe 2 : exemples de matériel TICE utilisable	24

Dans sa lettre de commande à l'inspection de l'enseignement agricole, datée du 13 novembre 2013, la directrice générale de l'enseignement et de la recherche au ministère de l'Agriculture, demandait aux inspecteurs de conduire « une expertise des pratiques pédagogiques en 4^{ème} et 3^{ème} », expertise qui intervient après l'achèvement de la rénovation du référentiel et de la rédaction des documents d'accompagnement de ces classes.

L'étude conduite pour répondre à cette commande ne s'est pas donné pour objectif de présenter une vue exhaustive des pratiques pédagogiques en classe de 4^{ème} et 3^{ème} mais de mettre en valeur celles qui sont propres à favoriser la réussite des élèves.

I. LE CONTEXTE

Invité le 29 mars 2013 par le ministre de l'Agriculture, de l'Agroalimentaire et de la Forêt au lancement de la concertation sur l'avenir de l'enseignement agricole, le ministre de l'Education nationale affirmait : « il y a beaucoup à apprendre de l'enseignement agricole » qui « adapte les référentiels de l'Education nationale à ses missions spécifiques et ne peut servir directement de modèle, mais d'inspiration à l'action à mener ».

Et le ministre d'énumérer les spécificités positives de l'enseignement agricole :

- « Un **taux d'insertion professionnelle de 90 %**, quand il n'est que de 75 % pour les jeunes issus de l'Éducation Nationale.
- La **présence de professionnels** au sein de l'établissement.
- La **capacité à « créer du commun** entre des enfants venant d'horizons différents, à créer un lien entre le théorique et le pratique » et « à **réconcilier avec l'école** les enfants qui ont le plus de difficultés chez eux ».
- Le **rôle des internats** où se retrouvent 60 % des élèves de l'enseignement agricole, propres à favoriser la mixité sociale.
- Une **pédagogie inductive** qui donne aux élèves, parfois dès la 4^{ème}, la capacité à s'interroger et l'envie de progresser.
- Des **pédagogies de projet** propres à mettre les élèves en activité.
- Les approches transdisciplinaires et le **travail en équipe.** »

Ces spécificités, concluait le ministre, font que l'enseignement agricole effectue « un beau travail de remédiation », porteur de mixité sociale et scolaire.

Ce travail de remédiation, et notamment la lutte contre le décrochage scolaire, est l'un des premiers objectifs définis dans le *Dossier de rentrée 2013* par le ministre chargé de l'Agriculture. Le rapport produit en 2009-2010 par l'Observatoire national de l'enseignement agricole (ONEA)-*Les classes de 4ème et 3ème de l'enseignement agricole en question*-, publié en 2013, démontrait que c'est probablement dans ses classes de 4^{ème} et de 3^{ème} professionnelles que l'enseignement agricole remplit le mieux ses missions.

.1. Caractéristiques des publics

I-1.1. 28 370 élèves en 4^{ème} et 3^{ème} pour un total de 1 223 classes

À la rentrée 2013 (voir graphiques ci-dessous), 2 511 élèves sont scolarisés en classes de 4^{ème} et 3^{ème} agricoles dans l'enseignement agricole public, 25 859 dans l'enseignement agricole privé, dont un peu plus de la moitié dans l'enseignement à rythme approprié (Maisons Familiales Rurales). Cette différence s'explique par des logiques de gestion : à effectifs constants, les établissements publics qui souhaitent se doter de formations nouvelles de niveau IV ou III sont souvent contraints de supprimer une classe, ils choisissent alors, la plupart du temps, de renoncer au niveau de 4^{ème} et/ou de 3^{ème}, alors que, du fait de choix stratégiques et pédagogiques différents et grâce à leurs fonds propres, les établissements privés peuvent maintenir ce niveau de formation, voire effectuer des dédoublements.

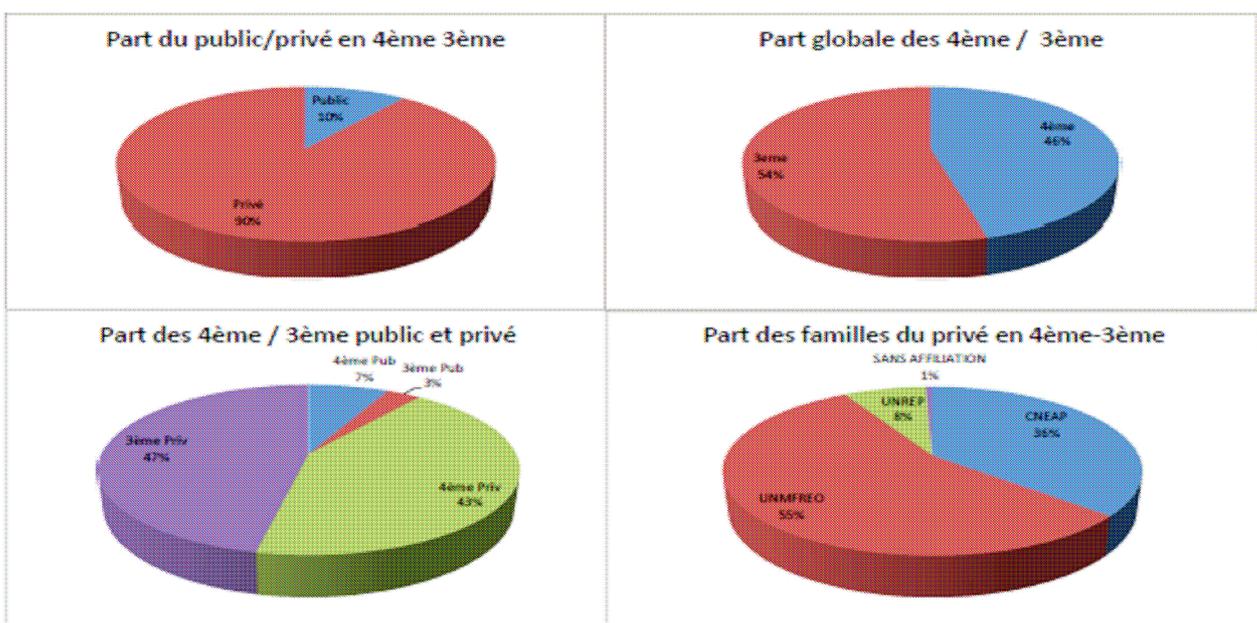
Certains établissements d'ailleurs estiment que la remédiation est l'une de leurs missions prioritaires et choisissent de privilégier ces niveaux.

Par ailleurs, il faut noter que les élèves de 3^{ème} sont plus nombreux que ceux de 4^{ème}, car la fin de la classe de 5^{ème} n'est pas un palier d'orientation au collège ; en effet les familles ont le droit de refuser le redoublement et, même si une réorientation est conseillée, elles préfèrent souvent maintenir leurs enfants dans leur collège de secteur ; en revanche l'orientation se fera suivant la décision du conseil de classe de 4^{ème}.

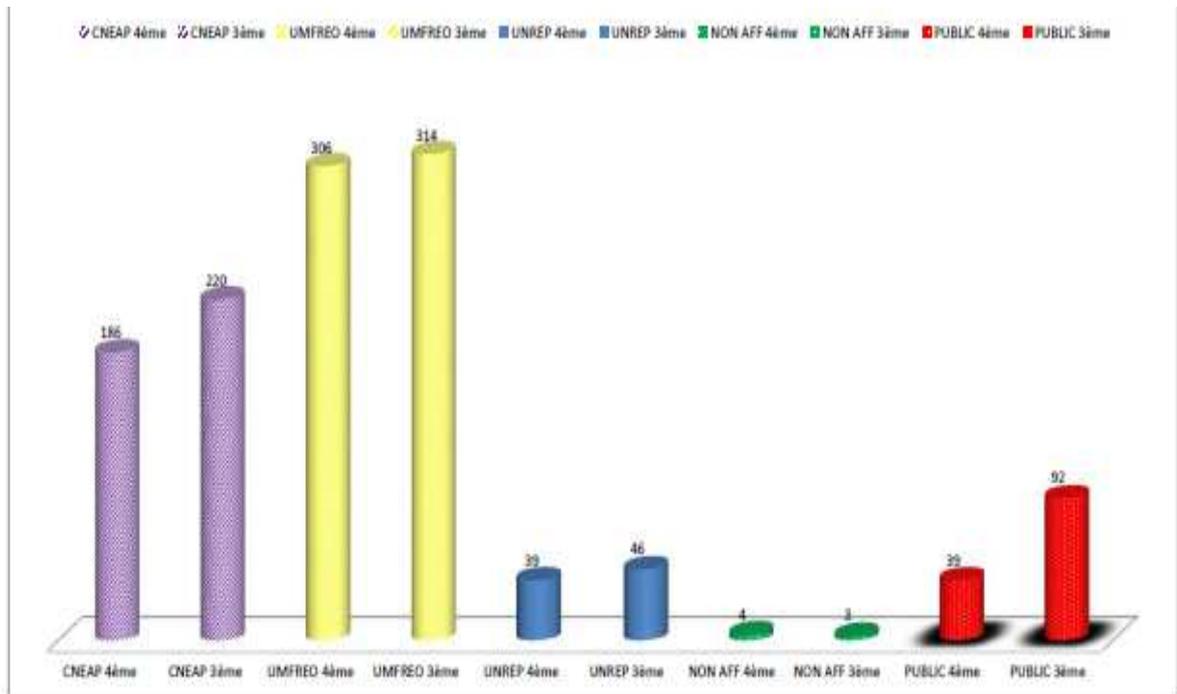
En 2013-2014, on dénombre 10 791 élèves en classe de 4^{ème}, dont 685 élèves dans l'enseignement public et 17 579 élèves en classe de 3^{ème} dont 1 826 dans l'enseignement public ; en Nouvelle-Calédonie, non comptabilisée dans l'enquête de rentrée, tous les élèves de 4^{ème} et 3^{ème} sont scolarisés dans l'enseignement privé. Les classes de 4^{ème} et 3^{ème} accueillent donc au total 28 370 élèves, pour un nombre total de 1 223 classes réparties comme suit :

- 133 dans des établissements publics : 19 élèves/classe en moyenne,
- 1 090 dans des établissements privés : 24 élèves/classe en moyenne.

Ces élèves sont accueillis dans 633 établissements ou sites distincts dont 93 sites ou établissements publics, soit 14,7 % et 540 sites ou établissements privés, soit 85,3 %.



Part de l'enseignement public et de l'enseignement privé en nombre de classes
Sites Chlorofil et base de données Missi



Nombre de classes par familles du privé, nombre de classes de l'enseignement public
Sites *Chlorofil* et base de données *Missi*

I-1.2. Des élèves aux profils variés, mal adaptés au collège de secteur

Selon l'Observatoire national de l'enseignement agricole (ONEA), les élèves de ces classes correspondent à cinq profils différents, dont certains peuvent se recouper, ce que confirment les observations effectuées sur le terrain par les inspecteurs.

« Premier type : l'enfant est en **situation d'échec scolaire au collège**. Cette situation, qui peut ou non s'accompagner de pathologies scolaires [troubles « dys »] selon l'intensité des difficultés rencontrées, engendre *a minima* une mauvaise estime de soi, mais aussi souvent une souffrance plus profonde. De nombreux acteurs, tant au niveau national que local, parlent même d'élèves qui ont été « broyés par le système du collège ».

Les inspecteurs ont ainsi noté des remarques telles que :

« *Au collège général, j'étais toujours tout seul dans mon coin* » (Morgan, dyslexique).

« *En 5^{ème}, ça ne se passait pas trop bien, on m'insultait... Avant, je n'avais pas le niveau* » (Ludovic, élève interne en 4^{ème}).

« *En CM, l'institutrice lui a dit devant tout le monde : "tu n'iras pas loin, tu vas redoubler"... En 5^{ème}, ça a recommencé, la professeure principale a dit qu'elle ne savait pas travailler avec les dys* » (une mère d'élève).

« *C'est mes parents qui m'ont inscrit, avant j'étais en galère, je comprenais rien aux cours* » (Maïfoud, élève de 4^{ème}).

« *J'ai redoublé trois fois, vu mon âge, personne ne me voulait* » (Sarah, élève de 4^{ème}).

« *Avant, j'avais des difficultés en cours car on déménageait de nombreuses fois* ».

« Deuxième type : L'enfant et ses parents ressentent le **besoin d'une orientation précoce vers un enseignement professionnel** pour préparer un métier, si ce n'est clairement lié à l'agricole ou au rural, tout au moins au vivant, à la nature, au social, à l'humain... Ce type, de nature totalement différente, peut s'imposer seul, tout comme apparaître en second plan des autres types », écrivent les membres de l'ONEA.

Les inspecteurs ont ainsi noté des remarques telles que :

« Je suis venue suite à une visite de l'établissement, je suis attirée par la pratique et je veux continuer en apprentissage » (Marie, élève de 3^{ème}).

« Je suis venu ici car j'avais un projet depuis la 6^{ème}, mon grand-père et mon oncle travaillent dans l'horticulture j'ai découvert le LPA à la Journée Portes ouvertes, on m'a fait souder et ça m'a plu » (Bastien, ancien élève de 3^{ème}, désormais en première professionnelle horticole).

« Troisième type : L'enfant est sujet à des **troubles du comportement**. Ces troubles sont aussi, bien évidemment, d'intensité variable et vont d'une incapacité à rester en place en classe et à se concentrer plusieurs heures consécutives, à des problèmes importants de violence et de relation à l'autre.

Les inspecteurs ont ainsi noté des remarques telles que :

« Avant, j'étais très feignant » (Valentin).

« Ma fille n'était pas dyslexique comme ses frères, mais elle ne faisait jamais rien » (une mère de famille).

« Quatrième type : L'enfant a un **souci de santé ou un handicap** - moteur, visuel, etc. - nécessitant une prise en charge, notamment dans un institut thérapeutique. Les inspecteurs ont ainsi noté dans plusieurs établissements la présence d'assistants de vie scolaire.

« Cinquième type : L'enfant peut être victime de son environnement et rencontrer des **difficultés familiales et/ou sociales** qui rendent aléatoire sa progression scolaire. De la même façon que précédemment, ces difficultés sont de poids variable: simples problèmes transitoires de (re)positionnement au sein de familles monoparentales ou recomposées doublés parfois de difficultés économiques ; « véritable misère sociale, familiale, intellectuelle », comme l'expose l'un des interlocuteurs rencontrés sur le terrain ; mais aussi, bien qu'à la marge, des problèmes plus graves requérant un placement soit par l'Aide sociale à l'enfance (ASE), soit par la Protection judiciaire de la jeunesse (PJJ) afin d'extraire l'enfant d'un contexte familial difficile ou de résoudre des problèmes de délinquance. Il peut s'agir, comme l'évoque un responsable de l'enseignement agricole, d'accueillir de « véritables petites bombes sociales ».

Les inspecteurs ont ainsi noté des remarques telles que :

« J'étais une vraie rebelle » (Anna, 3^{ème}, originaire de la banlieue parisienne).

« Avant je me battais sans cesse, depuis que je suis chez ma grand-mère, ça va mieux » (Mafoud).

C'est aussi souvent dans les classes de 4^{ème} et de 3^{ème} que l'on rencontre des élèves qui ont du mal à se concentrer, ou qui sont sujets à des « phobies scolaires ».

Les classes de 4^{ème} et de 3^{ème} de l'enseignement agricole accueillent et forment donc des élèves aux profils variés, la plupart du temps en rupture totale avec l'école voire avec le système social et/ou avec l'adulte pour certains.

I.2. Méthodes de l'enquête

Pour ce chantier, nous avons opté pour plusieurs moyens d'investigation afin de donner une idée précise, sans rechercher l'exhaustivité, des situations propres aux classes de collège accueillies dans les lycées agricoles. A partir des données de Missi et la base de données GENOME, nous avons choisi d'effectuer dix visites dans l'enseignement public et dans les différentes familles de l'enseignement privé (CNEAP, UNREP, UNMFREO). Les différentes fédérations ont été informées, L'UNREP et l'UNMFREO ont désigné deux des établissements qu'elles jugeaient représentatifs. Pour les autres, nous avons constitué un panel des régions, du nombre de classes et des effectifs. Hors de ce panel, les inspecteurs

ont également fait état de certaines expériences intéressantes, observées au cours de leurs missions dans des établissements comme La Ville-Davy à Quessoy.

Les visites d'établissement se sont déroulées entre octobre 2013 et janvier 2014 et ont duré une journée chacune.

I-2.1. Le choix des établissements enquêtés

Différents critères ont été pris en compte pour déterminer les établissements enquêtés. Il s'agissait, pour réaliser ce choix, de tenir compte :

- de la représentativité géographique des établissements ;
- de la proportion public / privé ;
- de l'appartenance à l'une des trois fédérations ou union pour les établissements privés ;
- de la nature de la communication des établissements au sujet de leurs classes de 4^{ème} et de 3^{ème}.

- **Une étude du profil des établissements et de leur localisation**



Nombre de classes de 4^{ème}/3^{ème} par régions métropolitaines

Une étude de la communication réalisée par les établissements nationaux

Avant l'enquête de terrain, l'inspection a mené une étude sur l'ensemble des sites Internet d'établissements afin de répertorier ce qui, en termes de communication, est mis en avant au sujet des classes de 4^{ème} et de 3^{ème}. Il a été décidé de consulter les sites des établissements des régions Alsace (3), Aquitaine (41), Bretagne (57), Île-de-France (16), Nord-Pas-de-Calais (20) soit un total de 137 établissements sur 633 (21,6 %) ; dans ces régions, trois établissements seulement (2 %) n'ont pas de site Internet identifié. 16,4 % effectuent une présentation standard des 4^{ème} et 3^{ème} de l'enseignement agricole, tandis que le plus grand nombre, 83,6 %, fait état de pédagogies différentes pour réussir « autrement » en restaurant la confiance et la motivation des élèves.

Parmi ceux qui communiquent autour des spécificités pédagogiques, il faut noter par ailleurs que 17 établissements sur 112 (15,2 %) n'explicitent pas leurs pratiques, et que 3 (2,7 %) les explicitent peu.

Les pratiques pédagogiques différentes le plus souvent recensées sont :

- l'alternance entre les périodes en établissement et les périodes « sur le terrain » (du fait du grand nombre de MFREO),
- l'alternance des cours d'enseignement général et des cours d'enseignement professionnel,
- les stages,
- les supports concrets d'apprentissage propres à l'enseignement agricole : exploitations et ateliers technologiques,
- l'internat,
- les sorties,
- la pédagogie du projet,
- le suivi individualisé,
- le tutorat et le travail de groupe en classe,
- les classes à effectif réduit,
- la contextualisation des savoirs,
- l'aide méthodologique apportée (apprendre à apprendre),
- l'utilisation du numérique et des technologies de l'information et de la communication,
- le dialogue avec les familles et les professionnels,
- l'aide à l'orientation.

L'ensemble de ces pratiques, écrivent les établissements sur leurs sites, a pour but de redonner confiance aux élèves, de les remotiver, de leur permettre d'être autonomes et responsables dans le but de les aider à bâtir leur projet personnel et professionnel, d'obtenir le diplôme national du brevet (DNB) et d'être en mesure de choisir son orientation après la classe de 3^{ème}.

I-2.2. Le questionnaire d'enquête

Nous avons élaboré un questionnaire d'enquête envoyé aux acteurs concernés avant les visites afin d'échanger avec eux pour établir un planning adapté et leur permettre de réunir les documents nécessaires.

- **Principaux items du questionnaire :**
 - classes, recrutement,
 - équipe pédagogique, équipe éducative,
 - emploi du temps,
 - méthodes et spécificités pédagogiques innovantes,
 - évaluation et validation,
 - orientation.

- **Liste des personnes à rencontrer** dans la mesure du possible :
 - le chef d'établissement, ou l'adjoint responsable de la pédagogie,
 - le CPE ou un responsable vie scolaire en charge des classes,
 - le professeur principal de 4ème et de 3ème et au moins un autre membre de l'équipe pédagogique,
 - les élèves délégués,
 - d'anciens élèves,
 - les parents ou leurs représentants,
 - un représentant de la DRAAF/SRFD ou des fédérations en charge de la pédagogie.

(cf. questionnaire en annexe 1).

Établissements visités par les binômes d'inspecteurs

Nom de l'établissement	Région	Département	Affiliation	Nombre de classes	Nombre d'élèves	Désignés par les
LPA Rivesaltes	Languedoc-Roussillon	66	PUBLIC	2	31	
LPA Montreuil Bellay	Pays-de-la-Loire	49	PUBLIC	1	24	
Lycée J. A. REGNIER	Rhône-Alpes	74	CNEAP	4	85	
Lycée privé de Coulogne	Nord-Pas-de-Calais	62	CNEAP	4	78	
Lycée ERRECART J.	Aquitaine	64	CNEAP	2	45	
IPERMA de Saint-Saulge	Bourgogne	58	CNEAP	2	59	
LPTAH Gignac	Languedoc-Roussillon	34	UNREP	7	135	Désigné par l'UNREP
MFR de Villevallier	Bourgogne	89	UNMFREO	3	50	Désigné par l'UNMFREO
MFR de Forges-les-Eaux	Haute-Normandie	76	UNMFREO	2	51	
MFR de Pontonx sur Adour	Aquitaine	40	UNMFREO	2	38	
Totaux	7 régions	10 départements	4 familles	25 classes	522 élèves	

Chaque visite a fait l'objet d'un document de travail exploité par le groupe d'inspecteurs. Tous les items du questionnaire n'ont pas forcément été explorés à chaque visite du fait des spécificités des établissements. Les critères retenus pour le choix des établissements enquêtés ont permis d'observer une grande diversité de pratiques.

II- LE BILAN DE L'ENQUÊTE : DES PRATIQUES QUI FAVORISENT LA REUSSITE

Bien que des différences aient été constatées entre les différents établissements, les observations des inspecteurs ont convergé sur les points ci-après.

II-1. Des modalités de recrutement spécifiques

II-1.1. AFFELNET et ses limites

En principe, les orientations et réorientations scolaires sont effectuées aux différents paliers d'orientation selon la procédure AFFELNET qui organise sur Internet les affectations des élèves en fonction de l'offre de formation aux divers niveaux.

Cette procédure administrative ne correspond pas, la plupart du temps, aux spécificités de l'enseignement agricole, trop souvent mal connu des personnels chargés de l'orientation. C'est particulièrement le cas des affectations dans la classe de 4^{ème}, puisque celle-ci n'est pas répertoriée dans les processus d'affectation. Au Salon de l'Agriculture de 2014, un représentant de l'enseignement agricole privé souhaitait que « *la procédure d'affectation Affelnet soit en mesure de présenter aux élèves l'ensemble des formations offertes dans les filières agricoles publiques comme privées* » et regrettait que, « *Affelnet ne propose qu'une partie des formations offertes, et pas toujours de manière objective* ». Le ministre de l'Education nationale répondait en affirmant la nécessité de « *mieux faire valoir l'offre de formation agricole auprès des élèves.* »

II-1.2. Des affectations choisies

Le plus souvent, le recrutement au niveau des classes de 4^{ème} et de 3^{ème} est du ressort du chef d'établissement et/ou de son adjoint, aidé ou non par les responsables de la vie scolaire et par le professeur principal. Ainsi, nous explique une adjointe: « *les élèves de 4ème viennent chez nous pour avoir un second souffle* ».

Plusieurs établissements pratiquent l'encrochage scolaire, en particulier ceux qui ne font pas de sélection à l'entrée et accueillent aussi des élèves décrocheurs, en grande difficulté scolaire et sociale. L'unique établissement qui pratique une certaine sélection, la fonde sur la seule motivation des élèves, et non sur leur niveau scolaire.

Le système permet de remotiver la plupart des élèves et à ce propos un éducateur nous dit : « *de nombreux jeunes que je suis sont passés par le lycée agricole, j'ai vu peu d'échecs mais il y en a environ 10 % pour lesquels ça ne marche pas* ». Cependant, il ne faut pas dissimuler les difficultés causées par certains élèves dans un groupe : un établissement a ainsi dû renvoyer un élève qui « *au bout de cinq jours avait mis le bazar* » et plusieurs équipes nous ont dit avoir pris de telles décisions.

Toutefois, une attention particulière est portée aux élèves absentéistes, en situation de décrochage : on leur accorde de nouvelles chances en aménageant le temps scolaire et en organisant du soutien.

II-2. Un cadre de travail favorable

II-2.1. L'emploi du temps

L'organisation annuelle permet d'intégrer des élèves à qui l'enseignement du collège ne convient pas. Dès la 4^{ème}, l'enseignement agricole propose de « *sortir de la classe* », grâce aux stages proposés dans plusieurs secteurs professionnels ainsi qu'aux travaux pratiques sur les exploitations ou dans les halls technologiques.

Lors de leur stage de découverte professionnelle, les élèves de 4^{ème}, encadrés par les responsables de filières, les employés de l'exploitation ou de l'atelier technologique, les élèves de baccalauréat professionnel, réalisent des activités concrètes et apprennent à rédiger un court rapport de fin de stage à partir du compte rendu journalier de leurs activités.

Ils établissent ainsi un premier bilan sur leurs possibilités d'orientation, bilan qui est affiné en fonction du projet de l'élève, grâce aux deux semaines de stage professionnel d'observation en 3^{ème}.

« Ce qui me plaît c'est la découverte des nouveaux métiers », conclut une élève.

II-2.3. Les locaux scolaires et l'internat

L'aménagement des salles de classe a également son importance : dans les établissements observés, chaque classe dispose de sa propre salle sauf pour les enseignements spécialisés (laboratoires, ateliers, salles de sports).

Nous avons même visité quelques locaux particulièrement bien équipés en livres et en matériels multimédias. Certaines salles, personnalisées grâce à un affichage mural et à un mobilier agréable composé de tables de hauteurs différentes et de canapés pour lire, favorisent évidemment les apprentissages et la concentration. Les élèves en assurent eux-mêmes le rangement. Cependant de nombreuses équipes refusent les classes disposées en U, car cela semble favoriser bavardages, disputes, voire agressions verbales chez des élèves qui au début ont du mal à se supporter.

Grâce à l'internat et aux activités organisées dans ce cadre ; fêtes, spectacles, expositions, les élèves se réconcilient avec l'institution scolaire. Dans les établissements publics, l'ALESA (association des élèves, lycéens, étudiants et apprentis), gérée par les jeunes eux-mêmes, organise manifestations culturelles et échanges sportifs.

II-3. Un encadrement cohérent

III-3.1. Une équipe motivée et solidaire

Enseigner dans les classes de 4^{ème} et de 3^{ème} de l'enseignement agricole demande, de la part de toute l'équipe éducative, investissement, cohésion, et disponibilité. Quel que soit l'établissement, enseigner dans ces classes est donc, en grande majorité, un choix des professeurs et des moniteurs. D'ailleurs, selon une directrice, « *il serait inutile et inefficace de mettre des enseignants peu ou pas motivés, face au public de ces classes* ». En grande majorité, il s'agit d'enseignants titulaires ou en CDI ce qui garantit la stabilité de l'équipe. Leur motivation réside dans la volonté d'aider des élèves en situation d'échec à reprendre goût aux études. Les formateurs considèrent en effet qu'il est gratifiant de voir l'amélioration du comportement et des résultats des jeunes d'une année sur l'autre.

Dans plusieurs établissements enquêtés, les enseignants dispensent des cours dans deux ou plusieurs disciplines. Par ailleurs, certains d'entre eux interviennent uniquement dans ces classes.

Les professeurs ou moniteurs principaux, sont désignés sur la base du volontariat, et pour certains d'entre eux, depuis longtemps. Ils effectuent le volume horaire le plus important. Selon les cas, ils expriment leurs souhaits en répondant à un questionnaire remis par la direction en début d'année. La désignation du professeur principal peut aussi se faire sur proposition des intéressés, particulièrement attentifs aux classes de 4^{ème} et de 3^{ème} et à l'acquisition de méthodes destinées à guider l'élève dans son orientation. Quoi qu'il en soit, il s'agit d'un enseignant disposé à un investissement conséquent et de multiples tâches. Outre ses charges d'enseignement, il revient, en effet, au professeur principal :

- de faire le lien avec les maîtres de stage,
- d'organiser l'orientation et ses formalités administratives,
- de répondre à la demande des familles, d'assurer le lien avec elles,
- de mettre en place un accompagnement afin que les élèves prennent conscience de leurs capacités et parviennent à définir un projet,
- d'animer l'équipe pédagogique,
- d'assurer le lien avec l'équipe de direction et éventuellement l'infirmier(e),
- de travailler avec les services sanitaires et sociaux,

- d'assurer la gestion de l'emploi du temps quand c'est nécessaire.

Pour ce faire, l'équipe est solidaire autour des projets, elle a des exigences communes. Il arrive même que les nouveaux venus qui n'adhèrent pas à la pédagogie adoptée dans un lycée quittent l'établissement. Certains enseignants interrogés regrettent qu'il y ait de moins en moins de cohésion d'équipe, en raison, selon eux, du *turn-over* important de leurs collègues et de leur manque de motivation pour dispenser des cours en classes de collège. Le rôle de la direction et de la vie scolaire est également primordial.

En règle générale, l'enseignement en classes de 4^{ème} et 3^{ème} fait l'objet d'un investissement important, au sein d'une équipe motivée, même si on constate parfois un phénomène d'usure : « *toute l'équipe de départ était volontaire pour enseigner en 4^{ème} et 3^{ème}, aujourd'hui, ce n'est plus le cas* » nous livre un directeur d'établissement.

II-3.2. De fréquentes réunions

Selon les établissements, des réunions, plus ou moins nombreuses sont planifiées. Si, pour quelques-uns d'entre eux, elles revêtent un caractère informel et se tiennent à la demande selon les problèmes à traiter, dans certains autres, elles ont lieu plusieurs fois par an, à intervalles réguliers, indépendamment des conseils de classe.

Dans certains cas, la concertation entre les membres de l'équipe se fait par messagerie et réunions informelles, dans d'autres établissements, ces réunions sont plus fréquentes et peuvent même avoir lieu de façon hebdomadaire ou quasi hebdomadaire.

Le suivi, l'accompagnement, quelquefois le tutorat, requièrent de la part de l'équipe éducative, un travail de tous les instants en fonction des méthodes pédagogiques choisies (pédagogie différenciée et individualisée, travail commun autour de thématiques communes exigeant une co-animation, mise en place de plages « vie de classe » et réunions de préparation ou de bilan avant et après les périodes de stage, suivi de l'attitude et du comportement de l'élève...). La direction est présente, dans la majeure partie des cas, pour soutenir les équipes pédagogiques, car ce sont elles qui recréent la motivation, l'envie d'apprendre et luttent contre l'absentéisme et contre le décrochage scolaire.

En résumé, dans chacun des établissements visités, le constat est le même : pour réussir le pari de redonner la confiance et la motivation à des jeunes, « cassés par le système scolaire » traditionnel, l'équipe est unie, animée du désir d'installer un climat de sérénité propice aux apprentissages et développe une démarche de coopération entre celui qui enseigne et celui qui apprend mais aussi entre les élèves. Ainsi, dit un enseignant : « *les élèves sont demandeurs du savoir, je ne les leur impose pas. Je cherche l'intelligence du travail [...] il ne faut rien leur imposer, mais leur redonner du plaisir, le désir de venir à l'école* ».

II-3. 3 Des liens forts avec les parents

Les relations entre les membres de l'équipe éducative et les parents des élèves de 4^{ème} et 3^{ème} sont, en effet, plus développées qu'avec ceux d'enfants scolarisés dans d'autres classes : « *Ici, il y a une réelle proximité entre les parents et l'équipe, il n'y a pas besoin d'association de parents d'élèves* » affirme un parent. Ces liens s'établissent de différentes façons.

- **Le recrutement** est l'occasion de présenter aux parents le déroulement de l'année scolaire et le fonctionnement de l'établissement. **Les réunions de rentrée et de fin de trimestre** ne sont pas uniquement informatives ; elles impliquent les différents partenaires, dont les parents, et aboutissent à des prises de décision de la part du personnel de direction.
- **Les rencontres individuelles**, sur rendez-vous, des parents avec les équipes ont lieu à plusieurs occasions : lorsqu'ils accompagnent leurs enfants internes, lors de la présentation

des voies d'orientation. Au moment de **la remise du bulletin**, la traditionnelle rencontre professeur principal/familles est systématique et un rendez-vous avec le personnel de direction est presque toujours proposé voire imposé, comme le souligne un chef d'établissement: « *Je leur dis : on travaille en toute transparence, vous les parents, l'administration et moi* » ; « *la remise du bulletin trimestriel aux familles se fait individuellement, en présence de l'élève* » nous dit un directeur.

- **Les convocations des parents** sont systématiques **en cas de besoin** : « *Si un devoir est oublié ou non fait, les parents sont appelés et le jeune doit faire le devoir le soir à l'étude. Sinon, les parents doivent venir le chercher et il a obligation de réaliser ce devoir chez lui* ».

Outre les courriers ciblés et le carnet de correspondance, le recours au téléphone est très courant, certains professeurs principaux donnant leur numéro personnel pour une communication plus aisée. Le contact direct est facilité par la proximité : les déplacements sont en général peu importants car le bassin de recrutement est étroit dans les établissements qui proposent ces classes. Les familles sont également incitées à utiliser les espaces numériques de travail (ENT): cahier de textes numérique, logiciel « Pronotes ».

Grâce à la sollicitation des équipes, la participation des parents est, en général, assez bonne même si de rares cas de manque d'implication sont signalés, et si la participation des familles répond avant tout à des préoccupations individuelles.

L'implication de parents dans un domaine plus administratif, la participation au conseil d'administration par exemple, est beaucoup plus difficile à obtenir. Dans la grande majorité des cas cependant, ces relations avec l'établissement améliorent la communication parents-enfants et leurs effets sont nettement perceptibles sur la qualité du travail et les résultats des apprenants: « *Je parle avec mes parents de ma scolarité ; avant j'en parlais pas trop* » ; « *le LPA c'est un bon tremplin, c'est une bouffée d'oxygène, je commençais à manquer d'air en tant que maman*», résume une mère d'élève.

II 3.4. Des liens réguliers avec les professionnels

Les partenariats avec la profession sont très nombreux, même si, du fait de leur âge, les élèves de 4^{ème} et de 3^{ème} ne peuvent faire de stages « classiques ». Dans chacun des établissements qui a fait l'objet de l'enquête, des professionnels sont présents à diverses occasions :

- **séquences d'enseignement** : les professionnels peuvent intervenir ponctuellement en pluridisciplinarité dans le cadre de l'enseignement technique,
- **visites en cours de formation** : les chefs d'entreprises accueillent des jeunes en formation lors de rencontres organisées par les formateurs,
- **stages** : stage collectif de découverte des métiers et stage individuel d'observation d'une entreprise. Ils sont au cœur de la formation, en particulier pour les élèves de 3^{ème} qui doivent se rendre dans trois entreprises différentes pendant l'année scolaire,
- **procédures d'orientation** : dans bien des cas, des professionnels sont présents, entre autres, lors du forum de l'orientation,
- **évaluation** : des professionnels spécialistes de certaines productions ou des métiers des services, peuvent intervenir lors d'interrogations orales.

Les chefs d'établissement signalent toutefois que, dans de rares cas, les professionnels sollicités ont du mal à se rendre disponibles, mais leur place dans l'acte éducatif est toujours encouragée.

II- 4. Des méthodes pédagogiques au service de la réussite de tous

Pour remédier aux difficultés constatées, les équipes adaptent leur pédagogie, dès le début de l'année scolaire.

II-4-1. La resocialisation et l'encrochage scolaire

- **L'aménagement du temps scolaire**

L'emploi du temps est réorganisé selon un rythme réfléchi en lien avec les particularités des élèves. Le nombre d'heures hebdomadaires d'enseignement en 4^{ème} et en 3^{ème} s'élève en moyenne à 30 heures sur 33 semaines.

Dans la plupart des établissements, la répartition des enseignements est adaptée et les enseignements généraux sont regroupés. Dans un établissement, nous avons observé des travaux pratiques le matin et des enseignements plus abstraits l'après-midi. L'équipe avait en effet choisi de s'appuyer sur des situations vécues le matin pour dérouler les savoirs l'après-midi.

Le plus souvent, cependant, ce sont les cours des disciplines générales qui ont lieu le matin, tandis que l'après-midi est consacrée à l'EPS, aux thèmes professionnels et aux activités pluridisciplinaires. Comme le résume avec enthousiasme Coline, élève interne de 3^{ème}, « *l'emploi du temps, il est trop bien fait, le matin cours, l'après-midi TP* ». L'essentiel, on le voit, est que l'organisation de l'emploi du temps pose des repères, crée des habitudes de travail et, de fait, contribue à améliorer la capacité à se concentrer.

- **Les codes de vie en commun**

Beaucoup d'élèves ont des difficultés pour comprendre et pour réaliser des consignes simples, prendre en compte des règles d'hygiène, de sécurité et de vie en commun. Certains établissements les obligent donc à être internes : ils réapprennent ainsi les règles de vie en communauté en dehors du milieu familial. Pour qu'ils y parviennent, les équipes mettent en place dès le départ des actions sur les codes : actions simples d'hygiène, de savoir-être et de savoir-vivre, telles que : saluer, « faire son cartable », « se laver les mains », « ne pas cracher », ne pas utiliser le téléphone portable ou la console de jeu en cours, voire dans la journée, etc. Les exigences de l'équipe éducative sont clairement affirmées et partagées : « *Les professeurs sont exigeants avec les élèves et ça c'est bien* » disent les parents.

- **La restauration de l'estime de soi**

Les enseignants se sont donné pour but de restaurer l'estime de soi de ces élèves. Ils les valorisent par des paroles d'encouragement et ne manquent jamais de souligner leurs réussites. La progression est matérialisée, qu'elle soit affichée dans la classe sous la forme d'un tableau, ou enregistrée en continu dans un document numérique qui mesure l'avancement et l'implication des élèves.

Un établissement a instauré un « permis à points » qui prend en compte le comportement, les résultats et la progression.

« *Au départ nos enfants, ils arrivent avec l'impression de valoir zéro, on leur dit qu'ils sont nuls, ici ils les valorisent, ils les motivent* », dit un père d'élève ; « *je marche avec les récompenses, les bonus, je préfère une pédagogie de la réussite* », explique un enseignant. Un élève confirme : « *ici, les profs nous respectent et on les respecte ; un autre affirme : « ici, on ne nous dira jamais qu'on est nul et que notre place n'est pas ici* ».

Dans l'un des établissements objets de l'enquête, un atelier « estime de soi » est animé par une intervenante psychologue. Ouvert aux élèves qui le souhaitent et organisé sur le temps scolaire, il prend la forme d'un groupe de parole d'une heure par semaine pendant sept

semaines. D'autres personnes-relais peuvent aussi assurer ce type de suivi et aider les élèves pour leur travail personnel.

II-4.2 La différenciation et l'individualisation

- **Le recours à la médiation**

Les enseignants peuvent, par exemple, intervenir en binôme dans la classe afin d'assurer alternativement le rôle de médiateur ou d'enseignant. Ceci n'est possible que dans des classes à effectifs réduits.

Un établissement a même fait le choix, pour les matières générales, de recourir à un formateur spécialisé diplômé en psychologie. Celui-ci intervient en classe en appui du professeur de la matière enseignée avec lequel il se met d'accord sur la méthodologie. Il n'intervient ni sur les contenus du cours ni sur la gestion de la classe mais aide les élèves en difficulté dans leurs différentes tâches et dans leur prise de notes. Cet appui est complété par une heure en début d'après-midi consacrée à la relecture des cours du matin avec l'enseignant spécialisé qui peut alors intervenir sur la forme des cours : mise en forme à l'aide de couleurs, utilisation d'une police appropriée, changement de support, utilisation du numérique...

- **La prise en compte de l'hétérogénéité**

Nous avons en particulier observé un cours de mathématiques mené sous une forme individualisée. Ce cours s'adresse à des élèves dont le niveau, préalablement évalué par un test de positionnement, est très hétérogène : niveau 1 fin CE2, niveau 2 fin CM2, niveau 3 fin de 6^{ème}, niveau 4 5^{ème}/4^{ème}. Il s'agit, pour chaque élève, de franchir les différents niveaux successivement afin d'atteindre le niveau 4 en fin d'année. Chaque niveau est matérialisé par des cahiers de leçons, d'exercices et d'évaluation que les élèves complètent à leur rythme à raison de 10 exercices par jour. Les élèves sollicitent l'enseignant en tant que de besoin tandis que celui-ci mesure les progrès et l'implication de chacun grâce à un outil de suivi Excel. Les réponses aux exercices figurant dans le cahier permettent aux élèves de pratiquer l'autocorrection. Ils demandent à être évalués par l'enseignant lorsqu'ils se sentent prêts. Cette évaluation, réussie, permet à l'élève de passer au niveau supérieur.

L'enseignant ne vient vérifier, contrôler ou aider que lorsque l'élève le lui demande. Il n'impose pas les savoirs, il met en place les conditions propres à rendre les élèves demandeurs des savoirs. « *On est ici réellement dans l'autonomie, si l'élève n'est pas demandeur alors tant pis pour lui* ». Cette méthode suppose que les élèves pratiquent l'autoévaluation aussi bien en termes de comportement, de progression que de travail. L'évaluation est donc à la fois qualitative et quantitative et porte aussi bien sur des compétences telles que « apporter son matériel » que sur des compétences telles que « savoir tracer un angle droit ». Pour ne pas décourager les élèves décrocheurs et au contraire les réconcilier avec l'école, les notes sont parfois exclues, de façon à mettre l'accent sur l'intelligence du travail et non sur le résultat.

II-4.3 Des pédagogies innovantes

- **La gestion mentale**

Dans un établissement en particulier, l'équipe pédagogique a choisi, parmi les différentes mises en œuvre pédagogiques reconnues, de s'inspirer des travaux d'Antoine de la Garanderie sur la *gestion mentale* et d'appliquer certains de ses principes de manière expérimentale avec les primo arrivants de 4^{ème} pour l'année 2012-2013. Un stage à l'attention des enseignants a eu lieu dans l'établissement et la directrice-adjointe qui pilote l'équipe pédagogique a elle-même suivi une formation approfondie. Sans formalisme excessif, l'équipe a adapté les fondamentaux de la *gestion mentale* afin d'aider chaque élève à comprendre comment il mémorise, réfléchit, raisonne, en clarifiant certains gestes mentaux nécessaires à toute opération intellectuelle, en particulier *le projet* et *l'évocation*. Selon La Garanderie, les élèves restent trop souvent *en état de perception*, c'est pourquoi ils ne mémorisent pas. Il leur faut apprendre à activer les images et/ou les discours et/ou les gestes qui leur permettront de rendre mentalement présent le réel ou les idées qu'ils veulent mémoriser. Cette *évocation* ne peut se faire de façon satisfaisante que si les élèves savent ce qui sera demandé ensuite lors de la restitution, autrement dit, si le *projet* est clair et clairement présenté.

La mise en place d'un emploi du temps spécifique ponctué par trois temps ritualisés assurés par l'enseignant ayant en charge la classe à ce moment-là favorise également la concentration des élèves et leur mémorisation. La journée commence par différentes activités favorisant le recentrage : coloriage de mandalas, réactivation de la journée de la veille, courte sortie dans la nature, choix d'un mot du jour, etc. La première demi-heure de l'après-midi est occupée par une activité d'orthographe, dont celle du mot du jour, une activité de calcul mental, dont le nombre du jour ou une chaîne d'opérations, avec un temps obligatoire de réflexion et de mémorisation. Cette phase de travail se clôt par la lecture d'un récit appartenant le plus souvent à la littérature patrimoniale que les élèves écoutent et évoquent sans support ce qui permet de stimuler leur imagination. La dernière demi-heure de la journée invite les élèves, cahier de classe et stylo posés, à se remémorer les acquis de la journée et les devoirs du soir et à exprimer leur ressenti. Ensuite, chaque élève rédige son journal de classe dans lequel il relate sa journée en choisissant la forme de sa restitution : dessin, texte, schéma heuristique, etc. Un temps de silence est respecté par tous avant de quitter la classe.

A l'issue de cette première année d'expérimentation, nous avons pu observer que l'attention portée aux gestes mentaux a aidé chaque élève à prendre conscience de sa façon de mémoriser et de comprendre et à adapter progressivement ses stratégies d'apprentissage en fonction d'un projet explicite. Dans toutes les activités scolaires proposées, nous avons apprécié l'implication des élèves dans les apprentissages et leur plaisir à participer et à échanger en s'appuyant sur des acquis solides, ce qui n'est pas si fréquent dans les classes que nous voyons.

- **L'interactivité et la pédagogie inversée**

Mettre les élèves en activité afin de favoriser leur autonomie dans les apprentissages apparaît comme une nécessité pour certains des enseignants rencontrés. « *J'ai un slogan, dit l'un d'eux, l'élève sera un producteur* », Et il ajoute: « *pas de cours magistraux, de la pédagogie inductive, le travail de recherche en amont est primordial* ». Constatant la rapidité avec laquelle les élèves travaillent et le nombre variable de supports qu'ils utilisent, le professeur fait réaliser les travaux pratiques en classe et organise en amont l'acquisition des savoirs préalables nécessaires à ces travaux en se servant des supports numériques dont disposent les élèves. Il indique les sites à consulter, les extraits de films ou de documentaires à visionner.

Dans le même esprit, un autre professeur a créé un site Internet de façon à rassembler l'ensemble des documents à consulter. Les élèves les regardent et se les approprient à leur convenance sur leur ordinateur ou sur leur smartphone, au moment et à l'endroit qui leur convient le mieux. Cette méthode, inspirée de la pédagogie inversée, ou *flip teaching*, expérimentée aux Etats-Unis en 2007 par Aaron Sams et Jonathan Bergmann, présente de nombreux atouts : d'une part les savoirs sont assimilés en amont hors du temps scolaire, ce qui permet au professeur d'économiser le temps requis pour l'exposé magistral et de se rendre disponible pour mettre en place un enseignement différencié, d'autre part, l'élève a ainsi la possibilité de revenir à sa convenance et à son rythme sur un exemple ou sur une notion ce qui facilite sa production lors des travaux en classe, favorise plus généralement sa participation et aide *in fine* à l'approfondissement des notions acquises.

II-4.4. L'évaluation, un outil pour progresser

Au cours de leur scolarité les élèves des classes de 4^{ème} et de 3^{ème} de l'enseignement agricole sont évalués par les différents acteurs de leur formation.

- **L'évaluation par les enseignants**

L'évaluation, qu'elle soit certificative, sommative ou formative est toujours explicitée par l'enseignant qui justifie les critères qu'il retient. Parmi ces critères, on retrouve les résultats bien entendu, mais aussi l'appétit au travail, les progrès réalisés, le savoir-être, etc. Cette évaluation à critères multiples valorise différentes facettes de l'individu élève et aide le futur citoyen à se construire. « *Ici, on mesure l'appétit au travail* ». « *Ici, on mesure autre chose que les résultats et on mesure régulièrement* », remarquent des professeurs. Cette évaluation peut se situer à différents moments de la formation. Ainsi les élèves sont-ils testés préalablement (positionnement) pour déterminer leur niveau de départ. Au cours de l'année, ils franchissent les niveaux successifs pour atteindre le niveau de 4^{ème} ou de 3^{ème} en fin d'année.

- **L'auto-évaluation**

Des enseignants choisissent de placer l'élève face à lui-même et organisent l'autocorrection et l'autoévaluation à 100 %, ce qui crée une situation d'autonomie et de responsabilité totale face aux acquisitions et au rythme de progression mais aussi à l'implication et à l'investissement ; cela permet aussi, dans certaines circonstances de mettre l'élève en valeur. Ailleurs, le choix a été fait de ne jamais faire passer les élèves au tableau pour ne pas les mettre en difficulté.

- **L'évaluation par les pairs**

Des évaluations qui ne se traduisent pas par des notes font aussi progresser les élèves. Evaluer, donner de la valeur à une action, ne se solde pas forcément pas une note. Différentes activités sont mises en place par les enseignants qui ne donnent lieu ni à une notation sous la forme d'une évaluation critériée ni même à une appréciation. Ces activités mettent les élèves en situation « d'exposition face à un public » que ce public soit constitué de leurs pairs ou de personnes extérieures. Elles visent à faire réaliser une prestation par un (ou des) élève(s). Elle peut prendre la forme d'un temps de prise de parole, de débat entre élèves sur un sujet d'actualité apporté par eux, de préparation d'apports pour le cours dans le cas de pédagogie inversée. L'activité peut aussi se placer en dehors de l'espace classe et du temps scolaire strict : au foyer des élèves par exemple où peuvent se dérouler des soirées à thème préparées par les élèves ou une opération « nos élèves ont du talent ».

Toutes ces activités éducatives permettent aux élèves de développer des qualités de respect, d'écoute et de rigueur dans la prise en compte de la parole d'autrui et dans l'exposé de leur point de vue.

- **L'évaluation par le destinataire de sa prestation**

Le public-juge peut être non-enseignant, externe à l'établissement, et intervenir à l'occasion d'événements comme les animations effectuées dans des classes de maternelle autour des fruits pendant la semaine du goût, la participation au téléthon, la préparation de repas avec les personnes âgées d'une maison de retraite partenaire et la réalisation de vidéos sur l'établissement mises en ligne sur Facebook, etc.

II-4.5. Les résultats : des jeunes en progrès

- **Les résultats aux examens**

Le pourcentage de réussite des candidats au DNB « série professionnelle » varie d'environ 85 à 100 % selon les années et les établissements. Ce taux de réussite est très satisfaisant compte tenu du niveau des élèves recrutés : la plupart étaient en échec au collège et n'auraient pas pu obtenir le DNB série générale. On peut pourtant regretter que certains établissements ne présentent pas leurs élèves les plus faibles au DNB « pour leur éviter l'humiliation d'un échec certain ». Cependant, la plupart de ces élèves en grande difficulté passent le certificat de formation générale (CFG) afin de valider les progrès réalisés. Un enseignant déclare : « *réconcilier l'élève avec l'école est plus important que le DNB* ».

- **L'insertion et la poursuite d'études**

Dans l'ensemble des établissements rencontrés, les équipes s'attachent à aider les élèves à construire un projet d'avenir : découverte des métiers, forums sur les métiers organisés par les collectivités locales, entretiens avec des conseillers d'orientation. En règle générale, tous les élèves ont pu déterminer leur projet professionnel, ils poursuivent leur scolarité en CAP ou en baccalauréat professionnel, ils choisissent l'apprentissage ou la voie scolaire, dans le même établissement ou dans un autre.

- **Une véritable école de la seconde chance**

Les méthodes utilisées ont réussi à donner aux élèves une image positive du travail. En s'impliquant davantage dans un travail personnel, la plupart des élèves de 4^{ème} et de 3^{ème} que nous avons vus ont pris plus activement part à leur formation, ont retrouvé confiance en eux et le goût d'apprendre. Plus impliqués et plus soigneux, ces élèves ont pu observer une progression de leurs résultats scolaires ce qui les encourage à poursuivre leurs efforts.

Un enseignant précise « *je préfère une pédagogie de la réussite* » et l'adjointe ajoute : « *les élèves viennent chez nous pour avoir un second souffle* ». Dans ce même établissement, un élève résume le résultat de cette remédiation : « *on a l'impression d'aller quelque part, c'est la lumière au bout du tunnel* ».

III- LES CONDITIONS DE RÉUSSITE

Les préconisations qui suivent concernent particulièrement les classes de 4^{ème} et de 3^{ème} dans lesquelles une pédagogie « traditionnelle » est vouée à l'échec ; elles sont cependant également pertinentes pour la plupart des classes de l'enseignement agricole.

III-1. Valoriser le travail en équipes

Organiser le recrutement des élèves

Il convient pour cela de faire mieux connaître l'enseignement agricole et ses particularités, afin d'éviter les orientations « par défaut » ou contrainte, de façon à favoriser la motivation des élèves.

Instituer et faciliter le travail en équipes.

Toutes les enquêtes montrent qu'il est indispensable que les professeurs travaillent en équipe. Ce travail commun ne concerne pas uniquement les enseignants. L'équipe de direction d'abord, mais aussi tous les personnels doivent être impliqués : équipe de vie scolaire, personnels administratifs et de service. Les élèves ressentent fortement la solidarité entre les différents intervenants et l'apprécient. Ce travail en équipes est garant d'une vision partagée de l'enseignement dispensé.

Faire appel à des enseignants volontaires.

Les professeurs intervenant dans ces classes doivent le faire de façon volontaire. Les élèves peuvent, en effet, dérouter de jeunes enseignants ou des professeurs qui envisagent leur métier uniquement comme une transmission de connaissances disciplinaires. Or, tous les élèves interrogés disent apprécier qu'on leur consacre davantage de temps qu'au collège, qu'on s'intéresse à leurs difficultés, qu'on prenne le temps de les écouter. L'équipe pédagogique qui fait le choix de jouer un rôle éducatif, plus large que celui de transmettre, développe une démarche de coopération entre celui qui enseigne et celui qui apprend et installe un climat de sérénité propice aux apprentissages. Les élèves s'impliquent alors davantage dans un travail personnel, prennent plus activement part à leur formation, retrouvent confiance en eux et le goût d'apprendre.

Former et accompagner les enseignants.

Les enseignants qui interviennent dans les classes de 4^{ème} et de 3^{ème} doivent pouvoir bénéficier de formations tant sur le plan pédagogique que sur les contenus disciplinaires et sur leur transposition didactique ; ils doivent certes s'approprier les référentiels, mais aussi apprendre à gérer leur liberté pédagogique.

Il convient aussi de les aider à prendre en charge les « dys », à accéder à des pratiques innovantes, à pratiquer des pédagogies différenciées.

Impliquer les familles

Le travail en équipe doit se faire également avec les familles. Les enquêtes révèlent que les établissements qui obtiennent des résultats sont ceux qui impliquent fortement les familles tant au moment de l'inscription, qu'au cours des études.

III- 2. Mobiliser les moyens nécessaires

limiter les effectifs

Le premier impératif est la maîtrise de l'effectif des classes. La pédagogie à mettre en œuvre implique de petits effectifs. Il n'existe pas de nombre idéal mais il serait souhaitable de ne pas dépasser une vingtaine d'élèves. Or, il existe encore des classes à plus de trente élèves ce qui rend très difficile toute mise en œuvre de la différenciation.

Mettre en place un cadre et un emploi du temps adaptés

Pour réconcilier les élèves avec une école qu'ils jugent hostile, il faut leur offrir des conditions matérielles agréables : salle personnelle et accueillante, matériel technique et technologique adéquats.

Les exploitations et ateliers technologiques jouent un rôle essentiel. Pour cela, ils doivent être utilisés par tous les enseignants, y compris ceux des disciplines générales.

La mise en place d'un emploi du temps spécifique intégrant des temps ritualisés dont tous les professeurs assument à tour de rôle les activités communes, renforce la cohésion de l'équipe. Les élèves, qui perçoivent avec plaisir cette dynamique collective, s'en trouvent rassurés et leurs efforts d'apprentissage soutenus.

Prendre en compte les difficultés particulières

La présence d'assistants de vie scolaire (AVS) qualifiés est trop rare et surtout non pérenne. Un binôme d'inspecteurs a constaté que les AVS étaient plus nombreux dans le lycée général voisin que dans l'établissement visité, car les familles plus favorisées sont en mesure de détecter plus tôt les troubles « dys ».

Utiliser les TICE

L'utilisation de tels outils dans le respect des règles de citoyenneté permet de favoriser l'individualisation et d'accompagner des élèves qui ont du mal avec l'écrit.

Ces préconisations sont facilitées par l'existence des corps de professeurs des technologies de l'informatique et du multimédia et de techniciens de formation recherche informatique, bureautique, audiovisuel dans nos établissements agricoles, ainsi que l'obligation d'atteindre le niveau du B2i pour obtenir le DNB.

Cela requiert soit un niveau d'équipement informatique élevé et performant et une connexion internet ayant un débit suffisant, soit le recours à la mise en place de points d'accès internet de type WIFI administrables et sécurisés (portail captif) permettant l'utilisation des matériels nomades, qu'ils appartiennent à l'établissement ou aux apprenants, notamment en favorisant BYOD, *bring your own device*.

(Voir exemples de matériels à utiliser en annexe 2)

III-3. Adapter les pédagogies

Donner du sens aux apprentissages

Très souvent les élèves sont en échec à l'école parce qu'ils ne comprennent pas l'intérêt de ce qu'on leur enseigne : « à quoi ça sert ? » demandent-ils trop fréquemment. Il faut expliquer ce qui est en jeu, les objectifs que l'on se fixe et les moyens que l'on se donne pour les atteindre. Il est donc nécessaire d'aider l'élève à faire le lien entre ce qu'il apprend à l'école, ce qu'il apprend sur le lieu de stage et ce qui se passe dans la « vraie vie », sans le cantonner au domaine professionnel. Les élèves doivent être capables de s'insérer dans la société et de poser sur celle-ci un regard de citoyen.

Ouvrir l'école sur le monde extérieur

Dans le même esprit, il convient de réduire la barrière que les élèves jugent souvent infranchissable entre l'école et le « vrai » monde. Les occasions de sortie doivent être multipliées : visites culturelles, sportives, professionnelles. On a appris avec surprise que près de la moitié d'une classe de troisième d'un établissement situé à une heure de Paris n'avait jamais vu la Tour Eiffel.

Recourir aux pédagogies actives

Plutôt que de proposer des exercices répétitifs censés « consolider les bases », il convient de proposer des pédagogies actives. Chaque élève doit s'impliquer dans des tâches mobilisatrices. Il faut alterner les modes de travail : individuel, en groupe classe, en binômes, en petits groupes mais aussi les activités et les rythmes au cours de la séance.

Les élèves de 4^{ème} et de 3^{ème} ont des difficultés à accéder à l'abstraction et ont besoin de passer par l'action : « le faire », pour s'approprier des notions en vue de les réinvestir ultérieurement. Il s'agit donc pour les enseignants de construire et de conduire des séances au cours desquelles ils réalisent des tâches qui ont du sens et une justification pédagogique. L'action, y compris les « travaux d'intérêt général », ne doit pas être conçue comme une fin en soi et encore moins comme une punition pour des élèves qui ont des difficultés à se concentrer en classe mais comme un moyen de construire des savoirs.

Privilégier la pratique de l'oral

L'oral doit être l'objet d'un enseignement systématique, organisé sur toute l'année. Il ne doit pas toujours être subordonné à l'écrit ni réduit à la pratique de discours formalisés, utiles à l'institution scolaire comme les exposés. Il faut au contraire multiplier les occasions de prise de parole et d'échanges authentiques qui permettent d'explorer, d'approfondir, d'organiser, d'approprier les savoirs scolaires. Les dispositifs interactifs, la prise en compte de la parole de chacun, garantissent aux élèves une meilleure autonomie et du même coup favorisent les apprentissages et l'appropriation du savoir. Apprendre aux élèves à mieux parler, à maîtriser des usages plus larges, c'est permettre à tous d'être plus à l'aise dans la société. C'est, en accord avec la mission d'insertion de l'enseignement agricole, donner aux élèves les moyens d'exercer pleinement leur citoyenneté.

Proposer différentes modalités d'évaluation

La formation ne peut pas être dissociée de l'évaluation. Pour autant, il faut évaluer (au sens de porter un jugement) suivant des critères précis et clairement expliqués en amont. Ces critères peuvent être : la progression, le comportement, l'attention, l'écoute, le soin, le respect de consignes... Ils doivent être assortis d'indicateurs et faire l'objet de grilles d'évaluation communiquées aux élèves.

Il faut varier les modes et les formes d'évaluation : auto-évaluation, co-évaluation, orale, écrite, pratique explicitée, par groupe et individuellement...

La possibilité pour un élève de renouveler son évaluation sans effacer le premier essai doit être aussi envisagée. Il faut privilégier l'évaluation positive, éviter l'évaluation sanction, ne pas tenir compte uniquement du résultat.

CONCLUSION

Les pratiques originales observées reposent souvent sur des situations et des compétences spécifiques des équipes éducatives. Elles ne sont donc pas forcément transposables d'un établissement à l'autre mais peuvent servir de base à une réflexion globale : comment généraliser ces pratiques ? Comment les adapter ? Quels moyens et compétences mobiliser pour lutter contre l'échec scolaire ?

Les classes que nous voyons dans l'exercice des missions d'inspection sont loin de toutes fonctionner comme celles qui sont décrites dans ce rapport. Certaines sont trop chargées et manquent d'équipements ; elles ne sont pas toutes prises en charge par une équipe soudée et motivée et elles ne bénéficient pas toutes d'une pédagogie spécifique. Cependant, les inspecteurs présents sur le terrain font le même constat pour pratiquement toutes les classes de 4^{ème} et de 3^{ème} de l'enseignement agricole. Celles-ci remobilisent des élèves perdus dans le système traditionnel et jouent ainsi pleinement leur rôle d'ascenseur social.

Les pratiques pédagogiques innovantes, autour de l'induction, de l'interactivité, de la différenciation, etc. doivent être systématiquement mises en œuvre. Ces modalités pédagogiques ne vont pas de soi, surtout lorsqu'elles concernent des élèves « dys ». Ainsi la formation continue des enseignants, les échanges de pratiques, les mutualisations, etc. sont-elles indispensables. L'écriture des référentiels devrait également permettre une grande autonomie des établissements et des équipes pédagogiques.

Les rythmes scolaires constituent un autre outil à même de favoriser la réussite des élèves de 4^{ème} et 3^{ème} de l'enseignement agricole. Structurant efficacement les temps d'apprentissage, ils peuvent créer les conditions d'une réconciliation des élèves avec l'école tout en restaurant l'estime de soi, base d'une insertion citoyenne et sociale réussie. L'utilisation des exploitations et des ateliers technologiques des établissements (quand ils existent) favorise bien ces rythmes scolaires adaptés aux jeunes concernés et leur permet d'acquérir des compétences certes professionnelles, mais aussi personnelles, à même de former un futur citoyen. L'EPS et l'ESC constituent également des leviers à même de favoriser la réussite des jeunes.

En choisissant d'accueillir et de faire réussir des élèves en difficulté dans un bon climat scolaire adapté aux caractéristiques de ce public grâce à des équipes stables, autonomes et impliquées, qui conçoivent ou choisissent des dispositifs innovants, les classes de 4^{ème} et de 3^{ème} de l'enseignement agricole remplissent pleinement leur mission d'insertion scolaire et sociale et professionnelle définie par la loi d'orientation agricole de 1999. Ainsi ces classes occupent-elles une place essentielle dans l'offre de formation de l'enseignement agricole.

ANNEXE 1 : Questionnaire utilisé pour les enquêtes de terrain

1) Identification de la ou des classe(s)

- Désignation précise de la classe (DP6, EA....)
- Filières professionnelles proposées (services, aménagement, production...)
- Rythme (alternance ou temps plein)
- Combien de classes de 4^{ème} ? de 3^{ème} ?
- Nombre de places financées ? Nombre d'élèves par classe ?
- Locaux pré-affectés pour les classes ?
- Prise en compte du statut de collégiens (manuels payés ? Par le conseil général ?) ?
- Intégration dans l'établissement ? Volet spécifique du projet d'établissement ?
- Importance et place de la classe dans la stratégie de l'établissement ?

2) Recrutement

- Nombre de candidats potentiels ?
- Procédure utilisée (Affelnet, commission...) ?
- Origine géographique ?
- Origine sociale ?
- Origine scolaire ? (public, privé, établissement et quelle classe (CLIPA, PJJ...) ?)
- Régime scolaire (Interne, ½ Pensionnaire, Externe) ?
- Niveau scolaire des recrutés (résultats et comportement) ?
- Motivations des élèves et/ou de leurs familles pour venir ?
- Prise en compte de ces motivations par l'établissement ?

3) Équipe pédagogique

- Nombre de professeurs ? Statut des enseignants ? (ACE, Titulaires, Vacataire)
- Affectation choisie ou subie des enseignants à la classe ?
- Quotité temps de travail ?
- Désignation du professeur principal ?
- Nombre de réunions de concertation pédagogique (périodicité, thèmes) ?
- Fonctionnement de l'équipe pédagogique ? Cohésion ? Règles spécifiques aux 4^{ème} 3èmes instaurées par l'équipe ?

4) Emploi du temps

- Horaire hebdomadaire : enseignement général/enseignement professionnel ?
- Périodicité de mise à jour des edt ?
- Horaires banalisés TP, pluridisciplinarité ?
- Nombre de semaines de cours ? Nombre d'heures hebdomadaires ? (31 h ?)
- Nombre de semaines de stage individuel, ou collectif et objectifs ?

5) Méthodes et spécificités pédagogiques innovantes

- Suivi des résultats
- Suivi du travail
- Tutorat
- Accompagnement personnalisé
- Projet de classe écrit ou remis à jour ?
- Existence de partenariats (avec la profession, avec les autres collèges, avec les lycées...) ?
- Projets spécifiques aux classes (ESC, EPS, enseignement professionnel) ?
- Place des professionnels dans la formation ?
- Rôle de l'EA/AT dans la formation ?
- Nombre de sorties, visites ? Voyages scolaires ?
- Prise en compte des difficultés des élèves ? (Encrochage scolaire, remédiation)
- Prise en compte du handicap ?
- Valorisation du LPC dans les enseignements ?
- Suivi et valorisation des stages professionnels ?
- Modalités d'organisation de la semaine d'accueil ?
- Organisation du M12 (inter et pluridisciplinarité) : choix des trois thèmes ?
- Rôle et importance de l'internat, proportion d'internes ?
- Présence d'activités hors temps scolaire, lesquelles et avec quels objectifs ?
- Implication des familles et lien avec les familles, comment ?

ANNEXE 2 : Exemples de matériels TICE utilisables

(liste non exhaustive)

Pour inciter à la lecture et favoriser l'expression écrite : tablettes numériques, liseuses, logiciels gratuits.

Pour utiliser des tableaux interactifs à partir de vidéo projecteurs, et diversifier les médias : logiciel gratuits tels que Open Sankoré et Pointofix

Pour pratiquer les langues vivantes : outils de baladodiffusion.

Pour découvrir les métiers : jeux sérieux et simulateurs (simulateur de conduite d'engins, de tracteur, etc....)

En général, plateformes d'*e-learning* de type Moodle ou Formagri et outils numériques tels que ceux proposés par les éditeurs : EducagriNet ; sites tels que Sesamath ou Khan Académie, etc.