



Ministère de l'Agriculture et de l'Alimentation

Direction générale de l'enseignement et de la recherche
Inspection de l'enseignement agricole

**Évaluation de l'expérimentation
« Devenir ingénieur avec un baccalauréat professionnel agricole »**

Note n°1, février 2018

Julien GARRIGUES
Joël RIGAL
Alain ROSSIGNOL
Jean-Philippe TOMI

Inspecteurs de l'enseignement agricole

R18 001

DGER/Inspection de l'enseignement agricole
Évaluation de l'expérimentation « Devenir ingénieur avec un baccalauréat professionnel agricole »
Note février 2018

Contexte

Dans sa lettre de commande du 21 octobre 2016, Monsieur le Directeur général de l'enseignement et de la recherche a demandé à l'Inspection de l'enseignement agricole de réaliser, au fil de celle-ci, l'évaluation du dispositif assurant la mise en place de l'expérimentation « Devenir ingénieur avec un baccalauréat professionnel agricole ».

Le doyen de l'Inspection de l'enseignement agricole a désigné un groupe de quatre inspecteurs pédagogiques pour assurer cette mission d'évaluation.

L'expérimentation propose une organisation des enseignements et des modalités particulières qui relèvent de dispositions de la loi n°2014-1170 du 13 octobre 2014 d'avenir pour l'agriculture, l'alimentation et la forêt.

Elle vise, selon les termes de la loi, à promouvoir « *la diversité des recrutements et la mixité* » et à contribuer « *à l'insertion sociale et professionnelle des étudiants* », en favorisant l'accès des élèves titulaires d'un baccalauréat professionnel agricole aux formations d'ingénieur et de vétérinaire au sein des établissements d'enseignement supérieur agricoles publics.

Le décret n° 2016-549 du 3 mai 2016, dans son article deuxième, précise : « *L'expérimentation concerne les trois promotions entrant pour les rentrées scolaire 2016, 2017 et 2018 dans le parcours de formation prévu au sein des EPLEFPA Le Paraclet d'Amiens et La Roque de Rodez* ».

L'arrêté du 3 mai 2016 définit les modalités de mise en œuvre de l'expérimentation du parcours de formation.

Mise en œuvre initiale et moyens attribués

La mise en œuvre de l'expérimentation s'est déroulée à un moment délicat, celui de la fusion des régions, Midi-Pyrénées et Languedoc-Roussillon ainsi que Nord-Pas-de-Calais et Picardie, dans un contexte où les SRFD faisaient face à des pratiques différentes dans la gestion de la DGH.

Par ailleurs, les acteurs concernés décrivent le rapport initial entre le ministère et les autorités académiques comme peu serein, ce qu'indique le déroulement des dialogues de gestion d'octobre 2016.

Des choix ont été effectués, remettant en question quelques projets ou dispositifs régionaux parfois déjà engagés. La présentation régionale aux directeurs d'EPL locaux a ainsi été mal vécue par ces derniers, dans une situation où les moyens sont toujours contraints même si, globalement, l'ensemble de la dotation a bien été affectée.

De plus, les SRFD manifestent une amertume par rapport à la façon dont le dispositif a été mis en place, selon eux, avec un pilotage direct du ministère, sans que les autorités académiques ne soient véritablement associées.

Le message envoyé par le ministère avec la mise en œuvre de cette expérimentation a pu paraître contradictoire avec celui tenu précédemment, qui était un discours de prudence par rapport à la poursuite d'études de bacheliers professionnels dans le cycle supérieur, idée généralement partagée par les équipes pédagogiques, voire les SRFD.

Les gestionnaires des SRFD affirment que leur travail est alourdi puisqu'il nécessite, entre autres, une vigilance particulière dans le calcul des DGH et la remontée des besoins. D'autre part, il reste un demi-poste de TEPETA non pourvu à ce jour à Amiens, et l'obtention du premier demi-poste a été sujette à une confrontation très rude avec les services. Cela est ressenti comme un manque de confiance par les équipes investies et crée le doute sur les engagements du ministère.

Au niveau local, la mise en œuvre de l'expérimentation s'est effectuée avec un engagement sans retenue par un groupe qui s'est peu à peu organisé autour d'enseignants référents malgré, parfois, un manque de confiance dans leurs capacités propres.

Le choix porté sur les deux lycées a été pris comme un défi pédagogique à relever. L'engagement manifeste des enseignants est reconnu de tous les acteurs, autorité académique, direction, mais aussi et surtout par les étudiants eux-mêmes. Dès le départ, cet investissement très fort des équipes a permis de revisiter l'organisation interne, le ruban modulaire et les démarches

pédagogiques. La charge de travail que cela implique a été soulignée par l'ensemble des professeurs, surcharge qu'ils espèrent temporaire, au risque de se décourager ou de ne pas tenir le rythme actuel.

Toutefois, l'expérimentation a aussi été vécue comme une « bouffée d'air » au niveau des heures de DGH, et comme l'occasion de consolider la réputation des établissements, capables d'ouvrir une nouvelle formation. Les expériences similaires à l'Éducation nationale confirment d'ailleurs cette hausse de l'attractivité des établissements grâce à une image plus positive.

Recrutement

Le recrutement n'est pas à la hauteur des espoirs initiaux, ni en nombre, ni en niveau acquis (entrants 2017 : 10 et 9 étudiants respectivement à Rodez et à Amiens ; entrants 2016 : 9 et 6 étudiants). Le nombre de candidats a été en hausse pour la 2^{ème} promotion, même si de nombreux profils n'étaient pas conformes au cahier des charges initial. Le niveau général semble également meilleur.

Un recrutement plus large que celui prévu initialement est plébiscité : l'ouverture à des bacheliers professionnels autres que LCQ a été choisie à Amiens, avec d'anciens CGEA, TCVA ou CGEH qui peuvent être des éléments moteurs de cette promotion.

Plus généralement, l'ouverture aux bacheliers professionnels BIT de l'Éducation nationale a été souvent évoquée, même si ce cas de figure est exclu par l'arrêté.

Dans les deux lycées, on s'accorde pour évoquer une résistance des établissements (privés et publics) à proposer le dispositif à leurs meilleurs élèves en ne diffusant pas toute l'information. L'explication fréquemment avancée est qu'ils ne veulent pas défavoriser leurs propres formations de BTSA et peuvent nourrir un certain ressentiment en estimant que quelques projets régionaux ont été abandonnés pour permettre cette expérimentation. Le discours des SRFD l'infirmes mais le sentiment s'exprime néanmoins dans les établissements. La méconnaissance du dispositif, même chez les étudiants ayant postulé et l'ayant intégré, est notable pour une partie non négligeable des effectifs.

En revanche, la provenance géographique est différente dans les deux établissements. À Rodez, à quelques exceptions près, le recrutement s'effectue sur des départements proches. Le lycée jouit d'une bonne réputation régionale, qui peut à la fois attirer et faire peur. Le peu de mobilité supposé des bacheliers professionnels est alors mis en avant et expliqué par des freins à la fois culturels et financiers, doublés de parcours familiaux compliqués ou de profils psychologiques fragiles. À Amiens, au contraire, la majorité des étudiants vient de loin, ce qui prouve la mobilité possible de ces bacheliers. Cela entraîne néanmoins des interrogations et une déception de l'équipe pédagogique au regard du faible recrutement local.

Une enquête, menée auprès de 5 établissements de l'Éducation nationale (Strasbourg, Niort, Marseille, Montceau-les-Mines, Nîmes) ayant des formations similaires de bacheliers professionnels préparant le concours d'entrée d'une grande école, soit commerciale, soit industrielle, grâce à un dispositif proche, laisse apparaître des démarches très similaires. Avec le recul (9^{ème} année du dispositif pour le plus ancien, le lycée René Cassin de Strasbourg), il s'avère que le recrutement qualitatif et quantitatif s'améliore grandement au fur et à mesure que le principe s'enracine, même si la communication vers l'extérieur reste primordiale et que le regard de l'institution ou des adultes en général reste ambigu.

Alors que les premières promotions des établissements n'excédaient pas 10 à 15 élèves, les effectifs ont considérablement augmenté. Aujourd'hui, les seuils fixés par ces établissements (généralement autour de 20/30 étudiants) sont atteints aisément, ce qui permet de sélectionner les profils les plus susceptibles de réussir, sans pour autant mettre en œuvre une sélection excessive. Lorsque le processus est enraciné dans l'établissement, le décrochage existe toujours (10 % des étudiants au maximum). Il se situe soit au tout début de la formation, lorsque les jeunes sont

« rappelés » pour un BTS souvent plus proche de chez eux, soit en fin de première année, à cause du découragement ou des doutes des étudiants.

Le décrochage peut être accentué lorsque des voies de sortie variées sont proposées à ces derniers.

A l'inverse, les accords passés avec l'Université (délivrance d'une partie de la licence sur la base de l'obtention d'ECTS) ou avec une grande école (mode d'accès parallèle, sans concours d'entrée) sont fortement incitatifs et jouent un rôle positif en matière de recrutement.

Communication, lien avec le bureau du supérieur

Tous les acteurs s'accordent pour affirmer que la communication est essentielle, et reconnaissent que l'effort du ministère au départ a été intense.

Cependant, régionalement, on ressent un ralentissement au fil du temps. Il n'y a pas d'action particulière cette année scolaire 2017 alors que le recrutement reste très fragile. Un sentiment d'abandon pourrait s'installer dans les équipes. Le relais n'est pas assuré par les SRFD qui ne mènent pas d'actions significatives spécifiques. Il n'est pas rare de rencontrer de nouveaux directeurs d'établissement ou des professeurs principaux des classes de baccalauréat professionnel qui ne connaissent pas l'expérimentation, même si les deux lycées contactent les coordonnateurs des filières concernées.

L'existence des sites internet des établissements et les journées portes ouvertes, la participation active aux forums de recrutement aident à pallier ce déficit de communication. On peut également noter que les étudiants interrogés ont parfois une démarche active pour avoir l'information en CIO ou sur APB, même si certains reconnaissent avoir été informés par hasard en cherchant d'autres formations.

Le lien entre les acteurs régionaux et le bureau du supérieur ont, là aussi, été conséquents lors de la mise en place de l'expérimentation mais depuis mars 2017, les acteurs de terrain déplorent qu'aucun contact n'ait été pris ni sollicité par la DGER à la date la rédaction de cette note.

Organisation pédagogique

Une réflexion s'est engagée autour de la construction du plan d'évaluation prévisionnel (PEP) pour la promotion 2016-2018 en privilégiant des temps de travail autour des aspects méthodologiques pour apprendre à travailler autrement et efficacement, ainsi que des temps de renforcement dans les matières littéraires et scientifiques. L'organisation est axée autour des attendus du BTSA mais en visant à terme la construction des apprentissages pour la future intégration des étudiants en ATS-bio. À cet égard, les heures complémentaires sont unanimement perçues comme indispensables. Le double objectif que se fixent les équipes enseignantes mettent toutefois en tension les choix pédagogiques, et conduisent les équipes à s'interroger sur la finalité du dispositif, et sur la notion même de réussite pour les élèves dont ils ont la charge.

Dans les deux établissements, des éléments ont paru importants, soit dès la création de cette expérimentation, soit avec l'expérience acquise avec la première promotion, en reprenant souvent des idées existantes dans d'autres filières.

Par exemple, un temps d'intégration pour générer un « esprit classe » mais également en parallèle la mise en place de plages communes avec les classes des BTSA hors expérimentation pour faciliter les rapports entre étudiants et casser l'image de privilégiés, qui pouvait être crainte, de ceux bénéficiant de l'expérimentation. S'il est essentiel que les étudiants issus de baccalauréat professionnel soient regroupés au sein de groupes distincts, une forme raisonnée de mixité entre les différents groupes s'est avérée rapidement nécessaire.

Les apprentissages ont été décloisonnés afin de créer plus de transversalité. Un tutorat à géométrie variable renforce le suivi individuel des étudiants. L'élaboration de leur projet de

poursuite d'études et professionnel les sensibilise au métier d'ingénieur et donne plus de sens à leurs apprentissages.

Si la mise en place des enseignements a été compliquée par un niveau d'exigence trop élevé au départ avec un public auquel les enseignants n'étaient pas habitués, ces derniers ont su mettre à distance et infléchir leurs pratiques pédagogiques. L'accompagnement de l'équipe de quatre inspecteurs a été apprécié, rassurant à la fois pour les directions et les enseignants, qui ont mis en pratique des conseils et développé une posture réflexive. Le regard extérieur est ressenti comme un net avantage.

La réflexion collective ainsi suscitée a engendré des questionnements pertinents sur des pratiques transposables sur d'autres formations des deux lycées, le transfert n'ayant toutefois pas encore toujours eu lieu.

Dans chaque équipe, quelques enseignants sont ouvertement défaitistes quant à l'issue de cette expérimentation. Ils se montrent malthusiens, avançant l'idée que l'on leurre les étudiants. Le risque existe que l'enthousiasme de certains de leurs collègues n'en soit affecté ou que des étudiants en perdent leur motivation. La majorité des enseignants est cependant très engagée dans un dispositif dont elle mesure la plus-value sociale et éducative. Ce facteur de motivation intrinsèque est très présent au sein des équipes pédagogiques.

Ressenti des étudiants

Les ajustements décrits ci-dessus sont ressentis et compris par les étudiants. Ils permettent une évolution dans leur attitude et leur posture. Enseignants, vie scolaire ou étudiants eux-mêmes mesurent le fait que les apprenants sont plus concernés, plus autonomes, capables de se concentrer sur des séances longues ou de se projeter sur le long terme. Ils développent ainsi une maturité, une confiance en leur potentiel et améliorent leur estime de soi, ce qui est favorisé par des classes « protectrices » uniquement constituées de bacheliers professionnels, qui ne peuvent donc pas souffrir de la comparaison directe avec des bacheliers scientifiques, par exemple.

La première promotion a toutefois pu se sentir relativement isolée du reste des apprenants, même si ce phénomène s'estompe. Elle reste cependant satisfaite de sa situation, qui a engendré des liens forts entre les étudiants et a considérablement limité l'érosion des effectifs entre la première et la deuxième année de BTSA.

Les étudiants mesurent l'importance de la capacité de travail et de l'autonomie, à la fois dans leurs études et dans la gestion de la vie quotidienne (contrairement à leurs homologues d'Amiens, hébergés en chambres individuelles à l'internat, les étudiants de Rodez logent majoritairement en ville). Ils soulignent aussi que cela représente pour eux une réelle difficulté. Le rythme soutenu et la quantité de travail personnel par rapport à l'année de terminale ont surpris les étudiants, qui réussissent cependant à s'adapter. Les CPE confirment le bien-fondé de ce ressenti : un accompagnement de base est nécessaire dans la gestion des devoirs, de la prise de notes, du temps libre, sous peine d'un éventuel décrochage.

Résultats partiels des étudiants, effet sur les motivations

Une inquiétude demeure donc dans chacun des deux lycées quant à l'investissement des étudiants dans le travail à réaliser et surtout dans leur capacité à se projeter en troisième année du dispositif. La crainte qui s'exprime dans les équipes est qu'ils cherchent à profiter d'un effet d'aubaine pour obtenir le BTSA dans de très bonnes conditions, sans poursuivre en ATS-bio. La réputation de cette classe préparatoire, peu accessible, en pratique, à des titulaires d'un baccalauréat professionnel renforce ce sentiment.

Les entretiens avec les étudiants de Rodez ont effectivement laissé apparaître chez certains une position attentiste, sans projection sur la classe d'ATS. En revanche, à Amiens, les étudiants expriment résolument leur souhait de continuer en classe préparatoire. Pour preuve, ils acceptent un éloignement très conséquent du domicile familial.

Par ailleurs, il peut être délicat (et éventuellement incompréhensible), vis à vis de la communauté familiale, éducative ou estudiantine, d'afficher dès le départ une ambition à 3 voire 5 ans, puisqu'un échec dans cette voie sélective est possible.

Les données disponibles lors de la rédaction de cette note montrent que les premiers résultats obtenus aux CCF pour le BTSA, essentiellement pratiques et expérimentaux à Amiens, sont au moins aussi satisfaisants que ceux du parcours BTSA classique, avec détection de la part des équipes d'une marge de progression encore forte. On notera une faiblesse reconnue en mathématiques et en anglais, ce qui est un trait fréquent en BTSA, même chez les étudiants intégrant classiquement l'ATS.

À Rodez, les séances communes aux étudiants du dispositif expérimental et aux étudiants du BTS classique, donnent confiance aux étudiants issus d'un baccalauréat professionnel, qui constatent qu'ils peuvent réussir aussi bien.

Au delà de ces résultats, enseignants et étudiants sont conscients que leurs conditions permettent d'aller plus loin et plus vite grâce aux effectifs réduits facilitant le suivi personnalisé pour un apport disciplinaire renforcé. Le fait que les étudiants soient tous volontaires rend les problèmes de discipline quasiment inexistant.

Enfin, à Amiens, les élèves ayant intégré une classe de BTSA ANABIOTEC avec un baccalauréat professionnel LCQ ont, jusqu'à présent, abandonné en première année, à l'exception d'une étudiante actuellement en deuxième année après redoublement.

L'espoir de réussite pour ceux qui bénéficient de l'expérimentation est bien réel, même s'il demande à être confirmé par les résultats de juin 2018. On peut donc relever le côté positif pour cet objectif de BTSA pour certains anciens bacheliers professionnels. Dans tous les cas, le partenariat avec une université, existant avant l'expérimentation, pour obtenir une équivalence à l'aide d'ECTS rend le processus intéressant.

Aussi bien de l'avis des enseignants que des étudiants, le palier pour être en classe préparatoire est encore grand mais le cycle n'est qu'à mi-chemin pour la première promotion. La cible reste difficile à atteindre, mais les progrès déjà effectués sont unanimement reconnus.

Conclusion

Après des débuts difficiles, tant dans la relation entre le ministère et les acteurs de terrain, que dans le recrutement des étudiants ou encore dans la mise en œuvre du dispositif dans sa dimension pédagogique, l'expérimentation est en passe d'atteindre son rythme de croisière.

Les aménagements apportés à l'organisation pédagogique initiale portent leurs fruits. Les équipes enseignantes, conscientes de la forte valeur sociale et éducative de l'expérimentation, se montrent soudées. Elles font preuve d'un réel engagement au service de la réussite des étudiants.

Le processus d'acculturation des étudiants est, quant à lui, fortement engagé.

Une dynamique positive s'est indéniablement enclenchée, fondée sur le renforcement mutuel de la motivation des étudiants et de leurs enseignants.

L'équilibre est cependant fragile, et chacun a conscience que rien n'est acquis définitivement. Les interrogations des acteurs quant à la finalité du dispositif, et au sens de la réussite pour des étudiants lauréats d'un baccalauréat professionnel, sont encore nombreuses.

L'équipe des inspecteurs chargés de l'évaluation de l'expérimentation souhaite attirer l'attention, dans cette première note, sur

- la nécessité d'assurer l'ensemble des moyens annoncés lors de la mise en œuvre de l'expérimentation. Les équipes y sont très sensibles, car ceci apparaît comme un terme fort du contrat moral initialement passé. Les écarts, même temporaires, leur donnent un fort sentiment de rupture unilatérale de ce contrat, et risquent d'entraîner, à terme, leur démotivation ;
- l'importance de pérenniser l'action de communication sous sa forme initiale, notamment auprès des canaux institutionnels (CIO, logiciels d'orientation et d'affectation, JPO, forums

de poursuite d'études ...) et auprès des SRFD, pour qu'ils relaient encore dans les établissements l'information. Un lien régulier de la part de la DGER avec les lycées supports éviterait qu'ils puissent se sentir parfois oubliés. Une action visant à montrer aux chefs d'établissement qu'ils peuvent orienter des étudiants dans ce dispositif et que l'accès de leurs élèves à des écoles d'ingénieurs sera une réelle plus-value pour leur image à long terme serait judicieuse pour vaincre les résistances actuelles, même s'ils perdent une recrue pour le BTSA de leur établissement.

Il reste à développer une étape cruciale, celle de la diffusion de l'information suffisamment tôt pour que les candidats potentiels puissent être repérés et accompagnés dans le pré-bac.

Les inspecteurs préconisent également d'évaluer plus particulièrement les parcours des étudiants non issus de LCQ, afin d'envisager dans le futur l'élargissement de façon plus pérenne et significative du vivier de recrutement à d'autres filières professionnelles agricoles. Pour cette même raison, il est nécessaire de préciser si les étudiants engagés dans le dispositif expérimental (et tout particulièrement les étudiants inscrits en BTSA PA) pourront s'inscrire au concours des écoles vétérinaires une fois en ATS-bio.

Enfin, le partenariat avec l'Université en vue de la délivrance d'ECTS pour l'obtention d'une équivalence de diplôme est un point qui mérite d'être formalisé pour les candidats qui n'intégreraient pas une école par le concours, mais qui auraient alors la possibilité d'obtenir en partie une licence.

En tout état de cause, les résultats aux examens dès la session 2018, puis au concours, de tous les étudiants seront déterminants.