



RÉPUBLIQUE FRANÇAISE  
**MINISTÈRE DE L'AGRICULTURE,  
ET DE L'ALIMENTATION**

**DGER - Inspection de l'enseignement agricole**

**« Actualisation du rapport d'évaluation sur la mixité des publics, en intégrant  
notamment le sujet de l'organisation du service des personnels ».**

**RAPPORT R 20-009**

**Septembre 2020**

Equipe d'inspecteurs :

**Jean-Pierre BARUTAUT**

**Magali BENOIT**

**Robert CHAZELLE**

**Patricia DESMAZEAU**

**Stéphane GENOUX**

**Marie-Claude HASCOET**

**Catherine HERVE**

**Jean-Yves MARAQUIN**

**Régine PRION**

**Jean-Pierre TOSI**

# Sommaire

|   |           |
|---|-----------|
| Résumé.....   | 3         |
| Introduction : problématique et éléments de méthodologie.....   | 4         |
| <b>1. Eléments de contexte</b>  |           |
| <b>1.1 Une augmentation tendancielle des situations de mixité des apprentis et des scolaires mais une variabilité territoriale.....</b>             | <b>6</b>  |
| <b>1.2 Un dispositif de formation initiale en mixité, une réponse aux enjeux de la formation professionnelle</b>                                    |           |
| <b>1.2.1 Les enjeux liés à l'évolution du contexte.....</b>   | <b>7</b>  |
| <b>1.2.2. Les plus-values identifiées pour les acteurs concernés.....</b>   | <b>10</b> |
| <b>1.3 Des orientations qui incitent à la mise en œuvre de dispositifs de mixité de publics..</b>   | <b>13</b> |
| <b>2. Des représentations liées aux difficultés de mise en œuvre des dispositifs de mixité qui méritent d'être clarifiées</b>                       |           |
| <b>2.1 La faisabilité du dispositif.....</b>  | <b>14</b> |
| <b>2.2 La compatibilité des statuts des personnels .....</b>  | <b>16</b> |
| <b>2.3 Le périmètre des responsabilités des chefs d'établissement.....</b>  | <b>18</b> |
| <b>2.4 La couverture relative à la responsabilité des formateurs.....</b>   | <b>18</b> |
| <b>2.5 La couverture relative aux accidents du travail des apprenants.....</b>  | <b>18</b> |
| <b>2.6 L'exercice de l'autorité.....</b>  | <b>19</b> |
| <b>2.7 Les autres points essentiels .....</b>   | <b>19</b> |
| <b>3. Conditions de réussite pour la mise en œuvre d'un dispositif de mixité</b>  |           |
| <b>3.1. La gouvernance, le pilotage et la régulation du projet .....</b>  | <b>20</b> |
| <b>3.2 Stratégie pédagogique et éducative de l'action de formation.....</b>   | <b>21</b> |
| <b>4. Les préconisations de l'inspection de l'enseignement agricole.....</b>  | <b>27</b> |
| <b>Annexes 1 : Présentation du questionnaire de repérage des situations de formation conduites en mixité de publics scolaires et apprentis.....</b> | <b>28</b> |
| <b>Annexe 2 : Guide de conduite de l'entretien auprès des acteurs de terrain et des personnes qualifiées .....</b>                                  | <b>29</b> |
| <b>Annexe 3 : Liste des structures représentées par une ou des personnes qualifiées au niveau national et au niveau régional.....</b>               | <b>30</b> |
| <b>Annexe 4 : Références bibliographiques.....</b>  | <b>31</b> |

## Résumé

Aujourd'hui, la mixité des publics en formation basée sur la complémentarité des différentes voies de formation constitue, pour la majorité des acteurs, une évolution pertinente au regard des enjeux de la réforme de la voie professionnelle et de la loi n° 2018-771 du 5 septembre 2018 pour la liberté de choisir son avenir professionnel. Si elle mobilise de plus en plus l'apprentissage et la formation continue, elle reste néanmoins limitée entre les deux voies de formation initiale. Si l'on compare les chiffres de situations de mixité repérées en 2008-2009 et en 2019-2020, on constate une multiplication par trois du nombre de situations de mixité (élèves/apprentis) en dix ans. On observe donc une augmentation tendancielle depuis la dernière étude menée. Dix régions sur dix-huit ont au moins une situation de mixité en cours ; cependant, cette situation concerne environ 8 % des établissements publics et privés. Dans le nouveau contexte de la FPCA, la mise en place d'un dispositif conduit en mixité peut permettre de maintenir ou de développer une offre de formation pour répondre au plus près aux besoins d'emplois et de formation des apprenants. Elle permet d'assurer le maintien d'une filière à faibles effectifs en répondant à un besoin d'emplois et d'insertion sur un territoire. Les dispositifs de mixité peuvent faciliter l'ouverture de formation en mutualisant les ressources et les moyens. Leur développement, bien qu'hétérogène, fait partie de la stratégie des différentes familles de l'enseignement agricole.

La mise en œuvre d'une formation en mixité de publics procède à la fois d'un projet d'évolution des structures et d'un projet d'innovation pédagogique. L'impact de ce projet est tel sur l'établissement, les personnels et les apprenants qu'il nécessite une analyse préliminaire approfondie de son opportunité et de sa faisabilité avant son inscription dans le projet d'établissement.

La mise en place d'un dispositif de mixité dans un établissement n'est pas contradictoire avec les statuts respectifs des personnels (néanmoins leur intervention est basée sur le volontariat dans certains cas) mais devra être légitimée par une réflexion en amont dans la concertation des équipes, des instances et dans le respect de l'autonomie des établissements. Sur le plan des ressources humaines, les différences de culture, de pratiques, de regards entre les différents acteurs de la formation notamment, sont source de richesse. Pour autant, elles peuvent aussi constituer un obstacle et nécessiter des temps de régulation importants qu'il est nécessaire de prévoir.

La pédagogie de la réussite doit être au cœur des préoccupations de chaque acteur (apprenant, formateur, professionnel de référence, directeur d'établissement et de centre). Elle passe par le regard porté par les acteurs notamment sur les apprenants en formation. Chaque individu possède en lui un potentiel de réussite (personnel et professionnel) ; pour le développer, différents chemins peuvent être empruntés. Dans le cadre de la stratégie pédagogique et éducative, il convient de considérer l'hétérogénéité du groupe non pas comme une difficulté à gérer mais comme une richesse à exploiter. Le dispositif de formation devra permettre d'assurer les apprentissages nécessaires à l'atteinte des mêmes capacités dans des lieux distincts et à des moments différents et selon des méthodes différentes pour une même classe.

Parmi les 18 préconisations liées à la mise en place de situations de mixité, les éléments prioritaires portent sur :

- L'inscription de la possibilité de création de dispositifs de mixité des publics en formation initiale dans les documents stratégiques de l'enseignement agricole.
- La clarification des conditions d'intervention des personnels enseignants et formateurs dans les projets en mixité de publics, en valorisant leur implication et en mettant en place un plan de professionnalisation.
- La mobilisation d'une ingénierie préalable afin de créer un dispositif adapté qui cumule l'intérêt de chacune des deux voies de formation tirant profit des points forts de chacune d'entre elles.

## Introduction : problématique et éléments de méthodologie.

Les trois voies de formation au sein des établissements qu'ils soient privés ou publics constituent une spécificité de l'enseignement agricole. A partir de 2009, les orientations stratégiques de la direction générale de l'enseignement et de la recherche (DGER) engageaient les établissements au développement de parcours complémentaires possibles au sein des différentes voies. Le 6<sup>ème</sup> schéma prévisionnel national des formations (SPNF) 2016- 2020 incite, quant à lui, à aller plus loin et à développer des formations qui pourraient accueillir des publics en formation initiale relevant des deux voies de formation : « De façon plus ambitieuse, il peut être intéressant de mettre en œuvre dans un établissement des formations liées entre les jeunes apprentis et les scolaires ».

En 2009, la DGER avait demandé à l'inspection de l'enseignement agricole (IEA) d'évaluer les expériences de mixité<sup>1</sup> de publics mises en place en formation initiale au sein du MAAF. Le rapport<sup>2</sup> faisait alors état d'un « bilan mitigé tant au plan quantitatif que qualitatif avec des résultats nettement en deçà des attentes qui pouvaient être espérées ».

Aujourd'hui, la mixité des publics en formation basée sur la complémentarité des différentes voies de formation s'inscrit dans une tendance au développement et constitue, pour la majorité des acteurs, une évolution pertinente. Si elle mobilise de plus en plus l'apprentissage et la formation continue, elle reste néanmoins limitée au sein de ces deux voies de formation initiale. Des réticences sont formulées, elles concernent notamment la complexité des dispositifs qui présenteraient une plus-value discutable et qui seraient incompatibles avec le cadre de travail des enseignants et formateurs.

La DGER a donc demandé une « Actualisation de l'étude sur la mixité des publics, en intégrant notamment le sujet de l'organisation du service des personnels ».

Les premiers projets de mixité des publics en formation initiale ont émergé majoritairement dans une logique de consolidation des formations existantes. Aujourd'hui, la loi du 5 septembre 2018 « Pour la liberté de choisir son avenir professionnel » et la nécessité de renforcer l'action de l'établissement dans son territoire ouvrent de nouvelles perspectives pour les établissements et entraînent de nécessaires évolutions pouvant inclure la possibilité de mixité des publics.

A ce sujet, les responsables des différentes familles de l'enseignement agricole ont été amenés à définir la mixité des publics comme une priorité stratégique.

L'Éducation Nationale indique, quant à elle : « *la transformation de la voie professionnelle qui sera en vigueur à la rentrée 2019 porte l'ambition de renforcer la complémentarité entre apprentissage et voie scolaire ; notamment dans le cadre des campus des métiers* ».

*Pour les apprenants, la mixité de parcours permet, par la souplesse du passage d'un statut à l'autre, de sécuriser le parcours lui-même dans son ensemble. La formation en tant que telle s'en trouve également enrichie.*

*Les mixités permettent le développement de la formation professionnelle, sous toutes ses formes dans une perspective de formation tout au long de la vie et de valorisation en vue des réussites du public accueilli.*

*Pour les enseignants, les mixités permettent d'avoir un nouveau regard sur les méthodes pédagogiques avec la mise en place d'une véritable pédagogie de l'alternance et d'une diversité de modalités pour répondre à une plus grande variété d'apprenants.*

*Elles renforcent l'exploitation pédagogique des périodes en entreprise et des situations professionnelles vécues.*

*Pour les établissements et le monde professionnel, les mixités permettent la diversification de l'offre de formation, le maintien de formations à faible flux pour des métiers en tension et*

---

1

Le terme de mixité est utilisé dans ce rapport en cohérence avec les travaux de l'IEA de 2009 et avec le vocabulaire utilisé à l'éducation nationale. Il pourra concerner la mixité de parcours qui traduit la mobilisation de plusieurs voies de formation pour construire un parcours ou à la mixité de publics traduisant l'association d'apprenants issus de voies différentes, au sein de tout ou partie d'une même formation.

2

Rapport d'évaluation des expériences de mixité des publics scolaires et apprentis développés dans l'enseignement agricole (février 2009)

*contribuent à améliorer les relations avec le monde professionnel. Elles permettent une rationalisation de l'usage des plateaux techniques ».*

Un plan d'action lancé en 2019 visant la « transformation de la voie professionnelle » a été mis en œuvre à l'Education nationale.

Tous ces éléments amènent à poser plusieurs questions :

- Quel déploiement des situations de mixité de publics observe-t-on aujourd'hui sur le terrain ?
- En quoi l'évolution du contexte peut-elle favoriser le développement de ces situations ?
- A quels enjeux peuvent répondre des situations de mixité de publics ?
- Quels sont les freins au développement de ces dispositifs ?
- Quelles sont les conditions de réussite et les leviers pour la mise en œuvre de tels dispositifs ?

## **Éléments de méthodologie**

Cette étude concerne toutes les familles de l'enseignement agricole et couvre l'ensemble des diplômes professionnels du secondaire (du CAPa au baccalauréat professionnel) et de l'enseignement supérieur court (BTSA).

Par souci de cohérence et pour permettre une actualisation de l'étude de 2009, le périmètre et la méthodologie de cette étude devaient être repris. Cependant, la période de crise sanitaire a entraîné des modifications importantes de la méthodologie.

Le recensement des situations de mixité de parcours a été réalisé à distance dans le cadre d'une enquête (voir annexe 1) conduite auprès des seuls services des directions régionales de l'agriculture de l'alimentation et de la forêt ; service régional de formation et de développement (DRAAF-SRFD ; DAAF-SFD). Ces services n'ont pas toujours pu, dans ce contexte particulier, fournir les éléments demandés avec l'exhaustivité relative à une enquête conduite auprès de chaque établissement.

De plus, cette situation inédite n'a pas permis dans un premier temps, de faire une évaluation qualitative des dispositifs de mixité des publics ; il a été néanmoins proposé d'approfondir le point de vue de personnes qualifiées dans chacune des familles de l'enseignement agricole dans le cadre d'entretiens conduits à distance.

Les points abordés concernent : la stratégie, les principaux éléments de contexte, les dispositifs, leur mise en œuvre, l'intérêt du projet, les leviers, les freins, et les conditions de réussite et les questions qui se posent (voir annexe 2 et 3).

Cette expertise conduite intégralement à distance a été réalisée par une équipe composée de dix inspecteurs(trices) de différentes spécialités :

- Formation professionnelle continue et apprentissage : Jean-Pierre BARUTAUT, Patricia DESMAZEAU, Marie-Claude HASCOET, Jean-Yves MARAQUIN et Jean-Pierre TOSI,
- Direction des établissements et action éducative : Régine PRION.
- Animation et développement des territoires : Robert CHAZELLE
- Administrative, juridique et financière : Catherine HERVE
- Pédagogique : Magali BENOIT et Stéphane GENOUX

## 1. Eléments de contexte

### 1.1 Une augmentation tendancielle des situations de mixité des apprentis et des scolaires mais une variabilité territoriale

- **Quelques précisions sur les éléments recueillis**

L'enquête conduite auprès de toutes les DAAF-DRAAF / SRFD- SFD (sauf Polynésie Française et Nouvelle Calédonie) avait pour objectif de repérer les formations en mixité de publics les plus significatives mises en place ou en projet dans les établissements et considérées comme significatives par les autorités académiques. Un questionnaire numérique en ligne a été proposé sur la période du 12 février au 15 avril 2020, il a été complété par des entretiens téléphoniques de relance visant à obtenir des compléments d'information. Dans ce cadre, toutes les DRAAF / DAAF ont répondu.

Les outils nationaux d'enquête actuels ne permettent pas d'identifier spécifiquement les effectifs concernés par ce dispositif.

- **Une tendance à l'augmentation des situations de mixité de publics**

Les services régionaux ont identifié une soixantaine d'établissements présentant au moins une situation en mixité d'apprentis et de scolaires mise en œuvre au cours de l'année scolaire 2019-2020. Si l'on compare ce chiffre au nombre de situations de mixité repérées en 2008-2009, année scolaire de référence de la précédente étude de l'Inspection de l'enseignement agricole, on observe une multiplication par trois du nombre de situations de mixité en dix ans (2009-2019). Il y a donc une augmentation tendancielle du nombre de situation en mixité de publics depuis la dernière étude menée par l'inspection. La précédente enquête reposait sur les chiffres fournis par les chargés d'inspection de l'apprentissage auprès des DRAAF en SRFD.

Les 61 établissements comportant au moins une situation de mixité représentent environ 8 % des 806 établissements publics et privés (source : portrait de l'enseignement agricole). Ce pourcentage est à prendre avec prudence car l'enquête met en lumière les situations les plus significatives sans viser l'exhaustivité. Le nombre d'établissements présentant au moins une situation de mixité est donc probablement sous-évalué.

Plusieurs DRAAF/DAAF-SRFD/SFD ont signalé des projets d'ouverture de formations en mixité pour la rentrée 2020. Cela laisse présager une poursuite du développement du nombre de situations de mixité.

- **Une grande variabilité territoriale**

Onze SRFD sur dix-huit ont repéré au moins une situation de mixité de publics apprentis et scolaires en cours ou en projet pour 2020 dans leur région. Les cinq plus grandes régions en termes de nombre d'établissements (Auvergne-Rhône-Alpes, Nouvelle Aquitaine, Pays de la Loire, Occitanie, Bretagne) ont toutes des situations de mixité en cours ou en projet.

Dix régions sur dix-huit ont au moins une situation de mixité en cours, soit plus de la moitié des régions ; toutefois seules sept sur dix-huit nous fournissent des chiffres précis du nombre de situations en cours. Pour les territoires ultramarins enquêtés, seule la Réunion présente une situation de mixité en cours.

Les situations repérées concernent toutes les familles de l'enseignement agricole dans six régions parmi les dix ayant au moins une situation de mixité en cours.

Le nombre d'établissements ayant au moins une situation de mixité en cours en 2019-2020 est variable selon les régions (de 0 à 17 établissements identifiées). Quatre régions présentent chacune plus de dix situations : Auvergne-Rhône-Alpes, Normandie, Occitanie et Pays de la Loire et regroupent à elles seules 86 % des situations de mixité recensées. Cet effet territorial traduit le développement de formations en mixité de publics qui a pu être encouragée par différentes politiques locales, soutenues par le Conseil Régional et/ou l'autorité académique et les autres niveaux institutionnels de l'enseignement privé.

L'analyse des informations permet de dégager quelques caractéristiques des situations de formation conduites en mixité d'apprentis et de scolaires et repérées comme significatives par les autorités académiques.

La majorité des situations de mixité a été créée depuis moins de 5 ans mais certaines d'entre elles peuvent s'avérer plus anciennes. Il est à noter que tous les établissements repérés en 2008-2009

ont poursuivi la mise en œuvre du dispositif en mixité de public mais il ne concerne pas nécessairement la même formation.

Pour la plupart des établissements identifiés, une situation de mixité correspond à une seule formation (un diplôme, une option, une spécialité). De très rares établissements ont mis en place des situations de mixité correspondant à plusieurs formations ou à plusieurs spécialités.

Les formations en mixité existent pour tous les niveaux de formation, du niveau 3<sup>3</sup> au niveau 5, mais le niveau 4 s'avère davantage présent. Tous les domaines d'activité de l'enseignement agricole sont représentés avec une majorité de formations relevant du secteur de la production.

En moyenne, les situations de mixité indiquées font apparaître une répartition constituée de 70 % d'élèves et de 30 % d'apprentis ; l'effectif moyen des classes est de 24 apprenants environ.

## **1.2 Un dispositif de formation initiale en mixité, une réponse aux enjeux de la formation professionnelle**

### **1.2.1 Les enjeux liés à l'évolution du contexte**

La formation professionnelle a fait l'objet ces dernières années de nombreuses évolutions législatives et réglementaires. Elles concernent notamment la réforme de la voie professionnelle qui porte l'ambition de viser l'excellence. Les orientations cherchent en particulier à favoriser l'insertion professionnelle des formés et à sécuriser leurs parcours professionnels dans un contexte d'évolution forte des besoins en compétences et des métiers. Ainsi la formation professionnelle s'inscrit dans une perspective de formation tout au long de la vie où l'individu est amené à construire son orientation et son parcours de formation pour permettre l'accès à l'emploi et assurer son évolution professionnelle en mobilisant les dispositifs les plus pertinents quelle que soit la voie de formation et ce, au plus près des acteurs et des besoins des territoires.

La loi du 5 septembre 2018 « Pour la liberté de choisir son avenir professionnel » fixe quant à elle le développement de l'apprentissage comme une des priorités pour permettre d'améliorer l'insertion professionnelle des jeunes. Pour y parvenir, l'ensemble du dispositif de formation par apprentissage a été revu ; il repose notamment sur la libéralisation de l'offre de formation impliquant pour les organismes de formation une nécessaire différenciation par rapport à la concurrence. L'amélioration de la pertinence de la réponse aux besoins de formation des professionnels et le renforcement de l'attractivité des formations porté par des dispositifs pédagogiques originaux et innovants constituent deux conséquences de cette évolution.

L'obligation de certification qualité de tous les organismes qui dispenseront des formations par apprentissage doit quant à elle, aider à mieux garantir et à donner à voir la qualité du service rendu.

De plus, les nouvelles modalités de financement unitaire au coût contrat impliquent la recherche d'une plus grande efficacité des moyens mobilisés pour un équilibre du nouveau modèle économique.

Enfin, l'implication des branches professionnelles est renforcée dans le développement de l'apprentissage notamment pour l'identification des besoins en compétences dans les différents secteurs professionnels. Les représentants des professionnels sont plus fortement associés dans la rénovation des dispositifs de construction et de régulation des diplômes et titres professionnels.

Au Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, les mesures déployées dans le cadre de la réforme de la voie professionnelle sont déclinées dans un document « Transformer le lycée professionnel » donnant des directives pour la rentrée 2019 *qui définissent* : «[...] la réorganisation de l'offre de filières et diplômes en meilleure cohérence avec les besoins des professionnels, le développement d'une offre individualisée et le renforcement des passerelles entre la voie scolaire et l'apprentissage, la mise en œuvre de nouvelles pratiques pédagogiques comme la co-intervention et un accompagnement personnalisé renforcé [...] ».

Dans ce nouveau contexte, les enjeux en formation initiale pour les établissements de l'enseignement agricole, concernent notamment l'organisation de dispositifs de formation qui doivent être :

- sécurisés et personnalisés pour les apprenants,

- adaptés aux besoins des professionnels et des territoires.

La satisfaction des besoins des acteurs socio-économiques et des individus doit pouvoir permettre de renforcer l'attractivité de l'établissement et ainsi pérenniser des filières et l'offre de formation initiale sur les territoires.

- **Des parcours sécurisés et des formations personnalisées pour les apprenants**

- **La sécurisation du parcours de formation**

L'élaboration du projet professionnel, l'orientation et la construction d'un parcours de formation individuel en formation initiale est un processus complexe. Si le choix de la formation qui lui permettra d'accéder au métier souhaité est au cœur de sa réflexion et de celle de sa famille, d'autres considérations apparaissent essentielles ; elles concernent la qualité de la formation, le lien avec les professionnels et la sécurisation du parcours de formation grâce aux possibilités offertes au sein de l'établissement ou avec ses partenaires. Elles concernent aussi les possibilités affichées de changement de voie de formation voire de filière de formation. Les conditions d'organisation matérielle d'hébergement ou de transport et financières sont également au cœur des préoccupations.

- **La personnalisation de la formation**

La prise en compte des besoins spécifiques des apprenants participe à la qualité du service rendu, à la différenciation de l'établissement et à son attractivité. L'établissement doit donc être à même de mobiliser les diverses possibilités offertes :

- la reconnaissance des acquis qui est rendue possible grâce à la mobilisation des blocs de compétence déjà obtenus, des possibilités de validation académique et d'évaluation des acquis. La finalité est de dégager du temps de formation pour suivre d'autres modules ou le réinvestir en situation professionnelle ; elle peut également permettre aux apprenants de se former progressivement ;
- la construction des formations en unités indépendantes dans le cadre d'une modularisation des formations qui permet de concilier des rythmes différents et d'assurer des entrées différées prévues notamment dans la réglementation relative à l'apprentissage ;
- les possibilités de choix sur certains modules en lien avec un projet professionnel qui peuvent contribuer à mieux répondre aux besoins des apprenants et des professionnels ;
- la mise en œuvre d'un suivi personnalisé qui prenne en compte des besoins particuliers des apprenants qu'ils soient en situation de handicap ou qu'ils soient confrontés à des difficultés d'ordre pédagogique, éducative ou sociale et qui nécessitent une attention toute particulière ;
- les stratégies pédagogiques en situation d'autonomie de l'apprenant permises par les dispositifs multimodaux qui ouvrent la possibilité de différencier les apprentissages avec l'évolution des outils du numérique conciliant des phases de situation d'apprentissage en présentiel et à distance.

L'autonomie pédagogique des établissements est déclinée dans le projet d'établissement et les projets de centre. La pertinence et l'efficacité du dispositif mis en place seront fondées sur une ingénierie de formation renforcée et partagée.

- **Des dispositifs de formation adaptés aux besoins des professionnels et des territoires**

La prise en compte de l'évolution des besoins des professionnels portés par les branches professionnelles fait partie intégrante de l'évolution des certifications au niveau national. Cette analyse devra être complétée par une ingénierie de la demande menée au niveau local et conduite à l'échelle de l'établissement afin d'affiner les besoins en compétences identifiées et d'anticiper les évolutions spécifiques.

Une réponse adaptée aux besoins particuliers des professionnels d'un territoire pourra être prise en compte dans les espaces d'autonomie laissés à l'initiative des équipes éducatives notamment dans le cadre du choix des modules. En accord avec les situations professionnelles significatives



du diplôme, l'ingénierie de la demande peut permettre également d'orienter le choix des situations professionnelles vécues retenues pour la formation et pour l'évaluation. Enfin, la connaissance fine des métiers visés doit permettre d'associer plus étroitement les professionnels dans la formation et l'évaluation des apprenants notamment en situation professionnelle.

En outre, une collaboration étroite des établissements avec les professionnels permettant la reconnaissance de la nature et de la qualité des formations dispensées permet de faciliter l'insertion professionnelle des apprenants de la voie scolaire et de l'apprentissage.

- **La pérennisation des filières et des établissements**

La recherche de formations offrant des spécialisations adaptées aux besoins des professionnels et attractives pour les futurs apprenants constitue un défi pour chaque établissement.

Selon les territoires, les secteurs professionnels et les métiers, la concurrence pour le recrutement des apprenants en formation professionnelle initiale dans le secteur agricole peut se révéler particulièrement marquée pour des raisons démographiques, d'attractivité des métiers ou d'abondance de l'offre de formation. Elle s'exerce entre les établissements voire entre les voies de formation au sein d'un même établissement ou d'établissements proches. La libéralisation de l'offre de formation notamment en apprentissage a pour conséquence de renforcer potentiellement cette concurrence.

Dans ce contexte, les filières à petits effectifs s'avèrent particulièrement fragilisées alors même qu'elles répondent souvent à un besoin de compétences identifiées localement par les professionnels et peuvent donc aisément déboucher sur l'emploi.

Plus globalement, la politique « du chacun pour soi » ne ferait qu'affaiblir l'ensemble et contribuer à éliminer les plus faibles, il convient donc de rechercher d'autres stratégies qui permettront le maintien d'une offre de formation professionnelle initiale au plus près des besoins des professionnels et plus largement des territoires.

L'attractivité d'une filière professionnelle sur un territoire est conditionnée par sa reconnaissance par les futurs apprenants, leurs familles, les prescripteurs d'orientation et les professionnels. Outre les perspectives d'emploi qu'elle offre, elle peut s'appuyer sur la qualité des plateaux techniques, sur la variété et l'originalité des dispositifs de formation proposés, sur les perspectives de poursuite d'étude au sein ou dans d'autres établissements et sur la qualité des partenariats.

Pour permettre de répondre à toutes ces exigences, des coopérations renforcées doivent être développées entre les acteurs des territoires notamment les établissements.

Cette démarche partenariale est reconnue à l'Éducation Nationale depuis 2014 par le label « Campus des métiers et des qualifications ». Il fédère sur un territoire donné un réseau d'acteurs d'établissements de formation initiale, continue, supérieure et des acteurs économiques ou du développement autour d'une filière professionnelle. Quelques établissements relevant de l'enseignement agricole ont reçu cette labellisation.

Le développement d'un pôle de compétence nécessaire à l'attractivité d'une filière nécessite des investissements matériels et humains conséquents qui génèrent des charges. De plus, les modèles économiques sont soumis à des contraintes fortes liées, en formation initiale scolaire, à des moyens humains contingentés et depuis la réforme de l'apprentissage à des ressources fluctuantes liées aux effectifs accueillis. Cette situation nécessite de porter une attention toute particulière à l'efficacité des moyens mobilisés. La question de l'équilibre économique est fondamentale pour la pérennité économique des formations.

## 122. Les plus-values identifiées pour les acteurs concernés

| Enjeux Acteurs      | En terme d'offre de formation et de recrutement  | En terme de parcours proposés   | En terme de dispositif de formation et d'éducation   |
|---------------------|--|---|--|
| Pour les apprenants | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Un plus grand choix laissé aux familles entre les deux voies.</li> <li>- Une offre plus lisible au moment du choix d'orientation.</li> <li>- Un seul lieu de formation au regard des contraintes matérielles.</li> <li>- Un dispositif qui peut être attractif pour tous les apprenants sous réserve d'une communication transparente et harmonisée.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Des changements de statut facilités.</li> <li>- Davantage de temps disponible pour l'élaboration du projet d'orientation.</li> <li>- Un accompagnement renforcé à la construction de parcours</li> <li>- Une acquisition progressive de l'autonomie.</li> <li>- Une insertion professionnelle favorisée pour les publics accueillis et des choix d'orientation élargis pour les apprenants.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Une plus grande prise en compte de l'hétérogénéité des publics et de sa diversité.</li> <li>- une plus grande diversité des méthodes pédagogiques qui favorisent la réussite de tous les apprenants.</li> <li>- Des échanges entre pairs permettant l'enrichissement mutuel des deux publics.</li> <li>- Une acquisition des compétences professionnelles renforcée pour les scolaires qui bénéficient de l'expérience des apprentis.</li> <li>- Le rapprochement des publics apprentis et scolaires dans le groupe classe et au-delà dans l'établissement facilitant la communication et les échanges.</li> <li>- Une convergence de la prise en compte des publics.</li> <li>- Une revalorisation en interne de la place des apprentis.</li> <li>- Un outil pour l'apprentissage du « Vivre ensemble » dans l'établissement.</li> </ul> |

| Enjeux Acteurs                              | En terme d'offre de formation et de recrutement   | En terme de parcours proposés   | En terme de dispositif de formation et d'éducation   |
|---|---|---|--|
| Pour les équipes pédagogiques et éducatives | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Une offre de formation cohérente et non concurrente sur l'établissement</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Des démarches d'information et d'orientation communes et cohérentes</li> <li>- Le renforcement des pratiques d'individualisation tout au long du parcours</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- La construction et le renforcement d'une culture commune entre formateurs</li> <li>- Des liens avec les professionnels renforcés pour les formateurs et enseignants des domaines professionnels mais également pour ceux de l'enseignement général</li> <li>- Un espace d'expérimentation et d'expression de l'autonomie pédagogique</li> <li>- Une ingénierie de formation accrue</li> <li>- Le partage d'une plus grande diversité d'outils, de ressources et de pratiques pédagogiques mobilisables et le développement possible de pratiques pédagogiques nouvelles en commun</li> <li>- Une construction facilitée de projets pédagogiques ou éducatifs en commun (mobilité internationale, citoyenneté)</li> <li>- Une capitalisation et un processus d'amélioration permanente.</li> </ul> |

| Enjeux Acteurs                            | En terme d'offre de formation et de recrutement  | En terme de parcours proposés  | En terme de dispositif de formation et d'éducation   |
|---|--|--|--|
| Pour les professionnels sur le territoire | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Le renforcement de l'identification et de la prise en compte des besoins exprimés des professionnels notamment en termes de compétences attendues</li> <li>- Un maillage territorial des formations au plus près des besoins notamment sur les filières en tension</li> </ul>                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Une possibilité donnée à un professionnel d'accroître ses responsabilités progressivement dans la formation des apprenants (d'abord en tant que maître de stage puis de maître d'apprentissage)</li> </ul>                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Une implication facilitée des professionnels dans l'établissement</li> </ul>  |
| Pour l'appareil de formation agricole     | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Une sécurisation des établissements dans un contexte de crise économique, sanitaire ...)</li> <li>- Le maintien d'une offre de formation professionnelle initiale au plus près des besoins des territoires</li> <li>- Une reconnaissance de l'établissement en qualité d'acteur de son territoire.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Un moyen de sécuriser le parcours d'un apprenant dans un contexte de concurrence entre métiers.</li> <li>- Un moyen de prévention du décrochage.</li> <li>- un moyen de différenciation de l'offre de formation.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Un lieu d'innovation et d'expérimentation pédagogique et éducative.</li> <li>- une opportunité pour le développement « du vivre ensemble » au sein de l'établissement.</li> </ul> |

La mise en place d'un dispositif conduit en mixité de publics peut constituer un élément de réponse pertinent aux enjeux de la formation professionnelle. Il contribue notamment à consolider le recrutement d'une filière par une meilleure attractivité permise par l'élargissement des choix possibles. La lisibilité globale de la formation peut être renforcée auprès des apprenants, de leurs familles, des prescripteurs d'orientation et des professionnels du fait de sa cohérence et par une communication concertée et complémentaire.

Dans une stratégie de développement et de sécurisation de l'offre, un dispositif en mixité peut permettre de maintenir ou de développer une offre pour répondre au plus près aux besoins d'emplois locaux et de formation des apprenants. Il permet d'assurer le maintien d'une filière à faibles effectifs en répondant à un besoin d'emplois et d'insertion sur un territoire. En outre, les dispositifs de mixité peuvent faciliter l'ouverture de formations en mutualisant les ressources et les moyens.

Le parcours de formation du jeune est sécurisé au sein du même établissement grâce à l'existence de passerelles entre voies de formation qui facilitent la mixité de parcours. En cas de rupture de contrat d'un apprenti le parcours se poursuivra néanmoins évitant ainsi les risques de décrochage. De même, un élève qui souhaite poursuivre son parcours en apprentissage pourra retrouver une nouvelle motivation pour sa formation.

Le décloisonnement opéré dans ce dispositif devient une force et un lieu potentiel d'innovation pédagogique permettant aux équipes d'enseignants et de formateurs un partage, une mutualisation et une diversification de leurs pratiques au bénéfice des apprenants. Le rapprochement des équipes pédagogiques avec le milieu professionnel est amplifié ; la formation par apprentissage, en alternant les situations d'apprentissage en entreprise et au CFA, constitue le point d'entrée privilégié auprès des professionnels.

L'émergence d'un nouveau dispositif de formation n'est durable que s'il propose aux acteurs concernés des bénéfices supplémentaires par rapport au système préexistant. Le tableau ci-après rassemble les plus-values identifiées d'un tel dispositif pour les différents acteurs.

### 1.3 Des orientations qui incitent à la mise en œuvre de dispositifs de mixité

Les missions de l'enseignement agricole sont déterminées par le code rural et de la pêche maritime dans son livre 8. L'enseignement et la formation professionnelle aux métiers de l'agriculture, de la forêt, de la nature et des territoires sont dispensés par les établissements privés (CRPM L813-1 et L813-2) et les établissements publics (CRPM L811-1).

L'enseignement et la formation professionnelle privés ou publics aux métiers de l'agriculture, de la forêt, de la nature et des territoires sont organisés dans le cadre de l'éducation permanente, selon les voies de la formation initiale et de la formation continue.

Les missions pédagogiques et éducatives des établissements d'enseignement agricole s'exercent dans le respect des priorités fixées par le ministre de l'agriculture dans le cadre du projet stratégique et du schéma prévisionnel national des formations (SPNF). Il est inscrit dans le code rural et de la pêche maritime (article L.814-2) et constitue un document de référence, notamment pour les autorités académiques, dans le dialogue qu'elles entretiennent avec les conseils régionaux pour la promotion et le développement de l'enseignement agricole. Le développement de l'enseignement technique agricole s'inscrit dans le projet stratégique pour l'enseignement agricole qui fixe les priorités du gouvernement et le SPNF qui constitue sa déclinaison opérationnelle.

Le 6<sup>ème</sup> schéma relatif à la période 2016-2020 évoque « *la rénovation de la voie professionnelle qui a renforcé un phénomène plus général de diversification des parcours de formation, avec l'émergence de parcours plus nombreux, moins linéaires et répondant à une nécessité d'adaptation ou à des stratégies raisonnées, pouvant allier formation initiale scolaire et apprentissage* ». Il fixe un cadre national, dans lequel doit s'insérer un travail de concertation. Ce cadre se compose d'orientations qui doivent permettre de conforter les spécificités et les forces de l'enseignement agricole : « *Les établissements associent avec succès en leur sein les trois voies de la formation : la formation initiale scolaire, la formation initiale par apprentissage, la formation continue. Cette organisation est originale. Elle permet une offre adaptée aux différents types de public, dans la perspective de la formation tout au long de la vie et elle favorise le partage d'expériences et des échanges entre ces différents apprenants. De façon plus ambitieuse, il peut être intéressant de mettre en œuvre dans un établissement des formations liées entre les jeunes apprentis et scolaires. Ce peut être un processus pédagogique porteur d'ouverture, de richesse et d'efficacité pour les deux types de publics, à condition qu'une réflexion et une décision collectives aient eu lieu préalablement au sein de l'établissement, pour permettre une analyse des publics et la construction d'objectifs pédagogiques partagés (...)*.

La capacité des équipes enseignantes à développer une ingénierie pédagogique afin de construire des dispositifs innovants et adaptés à cette diversité sera essentielle.

Ces orientations sont reprises et spécifiées dans la note de service 2019-401 Organisation de la rentrée scolaire 2020 :

« *Il est nécessaire de veiller à l'adéquation des moyens aux besoins générés par toute évolution de la carte de formation. Afin d'offrir les parcours les plus adaptés aux apprenants, des complémentarités entre les établissements au sein d'une même composante publique ou privée (compétences, terroirs, expérimentations, projets, etc.) et entre les voies de formation (formation par la voie initiale scolaire et apprentissage, formation continue) doivent être recherchées* ».

Tout comme à l'éducation nationale, toutes ces orientations incitent les établissements agricoles à mobiliser la mixité des publics au sein des formations comme réponse aux enjeux qui sont posés.

L'enseignement agricole privé temps plein, déploie une stratégie propre pour développer cette modalité. Enfin, la spécificité du rythme de leur formation basée sur l'alternance permet aux MFR d'envisager la généralisation de l'accueil d'apprentis dans les groupes existants.

## 2. Des représentations liées aux difficultés de la mise en œuvre des dispositifs de mixité qui méritent d'être clarifiées

La mixité des publics au sein des formations initiales scolaire et apprentissage apporte une réponse pertinente aux enjeux posés aux établissements ; son développement, bien qu'hétérogène, fait partie de la stratégie des différentes familles de l'enseignement agricole. Alors, comment expliquer la réticence de certains acteurs à s'engager dans ces dispositifs pourtant

développés lorsqu'il s'agit de publics issus de la formation professionnelle continue et par apprentissage ?

Certaines représentations relatives à ce dispositif apparaissent comme des freins et méritent d'être analysées.

## 2.1 La faisabilité du dispositif

### 2.1.1 Sur le plan administratif

La mise en œuvre d'un projet de mixité des publics relève de l'autonomie pédagogique de l'établissement ; il doit respecter les procédures administratives prévues comme pour tout projet de formation et notamment être inscrit dans le cadre du projet d'établissement et présenté aux instances dans le respect des orientations nationales et régionales.

Les articles L. 811-8 (établissements publics) et L. 813-2 (établissements privés) du code rural et de la pêche maritime précisent que les projets d'établissement sont établis dans le respect du schéma prévisionnel national des formations. Ainsi ce dernier précise dans ses annexes :

L'annexe 5 du 6<sup>ème</sup> SPNF (déclinaisons particulières des orientations du 6<sup>ème</sup> SPNF dans l'enseignement agricole public) et l'annexe 6 (déclinaisons particulières des orientations du 6<sup>ème</sup> SPNF dans l'enseignement agricole privé) prévoient : (...)

- *Dans le secteur public, les EPLEFPA comportent généralement des classes de formation initiale par voie scolaire, de formation initiale par apprentissage et de formation professionnelle continue. Ce dispositif original doit être valorisé autant que possible, en favorisant les échanges de pratiques et les projets communs. (...)*

- *L'enseignement agricole privé accueille dans des parcours d'éducation, de formation et de promotion, des élèves et des étudiants de l'enseignement agricole en formation initiale, scolaire ou par apprentissage et en formation continue. Il regroupe des établissements qui assurent une formation à temps plein ou selon un rythme approprié, au sein de trois fédérations nationales distinctes.*

- *Le projet d'établissement est établi dans le respect des orientations des politiques publiques pour l'agriculture, du projet stratégique national pour l'enseignement agricole et du schéma prévisionnel national des formations de l'enseignement agricole, du schéma prévisionnel régional des formations, du contrat de plan régional de développement des formations et de l'orientation professionnelles et des programmes et référentiels nationaux. Il est défini en cohérence avec le projet régional de l'enseignement agricole. Le projet d'établissement est élaboré sous la responsabilité du chef d'établissement. Il est adopté par le conseil d'administration de l'association ou l'organisme responsable de l'établissement ou de l'EPLEFPA.*

- *Les ajustements de la carte des formations seront débattus dans les instances de concertation des établissements.*

- *Le développement de la carte des formations se fera dans le respect des différentes composantes de l'enseignement agricole et veillera à l'équilibre de l'offre. Le processus d'évolution de cette carte des formations intégrera une phase de dialogue avec les organisations syndicales.*

*Elles seront ensuite discutées en comité technique régional de l'enseignement agricole (CTREA), avant présentation en CREA. De façon corollaire, sera également actualisé le projet régional de l'enseignement agricole public (PREAP), en liaison avec l'éventuel ajustement du PREA. (...)*

L'autonomie des établissements publics ou privés découle des dispositions du CRPM. L'article L.811-8 du code rural mentionne l'obligation pour chaque EPLEFPA, d'établir un projet d'établissement, chaque lycée ou centre de formation public dispose de l'autonomie pédagogique et propose son projet pédagogique au conseil d'administration de l'établissement public local (Article R811-29 du CRPM). Chaque établissement privé d'enseignement et de formation professionnelle aux métiers de l'agriculture, de la forêt, de la nature et des territoires établit (selon l'article R813-2 du CRPM) un projet d'établissement. Dans les deux cas ce projet d'établissement définit les modalités particulières de sa contribution à la mise en œuvre des missions de l'enseignement et de la formation professionnelle agricoles.

Les décisions prises dans ce cadre doivent avoir fait l'objet d'une instruction préalable pour avis par les divers conseils concernés de l'établissement (conseil intérieur – R811-31 et R811-35 du CRPM, conseil de perfectionnement - article R. 6231-4 du code du travail, conseil des délégués- article R811-37 du CRPM, conseil de l'éducation et de la formation- l'article D 811-24-2 du CRPM) qui doivent obligatoirement être saisis des questions relevant de l'autonomie pédagogique. Ensuite

le directeur pourra proposer une délibération à l'organe délibérant de la structure, support de l'autonomie pédagogique, qu'il transmettra à l'autorité académique (DRAAF ou DAAF) et à la collectivité, dans le respect du PREA (projet régional de l'enseignement agricole), du schéma prévisionnel régional des formations professionnelles, contrat de plan régional de développement des formations (PRDF) et du schéma prévisionnel des formations de l'enseignement agricole.

### 2.1.2 sur le plan pédagogique

Dans une situation de mixité de publics, un élève comme un apprenti s'inscrit en formation pour préparer un même diplôme. L'établissement qui les accueille met en œuvre un référentiel diplôme s'appuyant sur un référentiel professionnel et un référentiel de certification identique pour l'ensemble de la classe. Lorsque le choix de la mixité de public est réalisé dans le cadre du projet pédagogique de l'établissement, la mise en œuvre du dispositif de formation est au cœur du sujet. L'organisation pédagogique comprend deux grands volets : d'une part la formation qui se matérialise par la progression pédagogique et d'autre part l'évaluation certificative (CCF ou UC) qui se matérialise par le plan d'évaluation ; l'évaluation formative relevant quant à elle pleinement de la formation.

- Une progression pédagogique qui doit allier des lieux et des durées de formation différents

Les CAPa, BAC Pro, BTSA sont des diplômes professionnels susceptibles d'être conduits en mixité de public. Du statut des apprenants (apprentis ou scolaires) découle des particularités qui peuvent avoir des conséquences sur l'organisation pédagogique, notamment pour les périodes en établissement qui peuvent paraître complexes à organiser. Ainsi, le rythme d'alternance des apprentis et le rythme scolaire des élèves en formation à temps plein doivent être conjugués et organisés en fonction des apprentissages visés et de leur progressivité. Les spécificités des deux types de publics, sans mettre de côté celles qui relèvent des aspects réglementaires (volume horaire hebdomadaire pour les élèves, temps de travail pour les apprentis, vacances et congés, périodes en entreprise et périodes de formation en milieu professionnel...), permettent la mise en œuvre de la mixité des publics.

Un cadre bien défini est donné à l'enseignement destiné aux élèves : les grilles horaires déclinent un nombre total d'heures de formation, décomposé en nombre d'heures par discipline d'enseignement à répartir sur un nombre de semaines de formation précisé. Le nombre de semaines de stage individuel en entreprise, prises sur la scolarité et hors scolarité est indiqué dans l'annexe à l'arrêté.

Pour l'apprentissage, l'organisation de la formation des apprentis dans l'établissement est adaptée selon un cadre réglementaire spécifique défini par le code du travail et le code rural et tient compte du fait que l'entreprise est lieu de formation, au même titre que l'établissement. Une grande autonomie est laissée dans l'organisation des phases d'alternance, dans leur positionnement, leur durée. Des outils spécifiques de suivi des acquis en entreprise permettent à chaque centre de formation de définir une stratégie de formation alliant périodes en entreprise et périodes en centre.

A partir de ces données, un dispositif de formation commun est bâti en s'appuyant sur ces éléments définissant les modalités d'acquisition des capacités par les élèves et les apprentis. On peut rappeler que la durée de formation des apprentis indiquée dans la réglementation<sup>4</sup> étant une durée minimale, une souplesse est donnée sur ce point aussi à l'équipe pédagogique pour construire la progression.

La mise en œuvre de cette mixité apporte une plus-value dans la qualité des formations notamment en mettant à profit le retour d'expérience en entreprise pour tous les apprenants.

- Evaluations

Les dispositifs règlementaires ne s'opposent pas à la mise en œuvre d'un plan d'évaluation alliant les spécificités des deux types de publics accueillis. Les périodes d'évaluation au sein de l'établissement doivent être raisonnées en cohérence avec la progression pédagogique et au

---

4

Décret no 2020-1069 du 17 août 2020 relatif aux durées de formation en centre de formation d'apprentis et à la formation professionnelle continue pour la préparation aux diplômes du certificat d'aptitude professionnelle agricole, du brevet professionnel, du brevet professionnel agricole et du certificat de spécialisation agricole

regard des modalités que souhaite retenir l'établissement pour attester des capacités acquises.

Sauf à déployer deux systèmes d'évaluation, dans une situation de mixité élèves apprentis, le choix de la modalité CCF et épreuves terminales s'impose, les unités capitalisables ne pouvant être délivrées qu'à un public d'apprentis et d'adultes.

L'arrêté du 13 janvier 2014 prévoit une procédure d'habilitation pour la mise en œuvre des unités capitalisables et du contrôle en cours de formation pour les diplômes et titres de l'enseignement agricole préparés par les voies de la formation professionnelle continue et de l'apprentissage. Il est décliné dans la note de service DGER/SDPFE/2014-109 13/02/2014. Cette démarche réalisée auprès de l'autorité académique est garante du respect des exigences réglementaires, de la mobilisation de moyens adaptés, explicite la valorisation des marges d'autonomie et précise les choix opérés en matière d'évaluation et de formation.

## **2.2 La compatibilité des statuts des personnels**

La mise en place d'un dispositif de mixité de publics dans un établissement n'est pas contradictoire avec les statuts respectifs des personnels mais devra être légitimé par une réflexion en amont dans la concertation des équipes, des instances et dans le respect de l'autonomie des établissements au travers du projet d'établissement.

### **2.2.1 Dans l'enseignement agricole public**

- **Une possibilité d'intervention des enseignants en formation professionnelle continue et par apprentissage, prévue par la loi**

L'état actuel du corpus réglementaire encadrant le service des personnels titulaires de l'enseignement agricole n'aborde pas l'intervention en situation de mixité dans les formations. Cependant, il donne la possibilité, comme à l'éducation nationale, aux enseignants d'intervenir en formation professionnelle continue et apprentissage. Elle résulte de l'application combinée des dispositions du code de l'éducation, du code rural et des décrets statutaires.

Le code rural dans son article L810-1 indique : « Les dispositions du code de l'éducation s'appliquent aux formations, établissements et personnels qui relèvent du ministère de l'agriculture, dans le respect du présent titre ». L'article L-910-1 stipule : « [...] *que les enseignants participent aux actions de formation continue des adultes et aux formations par apprentissage [...]* ».

De plus, l'article R. 811-10 du code rural prévoit : « ...*que Les personnels des établissements publics locaux d'enseignement et de formation professionnelle agricoles contribuent, dans le respect des dispositions réglementaires qui régissent leurs statuts, à l'ensemble des missions de l'enseignement agricole définies aux articles L.811-1 et L.811-2* ».

- **Des dispositions statutaires variables concernant les interventions des enseignants en FPCA**
  - **Pour les PCEA et les PLPA**

L'arrêté du 13 juillet 2016 relatif au référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation au sein de l'enseignement agricole prévoit dans ses annexes qu'il doit « ...- *Situer sa pratique professionnelle relativement aux caractéristiques des publics, scolaires, étudiants, apprentis et adultes dans les établissements*

- *S'impliquer dans la mise en œuvre des différentes missions de l'enseignement agricole*  
- *Collaborer dans un collectif de travail inscrit dans une structure et un fonctionnement s'appuyant sur différents centres constitutifs... ».*

Les PCEA (décret n°92-778 du 3 août 1992) et les PLPA (décret n°90-90 du 24 janvier 1990) peuvent : « *participer à des actions de formation professionnelle continue, d'animation du milieu rural, de développement, d'expérimentation, de recherche et de coopération internationale. Ces missions, complémentaires de la formation initiale, sont assurées par des volontaires ayant reçu une formation adaptée* ».

Ceci est confirmé par la circulaire DGER/SDACE :C2004-2007 du 16 août 2004 (MAYAJUR) sur les obligations de service applicables aux personnels enseignants dont le cadre d'application concerne la formation initiale scolaire assurée par des titulaires et des non titulaires. Elle précise que : « *Les enseignants peuvent en outre participer à des actions de formation*



*professionnelle continue, d'apprentissage (...)* Ces missions complémentaires à la formation initiale sont assurées par des volontaires à l'exception des ingénieurs (...) »

- **Pour les IAE et les agrégés**

Le décret statutaire des IAE 2006-8 du 4 janvier 2006 précise dans son article 3 : « *Les membres du corps des ingénieurs de l'agriculture et de l'environnement sont chargés de fonctions d'encadrement, d'ingénierie et d'expertise. Ils participent à la mise en œuvre des politiques contribuant au développement durable dans les domaines suivants : mise en valeur agricole et industries agroalimentaires ; eaux, biodiversité et prévention des risques naturels ; mise en valeur de la forêt et alimentation et santé animale et végétale, impact environnemental.*

*En outre, les ingénieurs de l'agriculture et de l'environnement peuvent être chargés, dans ces domaines (...) de fonctions de formation, de recherche et de développement (...)* ». Le terme formation est à mettre en perspective des différentes situations professionnelles potentiellement occupées par un IAE. Il concerne la formation continue dans les services déconcentrés et les actions qui se rapportent à toutes les voies de formation dans les EPLEFPA.

Pour les agrégés, l'article 4 du décret statutaire du 4 juillet 1972 72-580 qui concerne les conditions d'emploi des agrégés, n'apporte aucune précision quant à leur éventuelle possibilité d'intervention en formation par apprentissage.

- **Pour les personnels des centres, agent contractuels rémunérés sur budget de l'établissement**

Il convient de se référer au protocole de gestion des personnels rémunérés sur budget d'établissement défini par la note de service DGER/SDEDC/2017-992 13/12/2017, à sa déclinaison locale approuvée par le conseil d'administration et au contrat de travail signé avec l'EPLFPA, employeur. Ce contrat, selon sa rédaction, peut déjà permettre aux personnels concernés d'assurer leurs missions, quelles que soient les voies de formation. Au besoin, il conviendra dans le cadre de la mise en œuvre d'un projet de mixité de publics de prévoir les évolutions nécessaires.

- **La gestion des personnels dans les situations de mixité de publics**

Les échanges de services de personnels entre centres constitutifs au sein d'un même EPLEFPA doivent être équilibrés.

De plus, la mise en œuvre d'une formation en mixité de publics peut permettre pour les personnels, un complément de service (éviter un sous service), le versement d'heures supplémentaires ou de vacation.

### **2.2.2 Dans l'enseignement privé**

L'état actuel du corpus réglementaire encadrant le service des personnels de l'enseignement agricole privé de droit public n'aborde pas l'intervention en situation de mixité dans les formations. Si les missions dans l'enseignement agricole privé sont les mêmes que dans l'enseignement agricole public, des éléments spécifiques concernant les enseignants exerçant dans un établissement du privé temps plein explicités dans l'article L 813-8 du CRPM et le décret n°89-406 du 20 juin 1989 précisent que les enseignants contractuels des établissements d'enseignement agricole privés contribuent à assurer la formation initiale des élèves de ces établissements dans leurs disciplines respectives. Pour les autres contractuels, c'est le contrat de travail qui fixe le périmètre de leur mission notamment en apprentissage.

Pour les personnels des maisons familiales et rurales, le cadre législatif et réglementaire spécifique est précisé dans les articles L813-9 et R813-9 du CRPM. La convention collective IDCC : 7508, mise à jour au 1<sup>er</sup> janvier 2017, précise que : « ...Les salariés des Maisons Familiales Rurales, quel que soit leur *métier*, sont en relation avec des jeunes ou des adultes en formation... ».

### **2.3 Le périmètre des responsabilités des chefs d'établissement**

Dans l'enseignement agricole tant privé que public, le chef d'établissement détient autorité sur l'ensemble des personnels enseignants (titulaires ou contractuels). Son autorité s'étend à toutes les parties et tous les services de l'ensemble de l'établissement.

Dans les EPLEFPA, chaque directeur de lycée ou de centre de formation a une autorité fonctionnelle sur les personnels qui y sont affectés ou qui sont mis à sa disposition. Dans le cas d'une situation de mixité, le directeur du centre porteur du dispositif a une autorité fonctionnelle sur l'ensemble des intervenants quel que soit leur statut.

### **2.4 La couverture relative à la responsabilité des formateurs<sup>5</sup>**

Si la responsabilité des intervenants devant un public mixé est engagée, elle doit être appréciée selon les statuts des agents.

D'une manière générale dans les établissements publics, les agents titulaires ou contractuels de l'État sont couverts par l'article L-911-4 du code de l'Éducation en matière de responsabilité civile du fait des dommages causés ou subis par eux ou les élèves et étudiants. Dans le cadre de l'exercice de son service cette garantie s'applique y compris lors d'interventions devant un public d'apprentis. De même ces agents peuvent bénéficier à leur demande de l'application de l'article 11 de la loi 83-634 du 13 juillet 1983 en matière de protection fonctionnelle.

Les agents contractuels de droit public, recrutés sur budget d'EPLFPA, bénéficient de la protection fonctionnelle qu'ils doivent solliciter auprès de leur employeur : l'EPLFPA.

Les agents, des établissements relevant du privé bénéficiant d'un contrat avec l'État, se voient appliquer le même régime de responsabilité en matière civile que les agents fonctionnaires. Dans les autres cas la responsabilité civile du salarié ou de l'établissement doit faire l'objet d'une couverture propre.

### **2.5 La couverture relative aux accidents du travail des apprenants**

En cas d'accident du travail d'apprenants, le régime est différent selon les statuts.

- Pour les élèves et étudiants de l'enseignement public

La loi n° 76-622 du 10 juillet 1976 codifiée au CRPM (article L 751-1), porte dispositions diverses relatives aux assurances sociales et aux accidents en agriculture et le décret n° 2005-368 du 19 avril 2005 prévoit que les élèves et étudiants de l'enseignement agricole bénéficient « pour les accidents survenus par le fait ou à l'occasion de cet enseignement » de la couverture accidents du travail par assimilation des accidents de la vie scolaire à ceux du travail. Les obligations qui incombent aux « employeurs de main d'œuvre » incombent au directeur de l'établissement ou des centres, notamment le respect des dispositions relatives à l'hygiène et à la sécurité. Cette couverture, qui ne couvre que les accidents corporels, s'entend pour toutes les activités organisées sous la responsabilité de l'établissement.

- Pour les élèves et étudiants de l'enseignement privé

La loi de juillet 1976 s'applique aux formations du privé (CNEAP, UNREP). Les élèves de l'enseignement privé technologique, professionnel ou agricole sont couverts par le bénéfice de la loi du 5 janvier 1985 sur les accidents de travail. Celle-ci les protège d'une part contre les accidents survenus au cours de l'enseignement, d'autre part à l'occasion des stages non rémunérés qui ont pour but de mettre en pratique l'enseignement reçu.

Pour les autres établissements privés (MFR), les élèves de l'enseignement professionnel, sous statut scolaire, bénéficient de la protection contre les accidents du travail. Cette assurance est prise en charge par la cotisation accident du travail souscrite par l'établissement (MFR). La couverture s'applique pour tout type d'accident survenu dans la MFR, sur le trajet entre le domicile/la MFR/le stage et durant le stage.

- Pour les apprentis

La loi de juillet 1976 ne concerne pas les apprentis. Pour ce public, c'est la couverture propre accident de travail de l'apprenti, dans le cadre de son contrat de travail (contrat d'apprentissage) qui s'applique. Les apprentis (des établissements publics ou privés) bénéficient de la protection des salariés contre les accidents du travail. Par ailleurs il appartient à l'employeur d'assurer la

---

5

Le terme formateur représente l'ensemble des personnels enseignants en situation de mixité de publics

sécurité des salariés, des apprentis et de protéger leur santé.

## **2.6 L'exercice de l'autorité**

Par rapport à la situation évoquée dans le rapport d'expertise de l'IEA en 2009, si l'exercice de l'autorité du directeur vis-à-vis des élèves n'a pas changé ; il a été profondément modifié pour les apprentis. L'exclusion définitive du CFA est rendue possible et peut être une cause possible de rupture de contrat. Pour l'enseignement agricole public, les nouvelles modalités de composition, de désignation et de fonctionnement des conseils de perfectionnement sont de nature à faciliter le fonctionnement du conseil de discipline.

Les règles de procédures applicables en cas de poursuites disciplinaires contre un apprenti relèvent des dispositions du code du travail et plus particulièrement des articles R. 6352-3 à R. 6352-8, L1331-1 et L6222-18 du code précité. Le droit en la matière a évolué : le décret n° 2019-1143 du 7 novembre 2019 prévoit que le rôle disciplinaire pour la période de présence de l'apprenti au CFA est maintenant attribué au directeur. Le code rural dans sa version actuelle prévoit pour les EPLEFPA la tenue du conseil de discipline préalable à l'exécution de mesure disciplinaire.

Dans les établissements publics, notamment en situation de mixité de publics, l'élaboration des règlements intérieurs de chaque centre doit être réalisée en concertation pour plus de cohérence et une plus grande égalité de traitement. Les règlements intérieurs de l'EPLEFPA doivent prévoir cette situation de mixité.

Les établissements d'enseignement agricole privés sont gérés par une association unique et l'absence de centres constitutifs permet, s'il en est besoin, d'adapter le règlement intérieur pour tous les apprenants concernés par le dispositif de mixité.

## **2.7 Les autres points essentiels**

- **Les moyens matériels**

Les dispositifs de mixité des publics ouvrent la possibilité à une mobilisation élargie de moyens matériels notamment au niveau de l'établissement grâce à l'achat en commun ou la mutualisation des moyens existants. A ce titre, la responsabilité de l'utilisation et de l'entretien ainsi que la répartition des coûts doivent être clairement définies au préalable. Si les procédures administratives mises en œuvre ne doivent pas constituer de frein à ces initiatives, elles doivent permettre notamment une transparence des coûts affectés à chaque voie de formation au regard de l'obligation de comptabilité analytique imposée aux organismes de formation développant de l'apprentissage.

Plus spécifiquement, au niveau des EPLEFPA, la gestion des échanges inter centres, donne lieu à un protocole d'échange fondé sur des clés de répartition pertinentes et négociées par les parties prenantes. Ce protocole d'échange peut être présenté pour avis dans les conseils de centre ; il fait l'objet d'une délibération en conseil d'administration de l'établissement soumise à l'approbation des administrateurs.

Pour les établissements du secteur public, l'instruction M99 du 11 décembre 2017 relative au cadre budgétaire et comptable des EPLEFPA, impose le retracement des échanges internes dans la comptabilité de l'établissement (procédure et règles comptables).

De plus, la loi du 5 septembre 2018 oblige à la mise en œuvre d'une comptabilité analytique dans les formations par apprentissage. Cette obligation de transparence en matière financière et budgétaire permet aussi bien aux financeurs comme France Compétence, qu'aux administrateurs quel que soit le statut juridique de l'établissement (public, privé) support de la formation, d'avoir une lisibilité sur l'utilisation des financements provenant de l'apprentissage.

- **Les moyens financiers**

La mise en œuvre des dispositifs de formation en mixité de publics permet de mobiliser une palette de financements multiples (moyens de l'Etat, financement des contrats d'apprentissage, taxe d'apprentissage, contribution des conseils régionaux, financement conjoint d'investissement...). La prévision budgétaire d'un projet de mixité devra intégrer tous ces éléments afin de déterminer le seuil de faisabilité financière.

- **La certification qualité**

La certification qualité concerne le champ de la formation professionnelles initiale par apprentissage et de la formation continue. Elle a pour objet de sécuriser la qualité des services rendus aux bénéficiaires, de faciliter l'action des organismes de formation et de mettre en place une démarche de progrès continue. Tous ces éléments sont de nature à favoriser la pérennité des établissements.

La formation initiale scolaire n'est pas concernée par la certification qualité ; néanmoins, pour les raisons évoquées ci-dessus et par souci d'homogénéité, elle peut bénéficier de cette démarche pour améliorer le service rendu aux élèves et/ou aux étudiants. Cette démarche commune est un élément de dialogue supplémentaire de nature à développer la culture commune et le travail en équipe.

### **3. Conditions de réussite pour la mise en œuvre d'un dispositif de mixité de publics**

#### **3.1. La gouvernance, le pilotage et la régulation du projet**

##### **3.1.1. Conception**

La mise en œuvre d'une formation en mixité de publics procède à la fois d'un projet d'évolution des structures et d'un projet d'innovation pédagogique. L'impact de ce projet est tel sur l'établissement, les personnels et les apprenants qu'il nécessite en amont une analyse approfondie de son opportunité et de sa faisabilité.

Pour l'établissement, créer une formation en mixité de publics est l'opportunité de faire évoluer la carte des formations au regard des besoins du territoire, de revisiter ses pratiques et par conséquent d'accroître son attractivité. L'organisation pédagogique et les savoir-faire complémentaires des intervenants dans la formation permettent aux apprenants de bénéficier des atouts cumulés des deux voies de formation. Par ailleurs, l'existence et l'appui d'un réseau de professionnels élargi est de nature à faciliter l'insertion professionnelle des apprenants. L'ensemble de ces potentialités trouvera pleinement sa valorisation dans la stratégie de communication de l'établissement.

L'analyse de la faisabilité quant à elle prend appui sur un travail conséquent d'ingénierie pédagogique qui se prolongera par l'identification des moyens humains et matériels nécessaires à la mise en œuvre de la formation, en distinguant ceux d'ores et déjà disponibles et ceux à mobiliser en complément. Les moyens humains font l'objet d'une négociation avec l'autorité hiérarchique régionale. L'objectif dans ce domaine est de sécuriser le financement du dispositif et de garantir un financement suffisamment pérenne au minimum sur la durée du cycle de formation. Cette caractéristique pourrait être négociée dans le cadre du dialogue de gestion lié aux moyens humains dédiés à la formation initiale scolaire.

Sous l'impulsion du chef d'établissement, ce travail de conception du projet peut être confié à un comité *ad hoc* comptant, en complément des personnels internes à la structure, des représentants professionnels du secteur et/ou des experts sur les formations en mixité de publics. Il sera animé par un chef de projet missionné sur ce dossier. Le travail conduit s'inscrira en cohérence avec les orientations du projet d'établissement et des projets pédagogiques des centres ; il fera l'objet d'un pilotage, de concertations régulières et de validation dans les instances.

L'objectif est de créer les conditions favorables à l'appropriation et à l'adhésion, de façon à sortir, le cas échéant, d'une logique de concurrence au sein de l'établissement pour entrer résolument dans une logique de complémentarité "gagnant-gagnant" au bénéfice des apprenants, du service rendu et par voie de conséquence de la reconnaissance de l'établissement sur son territoire.

#### **312 – Mise en œuvre et suivi**

La mise en œuvre du projet correspond à la traduction sur le terrain des travaux d'ingénierie pédagogique. Elle est pilotée par le coordonnateur de la formation qui articule son action avec les responsables des deux voies de formation, directeur ou adjoint en charge de la formation initiale scolaire et directeur du CFA. Le coordonnateur assure l'interface avec les équipes pédagogiques ; sa mission fait l'objet d'une formalisation écrite. La concrétisation du projet mobilise des moyens humains et matériels pouvant provenir des différentes composantes de l'établissement, y compris la formation continue et les unités pédagogiques et techniques. Les nouveaux flux seront intégrés dans le protocole d'échanges.

Outre les ajustements réalisés au fil de l'eau sur la base d'une concertation régulière avec les équipes pédagogiques, les directeur d'établissement et de centre, les professionnels du secteur (maîtres de stage et maîtres d'apprentissage) et les apprenants, le coordonnateur réalisera un point régulier avec le comité ayant conçu le projet pour s'assurer de la cohérence de sa mise en œuvre. Il assurera le pilotage de la formation en s'appuyant sur un processus d'amélioration continue, prenant appui sur une démarche d'auto-évaluation et de réajustements réguliers. Cette démarche répond par ailleurs aux exigences de la certification qualité figurant dans la loi du 5 septembre 2018. Sans revêtir de caractère obligatoire pour ces publics, cette mise en œuvre permet de renforcer la qualité du service rendu aux apprenants de la voie scolaire, de donner de la cohérence au pilotage et de constituer un élément de reconnaissance et de promotion de la formation dans son ensemble. Le pilotage devra inclure également une évaluation interne et externe portant sur la mise en œuvre du dispositif et reposant notamment sur l'analyse des indicateurs de résultats. Il importe de prendre le temps d'une analyse réflexive outillée des résultats et du processus, en cohérence avec la démarche qualité.

L'objectif du coordonnateur est également d'entraîner les équipes dans l'analyse réflexive de leurs pratiques pédagogiques et à la mise en œuvre d'initiatives pédagogiques à même de mieux répondre aux besoins des apprenants, des entreprises et du territoire avec une certaine agilité.

Sur le plan des ressources humaines, les différences de culture, de pratiques, de regards, sont source de richesse. Pour autant, elles peuvent aussi constituer un obstacle et nécessiter des temps de régulation importants qu'il est nécessaire de prévoir. En parallèle des réunions régulières, le partage d'informations liées à l'organisation de la formation et aux régulations opérées, ainsi que celles concernant les apprenants doit être étudié. Il peut être facilité grâce à un espace partagé accessible aux personnes concernées par la formation en mixité (équipes pédagogiques et éducatives, maîtres de stage et d'apprentissage...). Il devra néanmoins intégrer la question des droits d'accès en raison du caractère personnel et sensible de certaines informations.

### **3.2 Stratégie pédagogique et éducative de l'action de formation**

#### **3.2.1 Des publics hétérogènes, une finalité commune, des outils communs**

- **La diversité des publics, source de richesse**

La singularité des apprenants est une notion complexe à cerner, elle concerne plusieurs volets tels que :

- les fondements de leur personnalité : valeurs, représentations, sources de motivation et maturité,
- le projet professionnel et personnel et son niveau de maturation,
- les éléments de contexte personnel : personnes référentes, faisceau de contraintes, situation sociale et personnelle, histoire de vie...
- la relation au savoir et à l'école : stratégie d'apprentissage, capacité de travail en autonomie, aptitude au travail en équipe, facilité d'intégration dans un groupe, vécu personnel et professionnel,
- les acquis et les difficultés au vue de la formation et du sens perçu de cette formation.

Pour la réussite de l'apprenant, il apparait essentiel de prendre connaissance de cette singularité dans toute sa complexité même si les positionnements pratiqués concernent le plus souvent le projet professionnel de l'apprenant, ses acquis et ses difficultés sur le plan scolaire. La diversité des individus au sein d'un groupe est une caractéristique en évolution, elle existe en début et s'accroît en cours de formation notamment dans le cadre de la confrontation à la diversité des situations, professionnelles mais aussi scolaires.

Dans le cadre de la stratégie pédagogique et éducative, il convient de considérer l'hétérogénéité du groupe non pas comme une difficulté mais comme une source de richesse à gérer et à ce titre elle doit être considérée comme un support d'apprentissage tant individuel que collectif.

Les vécus en situation professionnelle aussi bien pour les apprentis que pour les scolaires peuvent servir de support, permettre de confronter les différentes orientations dans les systèmes et stratégies de production, dans le choix des techniques mais également dans les façons de faire.

La diversité des statuts et la présence de salariés dans une classe peut permettre d'aborder la connaissance du monde du travail, de ses exigences et des règles qui le régissent.

La présence de publics à besoins particuliers dans un groupe est l'occasion de développer des solidarités et un tutorat entre apprenants.

Enfin, les différences de point de vue peuvent être valorisées à l'occasion de débats encadrés par le formateur.

- **La formation, des finalités à partager**

La prise en compte de la singularité des individus, pour qu'elle ait un sens, doit être mise en perspective avec les finalités de la formation qui peuvent faire l'objet de représentations très différentes selon les acteurs (enseignants, formateurs, apprenants, professionnels...). Un échange sur ce sujet permet de rapprocher des points de vue qui peuvent diverger. Les représentations relatives aux finalités d'une formation peuvent concerner :

- l'obtention d'un diplôme,
- l'apprentissage des capacités nécessaires à l'exercice du métier,
- la place de capacités sociales pour un professionnel,
- le développement d'aptitudes permettant d'évoluer dans la vie professionnelle,
- l'acquisition d'une culture professionnelle, du regard distancié par rapport à ses choix, qu'ils soient sociaux ou professionnels voire personnels,
- l'apprentissage social et citoyen (apprentissage au débat mis en œuvre dans le cadre des questions socialement vives, le savoir vivre ensemble, la tolérance ...)
- l'ouverture culturelle : apprentissage de la créativité, de l'expression culturelle.

Si les finalités d'une formation sont ambitieuses, elles permettront sur le plan personnel et professionnel d'élargir le champ des possibles au bénéfice de l'apprenant.

- **Le référentiel de diplôme et les repères communs**

Dans une classe en mixité de publics, tous les apprenants visent le même diplôme professionnel, par la voie de la formation initiale que ce soit scolaire ou en apprentissage. Ainsi, le référentiel professionnel et le référentiel de certification sont-ils communs à la classe. Un référentiel professionnel identique implique non seulement les mêmes emplois visés mais aussi les mêmes situations professionnelles significatives de la compétence<sup>6</sup> (SPS). Un référentiel de certification analogue implique des capacités visées et certifiées identiques pour tous les publics : scolaires et apprentis préparant le même diplôme.

Les situations d'évaluation et de formation découlent des capacités<sup>7</sup> du référentiel de certification, capacités particulièrement structurantes pour les formations professionnelles. Ces capacités font référence à des situations professionnelles supports de l'évaluation et de la formation.

Objet complexe par excellence, mobilisant des savoirs, savoir-faire et attitudes notamment professionnelles, sociales et culturelles, les situations professionnelles et sociales constituent un guide commun de la pédagogie.

La stratégie de formation, pour atteindre les mêmes capacités visées par le diplôme, doit être adaptée aux particularités du public formé et au calendrier de formation. Pour ce faire, différents leviers ci-dessous sont mobilisables.

### **3.2.2 Valoriser par une pédagogie active, le vécu des apprenants pour en faire des situations apprenantes**

---

6

Les situations professionnelles significatives de la compétence sont les situations qui mettent en jeu les compétences-clés des emplois types ciblés par un diplôme.

7

Une capacité exprime le potentiel d'un individu en termes de combinatoire de connaissances, savoir-faire et comportements. Elle désigne le fait d'être capable, d'avoir l'aptitude ou le potentiel en vue d'une action.

- **Les situations professionnelles, dénominateur commun au sein de la classe**

Alors que le référentiel de certification est un élément réglementaire qui s'impose aux équipes, les stratégies qui concourent à l'atteinte des capacités de ce référentiel, relèvent de la liberté pédagogique. Issues des référentiels professionnels et de certification, les situations professionnelles et sociales sont, dans les classes en mixité de public, un dénominateur commun qu'il convient de mobiliser pour structurer une stratégie pédagogique au service du groupe mais aussi de chacun des apprenants.

Qu'elles soient vécues en milieu professionnel ou en établissement sous la forme d'études de cas concrets, de mini-stages par exemple, les situations professionnelles et sociales constituent un potentiel d'apprentissage fort.

- **Faire des situations professionnelles des situations apprenantes pour les individus et pour le groupe**

La stratégie pédagogique mise en place par l'équipe visera à valoriser des situations professionnelles et sociales en qualité de situations apprenantes. La didactique professionnelle interroge le potentiel apprenant des situations professionnelles. Dans cette logique, la loi du 5 septembre 2018 : « pour la liberté de choisir son avenir professionnel » a modifié la définition de l'action de formation en introduisant notamment l'action de formation en situation de travail (AFEST). Le décret d'application du 28 décembre 2018 en définit les composantes en précisant qu'elle implique nécessairement :

- l'analyse de l'activité de travail pour, le cas échéant, l'adapter à des fins pédagogiques ;
- la désignation préalable d'un formateur pouvant exercer une fonction tutorale ;
- la mise en place de phases réflexives, distinctes des mises en situation de travail et destinées à utiliser à des fins pédagogiques les enseignements tirés de la situation de travail, qui permettent d'observer et d'analyser les écarts entre les attendus, les réalisations et les acquis de chaque mise en situation afin de consolider et d'explicitier les apprentissages ;
- des évaluations spécifiques des acquis de la formation qui jalonnent ou concluent l'action.

Pour agir en situation de travail et pour rapporter vers le groupe leur expérience, il est indispensable que les apprenants disposent d'un outillage méthodologique et conceptuel. Il doit leur permettre de développer des capacités d'observation, d'analyse de situation, de diagnostic, d'analyse réflexive. La co-construction en groupe et la validation de cet outillage en situation, font partie d'apprentissages indispensables pour que les apprenants s'approprient ces outils et puissent les transférer à d'autres situations.

Cet outillage de l'apprenant doit aussi être pensé pour gérer les asynchronismes du groupe, faisant des situations vécues en entreprise par les apprentis, des situations pédagogiques certes différentes de celles vécues par les scolaires en classe mais visant des apprentissages similaires.

Au retour en établissement, une mutualisation des situations (récupération des vécus) avec par exemple un travail de comparaison pour mettre en évidence les invariants et les variants dans les situations de travail peut faire partie de manière pertinente, de la stratégie pédagogique.

Ainsi, dans une classe en mixité de publics, les situations de travail sont des situations pédagogiques particulières, présentant à la fois un caractère individuel et collectif sous réserve que les périodes de formation en milieu professionnel fassent partie intégrante de la stratégie de formation, c'est-à-dire qu'elles soient préparées par l'équipe avec les apprenants en amont et exploitées en aval.

- **Une stratégie pédagogique pilotée et finalisée qui vise des apprentissages de nature différente**

Le pilotage de la formation par les situations de travail permet de proposer une stratégie pédagogique porteuse de sens, riche en apprentissage et en totale adéquation avec les attendus des diplômés professionnels.

Toute la richesse de cette stratégie de valorisation des situations de travail réside dans l'association réfléchie, anticipée et pilotée par les formateurs/enseignants des temps individuels et collectifs. En effet, elles offrent des opportunités de temps individuels au cours desquels l'apprenant réalise un travail approfondi sur ses propres situations et à ce titre en devient « référent » dans son groupe classe. Cette posture de référent est à même de développer des compétences transversales (explicitation, questionnement, problématisation, mise en relation d'observations, argumentation, débat, rigueur, écoute, communication, prise de responsabilité et autonomie ...) dont peuvent s'emparer aussi les enseignants/formateurs des disciplines non professionnelles.

Rapportées au sein du groupe en mixité de publics, toutes ces situations de travail constituent un matériau riche, support des apprentissages par des mises en commun au service d'une finalité pédagogique clairement identifiée. Enfin, cette posture de référent développe la prise de recul et la confiance en soi chez l'apprenant.

Mises en dynamique dans une stratégie pédagogique, les situations de travail constituent donc un levier fort tout à fait en phase avec les attendus des formations professionnelles. Ce levier doit faire l'objet d'une stratégie pédagogique élaborée et mise en œuvre en équipe pour conduire des groupes asynchrones dans leur présence en centre et avec des durées de formation en entreprise différentes.

Pour des classes en mixité de publics plus encore qu'ailleurs, l'appui de la formation et de l'évaluation sur les situations de travail sont de nature à développer non seulement des compétences professionnelles mais aussi des compétences relationnelles et personnelles chez les apprenants.

Ainsi, les situations professionnelles vécues par chacun des apprenants sont non seulement support et objet d'apprentissage de compétences professionnelles, sociales et culturelles du groupe classe mais aussi des individus qui composent la classe. De plus, elles sont un élément de dialogue entre tous les acteurs du dispositif. Ces échanges visent à enrichir chacun dans son rôle (apprenants, formateurs, enseignants, maître d'apprentissage, maître de stage...) et à réaffirmer la place prépondérante que doivent occuper les situations professionnelles dans les formations professionnelles.

Éléments d'une culture commune au sein de la classe, ces situations participent à la valorisation des individus, à l'apprentissage de la confiance en soi et de l'autonomie, qualités indispensables dans une situation de mixité de public. En effet, l'asynchronisme des deux publics au sein de la classe impose un travail sur ces qualités pour proposer des situations d'apprentissage individualisées.

### **3.2.3. Concevoir un dispositif de formation innovant**

- **Mobiliser une ingénierie pédagogique**

La conception d'un dispositif complexe doit être anticipée. L'organisation du dispositif de formation en mixité de publics doit permettre de répondre à un faisceau d'exigences et de contraintes spécifiques ou non à ce dispositif ; il concerne :

- la réponse aux besoins individualisés des apprenants,
- la cohérence avec le déroulement des activités en milieu professionnel,
- la conduite de parcours avec des rythmes de formation différents,
- la mise en œuvre de scénario et de pédagogie différenciée pour atteindre une même capacité.



Le dispositif de formation ainsi conçu devra permettre d'assurer les apprentissages nécessaires à l'atteinte des mêmes capacités dans des lieux différents, à des moments différents et selon des modalités différentes.

- **Modulariser la formation et élargir les lieux de formation**

La logique de modularisation de la formation consiste à organiser la formation en unités indépendantes. Dans ce dispositif, chaque module sera constitué de séquences pédagogiques qui se dérouleront non seulement en centre mais également en milieu professionnelle concourant, au même titre, à l'acquisition des capacités du référentiel de certification du diplôme qu'il s'agisse d'aspects techniques ou plus transversaux.

Pour ce qui concerne la mise en situation professionnelle, les apprenants scolaires peuvent au même titre que les apprentis être confrontés à des situations professionnelles sur les ateliers pédagogiques, technologiques ou l'exploitation agricole de l'établissement. D'autres mises en situation sur des lieux d'application peuvent être envisagés tels que la structure de période en milieu professionnel ou autres structures professionnelles support d'apprentissage.

- **Mettre en œuvre une individualisation des formations et une pédagogie différenciée**

Pour assurer la continuité pédagogique pendant la crise sanitaire, les enseignants et les formateurs ont dû mobiliser de nouvelles modalités pédagogiques. Si la formation en centre est le plus souvent caractérisée par l'unité de lieu, de temps et d'action, la conduite de classes virtuelles, a permis de rendre accessible à distance la formation prévue en présentiel. Elle pourra constituer une modalité d'un dispositif hybride de formation incluant la mobilisation de plateformes de téléformation telle qu'« acoustice » avec des scénarii pédagogiques et des activités dédiées à partir d'outils digitaux pouvant apporter des réponses rompant avec l'unité de temps, de lieu et d'action pour tous les individus d'une même classe.

La mobilisation de toutes ces possibilités doit permettre :

- d'intégrer des périodes en entreprise et au centre de formation au sein d'une même séquence et ainsi de rendre la pédagogie de l'alternance réellement bénéfique au profit de l'ensemble des apprenants,
- d'envisager des entrées en formation décalées grâce à une programmation lisible des modules dans le temps,
- de valoriser des acquis et ainsi de libérer du temps à l'apprenant qu'il peut réinvestir de manière négociée dans des activités à caractère professionnel ou autre,
- d'envisager des temps d'apprentissage liés à la maîtrise de savoirs, de méthodes et autres outils en entreprise, temps réservé traditionnellement aux périodes en centre en faisant appel à la FOAD.

- **Mobiliser des moyens matériels adaptés**

Outre les moyens déjà cités pour procurer des situations professionnelles supports aux apprenants, le dispositif de formation et les modalités pédagogiques basés sur l'individualisation des formations nécessitent d'être outillés pour les rendre opérationnels et efficaces. A ce propos, les plateformes de téléformation et les espaces numériques de travail constituent :

- pour les formateurs, des espaces virtuels de prescriptions individualisées d'activités, de suivi et de régulation des apprentissages, un moyen de communication asynchrone entre le professionnel référent (maître d'apprentissage et maître de stage), l'apprenant et l'équipe éducative,
- pour les apprenants, l'espace de référence pour les activités à réaliser, un lieu ressource des savoirs, des méthodes et des raisonnements, un lieu de capitalisation de ses acquis et également un moyen de suivi de ses activités et de communication partagé entre tous les acteurs.

Si la plateforme de téléformation constitue le support structurant du processus d'apprentissage, la digitalisation des outils pédagogiques est le corollaire indispensable pour permettre une réelle interactivité avec l'apprenant et un accès à distance à tous ces outils.

De plus, le centre de ressources et d'autoformation doit pouvoir être mobilisé pour :

- accompagner les apprenants dans leur parcours en travail en autonomie tutorée ou non,
- favoriser l'apprentissage de l'autonomie par les apprenants,
- apporter un soutien individualisé de remédiation,
- permettre des apprentissages en autonomie dans le cadre de la diversification des parcours, d'un approfondissement ou d'une autre activité sociale ou culturelle.

- **Favoriser l'engagement de tous les acteurs**

- Porter un regard renouvelé

La pédagogie de la réussite doit être au cœur des préoccupations de chaque acteur (apprenant, formateur et professionnel de référence) du dispositif en mixité de publics. Elle passe par le regard porté par les acteurs notamment sur les apprenants en formation. Chaque individu porte en lui un potentiel de réussite (personnel et professionnel) ; pour l'exploiter, différents chemins peuvent être empruntés, « ils sont tous d'égale dignité... »<sup>8</sup>

- Enrichir le rôle de chacun des acteurs

L'apprenant joue un rôle majeur dans sa réussite ; il doit impérativement devenir acteur de sa formation grâce au développement de sa motivation et à son implication. La clarification des attendus de la formation, de ses engagements, l'élaboration négociée de son parcours, formalisé dans le cadre d'un contrat pédagogique, constituent un levier. La réussite d'un tel dispositif basée sur la formation ouverte repose sur la mobilisation de capacités de travail en autonomie de la part de l'apprenant. L'apprentissage de cette capacité doit être au cœur des préoccupations de l'équipe pédagogique et éducative, dès le début de la formation.

Pour l'enseignant et le formateur, la mobilisation d'un dispositif nouveau et le recours à de nouvelles modalités pédagogiques s'accompagnent d'une nécessaire évolution des postures. Outre leur fonction de dispensateur de formation en présentiel et en collectif, ils deviennent tour à tour, accompagnateur, médiateur, vecteur de la qualité en formation. A ce titre, leurs missions et leurs activités se diversifient : conduite d'entretien de nature diverses (analyse des besoins, prescription individualisée, explicitation...), utilisation et éventuellement création d'outils numériques devenus incontournables, évaluation des acquis. Toutes ces évolutions doivent être accompagnées par une professionnalisation des acteurs.

Le professionnel maître de stage ou maître d'apprentissage doit être considéré comme un véritable formateur en cohérence avec le cadre fixé par le code du travail mais au-delà pour la réussite du dispositif. Pour atteindre cet objectif, le rôle du centre de formation est essentiel et porte, outre la responsabilité de mettre en œuvre la pédagogie de l'alternance pour la voie de l'apprentissage, la cohérence de la stratégie pédagogique définie. En formation initiale scolaire, l'annexe pédagogique à la convention de stage doit permettre de définir les attendus et les modalités de régulation des périodes de formation en milieu professionnel.

- **Favoriser la communication entre les acteurs**

La communication entre les acteurs d'un dispositif en mixité de publics constitue un des facteurs de la réussite. Elle doit permettre, aux enseignants et aux formateurs issus de différentes voies de formation, de prendre connaissance de l'organisation de la formation et de permettre sa régulation. Elle constitue un support au pilotage des apprentissages des apprenants en entreprise et au centre basé sur la complémentarité du rôle de l'équipe pédagogique et du professionnel référent. Les outils mobilisés (carnet de liaison, fiche de stage...) doivent être valorisés par l'ensemble des acteurs (apprenant, professionnel, enseignants et formateurs, coordonnateur, tuteur...).

## **4. Principales préconisations :**

### **4.1 Du point de vue stratégique :**

- Inscrire la possibilité de création de dispositifs de mixité des publics en formation initiale dans les documents stratégiques de l'enseignement agricole.
- Décliner les orientations nationales dans une stratégie régionale à travers les divers plans régionaux.
- Faire évoluer le corpus réglementaire lié notamment aux conditions d'exercice des personnels enseignants afin de faciliter la mise en œuvre des dispositifs de mixité des publics.
- Créer un vadémécum permettant d'accompagner au niveau des établissements la création et la mise en œuvre des projets de mixité.
- Mobiliser les acteurs du dispositif national d'appui pour accompagner les établissements.
- Évaluer le dispositif et son suivi au niveau national et outiller les acteurs au niveau local (vadémécum/ construction d'outils/formation des acteurs).
- Intégrer la mixité des publics dans la réflexion d'actualisation ou de révision du projet d'établissement en lien avec les acteurs du territoire.
- Porter la réflexion lors d'un projet de mise en place de mixité de publics au niveau des instances de l'établissement en privilégiant le dialogue social constructif tout au long du processus.
- Valoriser la complémentarité des financements pour permettre de renforcer la qualité des formations.

### **4.2 Du point de vue du pilotage et des ressources humaines :**

- Mettre en place un (co)pilotage du projet conjuguant les spécificités des deux voies de formation de la conception à la conduite de l'action de mixité et prévoir une animation qui permette au collectif de « faire équipe ».
- Sécuriser la mise en œuvre des dispositifs de formation en mixité de publics par une contractualisation garantissant la pérennité des moyens au minimum sur le cycle de formation.
- Dans le cadre de la professionnalisation des acteurs :
  - o proposer des actions relatives à la mixité des publics dans la formation initiale et continue des équipes de direction et pédagogiques,
  - o faciliter les réflexions collectives et les échanges au niveau des structures et des réseaux régionaux,
  - o faire monter en compétence les acteurs locaux.
- Clarifier les conditions d'intervention des personnels enseignants et formateurs dans les projets en mixité de publics, en valorisant leur implication et en mettant en place un plan de professionnalisation.

### **4.3 D'un point de vue pédagogique**

- Mobiliser une ingénierie préalable afin de créer un dispositif adapté qui cumule l'intérêt de chacune des deux voies de formation tirant profit des points forts de chacune d'entre elles.
- Faire évoluer les représentations des enseignants et des formateurs tant sur leur métier que sur le profil des publics accueillis pour créer une dynamique collective propice à la réussite.
- Piloter la création et la mise en œuvre de la stratégie pédagogique ; en assurer le suivi ; évaluer et réguler le dispositif.

- Concevoir un dispositif innovant permettant la construction de parcours individualisés tout en s'appuyant sur le référentiel de diplôme et en prenant en compte la diversité des publics.
- Dans une perspective d'insertion réussie, placer au cœur de la formation et de l'évaluation la diversité des situations professionnelles et sociales vécues par les apprenants dans une dynamique de développement professionnel et personnel de chacun.

## Présentation du questionnaire de repérage des situations de formation conduites en mixité de publics scolaires et apprentis

### 1/ Modalités

Questionnaire de repérage réalisé avec l'outil Framiform entre le 12 février et le 14 avril 2020 auprès des DRAAF-SRFD/DAF SFD

### 2/ Contenus du questionnaire

En préambule : Questionnaire effectué auprès de toutes les DRAAF-SRFD/DAF-SFD relatif au repérage d'actions de mixage des publics scolaires et apprentis dans les établissements publics et privés de l'enseignement technique agricole

Cadre : actualisation de l'étude sur la mixité des publics, en intégrant notamment le sujet de l'organisation du service des personnels, étude sollicité par la DGER auprès de l'Inspection de l'Enseignement Agricole dans le cadre de la lettre de commande 2019 2020

Objectifs de ce questionnaire : ce questionnaire vise à repérer, dans les régions, des établissements où sont, ont été, ou seront mises en œuvre des formations avec des publics mixés scolaires et apprentis : repérage d'actions caractéristiques et des acteurs à interroger ensuite pour une analyse plus approfondie des situations représentatives de mixité.

Questions posées

- Nom Prénom de la personne ayant répondu à l'enquête, région, fonctions exercées à la DRAAF-SRFD/ DAAF-SFD

Y-a-t-il des situations de mixage de publics d'apprentis et d'élèves mise en place actuellement dans votre région ? *Oui/non*

- Si oui, quel est le nombre de situations de mixage de publics apprentis/élèves existant à l'heure actuelle dans votre région ?

- Dans quels types d'établissements ce situations sont-elles mises en places : dans tous les établissements ? - Dans les EPLEFPA ? Dans les établissements privés temps plein du CNEAP ou de l'UNREP ? Dans les MFR ?

Pour les questions suivantes nous vous demandons de proposer 4 établissements publics/privés proposant actuellement des formations mixées scolaires et apprentis qui vous paraissent pertinents à observer.

- Nom de l'établissement et département

- Types d'établissement : établissement public, établissement privé du CNEAP, établissement privé de l'UNREP, MFR

- Quel est le diplôme préparé ? : CAPa, Baccalauréat professionnel, BTSA

- Quelle filière ? Exemple : CGEA, AP, SAPVER ...

- Nombre moyen d'élèves concernés par an ?

- Nombre moyen d'apprentis concernés par an ?

- Quel est l'ancienneté de ce mixage ? Un an/deux à cinq ans/ plus de 5 ans

- Ce mixage est-il organisé sur l'intégralité de la durée de la formation ? Sur une année scolaire uniquement ? Sur une durée inférieure à l'année scolaire ? Sur certains modules ou parties de la formation ? Sous d'autres modalités ?

- Personne à contacter (Nom prénom, fonctions dans l'établissement)

Avez-vous connaissance d'expériences de mixage qui n'ont pas été poursuivies ? *Oui/non*

- Si oui : noms du ou des établissement(s) ? Département ? Type d'établissement ? Personne à contacter ? Description succincte de la ou des actions de mixité

- Si vous les connaissez, indiquez-les raisons de l'arrêt de cette mixité ?

Avez-vous connaissance d'expériences de mixité qui vont être mises en place à la rentrée de septembre 2020 ? *oui non*

- Si oui : Noms du ou des établissement(s) ? Département ? Type d'établissement ? Personne à contacter ? Description succincte de la ou des actions de mixité

Avez-vous des éléments complémentaires que vous souhaitez apporter sur votre région

concernant la mise en place de situations de mixage de publics d'apprentis et d'élèves ?

Autres personnes ressources dans la région à interroger éventuellement sur ce sujet (nom, prénom, structure, fonctions)

**Canevas de la conduite des entretiens à distance :**

Structure :

Adresse :

Nom et fonctions de la personne interrogée :

Date :

Modalités (tel/visio/ visite ...)

Nom du ou des inspecteurs :

Entretien semi-directif

Préambule sur le mixage et objectif de l'entretien :

L'inspection de l'enseignement agricole est chargée de réaliser une étude relative au mixage des publics scolaires et apprentis dans le cadre de la lettre de commande 2019-2020 du Directeur Général de l'Enseignement et de la Recherche. Cette commande porte sur l'actualisation de l'étude de 2009 sur la mixité des publics, en intégrant notamment le sujet de l'organisation du service des personnels.

Cette évaluation porte sur le mixage des publics d'apprentis et de scolaires dans les établissements de l'enseignement technique agricole publics et privés. Elle est conduite par une équipe pluridisciplinaire d'inspecteurs à compétences pédagogiques, générales, administratives et financières et en formation continue et apprentissage: Jean-Pierre BARUTAUT, Magali BENOIT, Robert CHAZELLE, Patricia DESMAZEAU, Stéphane GENOUX, Marie-Claude HASCOET, Catherine HERVE, Jean-Yves MARAQUIN, Régine PRION et Jean-PierreTOSI.

Dans ce cadre, il a été décidé de recueillir sur ce thème les avis des personnes qualifiées représentant les différentes structures de l'enseignement technique agricole. L'objectif de l'entretien sera de recueillir la perception de la personne qualifiée sur la mise en œuvre des situations de mixage dans la structure, son analyse, les évolutions observées ou attendues notamment dans le nouveau contexte de l'apprentissage, et ses interrogations. Les modalités de l'entretien seront définies, compte tenu du contexte, entre la personne interrogée et le ou les inspecteurs qui en sont chargés.

Nous entendons par « mixage des publics scolaires ou apprentis » une situation de formation où des élèves et des apprentis sont en formation ensemble sur tout ou partie de la durée de la formation. Pour une situation où un apprenant changerait de voie de formation en cours de son cursus, nous utiliserons le terme de « mixité de parcours ».

1/ Dimension politique : le mixage des publics priorité ? Pourquoi ? Quel portage politique ?

2/ Principaux éléments du contexte ayant, ou ayant eu, un impact sur la mise en place ou le fonctionnement de formations mixant apprentis/scolaires

3/ Intérêts pour la structure ou pour les acteurs de la mise en place d'une formation mixant scolaires et apprentis

4/ Leviers et freins pour la mise en œuvre, conditions de réussite, conditions de sécurisation

5/ Perspectives, évolutions envisagées, stratégies mises ou à mettre en œuvre

6/ Attentes et interrogations

**Liste des personnes auditées**

Le représentant des DRAAF/SRFD

Le représentant de l'association des directeurs d'EPLEFPA

Le représentant de l'ANDIRACCP (association des directeurs de CFA-CFPPA)

Les représentants CNEAP (conseil national de l'enseignement agricole privé)

Le représentant de l'UNMFREO (Union nationale des maisons familiales et rurales d'enseignement et d'orientation)

Le représentant UNREP

Des représentants d'Eduter Ingénierie

Le représentant des chambres d'agriculture

Les acteurs de la région Normandie concernés par les dispositifs de mixité des publics DRAAF-SRFD, directeurs toute famille d'enseignement

## Références bibliographiques

- Académie de Dijon. (2016). *Mixité de publics, éléments de cadrage*. Disponible sur : <https://eduscol.education.fr/cnraa/organisation/pilotage/mixite-publics-dijon> [consulté le 06/07/2020].
- Barutaut, J.-P., Delaye, P., Josselin, A., Lhote, G., Rethore, A., Tosi, J.-P., Utard, D. Ministère de l'Agriculture et de la Pêche, Direction Générale de l'Enseignement et de la Recherche, Inspection de l'Enseignement Agricole. (2009). *Rapport d'évaluation : des expériences de mixité des publics scolaires et apprentis développées dans l'enseignement agricole*.
- B.O. Agri. (2019). *Note de Service DGER/SDEDC/2019-401 : Organisation de la rentrée scolaire 2020*. Disponible sur : <https://info.agriculture.gouv.fr/gedei/site/bo-agri/instruction-2019-401> [consulté le 06/07/2020].
- Breton, H. (2020). *L'enquête narrative, entre durée et détails* in Education permanente n°22-2020-1 Narration du vécu et savoirs expérientiels.
- Code de l'éducation. Version consolidée au 3 juillet 2020. Disponible sur : <https://www.legifrance.gouv.fr/affichCode.do?cidTexte=LEGITEXT000006071191> [consulté le 06/07/2020].
- Code du travail. Version consolidée au 2 juillet 2020. Disponible sur : <https://www.legifrance.gouv.fr/affichCode.do?cidTexte=LEGITEXT000006072050> [consulté le 06/07/2020].
- Code rural et de la pêche maritime. Version consolidée au 1 juillet 2020. Disponible sur : <https://www.legifrance.gouv.fr/affichCode.do?cidTexte=LEGITEXT000006071367> [consulté le 06/07/2020].
- Ministère de l'Alimentation de l'Agriculture et de la Pêche. Direction Générale de l'Enseignement et de la Recherche. (2008). *5<sup>ème</sup> schéma prévisionnel national des formations 2009-2014*. Disponible sur : <https://chlorofil.fr/systeme-educatif-agricole/missions/spnf> [consulté le 06/07/2020].
- Ministère de l'Alimentation de l'Agriculture et de la Pêche. Eduter. Agro Sup Dijon. Lycée Viticole de Belleville sur Saône. (2013). *Réussir la mixité des publics apprentis et élèves en Bac Professionnel*. Disponible sur : [https://www.chlorofil.fr/fileadmin/user\\_upload/02-diplomes/pedagogie/op/op-belleville.pdf](https://www.chlorofil.fr/fileadmin/user_upload/02-diplomes/pedagogie/op/op-belleville.pdf) [consulté le 06/07/2020].
- Ministère de l'Agriculture, de l'Agroalimentaire et de la Forêt. Direction Générale de l'Enseignement et de la Recherche. (2016). *6<sup>ème</sup> schéma prévisionnel national des formations (SPNF) de l'enseignement agricole : 2016-2020*. Disponible sur : <https://chlorofil.fr/systeme-educatif-agricole/missions/spnf> [consulté le 06/07/2020].
- Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse. *Transformer le lycée professionnel : former les talents aux métiers de demain*. Disponible sur : <https://www.education.gouv.fr/transformer-le-lycee-professionnel-former-les-talents-aux-metiers-de-demain-5315> [consulté le 06/07/2020].
- Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse. (2019). *VADE-MECUM Développer l'apprentissage à l'éducation nationale*.
- Portrait de l'enseignement agricole édition 2018*. Disponible sur : [https://www.chlorofil.fr/fileadmin/user\\_upload/stats/portrait-panorama/portrait-2018.pdf](https://www.chlorofil.fr/fileadmin/user_upload/stats/portrait-panorama/portrait-2018.pdf) [consulté le 06/07/2020].



Rectorat de l'Académie de Poitiers. Ministère de l'Education Nationale de la jeunesse et de la Vie associative. Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche. Délégation Académique aux Enseignements Techniques, Service Académique d'Inspection de l'Apprentissage. (2013). *Charte académique pour la mise en œuvre de formations en mixité de publics et/ou parcours : cadrage et préconisations pour les établissements de formation et les employeurs*. Disponible sur : [https://www.ftlv.ac-poitiers.fr/medias/fichier/charte-mixite-publics-2013\\_1382363911010.pdf](https://www.ftlv.ac-poitiers.fr/medias/fichier/charte-mixite-publics-2013_1382363911010.pdf) [consulté le 06/07/2020].

Rectorat de l'Académie de Strasbourg. Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et de la Vie associative. Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche. Délégation académique aux enseignements techniques, Service Académique de l'Apprentissage. (2011). *Ouvrir une formation par apprentissage dans un EPLE*. Disponible sur : [https://www.ac-strasbourg.fr/fileadmin/pedagogie/voieapprentissage/Ressources\\_administratives/Ouverture\\_formation\\_EPLE/Guide\\_pour\\_l\\_ouverture\\_d\\_une\\_formation\\_par\\_apprentissage\\_d.pdf](https://www.ac-strasbourg.fr/fileadmin/pedagogie/voieapprentissage/Ressources_administratives/Ouverture_formation_EPLE/Guide_pour_l_ouverture_d_une_formation_par_apprentissage_d.pdf) [consulté le 06/07/2020].

SCEREN CNDP-CRDP. Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et de la Vie associative. Direction Générale de l'Enseignement Scolaire. (2011). *Repères : La mixité des publics en formation professionnelle*. Disponible sur : [https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Form\\_prof\\_initiale\\_insertion/08/1/Reperes\\_pour\\_la\\_mixite\\_des\\_publics\\_211081.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Form_prof_initiale_insertion/08/1/Reperes_pour_la_mixite_des_publics_211081.pdf) [consulté le 06/07/2020].

#### Références sitographiques

<https://www.francecompetences.fr/> [consulté le 06/07/2020].

<https://travail-emploi.gouv.fr/le-ministere-en-action/loi-pour-la-liberte-de-choisir-son-avenir-professionnel/> [consulté le 06/07/2020].