



Liberté • Égalité • Fraternité
RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

MINISTÈRE
DE L'AGRICULTURE
ET DE
L'ALIMENTATION

CGAAER

CONSEIL GÉNÉRAL

DE L'ALIMENTATION

DE L'AGRICULTURE

ET DES ESPACES RURAUX

Rapport n° 16107

La formation continue des enseignants de l'enseignement agricole public

établi par

Marie-Hélène Bouillier-Oudot

Inspectrice générale de l'agriculture

Jacques Gallon

Ingénieur général des ponts, des eaux et des forêts

Georges Gosset

Ingénieur général des ponts, des eaux et des forêts

Danielle Gozard

Inspectrice générale de l'agriculture

Avril 2017

SOMMAIRE

| | |
|--|----|
| RÉSUMÉ..... | 5 |
| 1. CADRE ET CONTEXTE DE LA FORMATION CONTINUE DES ENSEIGNANTS..... | 9 |
| 1.1. L'organisation du dispositif..... | 9 |
| 1.2. Le périmètre de l'étude..... | 12 |
| 1.2.1. Les dispositifs accompagnant l'évolution des compétences..... | 12 |
| 1.2.2. Les dispositifs permettant l'évolution de carrière..... | 13 |
| 2. ÉTAT DES LIEUX DE LA FORMATION CONTINUE DES ENSEIGNANTS..... | 15 |
| 2.1. La méthode de travail..... | 15 |
| 2.2. Les formations suivies par les enseignants..... | 17 |
| 2.2.1. Les données disponibles..... | 17 |
| 2.2.2. Analyse globale des formations..... | 19 |
| 2.2.3. Analyse par domaines de formation..... | 20 |
| 2.3. Les enseignants des lycées ayant suivi des formations..... | 24 |
| 2.3.1. Les effectifs des enseignants des lycées publics..... | 24 |
| 2.3.2. Les enseignants ayant suivi au moins une formation..... | 26 |
| 2.3.3. Le taux de participation sur une période de trois ans..... | 28 |
| 2.4. Les financements..... | 30 |
| 3. ANALYSE DE L'ADÉQUATION ENTRE LA DEMANDE ET L'OFFRE DE FORMATION..... | 32 |
| 3.1. La méthode de travail..... | 32 |
| 3.1.1. Les entretiens..... | 32 |
| 3.1.2. Les questionnaires..... | 33 |
| 3.1.3. Les sources documentaires..... | 33 |
| 3.2. Les attentes exprimées par les enseignants..... | 34 |
| 3.2.1. Les domaines de formation..... | 34 |
| 3.2.2. Les modalités de formation..... | 37 |
| 3.2.3. Les freins à la participation à la formation continue..... | 38 |
| 3.3. Le dispositif : organisation, fonctionnement, points de vue..... | 39 |
| 3.3.1. Le niveau des établissements..... | 39 |
| 3.3.2. Le niveau régional..... | 40 |
| 3.3.3. Le niveau national..... | 42 |
| 4. DIAGNOSTIC DU DISPOSITIF DE FORMATION CONTINUE DES ENSEIGNANTS..... | 47 |
| 4.1. Les points forts du dispositif..... | 47 |
| 4.2. Les points d'amélioration du dispositif..... | 49 |
| 4.3. Les opportunités..... | 50 |
| 4.4. Les risques..... | 51 |
| 5. RECOMMANDATIONS..... | 53 |
| ANNEXES..... | 57 |
| Annexe 1 : Lettre de mission..... | 59 |
| Annexe 2 : Notes-focus sur des points spécifiques..... | 62 |
| Note Focus 1 - Le plan « enseigner à produire autrement »..... | 62 |

| | |
|--|----|
| Note Focus 2 - La rénovation du CAPa et l'accompagnement des équipes pédagogiques. . | 64 |
| Note Focus 3 - Le dispositif Acoustice..... | 66 |
| Annexe 3 : Questionnaire adressé aux enseignants..... | 69 |
| Annexe 4 : Synthèse des réponses au questionnaire..... | 72 |
| Annexe 5 : Liste des personnes rencontrées..... | 76 |

Mots clés :

enseignement agricole public, formation continue des enseignants

RÉSUMÉ

Par lettre du 19 octobre 2016, la Directrice du Cabinet du Ministre a demandé au CGAAER de réaliser une étude sur la formation continue des enseignants des lycées agricoles publics.

Cette mission a été confiée à quatre membres du CGAAER, Marie-Hélène Bouillier-Oudot et Danielle Gozard, inspectrices générales de l'agriculture, Jacques Gallon et Georges Gosset, ingénieurs généraux des ponts, des eaux et des forêts.

Conformément aux termes de la lettre, la mission a réalisé un état des lieux quantifié des formations suivies par les enseignants ainsi qu'une analyse de l'adéquation entre la demande et l'offre de formation, pour en dégager un diagnostic et des recommandations.

Outre les auditions des services compétents du ministère et des parties prenantes au plan national, la mission a donné une place importante à l'expression des acteurs au niveau régional et local. Dans quatre régions, elle a rencontré les DRAAF et leurs équipes ainsi que des animateurs et référents régionaux. Dans seize établissements, elle a entendu les avis des équipes de direction, des responsables locaux de formation et de 75 enseignants. Préalablement à ces entretiens, un questionnaire, transmis à chacun des enseignants des lycées visités, a suscité 140 réponses.

L'état des lieux quantifié fournit des données significatives sur les formations suivies par les enseignants des lycées. Elles représentent en moyenne 15 374 jours stagiaires par an, soit 60 % du total des jours stagiaires dans l'enseignement agricole et 25 % du total du ministère.

La part des actions de formation réalisées aux niveaux régional et local est en augmentation et supérieure à celles du niveau national : les programmes régionaux (PRF) représentent 70 % des jours stagiaires alors que la part du programme national de formation (PNF) diminue et représente en moyenne 30 % du total sur les trois années étudiées.

La durée moyenne annuelle des sessions de formation est analogue à celle de l'ensemble des agents du ministère (2 à 4 jours pour le PNF, 1 à 2 jours pour les PRF).

Le taux global d'annulation et de report de stages en 2015 s'élève à 21 % en moyenne, mais à 39 % pour le seul PNF.

Les formations liées au développement de carrière et aux disciplines occupent une part significative dans les programmes, notamment au plan régional. L'accompagnement des renouvellements de diplômes et le numérique éducatif représentent chacun moins de 10 % du total. Les actions relatives aux publics élèves et le plan « enseigner à produire autrement » progressent fortement au niveau régional.

Les enseignants ayant suivi des formations présentent les caractéristiques suivantes.

Sur les 6 900 enseignants des lycées publics agricoles de métropole, 47 % suivent au moins un stage de formation continue par an, d'une durée moyenne de 3 jours.

Le taux de participation annuelle des contractuels à la formation continue (81%) est très supérieur à celui des titulaires (42%) en raison des sessions de préparation aux concours et du caractère

obligatoire du dispositif TUTAC (Tutorat des Agents Contractuels) pour les nouveaux recrutés.

Le taux de participation des enseignants titulaires varie selon les disciplines : pour trois d'entre elles (éducation physique et sportive, techniques documentaires et éducation socio-culturelle), il se situe entre 58 et 73%, alors que pour les autres ce taux s'établit entre 32 et 43 %.

Ce taux connaît également des différences significatives selon les régions, allant de 32 à 53 %.

Le calcul du taux de participation sur une période de trois années consécutives (2013 à 2015) fournit des résultats plus significatifs : pour l'ensemble de la population des enseignants titulaires et contractuels, ce taux atteint 68% et dépasse même 80 % pour les trois disciplines précitées.

A contrario, sur cette période de trois ans, un tiers des enseignants n'ont suivi aucune formation répertoriée dans la base de gestion SAFO.

Il est rare que des directions d'établissement refusent des demandes de formation : 1,1 % seulement des enseignants candidats à des stages ont dû renoncer en raison d'avis défavorables.

L'analyse des attentes des enseignants et de la réponse du dispositif fait ressortir un bilan contrasté.

Les enseignants, dont les attentes ont été identifiées à partir du dépouillement des réponses aux questionnaires et des entretiens, souhaitent une formation continue réellement professionnalisante qui leur permette de mieux faire face aux évolutions de leur métier. Leurs préoccupations portent en priorité sur une meilleure compréhension des élèves et sur les moyens de tenir compte de leurs difficultés. Les rénovations de diplômes et le nouvel environnement technologique marqué par le développement du numérique sont des changements sur lesquels ils expriment le besoin d'être accompagnés, dans le cadre d'une formation continue qui s'appuie davantage sur les situations concrètes auxquelles ils sont confrontés.

La réponse institutionnelle face à ces attentes est différente selon les niveaux.

Au niveau des établissements, la formation continue des enseignants est rarement affichée comme une priorité. De plus, son développement se heurte aux difficultés de recensement des besoins des enseignants et d'organisation des actions de formation. La fonction de responsable local de formation (RLF) est assurée le plus souvent de façon partielle et hétérogène. Elle est confiée soit à un agent administratif seul, soit, dans le meilleur des cas, à un tandem composé d'un enseignant ou du directeur-adjoint et d'un agent administratif. La mission a toutefois relevé des points positifs tenant à la qualité de la circulation de l'information et au développement d'initiatives à caractère collectif.

Au niveau régional, les délégués régionaux à la formation continue exercent un rôle déterminant dans l'élaboration et la mise en œuvre des programmes régionaux de formation, qu'ils construisent en concertation avec le niveau local (établissements et RLF) et les réseaux professionnels, thématiques et disciplinaires. Ces réseaux sont de réelles forces de proposition et d'animation. Chargés de l'animation pédagogique régionale, les SRFD interviennent peu dans l'élaboration des programmes régionaux de formation.

Au niveau national, la réforme de la gouvernance de la formation continue avec l'instauration du pilotage unique par le secrétariat général a eu des effets positifs pour l'enseignement agricole : clarification de l'exercice des compétences entre secrétariat général et DGER, simplification de l'élaboration et de la mise en œuvre de la politique de formation continue, mutualisation, décloisonnement et élargissement de l'offre de formation, budget unique et stabilité budgétaire.

En revanche, la mission constate que l'organisation interne de la DGER ne lui permet pas de contribuer efficacement à la définition des orientations de la formation continue des enseignants et à l'élaboration du programme national de formation. Parcellisation des rôles entre plusieurs services de la DGER, manque de coordination entre les intervenants, défaut de lisibilité de l'organisation interne même sur le plan réglementaire, absence de construction du cahier des charges du PNF, méconnaissance des actions menées au niveau régional, sont les principales faiblesses de l'organisation de la DGER dans ce domaine.

A partir de cette analyse, la mission a établi un diagnostic soulignant les points forts du dispositif et les aspects à améliorer.

Les points positifs :

- ✓ la progression de l'activité de formation continue, notamment au niveau régional,
- ✓ les effets positifs du pilotage unique au niveau national et régional,
- ✓ la structuration des plans de formation dans certains domaines, comme le plan « enseigner à produire autrement », Tutac ou encore Acoustice,
- ✓ le développement des initiatives locales et, malgré des contrastes, le rôle positif des équipes de direction.

Les marges d'amélioration :

- ✓ le taux de participation des enseignants des lycées agricoles, inférieur à celui des enseignants du second degré de l'éducation nationale (47 % contre 57%),
- ✓ les différences importantes des taux de participation des enseignants selon les régions,
- ✓ les faiblesses de l'organisation et du fonctionnement interne de la DGER, concernant la formation continue,
- ✓ la trop faible mobilisation des échelons régionaux par la DGER pour connaître les besoins des enseignants afin de déterminer les orientations et le cahier des charges du PNF,
- ✓ l'organisation hétérogène et incomplète de la fonction de responsable local de formation en établissement,
- ✓ les modalités d'accès des enseignants à la formation continue, ainsi que sa valorisation dans le parcours professionnel.

Les recommandations de la mission se rapportent à trois thématiques.

Deux recommandations portent sur la place de la formation continue dans l'établissement :

- 1. Assurer pleinement la fonction de responsable local de formation (RLF) dans tous les établissements et la valoriser dans le parcours professionnel des enseignants.*
- 2. Promouvoir la formation continue comme axe du projet d'établissement, via le plan local de formation.*

Trois recommandations concernent le dispositif au niveau national et régional :

- 3. Mieux impliquer l'échelon régional, DRAAF et SRFD, dans la contribution de la DGER à la politique nationale de formation continue.*
- 4. Repenser l'articulation entre le programme national de formation et les programmes régionaux de formation.*
- 5. Revoir l'organisation interne de la DGER concernant la formation continue des enseignants.*

Deux recommandations concernent la relation des enseignants à la formation continue :

- 6. Améliorer les modalités d'accès et de participation des enseignants à l'offre de formation continue.*
- 7. Lancer une réflexion pour intégrer la formation continue dans l'organisation du temps de travail des enseignants et valoriser leur effort de formation.*

1. CADRE ET CONTEXTE DE LA FORMATION CONTINUE DES ENSEIGNANTS

1.1. L'organisation du dispositif

L'organisation de la formation continue des personnels du ministère de l'agriculture a été profondément réformée en 2011. Jusqu'à cette date, la formation continue relevait de structures et de programmes budgétaires différents selon les personnels concernés : la formation continue des agents d'administration centrale et des services déconcentrés était gérée sur le programme 215, « conduite et pilotage des politiques de l'agriculture », par le secrétariat général du ministère, relayé en DRAAF par les délégués régionaux à la formation continue (DRFC), alors que la formation continue des personnels de l'enseignement agricole relevait au niveau national de la DGER sur le programme 143, « enseignement technique agricole », et au niveau régional des délégués régionaux à l'animation et à la formation (délégués GRAF).

Au niveau national, depuis 2012, le secrétariat général, par l'intermédiaire de son bureau de la formation continue (BF CDC)¹, assure en concertation avec les autres directions du ministère le pilotage unique de la formation continue de tous les personnels des services centraux et déconcentrés et des établissements d'enseignement agricole public. La mise en œuvre du pilotage unique par le service des ressources humaines s'est matérialisée par l'instauration d'un budget unique de la formation continue avec transfert au programme 215 des crédits du programme 143 consacrés auparavant à la formation continue et la désignation au niveau régional des DRFC comme relais uniques du bureau de la formation continue pour tous les agents.

La concertation entre le secrétariat général, les autres directions et les partenaires sociaux est organisée au sein d'instances, préexistant d'ailleurs à l'instauration du pilotage unique et spécifiquement dédiées à la formation continue : le comité d'orientation pour la formation continue, auquel participent des représentants des directions du ministère, des services déconcentrés, de l'inspection de l'enseignement agricole et des établissements d'enseignement, permet de consulter et d'associer aux décisions l'ensemble des services ; le comité technique ministériel, section « formation continue » (CTM Formco), est le cadre d'expression du dialogue social.

Par ailleurs, depuis 2016, le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation au sein de l'enseignement agricole² définit les compétences communes à tous les enseignants³ et les compétences spécifiques de certaines catégories d'enseignants (professeurs de technologies informatiques, professeurs documentalistes, professeurs d'éducation socio-culturelle, chefs de travaux, professeurs d'ingénierie de formation professionnelle). Cet arrêté doit favoriser une meilleure articulation entre formation initiale et continue et servir de base à la détermination des actions de formation initiale et continue, aux niveaux national et régional, dans la mesure où les compétences s'acquièrent et s'approfondissent en formation initiale puis durant toute la carrière grâce aux apports de la formation continue.

Après avoir recueilli les propositions des directions techniques, le secrétariat général établit la note

1 Bureau de la formation continue et du développement des compétences.

2 Arrêté ministériel du 17 février 2016 (JO 26 février).

3 en partie par renvoi à l'arrêté de 2013 applicable aux enseignants de l'éducation nationale

d'orientation triennale et la soumet au comité d'orientation pour la formation continue ainsi qu'au CTM Formco. Ce document national stratégique de référence définit par grand secteur d'activité les compétences à acquérir, actualiser et consolider et comporte un chapitre spécifique sur l'enseignement agricole.

Dans le cadre du pilotage unique, la DGER a conservé la maîtrise du contenu pour la partie portant sur l'enseignement agricole. Elle définit les priorités pour la formation continue des personnels de l'enseignement agricole, selon ses propres procédures internes. Au sein de la DGER, la mission d'appui au pilotage et des affaires transversales (MAPAT) centralise les propositions de l'inspection de l'enseignement agricole et des bureaux concernés. Après validation, elle transmet ces orientations au bureau de la formation continue du secrétariat général qui les intègre dans la note d'orientation globale. Cette note est révisée chaque année dans les mêmes conditions de concertation.

Dans la note d'orientation triennale correspondant à la période 2017 à 2019⁴, la DGER a retenu, comme pour la période précédente, huit thèmes prioritaires : « enseigner à produire autrement », l'innovation pédagogique, les technologies numériques, l'ouverture à l'international, l'accompagnement des rénovations de diplômés, la lutte contre les discriminations, la formation à la sécurité et à la santé au travail, et l'intégration des apprenants ayant un handicap.

Ce cadre stratégique est décliné en actions opérationnelles de formation qui relèvent de plusieurs dispositifs nationaux : d'une part, le programme national de formation (PNF) accessible à tous les agents et d'autre part, des dispositifs spécifiques destinés à certains publics.

Les formations proposées dans le programme national de formation (environ 400)⁵ sont accessibles aux enseignants des établissements d'enseignement agricole comme à tous les autres agents. En 2015, les dispositifs nationaux ne représentaient que 19 % des journées de formation pour l'ensemble des personnels du ministère⁶.

L'élaboration du PNF⁷ est assurée par le bureau de la formation continue du secrétariat général, mais les actions destinées plus particulièrement à la communauté éducative (une centaine) sont déterminées par la DGER et intégrées dans le programme par le secrétariat général. Régulièrement mis à jour, le programme national est consultable sur le site internet *Formco.agriculture.gouv.fr*. Pour faciliter la consultation de l'ensemble de la communauté éducative, un lien existe avec le site *chlorofil.fr* qui est l'espace de travail des établissements et des personnels de l'enseignement agricole.

En dehors du PNF, la DGER propose également des dispositifs spécifiques de formation à destination de certaines catégories de personnels des établissements d'enseignement agricole, notamment l'accompagnement des rénovations de diplômés, l'appui à la prise de fonction, les stages en entreprises, les formations TUTAC (tutorat des agents contractuels).

Pour mettre en œuvre le volet « enseignement agricole » du programme national, le SRH⁸ passe des conventions avec des établissements d'enseignement supérieur pour plus d'un million d'euros chaque année. Ces opérateurs⁹ sont également mobilisés dans le cadre du dispositif national

4 Note de service SG/SRH/SDDPPRS 2016-586 du 18-07-2016 note pour la formation continue des personnels 2017-2018-2019.

5 Chiffre campagne 2013.

6 Bilan présenté au comité technique formation continue du 12 mai 2016.

7 Note de service SG/SRH/SDDPPRS/2016/884 du 16 novembre 2016 PNF pour 2017 et modalités d'inscription.

8 Service des ressources humaines, qui fait partie du secrétariat général du ministère

9 Cinq opérateurs : CEZ de Rambouillet, Agrosup Dijon, Agrocampus Ouest (BegMeil), Montpellier SupAgro (Florac) et l'ENSFEA.

d'appui (DNA) pour assurer la mission générale d'appui à l'enseignement technique agricole assignée par la loi à l'enseignement supérieur agricole¹⁰.

Au niveau régional, la formation continue des personnels du ministère est organisée selon un schéma similaire à celui du niveau national.

La politique régionale de formation continue est définie dans un cadre unique par le directeur régional de l'alimentation, de l'agriculture et de la forêt (DRAAF), assisté dans cette mission par le délégué régional à la formation continue (DRFC), relais en région du bureau de la formation continue du secrétariat général.

A l'instar de ce bureau au niveau national, le DRFC constitue au niveau régional l'échelon de pilotage de la formation continue. Sous l'autorité du DRAAF, il construit le document régional de formation (DRF). Ce document stratégique régional de référence énonce les enjeux et les priorités de la formation continue, en tenant compte des orientations nationales et du contexte régional.

Le DRF annuel est présenté aux organisations syndicales en commission régionale de concertation et d'information (CRIC) et en comité technique régional de l'enseignement agricole (CTREA). Ce document est décliné en actions opérationnelles de formation regroupées dans le programme régional de formation (PRF).

Les actions destinées aux personnels de la communauté éducative sont le plus souvent définies en concertation avec le SRFD, selon les besoins des établissements et des personnels recensés par les responsables locaux de formation (RLF), les réseaux régionaux et les équipes de direction.

Pour cerner les besoins de formation de la communauté éducative, les DRFC interrogent les personnels directement par questionnaire et s'appuient également sur les animateurs des réseaux institutionnels, thématiques ou fonctionnels et sur l'équipe du SRFD.

Le programme régional de formation est complété en cours d'année, s'il y a lieu d'y inclure « au fil de l'eau » des actions correspondant à de nouveaux besoins. Il est consultable sur le site *Formco*.

Au niveau local, en application d'une note de service de 2012¹¹, chaque EPLEFPA doit élaborer son plan local de formation (PLF) en articulation avec son projet d'établissement et en tenant compte des orientations nationales et régionales. Ce document de référence, qui définit la politique de développement des compétences dans l'établissement, répond aux besoins individuels des agents ainsi qu'à ceux de la structure découlant du projet d'établissement.

Dans les établissements d'enseignement agricole comme dans les autres services, le directeur doit désigner un responsable local de formation (RLF), interlocuteur de proximité des agents pour toutes les questions de formation continue, chargé principalement d'informer les personnels sur l'offre de formation continue et de gérer administrativement les inscriptions aux stages.

¹⁰ Article L 812-1 du code rural dans sa version issue de l'article 64 de la n° 2014-1170 du 13 octobre 2014 d'avenir pour l'agriculture, l'agroalimentaire et la forêt.

¹¹ Note de service 2012-2036 et 2012-1066 (cosignée par DGER et SRH) du 20 mars 2012 relative au rôle du responsable local de formation dans le dispositif de formation continue des personnels de l'enseignement technique agricole public.

Les délégués régionaux (DRFC) animent les réseaux des RLF et les réunissent au moins deux fois par an pour échanger sur les perspectives de formation, préparer le plan régional de formation et faire le bilan des actions réalisées.

1.2. Le périmètre de l'étude

Afin de définir le périmètre de l'étude, la mission a retenu une définition large de la formation continue comme étant « l'ensemble des actions destinées à accompagner les agents dans leur projet professionnel et permettre au ministère d'actualiser, consolider, pérenniser les compétences « métiers » qui lui sont nécessaires pour l'exercice de ses missions »¹².

Conformément aux termes de la lettre de commande, la mission a limité son étude aux personnels enseignants des lycées publics.

Concernant ces enseignants, un repérage de la structuration de l'offre affichée sur le site *Chlorofil-Formco* / « *Emplois, concours, Formation et carrières* » / « *Formation continue des personnels* » permet d'identifier deux grands types de dispositifs.

1.2.1. Les dispositifs accompagnant l'évolution des compétences

Les programmes de formation continue déclinés au niveau national (PNF) et au niveau régional (PRF) proposent chaque année une série de stages d'une durée variant d'une à quatre journées. Dans cette offre, pilotée au niveau national par le bureau de la formation continue et du développement des compétences (BF CDC) et au niveau régional par les délégués régionaux à la formation continue (DRFC), plusieurs thématiques comme « le développement professionnel » et « l'accompagnement des déroulements de carrière » s'adressent à l'ensemble des personnels, et l'une d'entre elles dénommée « formation, enseignement, éducation » concerne spécifiquement la communauté éducative de l'enseignement agricole.

Certains dispositifs répondant à des objectifs institutionnels particuliers sont destinés à des publics ciblés. Leurs conditions de mise en œuvre sont précisées par notes de service de la mission d'appui au pilotage et des affaires transversales (MAPAT) de la DGER :

- ✓ L'accompagnement des rénovations de diplômés¹³ est organisé sous forme de sessions institutionnelles de lancement (SIL) auxquelles participent un ou deux représentants de chaque établissement, public et privé. Afin d'approfondir certains aspects de chaque rénovation, d'autres sessions dites « actions d'accompagnement thématique » (AAT) réunissent en région et inter-région des représentants des équipes chargées des filières rénovées. Les contenus des sessions sont construits par la sous-direction des politiques de formation (POFE), l'inspection de l'enseignement agricole et l'école nationale supérieure de formation de l'enseignement agricole (ENSFEA).
- ✓ Le dispositif TUTAC¹⁴ (Tutorat des enseignants et formateurs contractuels) s'adresse aux

¹² *Formco-agriculture.gouv.fr* « organisation de la formation continue ».

¹³ NS DGER/MISSI/N2013-2127 qui présente l'organisation de l'accompagnement des rénovations. Cette note de service est actualisée chaque année en fonction des rénovations en cours.

¹⁴ NS DGER/MAPAT 2016-665 du 11 août 2016 relative au dispositif national TUTAC pour 2016-2017.

agents recrutés pour la première fois dans l'enseignement agricole et bénéficiant d'un contrat pour un temps de travail de 50 % et plus. Piloté par Agrosup Dijon (Eduter), ce tutorat s'effectue en partie à distance avec un parcours en ligne sur le thème « Accueil pour une prise de poste en EPL », et inclut l'inscription à une conférence permettant d'échanger avec des collègues et deux regroupements, dont un régional organisé par les DRAAF et un par discipline, animé par l'inspection de l'enseignement agricole.

Certaines actions de formation continue enregistrées dans la base de données SAFO¹⁵ traduisent des initiatives individuelles relayées par les chefs d'établissement et/ou les RLF et prises en charge par les DRFC. Elles consistent par exemple en stages organisés dans d'autres structures, telles que l'éducation nationale avec ses plans académiques de formation ou bien des stages en entreprises¹⁶ ou encore de l'inscription à une formation diplômante.

D'autres actions accompagnent des projets collectifs au niveau des établissements et se déroulent sur site avec un appui financier du budget régional géré par le DRFC. Ces initiatives ne sont pas nécessairement enregistrées dans la base SAFO dès lors qu'elles ne nécessitent pas de financement sur le budget de la formation continue. Dans ce cas, elles ne figurent pas dans les données quantitatives présentées en partie 2 du rapport. Il en est cependant tenu compte dans l'analyse qualitative en partie 3.

De nombreuses actions enregistrées dans SAFO concernent des réunions de réseaux régionaux : réseaux disciplinaires des professeurs d'éducation physique et sportive (EPS), des professeurs d'éducation socioculturelle (ESC), des professeurs documentalistes, des professeurs en Technologie Informatique et Multimédia (TIM), ou bien des réseaux fonctionnels des CPE par exemple. Figurent également dans la base les regroupements de référents dans des domaines comme l'innovation pédagogique, l'insertion, l'opération Acoustice, les groupes adultes relais (GAR)... Ces actions ont été retenues dans l'étude dans la mesure où elles participent à la professionnalisation des agents et à la dynamique régionale de formation continue.

1.2.2. Les dispositifs permettant l'évolution de carrière

Ces dispositifs, d'une durée plus longue, sont pilotés par le bureau de gestion des dotations et des compétences (BGDC)¹⁷ :

- ✓ Les congés de formation professionnelle¹⁸ sont destinés à étendre ou parfaire la formation personnelle des agents, par exemple préparer l'agrégation ou acquérir un diplôme en vue de se présenter à un concours d'enseignants. Accordés par année scolaire, ils ne peuvent excéder trois ans sur toute la carrière pour un agent titulaire et douze mois pour un contractuel.
- ✓ Des dispositifs collectifs de reconversion d'enseignants vers d'autres secteurs d'enseignement, mis en œuvre par l'ENSFEA, par exemple lorsqu'une discipline évolue ou n'est plus enseignée.

15 La base SAFO est décrite au point 2.1 du rapport

16 NS DGER/MISSI/N2011-2164 du 28 novembre 2011 sur les stages en entreprises.

17 DGER- S/D « Établissements, Dotations, Compétences » (EDC).

18 NS DGER/SDEC/2015-1116 du 17 décembre 2015 sur les demandes de congés formation professionnelle pour les agents titulaires (environ 18 congés par an) et DGER/SDEC/2016-369 pour les agents contractuels (environ 2 congés par an).

La DGER a également mis en place depuis dix ans un dispositif d'appui à l'enseignement technique agricole (DNA) qui a vocation à accompagner le changement et les innovations pédagogiques dans l'enseignement agricole. Il est construit selon les mêmes axes thématiques que le volet « enseignement agricole » de la formation continue. Les actions du DNA, réalisées par les établissements de l'enseignement supérieur agronomique, permettent d'élaborer et d'expérimenter des ingénieries innovantes qui ont vocation à être diffusées largement dans le système par différents canaux dont la formation continue. La mission a considéré cependant que le DNA en tant que tel n'entre pas dans le champ d'étude, dans la mesure où les « livrables » sous la forme de stages de formation continue sont déjà intégrés dans l'offre affichée sur le site *chlorofil* / *Formco* et/ou répertoriés dans la base SAFO après leur réalisation.

2. ÉTAT DES LIEUX DE LA FORMATION CONTINUE DES ENSEIGNANTS

2.1. La méthode de travail

Elle consiste à exploiter les bases de données du ministère relatives aux actions de formation continue et aux agents s'étant inscrits à ces actions. Pour ces derniers, les données seront mises en regard avec les effectifs des agents en poste dans les lycées publics, afin de déterminer des taux de participation des enseignants à la formation continue.

L'application SAFO gère les actions de formation continue des personnels de l'enseignement agricole du ministère chargé de l'agriculture¹⁹. Elle se décompose en deux applications :

- ✓ une application de gestion « SAFO » pour l'administration centrale, les DRAAF et les établissements nationaux,
- ✓ une application « SAFO Web » pour les établissements publics d'enseignement agricole et leurs agents, qui peuvent y consulter l'offre de formation et s'y inscrire.

SAFO permet la gestion des actions de formation, composées d'une ou de plusieurs sessions avec des modalités diverses (en présentiel, à distance, en entreprise...) ainsi que la gestion en ligne des catalogues de consultation. L'application permet aussi la gestion des candidatures, depuis l'inscription avec les avis hiérarchiques jusqu'au paiement des frais de déplacement en passant par les invitations, les confirmations de participation, l'établissement des ordres de mission, la gestion de la présence au stage (émargement), les attestations et le traitement des frais. Cette gestion est réalisée par année civile. Pour atténuer l'effet « année », l'étude porte sur trois années successives : 2013, 2014 et 2015.

Deux bases de données sont disponibles dans SAFO : une base « actions de formation » et une base « agents de l'enseignement agricole ».

Les personnels répertoriés dans la base « agents de l'enseignement agricole » sont ceux des établissements publics locaux d'enseignement et de formation professionnelle agricoles (EPLEFPA) constitués de lycées, de CFA, de CFPPA, d'exploitations agricoles et d'ateliers technologiques. Ils comprennent donc des enseignants et des formateurs, des personnels de direction, des personnels de vie scolaire, des personnels administratifs, techniciens, de laboratoire et de santé (ATLS) et des personnels des exploitations et ateliers technologiques. Ces agents sont payés par l'État (titulaires ou agents contractuels) ou sur le budget de l'établissement (agents contractuels sur budget, ACB). Ce sont des contractuels de droit public hormis les salariés des exploitations agricoles qui relèvent du droit privé.

L'ensemble des personnels en EPLEFPA représente en 2014 près de 16 100 agents²⁰ dont 60 % sont payés par l'État. **Les enseignants en poste dans les lycées sont au nombre de 7 225.**

La base « agents de l'enseignement agricole » est renseignée au niveau local par les responsables locaux de formation (RLF) ou par les délégués régionaux (DRFC). Pour chaque agent, outre l'établissement de rattachement et l'état civil, elle indique le type de personnel, le

¹⁹ La formation continue des agents de l'administration centrale et des services déconcentrés est gérée par une application différente : EPICEA

²⁰ Source : Bureau des projets et de l'organisation des établissements (BPOE) de la DGER

statut, le type de poste occupé et, pour les enseignants, les disciplines enseignées et les classes d'enseignement. Un numéro SAFO est attribué à l'agent. Ce numéro est indépendant du numéro EPICEA attribué par le ministère de l'agriculture à chaque agent qu'il rétribue. Il est prévu, dans le cas d'agent titulaire ou contractuel payé par l'État, de renseigner le numéro EPICEA, mais ce champ de données n'est pas souvent rempli, empêchant ainsi de faire facilement le lien avec les autres bases de données des personnels gérés par le ministère (Aghora, Guépard). Par ailleurs, le type de poste occupé n'est pas systématiquement tenu à jour, notamment pour les enseignants en cas de prise de fonctions de direction. Il a donc été nécessaire de procéder à des vérifications par rapprochement des bases SAFO et Guépard sur la base du nom et du prénom.

Enfin, l'application SAFO gère tous les agents qui participent aux actions de formation destinées aux personnels de l'enseignement agricole, et que peuvent également suivre des agents qui ne sont pas dans les établissements : agents de l'administration centrale ou des DRAAF, inspecteurs de l'enseignement agricole, enseignants du privé, enseignants de l'éducation nationale...

L'application Guépard (Gestion Unifiée des Emplois et des Postes par l'Affectation et la Rationalisation des Dotations) est dédiée à la gestion des dotations en personnels payés par l'État des établissements d'enseignement agricole et à l'élaboration des services des enseignants. Elle permet ainsi de connaître les enseignants en poste dans les lycées (7 225²¹ en 2014-2015) et les disciplines enseignées. Elle est en relation avec la base Aghora²² par le numéro EPICEA.

En raison du fait que les bases des agents SAFO et Guépard ne sont pas reliées l'une à l'autre et que le périmètre de l'étude ne concerne qu'une partie des personnels à savoir les enseignants en lycées, **la mission a dû effectuer un important travail de tri (agents et stages) et de regroupement en domaines de disciplines et en thèmes d'actions de formation.**

Ce travail a été mené à partir d'extractions de bases de données fournies par AgroSup Dijon (Eduter - Cnerta) concernant SAFO pour les candidatures à des actions de formation, par la mission d'appui au pilotage et des actions transversales (MAPAT) de la DGER pour les actions de formation et enfin par le bureau de gestion des dotations et des compétences (BGDC) de la DGER s'agissant des enseignants répertoriés dans Guépard.

Pour la suite de l'étude, les termes ainsi définis seront utilisés :

- ✓ Stage : une action de formation continue à destination des personnels.
- ✓ Session : une période de formation planifiée dans le temps, organisée selon des objectifs pédagogiques ; une action de formation comprend une ou plusieurs sessions de formation.
- ✓ Stagiaire : un agent participant à une session de formation.
- ✓ Jours-Stagiaires : le nombre de journées multiplié par le nombre de stagiaires d'une session.
- ✓ Agent formé : un agent participant à au moins une session de formation dans l'année.

Pour les besoins de l'étude, la mission a choisi de privilégier **deux indicateurs** : les jours-stagiaires d'une part, le nombre d'agents formés d'autre part.

21 Source : Bureau de gestion des dotations et des compétences (BGDC) de la DGER

22 Aghora est l'application de gestion administrative de l'ensemble des personnels payés par le ministère chargé de l'agriculture (32 000 agents en poste en 2014 dont 10 800 en EPLEFPA).

Enfin, il convient de signaler que l'application SAFO n'est pas utilisée dans les départements et territoires d'outre-mer. La participation des agents n'est répertoriée que dans le cas où ils participent à des actions de formation en métropole. Par défaut de données exploitables, il n'a donc pas été possible d'intégrer l'outre-mer à l'étude alors que le dispositif de formation continue des personnels y est identique à celui des régions de la métropole avec des délégués à la formation continue, l'élaboration de documents régionaux de formation (DRF), l'élaboration et la mise en œuvre de plans régionaux de formation (PRF).

2.2. Les formations suivies par les enseignants

2.2.1. Les données disponibles

Les données statistiques de la formation continue des personnels du MAAF²³ sont présentées chaque année en mai, lors d'une réunion de la section « formation continue » du comité technique ministériel (CTM), et publiées par la suite dans le bilan social du ministère.

Le tableau ci-dessous présente, en nombre de jours-stagiaires, les réalisations pour l'ensemble du ministère ainsi que la part de l'enseignement agricole, enregistrée dans l'application SAFO.

| | 2013 | 2014 | 2015 | moyenne |
|-----------------------------------|--------|--------|--------|---------|
| nbre total de jours-stagiaires | 62 516 | 63 412 | 61 373 | 62 434 |
| dont pour l'enseignement agricole | 25 318 | 25 878 | 26 757 | 25 984 |

L'activité de formation continue pour l'enseignement agricole progresse tant en valeur absolue qu'en part relative pour atteindre 42 % de l'activité pour l'ensemble du ministère en 2015.

Le tableau suivant précise, pour 2015, la répartition de cette activité d'ensemble selon la nomenclature du ministère soit huit catégories de premier niveau.

La formation continue des personnels du MAAF en jours-stagiaires en 2015

| Catégories | | Total ministère | % | dont EA | % |
|----------------------------|--|-----------------|------|---------|------|
| A | Techniques professionnelles | 7 551 | 12% | 1 987 | 7% |
| B | Management des ressources humaines, projets | 3 039 | 5% | 827 | 3% |
| C | santé, sécurité au travail | 5 556 | 9% | 2 167 | 8% |
| D | Communication, expression, méthodes de travail | 6 880 | 11% | 619 | 2% |
| E | Formation, enseignement, éducation | 17 775 | 29% | 17 047 | 64% |
| F | Informatique et bureautique | 8 635 | 14% | 2 085 | 8% |
| G | Sciences de base | 341 | 1% | | 0% |
| H | Domaines spécifiques du MAAF (agriculture et aménagement du territoire, alimentation, prévention des risques, développement durable, biodiversité, forêt,....) | 11 598 | 19% | 2 027 | 8% |
| Total des jours-stagiaires | | 61 375 | 100% | 26 759 | 100% |

La catégorie E « formation, enseignement, éducation » regroupe la majeure partie des formations pour les personnels de l'enseignement agricole. Elle représente 64 % du total.

23 Sources : bilan social 2015 du MAAF ; bilan présenté au comité technique-section formation continue du 12 mai 2016.

Au sein de l'ensemble, la mission s'est attachée à sélectionner les formations destinées aux enseignants des lycées. A cet effet, elle a écarté toutes celles dont le thème ou l'intitulé n'était pas en relation directe avec la fonction d'enseignement ou avec le déroulement de carrière d'un enseignant.

Ainsi, par référence à la nomenclature générale du ministère, les actions suivantes ont été écartées :

- ✓ la catégorie A « techniques professionnelles », car liées aux fonctions supports,
- ✓ la catégorie B « management des ressources humaines »,
- ✓ en catégorie C « hygiène, santé et sécurité au travail », les formations des membres des comités hygiène et sécurité des établissements,
- ✓ en catégorie E « enseignement, formation, éducation », les formations ayant pour thème les unités capitalisables (UC), ce dispositif n'étant pas mis en œuvre en formation scolaire,
- ✓ la catégorie F « informatique et bureautique », les actions étant liées aux systèmes d'information du ministère.

Les niveaux inférieurs de la nomenclature intègrent les priorités fixées par la DGER dans la note de service pluriannuelle d'orientation de la formation continue du ministère. Pour 2015, huit priorités sont affichées :

- *Sensibiliser et former la communauté éducative aux enjeux de la transition écologique au travers de la mise en œuvre de l'axe 4 du plan « Enseigner à produire autrement », intégré au projet agro-écologique du ministère.*
- *Prendre en compte les évolutions du numérique pour renouveler les pratiques pédagogiques et le suivi des jeunes en formation (utilisation des TICE).*
- *Accompagner l'évolution des pratiques des enseignants et des formateurs pour leur permettre de s'adapter aux nouveaux contextes de la formation et à l'évolution des publics accueillis, notamment en les incitant à effectuer des stages en entreprises, et en facilitant l'innovation pédagogique.*
- *Poursuivre la prise en compte des réformes qui se sont succédé ces dernières années et des rénovations de diplômes à venir, par le renforcement des formations permettant aux équipes des établissements de mettre en place des projets pédagogiques en phase avec ces réformes et rénovations de diplômes.*
- *Accompagner les établissements dans la dynamique de projets (pédagogie, vie scolaire, animation et développement des territoires, coopération internationale...).*
- *Poursuivre le développement des compétences disciplinaires, didactiques, pédagogiques, techniques et scientifiques.*
- *Assurer le niveau de qualification requis pour les personnels concernés par la sécurité et la santé au travail.*
- *Accompagner les établissements, les équipes éducatives dans l'accueil et l'inclusion des élèves, stagiaires et apprentis, en situation de handicap.*

Compte tenu de l'ensemble de ces précisions et du périmètre de l'étude, la mission a procédé à un codage des domaines de formation des enseignants selon le tableau suivant :

| Code | Domaine |
|--------|---|
| EPA | Enseigner à produire autrement |
| NUM | Le numérique éducatif dans les pratiques pédagogiques |
| PEDAGO | Méthodes et pratiques pédagogiques (enseigner autrement, gestion de classes, pluridisciplinarité, individualisation,) |
| RENOV | Stages transversaux liés aux réformes et rénovations des diplômes, certification |
| PUB | Stages sur les publics accueillis (adolescents, troubles dys,) |
| DISC | stages liés à une discipline (y compris sur les épreuves des examens) |
| TER | mission d'animation et de développement des territoires |
| COOP | mission de coopération internationale (projets Erasmus, ...) |
| ETAB | stages sur la conduite de projets en établissement (Agenda 21, conduite de projet,) |
| DEV | Accompagnement des déroulements de carrière (préparation aux concours, TUTAC, reconversion, ...) et développement personnel |
| SST | Formations de santé, sécurité au travail (SST), habilitations, gestion du stress, ... |

2.2.2. Analyse globale des formations

Le travail de sélection et de codage exposé précédemment permet de cerner les actions de formation auxquelles les enseignants ont plus particulièrement participé. Sur cette base, sont reprises ici les activités des différents niveaux national, régional et local au cours des années 2013, 2014 et 2015.

Les programmes régionaux regroupent 70 % des jours stagiaires enseignants

Les formations suivies par les enseignants des lycées en nombre de jours stagiaires

| | 2013 | 2014 | 2015 | moyenne |
|-----------------------------|--------|--------|--------|---------|
| nbre de jours-stagiaires | 15 525 | 14 519 | 16 079 | 15 374 |
| au titre du PNF (%) | 32% | 31% | 26% | 30% |
| au titre des PRF et PLF (%) | 68% | 69% | 74% | 70% |

PNF : programme national de formation, PRF : programme régional, PLF : programme local

La part des actions réalisées aux niveaux régional et local, regroupées dans le programme régional de formation (PRF), est prépondérante et en augmentation : elles représentent en moyenne 70 % du total des jours-stagiaires et près des trois-quarts en 2015. De plus, la part du niveau local est sous-évaluée, puisque certaines actions ne sont pas enregistrées dans SAFO dès lors qu'elles n'occasionnent pas de frais de déplacement.

En revanche, la part des actions réalisées au niveau national diminue. Elle reste néanmoins de sept points supérieure à celle relevée pour l'ensemble du ministère, en raison de l'activité des cinq établissements historiques²⁴ du dispositif national d'appui à l'enseignement agricole (DNA).

²⁴ AgroCampus Ouest-Beg Meil ; AgroSup Dijon ; CEZ Rambouillet ; ENSFEA ; Montpellier SupAgro-Florac.

La durée moyenne des sessions varie peu

Les formations suivies par les enseignants des lycées : durée moyenne des sessions

| | 2013 | 2014 | 2015 | moyenne |
|-------------------------------------|------|------|------|---------|
| durée moy. des sessions du PNF en j | 2,3 | 2,3 | 2,4 | 2,3 |
| durée moy. des sessions du PRF en j | 1,3 | 1,3 | 1,3 | 1,3 |

Les durées moyennes des sessions sont analogues à celles qui s'adressent à l'ensemble des agents du ministère. Les sessions des PRF durent plutôt un ou deux jours alors que les sessions du PNF sont plus longues, entre deux et quatre jours.

Un taux global d'annulation et de report de 21 %, plus élevé pour le PNF

L'étude des annulations et reports de stages donne les résultats suivants sur l'année 2015:

sessions annulées ou reportées : année 2015

| | |
|---------------------------------|-------|
| total des sessions | 1 630 |
| annulée et reportées | 337 |
| % annulation et report | 21% |
| sessions du PNF : % annulation | 39% |
| sessions des PRF : % annulation | 18% |

Le taux global d'annulation et de report est de 21 %.

Il varie selon les domaines de formation (cf. tableau page 19) : EPA : 33 % ; PEDAGO : 27 % ; NUM : 25 % ; PUB : 16 % ; DISC : 14%.

Il est nettement plus élevé pour les sessions organisées au titre du PNF, puisqu'il atteint 39 % des actions programmées. L'éloignement des lieux de stage, les thématiques abordées, les dates et les informations tardives sur la programmation sont quelques éléments d'explication qui seront abordés et complétés dans l'analyse qualitative (cf. *Partie 3-3-3*).

Les observations et motifs concernant les annulations ne sont pas toujours renseignés. Néanmoins, la plupart des annulations sont dues à l'insuffisance de candidats pour la session et quelquefois à l'indisponibilité des intervenants.

2.2.3. Analyse par domaines de formation

Chaque session étant rattachée à un domaine de formation, la répartition moyenne des actions sur les trois années (2013 à 2015) donne les résultats suivants.

Formations auxquelles les enseignants ont participé
Moyenne sur 3 ans en jours-stagiaires et répartition par domaine

| Domaine | | moyenne | % |
|----------|--|---------|-----|
| DEV * | TUTAC, prépa concours, dvpt personnel | 3 550 | 23% |
| DISC | disciplines (y compris sur les épreuves des examens) | 2 890 | 19% |
| PUB ** | publics accueillis (adolescents, troubles dys,) | 1 600 | 10% |
| PEDAGO | méthodes et pratiques pédago (enseigner autrement, gestion de classes,) | 1 590 | 10% |
| EPA * | enseigner à produire autrement | 1 470 | 10% |
| SST *** | formations de santé, sécurité au travail (SST), habilitations, gestion du stress, | 1 420 | 9% |
| RENOV | SIL, AAT et stages transversaux liés à la rénovation des diplômes | 1 270 | 8% |
| NUM | numérique éducatif | 990 | 6% |
| COOP * | coopération internationale | 350 | 2% |
| TER | animation et développement des territoires | 170 | 1% |
| ETAB *** | conduite de projets en établissements | 90 | 1% |

* : concerne aussi les formateurs

** : concerne aussi formateurs et vie scolaire

*** : concerne aussi d'autres personnels

Au sein du domaine « développement de carrière » qui rassemble près du quart des formations suivies, les préparations aux concours comptent pour 6 % et le dispositif TUTAC pour 10 %. A noter que TUTAC s'adresse également aux nouveaux agents recrutés des CFA et CFPPA.

Les formations disciplinaires viennent en deuxième position avec près de 20 % du total.

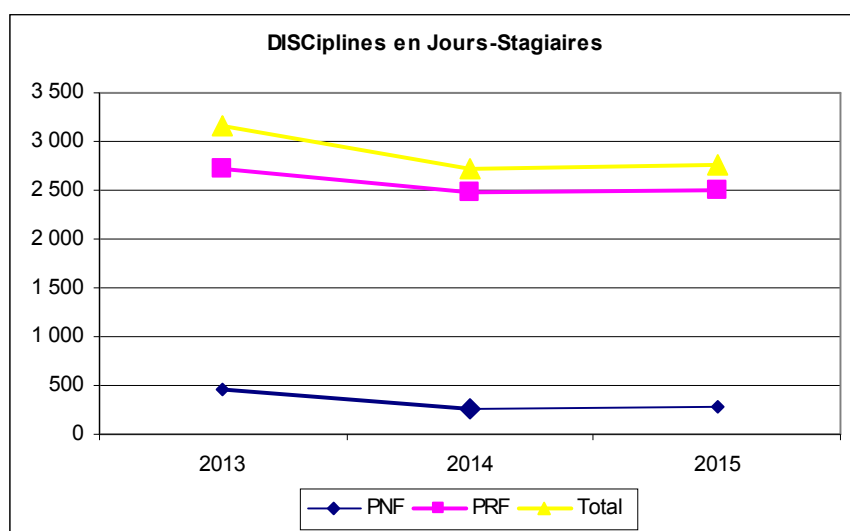
Viennent ensuite, avec 10 % chacune, les formations sur les publics accueillis, les formations relatives à la pédagogie et celles du dispositif « enseigner à produire autrement ».

Deux grandes priorités du projet stratégique de l'enseignement agricole, à savoir l'accompagnement des rénovations de diplômes et le numérique éducatif ne représentent respectivement que 8 % et 6 % du total.

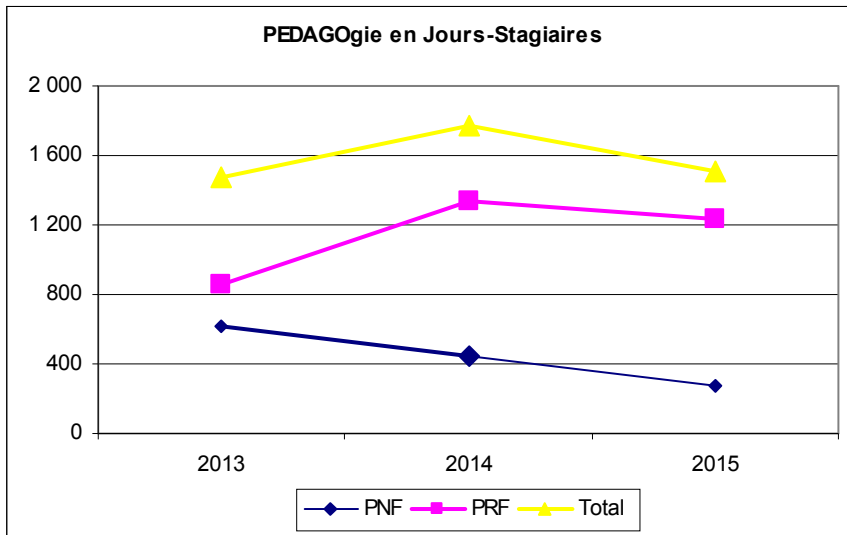
Les formations relatives à la santé et sécurité au travail (SST) représentent 9 % du total. Toutefois, il n'a pas été possible d'apprécier la part réelle des publics enseignants parmi les participants.

Enfin, 3 % seulement des formations recensées dans SAFO concernent les missions d'animation et de développement des territoires et de coopération internationale, pourtant en développement au niveau des établissements.

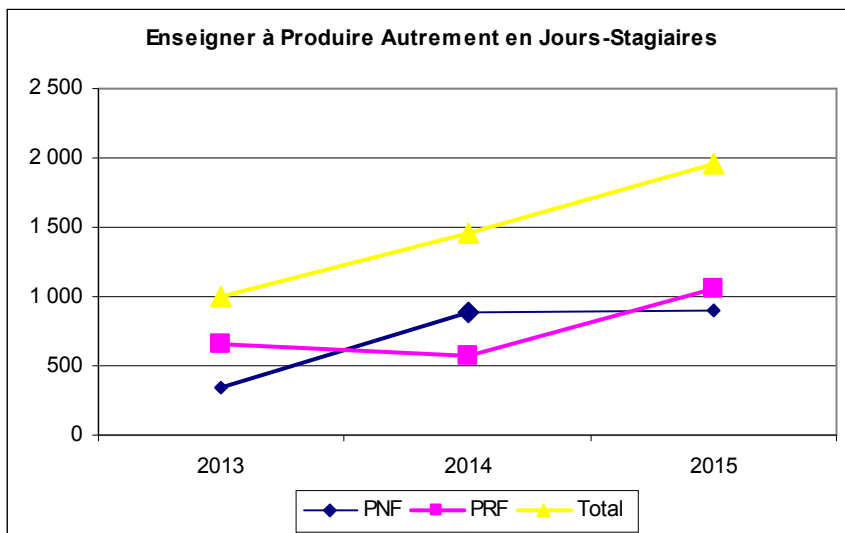
Evolution des domaines les plus significatifs (DISC, PUB, PEDAGO, EPA, RENOV, NUM)



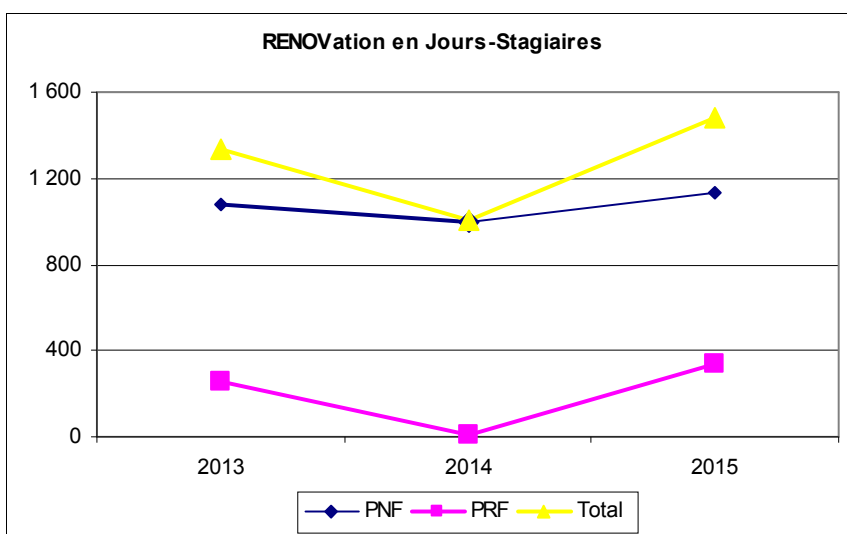
L'activité est stable et surtout réalisée au niveau régional. Certaines matières telles que l'EPS, l'ESC et la documentation sont bien présentes du fait notamment de leurs structurations en réseaux au niveau régional.



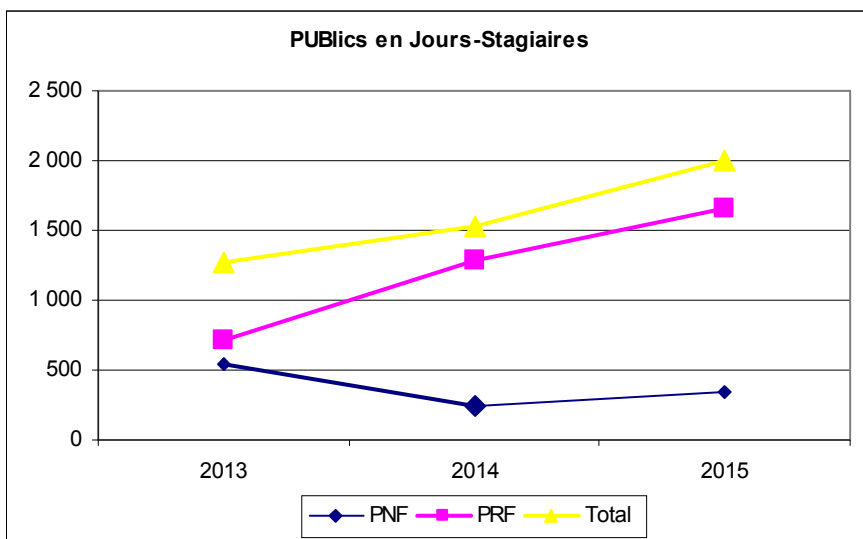
Comme pour le domaine des disciplines, l'activité est relativement stable, mais on constate la montée en puissance du niveau régional avec notamment les thématiques de gestion de classes et de groupes dits « difficiles ».



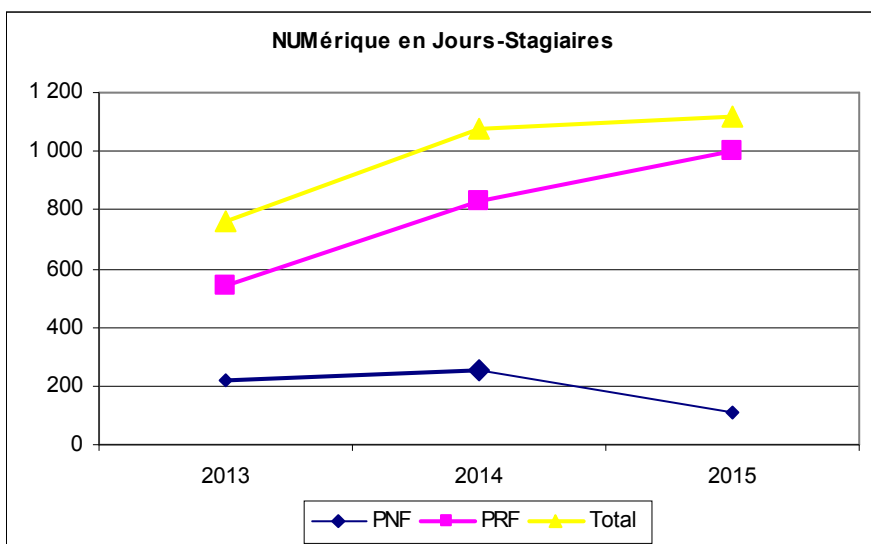
L'activité dans ce domaine EPA est en nette augmentation et se partage équitablement entre les niveaux national et régional.



Les formations liées à la rénovation des diplômes sont le fait du niveau national. Par contre, les échanges de pratiques sur des modules ou des épreuves sont réalisés au niveau régional ou inter-régional.



Les actions liées aux publics accueillis dans les établissements sont en augmentation au niveau régional, ceci en réponse à une demande accrue des équipes éducatives des établissements. Cette préoccupation a été mise en évidence lors des entretiens en régions.



Les formations sur le numérique éducatif, réalisées surtout au niveau régional, sont en augmentation. Cette évolution est notamment liée au dispositif Acoustice à l'initiative du réseau des DRTIC²⁵, et à la mise en place des espaces numériques de travail (ENT) régionaux par les conseils régionaux.

Les formations suivies par les enseignants : les données significatives

15 374 jours stagiaires par an, soit 60 % du total enseignement agricole et 25 % du total ministère
 70 % des JS dans les programmes régionaux (PRF), 30 % dans le programme national (PNF)

Durée des sessions : 2 à 4 jours pour le PNF, 1 à 2 jours pour les PRF

Taux d'annulation et report en 2015 : 21 % en moyenne mais 39 % pour le PNF

Les formations liées au développement de carrière et aux disciplines occupent une part significative, respectivement 25 % et 20 % dans les programmes, notamment au plan régional. L'accompagnement des renouvellements de diplômes et le numérique éducatif représentent chacun moins de 10 % du total. Les actions relatives aux publics élèves et le plan « enseigner à produire autrement » progressent fortement au niveau régional.

²⁵ DRTIC : délégué régional aux technologies de l'information et communication

2.3. Les enseignants des lycées ayant suivi des formations

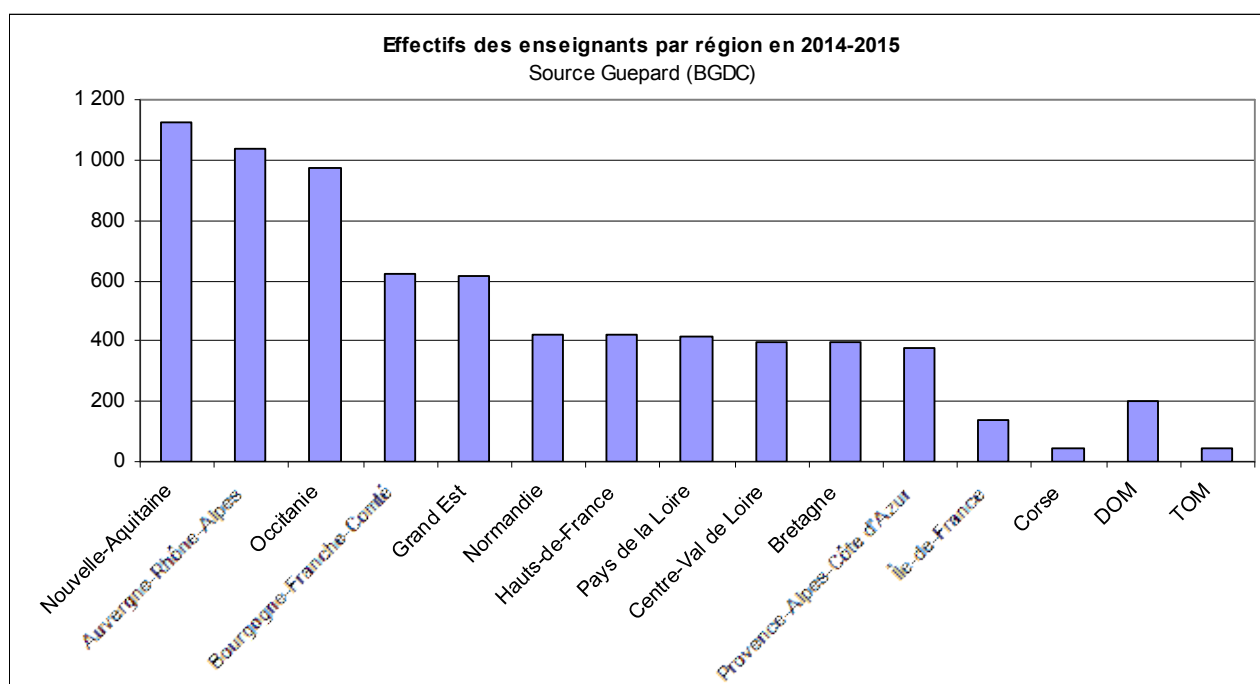
Après une description de la population des enseignants de l'enseignement agricole public, l'analyse portera sur les enseignants ayant participé à au moins une action de formation sur la période 2013 à 2015.

2.3.1. Les effectifs des enseignants des lycées publics

Les personnels recensés sont ceux (agrégés, ingénieurs, PCEA²⁶, PLPA²⁷, agents contractuels) qui occupent des postes d'enseignement dans les lycées publics. Les agents sous statut enseignant mais assurant d'autres fonctions dans les établissements (direction de centre, secteur administratif ou technique, secteur vie scolaire) ne sont pas pris en compte.

Sur ces bases, on dénombreait **7 225 enseignants en poste dans les lycées agricoles publics en 2014-2015**. Le décompte porte sur les personnes physiques, dont le temps de travail peut aller de 50 à 100 % selon que l'agent est à temps incomplet, temps partiel ou temps complet. Ce décompte est donc différent de celui des emplois exprimé en équivalents temps plein (ETP).

La répartition des effectifs par région



Trois régions comptent entre 950 et 1100 enseignants (Auvergne-Rhône-Alpes, Nouvelle Aquitaine, Occitanie), deux régions autour de 600 enseignants (Bourgogne-Franche Comté, Grand Est) et six régions autour de 400 enseignants (Bretagne, Centre-Val de Loire, Hauts-de-France, Normandie, Pays de la Loire, Provence-Alpes-Côte d'Azur). La Corse, l'Île-de-France et les départements et territoires d'outre-mer représentent moins de 150 enseignants chacun.

Pour l'ensemble des régions de métropole²⁸, l'effectif total est de 6 900 enseignants.

26 PCEA : professeur certifié de l'enseignement agricole

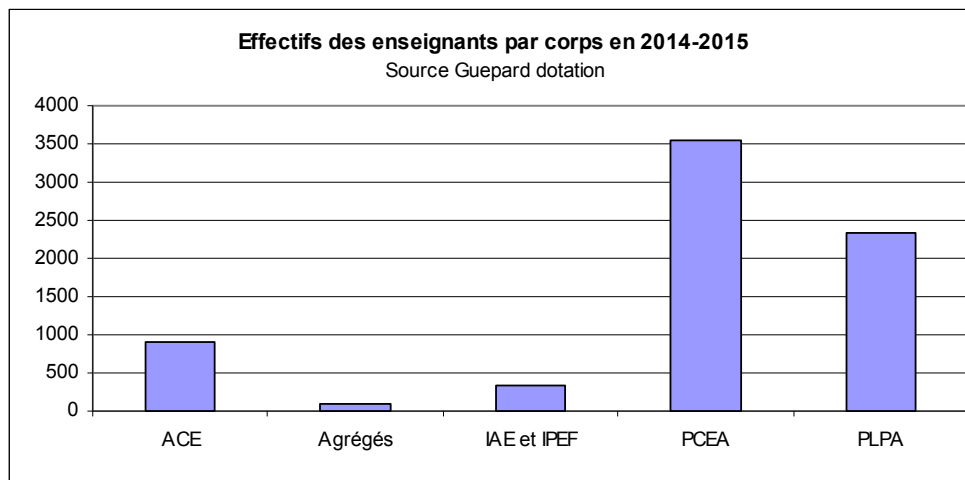
27 PLPA : professeur de lycée professionnel agricole

28 Les DOM et TOM ne sont pas pris en compte. Voir page 17 premier paragraphe à ce sujet.

La répartition selon les statuts

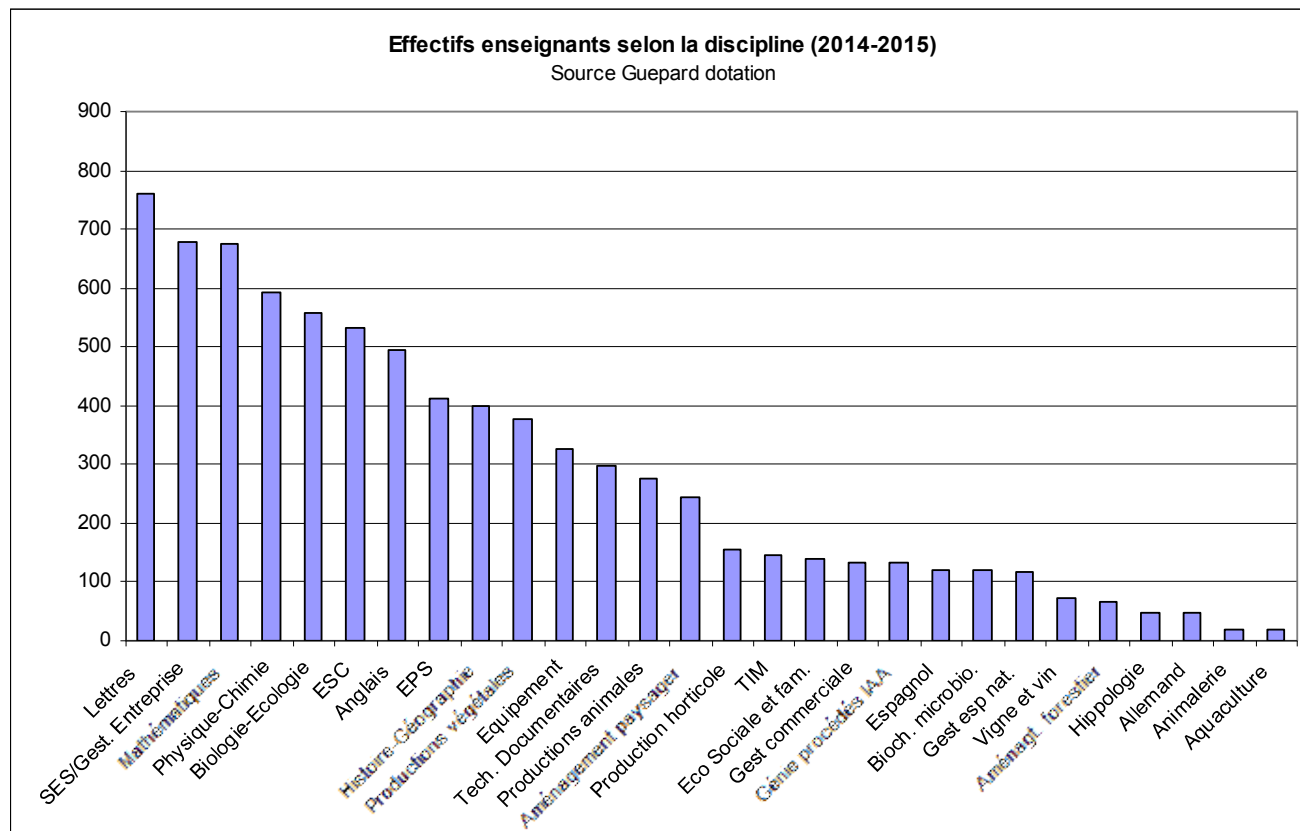
Sans surprise deux statuts, PCEA et PLPA, regroupent 80 % de la population totale.

Les agents contractuels représentent 13% des effectifs. L'Occitanie et la Nouvelle Aquitaine sont en dessous de cette moyenne avec un écart de 2 points et plus, et cinq régions sont au dessus de cette moyenne : Bretagne, Corse, Hauts-de-France, Île-de-France et Provence-Alpes-Côte d'Azur.



La répartition selon les disciplines enseignées

Les effectifs sont calculés par rapport aux postes occupés à la dotation dans les établissements et tiennent compte des doubles compétences : un PLPA Maths-Physique-Chimie sera ainsi comptabilisé en Mathématiques et en Physique-Chimie.



Les disciplines de Lettres, Gestion de l'entreprise et Mathématiques comptent plus de 700 enseignants. Quatre disciplines ont entre 500 et 600 enseignants (Physique-chimie, Biologie-écologie, ESC²⁹ et Anglais), sept disciplines entre 250 et 400 enseignants (EPS³⁰, Histoire-géographie, Productions végétales, Productions animales, Agro-équipement, Documentation, Paysage) et huit disciplines entre 100 et 150 enseignants (Horticulture, Gestion des espaces naturels, TIM³¹, ESF³², Commerce, Agro-alimentaire, Microbiologie, Espagnol). Les effectifs de Vigne et vin, Forêt, Animalerie, Aquaculture et Allemand sont en dessous de 70 enseignants.

2.3.2. Les enseignants ayant suivi au moins une formation

Les données fournies par Eduter-Cnerta comprennent, pour chaque agent, le nombre d'inscriptions à une session (ou nombre de candidatures), le nombre de candidatures retenues avec avis favorables du chef d'établissement et de l'organisateur (DRFC ou établissement national), le nombre de désistements, le nombre de sessions suivies et le total de jours-stagiaires correspondant. Pour la population étudiée, les résultats globaux sont les suivants.

Chaque année, 47 % des enseignants suivent au moins une action de formation continue

Enseignants des lycées publics de la métropole (source SAFO)

| | 2013 | 2014 | 2015 | moyenne |
|---|-------|-------|-------|---------|
| enseignants s'étant inscrits | 3 570 | 3 421 | 3 585 | 3 525 |
| enseignants ayant suivi au moins un stage | 3 236 | 3 152 | 3 272 | 3 220 |
| enseignants n'ayant pas suivi de stage | 334 | 269 | 313 | 305 |
| total des jours-stagiaires | 9 640 | 8 997 | 9 582 | 9 406 |

Chaque année en moyenne, 47 % des enseignants de métropole (3 220 / 6 900) suivent au moins un stage de formation continue, d'une durée moyenne de trois jours.

Ce taux est inférieur à celui observé à l'éducation nationale soit 57 % pour les personnels du second degré (collèges et lycées), pour une durée moyenne de trois jours également³³.

Peu de demandes de formations ont été refusées

Selon le tableau précédent, en moyenne annuelle, 305 enseignants, soit 8,7 % des inscrits à des formations n'ont pas suivi celles-ci. Plus précisément, 6,5 % des enseignants inscrits n'ont pas réalisé de stage en raison de désistement de leur part et seulement 1,1 % à cause de l'annulation des sessions qu'ils avaient demandées.

Par ailleurs, seulement 1,1 % des enseignants s'étant inscrits n'ont pas été retenus du fait d'avis défavorable du proviseur du lycée ou de l'établissement national de formation. Ce chiffre indique de fait que les proviseurs dans l'ensemble ne freinent pas l'accès à la formation continue des enseignants de leur lycée.

29 ESC : éducation socio-culturelle

30 EPS : éducation physique et sportive

31 TIM : technologie de l'information et multimédia

32 ESF : économie sociale et familiale

33 Bilan social 2014-2015 du ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche

Le taux de participation est bien plus élevé pour les contractuels

L'étude des taux de participation selon le statut des enseignants donne les résultats suivants :

Participation annuelle des enseignants à la formation continue selon leur statut

| | 2013 | | 2014 | | 2015 | | % moyen |
|---------------------|-------------|-----------------------|-------------|-----------------------|-------------|-----------------------|------------|
| | enseignants | % de l'effectif total | enseignants | % de l'effectif total | enseignants | % de l'effectif total | |
| Contractuels | 704 | 76% | 669 | 84% | 750 | 85% | 81% |
| Titulaires | 2 532 | 44% | 2 483 | 41% | 2 522 | 42% | 42% |

Le taux de participation élevé des enseignants contractuels est lié au caractère obligatoire du dispositif TUTAC pour les nouveaux agents ainsi qu'à l'importance des sessions de préparation aux concours pour tous les agents contractuels. L'impact se mesure également par les durées moyennes de formation comme le montre le tableau ci-après :

| statut | jours de formation par enseignant | | | | | durée moyenne |
|--------------|-----------------------------------|-----------|-----------|------------|-------|---------------|
| | 0,5 - 1 j | 1,5 - 2 j | 2,5 - 3 j | 3,5 - 5 j | > 5 j | |
| Contractuels | 20% | 24% | 15% | 31% | 10% | 3,1 j |
| Titulaires | 30% | 25% | 17% | 16% | 12% | 2,9 j |

Le taux de participation annuelle varie de 32 % à 73 % selon les disciplines

Le tableau suivant présente les taux de participation pour les enseignants titulaires³⁴.

Enseignants titulaires ayant suivi annuellement au moins une action selon les disciplines

| Titulaires de métropole | 2013-2014-2015 | |
|-------------------------|--------------------------|-----------------------|
| groupe de disciplines | flux moyen sur les 3 ans | % de l'effectif total |
| EPS | 248 | 73% |
| Tech. Documentaires | 179 | 67% |
| ESC | 253 | 58% |
| Aménagement | 147 | 43% |
| Agronomie | 330 | 43% |
| Economie | 300 | 39% |
| Scientifiques | 344 | 36% |
| Equipement | 91 | 36% |
| Biologie | 212 | 36% |
| Agroalimentaire | 35 | 34% |
| Littéraires | 373 | 32% |
| Total | 2 512 | 42% |

Trois disciplines connaissent un taux de participation annuel élevé : l'éducation physique et sportive (73 %), les techniques documentaires (67 %), l'éducation socio-culturelle (58%). Pour les autres groupes de disciplines, la participation se situe dans une fourchette de 32 à 43 %.

³⁴ Afin d'éviter l'impact du dispositif TUTAC vis-à-vis des formations suivies par les nouveaux enseignants contractuels.

Le taux de participation annuelle varie de 32 à 53 % selon les régions

Comme dans le cas précédent, seuls les enseignants titulaires sont pris en compte.

Enseignants titulaires ayant suivi annuellement
au moins une action selon les régions

| Titulaires de métropole | 2013-2014-2015 | |
|----------------------------|--------------------------|-----------------------|
| | flux moyen sur les 3 ans | % de l'effectif total |
| Bourgogne-Franche-Comté | 281 | 53% |
| Grand Est | 239 | 46% |
| Nouvelle-Aquitaine | 454 | 46% |
| Centre-Val de Loire | 155 | 46% |
| Hauts-de-France | 156 | 45% |
| Normandie | 157 | 44% |
| Corse | 14 | 43% |
| Pays de la Loire | 148 | 43% |
| Occitanie | 352 | 40% |
| Bretagne | 130 | 39% |
| Île-de-France | 42 | 38% |
| Provence-Alpes-Côte d'Azur | 100 | 33% |
| Auvergne-Rhône-Alpes | 284 | 32% |
| Total | 2 512 | 42% |

Les différences entre régions sont importantes : le taux de participation annuel varie de 53 % à 32 %. Alors qu'un enseignant sur deux a suivi au moins une action de formation par an dans une région, la proportion n'est que d'un enseignant sur trois dans d'autres régions.

2.3.3. Le taux de participation sur une période de trois ans

Les calculs précédents des indicateurs portent sur les flux annuels des années 2013, 2014 et 2015. Cela ne rend compte que partiellement de la participation des enseignants à la formation continue, car un enseignant peut participer chaque année à plusieurs stages alors qu'un autre participe à une session une année et n'en suit pas les deux autres années.

Une autre approche consiste à retracer la participation de chaque enseignant au cours des trois années considérées, rapportée aux effectifs en poste dans les lycées sur ces trois années. Le tableau suivant en donne les résultats.

Sur la période de trois ans, 68 % des enseignants ont suivi au moins une action de formation

Enseignants ayant suivi au moins une action
au cours des trois années

| enseignants de métropole statut | 2013 à 2015 | | |
|---|------------------------------|-----------------------------|--------------------------|
| | effectifs des enseignants | effectifs des stagiaires | taux de participation |
| contractuels (ACE) | 1 550 | 1 448 | 93% |
| titulaires | 6 935 | 4 346 | 63% |
| groupe de disciplines (titulaires) | | | |
| EPS | 383 | 312 | 81% |
| Tech. Documentaires | 294 | 237 | 81% |
| ESC | 492 | 385 | 78% |
| Aménagement | 416 | 267 | 64% |
| Agronomie | 945 | 599 | 63% |
| Equipement | 279 | 173 | 62% |
| Biologie | 645 | 399 | 62% |
| Economie | 922 | 546 | 59% |
| Agroalimentaire | 124 | 71 | 57% |
| Scientifiques | 1 102 | 628 | 57% |
| Littéraires | 1 333 | 729 | 55% |
| Total | 6 935 | 4 346 | 63% |

Sur la période de 2013 à 2015, 63 % des enseignants titulaires et 93 % des contractuels (cf. effet TUTAC) ont suivi au moins une action de formation. Ces taux sont bien supérieurs aux taux annuels de participation indiqués dans le paragraphe précédent. Pour l'ensemble de la population des enseignants, le taux de participation sur la période de trois ans s'élève à 68 %.

Trois disciplines se démarquent avec un taux de participation de l'ordre de 80 % : l'EPS, les techniques documentaires et l'éducation socio-culturelle (ESC). Ces taux montrent l'efficacité de la structuration en réseaux dont bénéficient les enseignants de ces disciplines.

Le taux de participation des groupes de disciplines plus « techniques » (aménagement, agronomie, agro-équipement, biologie, économie) se situe aux alentours de 60 % (entre 59 et 64%). Ces taux sont sous-évalués car certains de ces enseignants bénéficient de formations par les journées techniques des organisations professionnelles et des instituts techniques sans que ces actions soient enregistrées dans SAFO, les frais pouvant être pris en charge par les établissements ou par les agents eux-mêmes.

Le taux de participation pour les disciplines générales (littéraires et scientifiques) est de l'ordre de 55 %. Un peu plus de la moitié de ces enseignants ont donc suivi au moins une session de formation au cours des trois années étudiées. A contrario, près de la moitié de ces enseignants n'a participé à aucune formation au cours des trois années considérées, sachant que ces disciplines regroupent plus du tiers des enseignants des lycées.

Les enseignants ayant suivi des actions de formation : les données significatives

Population des enseignants étudiée (France métropolitaine) : 6 900 dont 13 % de contractuels

En moyenne annuelle :

47 % des enseignants suivent au moins une action de formation continue

1 % seulement des demandes de formations ont été refusées

un taux de participation de 81 % pour les contractuels, en lien avec TUTAC

le taux de participation varie de 32 % à 73 % selon les disciplines

le taux de participation annuelle varie de 32 à 53 % selon les régions

Sur la période de trois ans (2013 à 2015) :

68 % des enseignants ont suivi au moins une action de formation

...et donc 32 % des enseignants n'ont suivi aucune formation (répertoriée dans SAFO)

2.4. Les financements

Depuis 2011, le financement de la formation continue de tous les agents du ministère de l'agriculture (administration centrale, services déconcentrés, enseignement agricole) est regroupé dans un budget unique relevant du programme 215 « conduite et pilotage des politiques de l'agriculture » du budget de l'État, sous le pilotage du bureau de la formation continue et du développement des compétences (BFCDC) du secrétariat général. Un transfert de 1 600 000 € du programme 143 « enseignement technique agricole » au programme 215 a été opéré en 2012 à cet effet.

Depuis 2012, ce budget de la formation continue est stabilisé autour de 5 300 000 € en dépenses annuelles.

Les dépenses nationales s'élèvent à 2 200 000 € dont 1 070 000 € alloués aux cinq établissements opérateurs de formation continue (et du dispositif national d'appui piloté par la DGER) qui, dans le cadre de conventions, prennent en charge six dispositifs spécifiques.

AgroSup Dijon réalise l'appui à la prise de fonction des cadres et directeurs ainsi que le tutorat des agents contractuels nouvellement recrutés (TUTAC).,

L'ENSFEA assure l'accompagnement de la rénovation des diplômes piloté par l'ENSFEA, les reconversions (changement de disciplines enseignées), la prise de fonction des ingénieurs IAE, et la formation des groupes d'animation et de professionnalisation (GAP) par l'ENSFEA,

Enfin les cinq établissements, AgroSup Dijon, l'ENSFEA, le CEZ de Rambouillet, AgroCampus Ouest (Beg Meil) et Montpellier SupAgro (Florac), mettent en place une centaine d'actions dans le programme national de formation (PNF).

Les montants alloués sont, en moyenne annuelle, de 800 000 € à AgroSup Dijon, 140 000 € à l'ENSFEA et 130 000 € répartis entre les trois autres établissements. Hormis pour le dispositif

TUTAC dans l'enveloppe d'AgroSup Dijon, ces crédits sont destinés à payer les frais de déplacements des agents participant aux actions de formations.

Les dépenses des niveaux régionaux pour la mise en œuvre des programmes régionaux de formation (PRF) sont de 2 800 000 € en moyenne. Si elles couvrent principalement les frais de déplacement des agents, elles peuvent également comporter des dépenses d'ingénierie. L'étude des documents régionaux de formation (DRF) de 2015 montre que près de 50 % des budgets en moyenne (de 30 à 65 % selon les régions) concernent l'enseignement agricole. Les dépenses pour les enseignants n'ont pas été spécifiquement calculées.

Par ailleurs, un montant de 300 000 € est réservé au niveau national pour le dispositif des formateurs internes au sein du ministère.

Au budget du programme budgétaire 215, il convient de rajouter certaines dépenses couvertes par le programme budgétaire 143 :

- ✓ les congés de formation professionnelle, alloués aux enseignants dans le cadre d'une note de service annuelle, qui génèrent des dépenses du titre 2 pour financer à la fois les congés des agents et leurs remplacements devant les élèves,
- ✓ les actions d'appui à l'enseignement agricole menées par les cinq établissements précités dans le cadre du dispositif national d'appui (DNA), qui représentent un total de dépenses de 1 000 000 €, comportent pour certaines actions des sessions de formation spécifiques sans qu'il soit possible d'identifier et de comptabiliser les dépenses qui en découlent, dans les compte rendus fournis par ces établissements à la DGER.

Il n'a pas été possible d'évaluer précisément les budgets alloués spécifiquement à la formation continue des enseignants. Néanmoins il ressort des entretiens que les acteurs ne considèrent pas que les financements sont un facteur limitant, du moins pour les formations collectives.

Les établissements participent également au financement de la formation continue, notamment pour les enseignants des matières techniques lors de leur participation par exemple à des journées organisées par les organisations professionnelles agricoles ou les instituts techniques.

A noter également qu'en cas d'organisation de formation à l'initiative d'un établissement, les DRAAF peuvent demander une participation financière à l'EPL. Si cette participation financière peut se justifier quand l'action concerne également des formateurs de CFA ou CFPPA, la demande est plus discutable quand la formation ne bénéficie qu'à des enseignants dont la rémunération relève de l'État.

3. ANALYSE DE L'ADÉQUATION ENTRE LA DEMANDE ET L'OFFRE DE FORMATION

3.1. La méthode de travail

Cette partie du rapport est construite à partir de l'expression des acteurs et des bénéficiaires de la formation continue et analyse les logiques qui fondent les choix observés et les données présentées dans le chapitre précédent. La mission a privilégié le recueil direct d'informations et d'opinions, par le biais d'entretiens conduits auprès des bénéficiaires de la formation continue et auprès des acteurs impliqués.

3.1.1. Les entretiens

La mission a conduit 150 entretiens :

- ✓ **au niveau national** : le service des ressources humaines (SRH), le bureau de la formation continue et du développement des compétences (BFCDC) au secrétariat général, la mission d'appui au pilotage et des affaires transversales (MAPAT) et les différentes sous-directions de la DGER, la coordination de l'inspection de l'enseignement agricole, les cinq établissements de l'enseignement supérieur agronomique impliqués dans la mise en œuvre d'actions de formation continue et dans le DNA ; la mission a également rencontré des représentants nationaux des différentes organisations syndicales des enseignants.
- ✓ **au niveau régional** : après avoir présenté la mission aux chefs de SRFD et aux DRFC lors d'une de leurs réunions nationales, quatre régions tests ont été choisies : Centre-Val de Loire, Normandie, Bourgogne-Franche-Comté, Nouvelle Aquitaine ; dans chacune de ces régions, la mission a rencontré le DRAAF, le chef du SRFD et ses adjoints, le délégué régional à la formation continue (DRFC), les animateurs et référents régionaux ; la mission s'est rendue dans seize établissements d'enseignement représentant la diversité des types de structures selon leur taille, leur caractère mono ou multi-site, leur implantation rurale ou péri-urbaine, la nature des filières de formation, le degré de prise en compte de la formation continue dans les projets de l'établissement.
- ✓ **au niveau local** : dans chacun des établissements visités, la mission a eu un entretien avec l'équipe de direction et avec le ou les référents locaux de formation ; de plus, des enseignants volontaires ont été rencontrés seuls ou en petits groupes ; la mission a pu ainsi s'entretenir avec 75 enseignants représentant un large panel de disciplines.

Des entretiens avec le directeur de l'institut agronomique vétérinaire et forestier de France (IAVFF), le directeur de l'institut de formation de l'enseignement agricole privé (IFEAP), la responsable de la mission « accompagnement et formation » et la cheffe de bureau de la formation des personnels enseignants et d'éducation à la DGESCO³⁵ ont permis de compléter ce tour d'horizon.

35 Direction générale de l'enseignement scolaire au ministère chargé de l'éducation nationale

3.1.2. Les questionnaires

Afin de préparer les entretiens et de disposer de données plus complètes, un questionnaire a été adressé à tous les enseignants des lycées visités (cf. annexe 3) et un autre à l'ensemble des délégués régionaux DRFC. Le questionnaire transmis aux enseignants a été structuré en quatre grands champs : les attentes concernant les domaines de formation et les modalités de formation, l'identification des freins à la participation à des actions de formation et l'opinion sur l'organisation actuelle de la formation continue. Les items sur les domaines de formation ont été construits à partir des principaux axes du PNF et des PRF.

La mission a pu exploiter 10 réponses des DRFC et 140 réponses d'enseignants de 18 disciplines. L'échantillon des 140 enseignants ayant répondu est constitué en majorité de femmes (55%), d'enseignants expérimentés (67% ont plus de 10 ans d'ancienneté), de titulaires (22 contractuels cependant). La moitié de ces enseignants exerce des responsabilités particulières (coordonnateur de filières, président adjoint de jury, RLF, référent...). Seuls 13% des répondants n'ont suivi aucune action de formation durant les trois dernières années. L'échantillon est donc constitué plutôt d'enseignants motivés par la formation continue.

3.1.3. Les sources documentaires

Outre les notes d'orientation³⁶ et les bilans annuels élaborés par les services du secrétariat général et de la DGER, différents rapports sur la formation continue des enseignants ont été pris en compte. Depuis la promulgation de la loi sur la refondation de l'école en 2013 et la création des écoles supérieures du professorat et de l'éducation (ESPE), la formation des enseignants a fait l'objet de plusieurs analyses et évaluations intégrant la dimension de la formation continue. Ainsi, la mission a pu s'appuyer sur :

- ✓ le rapport sur la formation des enseignants du groupe 4 de la concertation sur l'avenir de l'enseignement agricole, diffusé en mai 2013 ;
- ✓ le rapport sur la formation continue des enseignants de l'inspection de l'enseignement agricole, d'octobre 2014 ;
- ✓ les rapports conjoints de l'IGAENR et IGEN sur « l'évolution de la politique de formation continue des enseignants des premier et second degré sur la période 1998-2008 » d'octobre 2010, et sur « l'actualisation du bilan de la formation continue des enseignants » de février 2013 ;
- ✓ le rapport de la cour des comptes de janvier 2015 à la ministre de l'éducation nationale, et à la secrétaire d'état chargée de l'enseignement supérieur et de la recherche, et leur réponse au premier président de la cour des comptes ;
- ✓ le rapport sur la formation continue du comité national de suivi de la réforme de la formation des enseignants et personnels d'éducation « vers un nouveau modèle de formation tout au long de la vie », publié en novembre 2016.

36 Notes d'orientation triennales : 2011-2013 ; 2014-2016 ; 2017-2019 – NS du SG/SRH/SDDPRS. Bilans 2013, 2014, 2015 élaborés par le BFCDC et également pour 2013 et 2014 par la MAPAT /DGER.

3.2. Les attentes exprimées par les enseignants

Le développement suivant synthétise les informations recueillies sur les attentes des enseignants vis-à-vis des domaines et des modalités de formation ainsi que sur les principaux freins à leur participation aux actions de formation continue.

Cette synthèse, fondée sur les entretiens et les réponses aux questionnaires³⁷, tient compte également des informations fournies par les responsables locaux de formation (RLF) et les délégués régionaux à la formation continue (DRFC) sur les demandes et propositions d'action qui leur sont adressées directement et sur la fréquentation des stages. Ces dernières données permettent de mieux cerner, au-delà du discours des enseignants, la réalité de leur motivation à aller se former sur tel ou tel sujet.

3.2.1. Les domaines de formation

Mieux comprendre les adolescents : une forte attente

Si l'on tient compte des demandes enregistrées par les DRFC et les RLF et de la fréquentation des stages proposés, la thématique « mieux comprendre les adolescents » est celle qui mobilise le plus les enseignants actuellement et sur laquelle ils attendent une offre de formation.

L'évolution du comportement des jeunes est une préoccupation importante très largement partagée par les enseignants de toutes les disciplines. Ils expriment leurs difficultés pour gérer les incivilités ou les conflits en classe. Mais surtout ils signalent une plus grande difficulté des élèves à se concentrer et à réaliser les tâches demandées : « *ils zappent, décrochent facilement, refusent les tâches répétitives, manquent d'autonomie* ».

Les enseignants expriment le sentiment d'un fossé qui se creuse avec les jeunes dont ils ont du mal à comprendre les comportements, notamment relationnels, et les modes de vie où le numérique et le virtuel occupent une place importante. Cela explique les scores groupés au même niveau de plusieurs items du questionnaire que l'on peut rattacher à cette préoccupation : « analyser, évaluer les difficultés des élèves pour adapter son enseignement », « prendre en compte les dysfonctionnements d'apprentissage », « accompagner le parcours personnel et professionnel des élèves ».

Cela se concrétise par une bonne fréquentation des stages relevant de plusieurs thématiques³⁸ :

- ✓ Connaissance des adolescents, pratiques relationnelles des adolescents,
- ✓ Gérer les groupes difficiles, l'agressivité des élèves,
- ✓ Prise en charge du handicap, des troubles « dys ». Motiver les publics en difficulté,
- ✓ Dimension éducative et citoyenne de l'école : lutte contre le harcèlement, contre les discriminations, égalité entre filles et garçons à l'école, mobilisation pour les valeurs de la république, éducation à la santé.

D'autres champs de formation sont cités en lien avec cette préoccupation : développement personnel (gestion du stress) et risques psychosociaux.

37 La synthèse des réponses aux questionnaires figure en annexe 4.

38 Campagne 2015, données SAFO

Actualiser ses connaissances disciplinaires : une démarche autonome

Cette thématique arrive largement en tête des réponses aux questions portant sur les attentes : 98 enseignants (sur 140) la situent en préoccupation 1 ou 2. Dans les entretiens, elle est plutôt évoquée par les enseignants pour décrire les diverses modalités qu'ils utilisent pour actualiser leurs connaissances disciplinaires : autoformation sur internet ou à partir de différentes sources documentaires (le site *Canopé* est souvent cité par les enseignants de disciplines générales), via les réseaux et conférences disciplinaires.

Les enseignants de disciplines techniques fréquentent les réseaux professionnels locaux et nationaux, par exemple les réunions et formations organisées par les chambres d'agriculture et les instituts techniques, les fabricants de matériels (pour les agroéquipements). Souvent prises en charge par les établissements et parfois répertoriées dans SAFO, ces rencontres contribuent à insérer l'établissement dans un maillage professionnel sur son territoire.

Il existe donc chez les enseignants une dynamique de formation continue disciplinaire qui échappe aux canaux habituels.

Des lacunes dans l'offre par exemple en langues vivantes, en mathématiques et en gestion ainsi que sur les aspects réglementaires en matière de sécurité, ont cependant été signalées.

Le plan de formation académique de l'éducation nationale est accessible aux enseignants de l'enseignement agricole dans plusieurs régions. Ils jugent l'offre intéressante dans les disciplines communes avec l'éducation nationale et pour les questions transverses. Pourtant ils s'inscrivent peu à ces formations, connaissant mal les modalités d'accès ou les trouvant compliquées.

Faire évoluer ses pratiques pédagogiques face au changement

Le sujet est peu abordé de manière directe et spontanée. Cela ne traduit pas pour autant un manque d'intérêt pour la pédagogie de la part des enseignants. Ils l'abordent en lien avec les entrées thématiques telles que les nouveaux référentiels, les nouveaux publics, les technologies numériques, les nouveaux contenus. Les enseignants ressentent le besoin de se former en pédagogie lorsqu'ils sont confrontés à un changement ou à des difficultés.

Les aspects didactiques propres à chaque discipline n'apparaissent pas comme une catégorie identifiable dans l'offre en pédagogie ni dans les discours des enseignants. Les stages dits disciplinaires traitent en général à la fois de l'actualisation des contenus disciplinaires et de la manière de les enseigner.

L'offre de formation en pédagogie, transversale aux disciplines, est souvent associée à la notion d'innovation. L'analyse des stages fréquentés met en avant quelques thématiques³⁹ comme la diversification des pratiques pédagogiques (enseigner autrement), des aspects méthodologiques (la pédagogie et la relation face à un groupe, la valorisation des périodes en milieu professionnel, les approches coopératives, l'évaluation par contrat de confiance), des pratiques liées aux rénovations telles que l'accompagnement individualisé de l'élève, enseigner et évaluer à partir de situations professionnelles significatives.

Dans ce domaine où les enseignants sont souvent critiques et disent avoir été déçus par des stages trop théoriques, les attentes portent sur une formation qui prenne en compte les conditions

39 Examen de la campagne 2015 sur SAFO

concrètes d'exercice du métier et la possibilité d'échanger avec des pairs. Ces échanges ont souvent été présentés comme une modalité appréciée de professionnalisation. Les rencontres lors des jurys par exemple sont citées comme des moments où il est possible de confronter et de partager des expériences. De même les réunions (une à deux par an) des réseaux disciplinaires sont présentées comme des occasions privilégiées d'échanges sur les préoccupations pédagogiques et professionnelles.

Utiliser le numérique : encore peu de mobilisation

Les besoins de formation sur le numérique sont rarement évoqués spontanément dans les entretiens comme une priorité. Pourtant, les items correspondants ont recueilli des scores relativement élevés dans les questionnaires : le numérique y est cité comme un moyen d'enseigner sa discipline ou d'animer la classe. Questionnés directement, les enseignants expriment leur réticence à utiliser des outils techniques qu'ils ne maîtrisent pas et qui leur demandent un temps d'appropriation trop long avant un usage aisé et sans risques avec les élèves. Malgré la disponibilité des professeurs en technologie informatique et multimédia (TIM) qui proposent des séquences de formation pratiques sur site et un accompagnement individuel des volontaires, un nombre encore restreint d'enseignants se mobilisent. Ils reconnaissent pourtant la pertinence de cette forme très locale de formation et évoquent l'arrivée de nouveaux équipements dans l'établissement - tablettes, tableau blancs interactifs (TBI) et environnement de travail (ENT) - comme des opportunités pour s'engager dans de nouvelles pratiques. Un dispositif intitulé «Acoustice»⁴⁰, destiné à accompagner le développement du numérique éducatif au niveau local se met en place progressivement dans les régions avec l'appui des délégués régionaux aux technologies de l'information et de la communication (DRTIC) et se heurte à la difficulté de mobilisation des enseignants.

S'approprier concrètement les rénovations de diplômes : une nécessité

Le dispositif d'accompagnement des rénovations, bien organisé au niveau national, recueille localement des avis partagés quant à son efficacité à faire évoluer réellement les pratiques des enseignants. Ce dispositif est basé sur la formation de représentants d'établissements qui relaient localement l'information de manière très hétérogène.

Les entretiens font état de plusieurs types de demandes. D'une part, les enseignants veulent être accompagnés individuellement dans leur discipline pour l'élaboration concrète de nouvelles progressions et modalités d'évaluation et échanger avec des collègues confrontés aux mêmes préoccupations. D'autre part, les enseignants et les équipes de direction perçoivent la mise en place de nouveaux référentiels comme un travail collectif et souhaitent que l'accompagnement cible les équipes de filières.

Au delà de la période de lancement des rénovations, des besoins apparaissent au cours de leur déploiement et les nécessités d'harmonisation et de confrontation à des pairs sont nombreuses, en particulier sur l'évaluation par capacités qui constitue indéniablement un point critique. Ce sont souvent des enseignants impliqués dans des responsabilités pédagogiques en tant que coordonnateurs de filières ou présidents adjoints de jury, bien représentés dans notre échantillon, qui alertent sur les besoins de formation à l'évaluation par capacités.

40 Une note décrivant ce dispositif figure en annexe 2.

Les présidents adjoints de jury peuvent constituer de bons relais pour animer des formations en région et certains sont déjà mobilisés à cet effet.

Face aux changements attendus dans les nouveaux référentiels, «la parole de l'inspection» est souvent invoquée comme nécessaire pour normer de nouvelles pratiques.

Enseigner à produire autrement : une appropriation collective à construire

Les entretiens et observations en régions ont montré que si l'actualisation des connaissances disciplinaires peut être réalisée par différents moyens (autoformation, journées techniques professionnelles, Mooc agro-écologie), les besoins de formation portent davantage sur la façon d'enseigner, relevant de la didactique par discipline.

Mais le besoin prioritaire est d'ordre collectif : comment décliner concrètement l'agro-écologie dans les référentiels de diplôme (CAPa, Bac Pro, BTSA) ? La question, essentielle pour l'ensemble de l'équipe enseignante des domaines techniques comme des matières générales, concerne également les équipes des exploitations et les équipes de direction. Sur ce plan, les référents « enseigner à produire autrement » ont des difficultés à assurer la démultiplication vers les enseignants. Ils ne se sentent pas armés, voire légitimes, pour recenser les besoins de formation ni pour organiser une session sur site consacrée à la déclinaison de la démarche dans les référentiels. Un complément de formation en ingénierie pédagogique pourrait leur être bénéfique.

Ainsi, si la démarche « enseigner à produire autrement » peut être considérée comme un « détonateur pour repenser les méthodes pédagogiques » selon les propos d'une coordinatrice en région, l'appropriation collective autour de la rénovation des référentiels est encore à réaliser dans bien des cas⁴¹.

Le développement personnel

Minoritaire dans les réponses au questionnaire, ce type de demande est évoqué oralement plutôt sous l'angle de la gestion du stress, de l'usure professionnelle et de la fatigue au travail.

Le résultat obtenu à l'item « préparation aux concours » est directement corrélé au nombre peu élevé de contractuels dans notre échantillon. Lors des entretiens, les enseignants ont porté des avis positifs sur ce dispositif ainsi que sur TUTAC qui, selon eux, mériterait d'être développé.

L'information relative au congé de formation professionnelle, aux possibilités de suivre une formation longue diplômante et aux possibilités de se reconverter est mal connue et peu diffusée.

3.2.2. Les modalités de formation

Concernant la localisation et la durée de formation, les enseignants expriment leur préférence pour des stages en région d'une durée de 1 ou 2 jours.

L'intérêt de former collectivement les équipes sur site est évident pour certaines thématiques où les pratiques ne peuvent être dissociées de nouvelles organisations et d'un travail collectif. C'est le cas pour la prise en charge de publics difficiles ou à besoins particuliers, l'accompagnement des élèves, la mise en place d'un diplôme rénové. La plupart des formations sur site portent sur ces questions qui mobilisent l'ensemble de l'équipe éducative, enseignants et personnels de vie

⁴¹ Sur ce sujet, voir la note-focus complémentaire en annexe 2.

scolaire (CPE, techniciens et assistants d'éducation). Il en va de même pour la prévention des risques psychosociaux qui concerne tous les personnels.

Sur d'autres sujets, nombre d'enseignants apprécient de pouvoir sortir de l'établissement pour se former et s'ouvrir à d'autres contextes et d'autres pratiques et échanger avec d'autres collègues.

La formation en ligne est une modalité encore peu connue qui suscite cependant de l'intérêt lorsqu'elle est proposée sous la forme de stages mixtes (ou hybrides) intégrant un temps de regroupement ou d'échange. Les MOOC⁴², relativement peu cités par les enseignants, sont associés à la nécessité d'investir un temps souvent considéré comme incompatible avec leurs disponibilités personnelles et professionnelles.

Le stage en milieu professionnel est considéré comme un moyen pertinent de se former, y compris par ceux qui n'enseignent pas les sciences et techniques. La mission a cependant constaté que ce dispositif était mal connu y compris par des RLF.

3.2.3. Les freins à la participation à la formation continue

Dans les réponses au questionnaire comme lors des entretiens, les enseignants soulignent que le frein principal à leur départ en formation continue tient aux contraintes professionnelles liées à leur métier : ils sont réticents à « laisser leurs élèves » et perdre des heures de cours. L'absence de remplacement pour ces périodes de formation courtes est présentée comme un obstacle majeur. De fait, pour les enseignants, partir en stage signifie toujours un surcroît de travail.

Pourtant les directeurs rencontrés, dans leur majorité, font des efforts pour faciliter la formation des agents. Les refus de départ en stage de la part de la hiérarchie, ou d'inscription au stage de la part de la structure organisatrice, sont marginaux et arrivent en dernière position des freins dans les réponses au questionnaire, confirmant ainsi les constatations de l'étude quantitative du point 2-3. Pourtant, l'information sur l'offre, qui arrive parfois au fil de l'eau, ne facilite pas la tâche pour adapter et réorganiser les emplois du temps.

Les avis sont partagés en ce qui concerne l'accès à l'information sur l'offre. Peu d'enseignants vont la chercher directement sur les sites *Chlorofil* ou *Formco*. La majorité d'entre eux est informée via la conférence de l'établissement ou directement par les RLF, qui constituent des relais efficaces des DRFC. La nostalgie du catalogue papier annuel, parfois évoquée par les plus anciens, est compensée dans certains établissements par des impressions papiers affichées en salle des professeurs. Les critiques portent plus souvent sur les libellés des stages, jugés peu explicites voire trompeurs au regard des contenus réels.

Les délais très longs de remboursement des frais engagés et l'impact sur le budget personnel des avances cumulées dues aux divers regroupements et réunions ont été régulièrement signalés comme un obstacle important.

42 MOOC : massive open online courses.

Les attentes des enseignants :

Les enseignants attendent une formation continue réellement professionnalisante qui les aide à faire face aux évolutions de leur métier. Leurs préoccupations portent en priorité sur une meilleure compréhension des publics dont ils ont la charge, les moyens d'interagir avec eux et de mieux tenir compte de leurs difficultés. Les rénovations de diplômes et le nouvel environnement technologique faisant appel au numérique sont des facteurs de changement sur lesquels ils souhaitent être accompagnés dans le cadre d'une formation continue s'appuyant sur les situations concrètes auxquelles ils sont confrontés. Les enseignants préfèrent en général des stages courts en régions et ils privilégient les formations sur site pour les thématiques mobilisant l'ensemble de l'équipe éducative. La réticence des enseignants à laisser leurs élèves sans remplacement constitue le principal frein à leur départ en formation continue.

3.3. Le dispositif : organisation, fonctionnement, points de vue

3.3.1. Le niveau des établissements

Pour la plupart des équipes de direction rencontrées, la formation continue n'est pas perçue comme une priorité. La réflexion sur un projet local de formation (PLF), lorsqu'elle existe, est généralement associée à la perspective d'élaborer ou d'actualiser le projet d'établissement. La formation continue est alors présentée comme un moyen d'accompagner les projets construits collectivement et de donner du sens aux actions proposées aux agents. Peu de PLF sont formalisés. Ils résultent souvent d'une compilation des actions réalisées plutôt que d'un véritable projet.

Les équipes de direction éprouvent des difficultés à repérer et collecter les besoins de formation des enseignants. Pour tous les autres personnels, l'entretien professionnel est généralement un moment privilégié au cours duquel chaque agent peut évoquer ses besoins de formation et ses projets. Cet entretien n'est pas obligatoire pour les enseignants et conseillers principaux d'éducation (CPE) qui relèvent de dispositions statutaires spécifiques. Néanmoins, certains directeurs d'établissement pratiquent un entretien annuel avec les enseignants, en vue d'organiser leurs services. Ce temps d'échange est aussi l'occasion d'aborder leurs souhaits de formation.

Un autre levier pour impulser une dynamique consiste à s'appuyer sur les projets initiés et conduits dans l'établissement. L'émergence de thématiques transversales, comme la prévention des risques psycho-sociaux qui concerne tous les personnels, la prise en charge de publics à besoins spécifiques (troubles « dys » par exemple), l'éducation au bien vivre ensemble, les rénovations de diplômes, sont autant d'opportunités pour impulser des actions locales de formation.

Le plan « enseigner à produire autrement » (EPA) repose également sur le développement d'une dynamique locale de formation. Certains établissements ont lancé avec succès des initiatives de type formation-action sur site, axée sur la valorisation pédagogique de l'exploitation avec le concours de partenaires de la profession agricole. Dans d'autres établissements, plus nombreux, l'équipe pilote locale (direction de l'EPL + direction de l'exploitation + référent EPA) rencontre des difficultés pour entraîner les équipes d'enseignants dans la démarche.

L'organisation de ces formations collectives, d'équipe ou d'établissement, suppose que tous les enseignants soient disponibles en même temps, ce qui nécessite un aménagement du calendrier scolaire souvent délicat à opérer.

La fonction de responsable local de formation (RLF) est assurée de manière très différente d'un établissement à l'autre, selon les profils et la disponibilité des personnes qui l'assument. Dans la majorité des cas, une personne en charge des aspects administratifs assure les inscriptions individuelles sur SAFO ainsi que la diffusion de l'offre de formation via la conférence de l'établissement. Il s'agit généralement d'un agent administratif, souvent désigné, et la fonction RLF est intégrée dans sa fiche de poste.

Cette personne est encadrée généralement par le directeur ou la directrice adjoint(e) chargé de la formation initiale scolaire qui est l'interlocuteur privilégié(e) des enseignants pour réceptionner leurs demandes de stages, pour cibler l'information entrante et globalement pour impulser les projets pédagogiques dans l'établissement. Dans certains établissements, un tandem est formé par un agent administratif et un enseignant. Les enseignants documentalistes sont souvent sollicités en raison de leur présence bien localisée dans l'établissement.

Cette organisation en binôme constitué d'un enseignant ou de l'adjoint et d'un personnel administratif semble la plus pertinente pour assumer de manière efficace l'ensemble des facettes de la fonction RLF prévues dans la note de service⁴³, y compris le conseil, l'accompagnement et le dialogue propice à l'identification des besoins de formation individuels et collectifs.

Signalé de manière récurrente lors des entretiens, le manque de reconnaissance de la fonction RLF est un frein important à l'engagement des enseignants : absence de décharge horaire, absence de valorisation et de prise en compte dans le déroulement de carrière.

3.3.2. Le niveau régional

Dans les régions touchées par la réforme territoriale et les fusions (trois des quatre régions visitées par la mission), l'année 2016 a été vécue comme une année transitoire vers une nouvelle structuration. Ainsi dans ces régions, le dispositif régional de formation continue des personnels relevant du ministère de l'agriculture est encore dans une phase de restructuration et de réactivation des réseaux régionaux. Néanmoins, quelques points saillants se dégagent.

Le rôle central du délégué régional (DRFC) dans la conception, l'organisation et la mise en œuvre du plan régional de formation (PRF).

Le schéma de pilotage unique national est reproduit et assuré à l'échelon régional par les DRFC. Placé sous l'autorité du directeur régional, le DRFC est identifié par les établissements comme leur interlocuteur unique au niveau régional dans le domaine de la formation continue.

La perception du rôle des DRFC peut certes varier d'une région ou d'un établissement à l'autre. Pour autant, les délégués régionaux sont partout reconnus comme pilotes, facilitateurs et gestionnaires efficaces des actions régionales et locales de formation. Leur rôle est déterminant pour développer une logique commune de formation continue, impulser une politique régionale concertée et collaborative et animer le réseau des RLF en établissement.

⁴³ Note de service 2012-2036 et 2012-1066 (cosignée par DGER et SRH) du 20 mars 2012 relative au rôle du responsable local de formation dans le dispositif de formation continue des personnels de l'enseignement technique agricole public.

Dans l'ensemble des régions visitées, c'est le délégué régional DRFC qui organise le recueil des besoins de formation grâce à une enquête structurée sur la base des orientations nationales et adressée par messagerie, en juin ou septembre, aux enseignants via les RLF. En pratique, cette enquête n'obtient qu'un succès relatif auprès des enseignants, avec des taux de réponse modestes. Elle est complétée par une enquête auprès des RLF. Les DRFC sont également en relation directe avec les établissements et les réseaux et répondent à leurs sollicitations. Ainsi, la pression budgétaire n'étant pas pour l'instant une contrainte, les programmes régionaux de formation (PRF) sont complétés au fil de l'eau en fonction des demandes et des projets locaux.

Cette réactivité conforte le caractère concerté et dynamique du PRF. En témoigne également la diversité des modalités de formation observées : stages, formations sur site, regroupements de réseaux, stages en milieu professionnel, projets individuels, stages conventionnés avec l'éducation nationale. L'échelon régional apparaît comme le niveau d'expérimentation privilégié pour une diversification des modalités de formation en réponse aux besoins exprimés.

L'importance des réseaux thématiques, professionnels, disciplinaires dans la dynamique de formation continue régionale.

L'animation pédagogique régionale s'organise par pôles thématiques et par réseaux, le plus souvent animés par un chargé de mission du SRFD, selon une structuration variable d'une région à l'autre. Ces réseaux sont réunis une à deux fois par an, sur le budget de la formation continue. Une telle organisation, pilotée par le service régional, permet de traiter collectivement des thèmes importants pour les établissements.

Le plan « enseigner à produire autrement » est un exemple positif de conception et d'organisation cohérente dans la mesure où, dès son lancement, les rôles respectifs des trois échelons territoriaux (national, régional, local) ont été définis et dotés de moyens humains à la mesure de l'ambition affichée, notamment par la mise en place et la formation des référents régionaux. L'ensemble formé par le réseau des référents, les chargés de mission du SRFD et le délégué régional DRFC fonctionne dans la majorité des cas efficacement, alimentant une véritable dynamique régionale.

Ces différents réseaux régionaux sont une force de proposition pour demander, organiser, voire animer des stages de formation correspondant aux besoins des participants. Ils sont considérés par les interlocuteurs rencontrés comme de véritables lieux d'échanges et de professionnalisation. Les réseaux d'enseignants d'éducation socio-culturelle (ESC), d'éducation physique et sportive (EPS), de techniques documentaires, de technologies informatique et multimédia (TIM), et des conseillers principaux d'éducation (CPE) sont considérés comme très actifs. Il en va de même pour les référents «enseigner à produire autrement», les directeurs d'EPL et leurs adjoints réunis régulièrement par le SRFD.

Les chefs des SRFD interviennent peu dans l'élaboration des programmes régionaux de formation (PRF).

Dans les quatre régions visitées, l'articulation entre l'animation pédagogique régionale assurée par le SRFD d'une part, et l'élaboration du PRF par le DRFC d'autre part, n'est pas très lisible. Il existe souvent une commission régionale formation continue réunissant le SRFD, le DRFC, des représentants de chefs d'établissement et les animateurs de réseau. Dans l'une des régions, cette

commission a été décrite plutôt comme un lieu de concertation pour l'élaboration du PRF. Ailleurs elle est davantage mobilisée pour statuer sur les demandes individuelles de formation et pour examiner les projets émanant des établissements.

Si les chefs de SRFD sont consultés lors de l'élaboration du PRF, leur apport à la définition d'une stratégie de formation continue à l'échelon régional et à l'impulsion d'actions de formation ne semble pas être un élément central. Pourtant la formation continue s'inscrit dans le cadre global de la mission éducatrice et de son animation au plan régional portée par les DRAAF et exercée par les chefs de SRFD, leurs adjoints et chargés de mission en lien avec les établissements et leurs équipes pédagogiques. La contribution du SRFD au volet «enseignement agricole» du PRF doit logiquement découler de sa fonction d'animation, alimentant ainsi la construction du PRF par le délégué régional DRFC.

Des relations peu structurées avec les opérateurs nationaux

Les DRFC ne disposent pas d'un répertoire de formateurs identifiés en tant que personnes ressources pour organiser des actions de formation pour les enseignants. Sur d'autres volets du PRF, ils ont la possibilité de faire appel à des formateurs internes recrutés et formés sur des sujets précis⁴⁴. Selon les thématiques, les DRFC s'appuient sur des animateurs de réseau ou des structures privées pour élaborer les actions de formation et les animer. Une des missions du DNA est d'élaborer des ingénieries innovantes destinées à diffuser dans le système. Ce dispositif national n'est pas connu des DRFC qui pourraient pourtant être de bons relais en région. Les contacts sont individuels mais pas organisés. Les DRFC sont preneurs d'un répertoire de compétences au sein des établissements nationaux impliqués dans le DNA. Ces derniers ont d'ailleurs des stratégies assez diverses vis à vis des sollicitations régionales.

3.3.3. Le niveau national

La gouvernance de la formation continue des personnels : un dispositif clair et unifié

Au niveau national, le pilotage unique de la formation continue a eu pour effet positif de clarifier l'exercice des compétences tout en garantissant la concertation entre les acteurs concernés.

Cette réforme de la gouvernance a simplifié l'élaboration et la mise en œuvre de la politique de formation continue pour tous les secteurs d'activité du ministère y compris l'enseignement agricole, et, grâce au budget unique, a mis fin à la gestion éclatée auparavant entre plusieurs directions.

La désignation du bureau de la formation continue et du développement des compétences (BF CDC) comme interlocuteur unique facilite les échanges entre ce bureau et la MAPAT⁴⁵ qui centralise les propositions des différents services de la DGER et transmet au secrétariat général les propositions d'orientations de la direction générale pour l'enseignement agricole.

La concertation avec les organisations syndicales et l'ensemble des services s'exerce au sein d'instances spécialisées : le comité technique ministériel, section « formation continue » et le comité d'orientation pour la formation continue.

Les documents régionaux de formation font partie du dialogue de gestion sur le programme 215 et

44 NS SG/SRH/SDDPRS/2017-1029 du 04/01/2017

45 Mission de l'appui au pilotage et des affaires transversales.

donnent lieu à des débats entre les DRAAF et le secrétariat général. Ces documents, qui énoncent les priorités régionales de formation continue dont celles des établissements, sont transmis au bureau de la formation continue et sont consultables sur le site *Formco*.

Le pilotage unique a permis de mutualiser et de décloisonner l'offre de formation continue en donnant accès à tous les agents, dont les enseignants, à l'ensemble des offres quel que soit le service ou l'établissement d'affectation. Cette réforme a ainsi favorisé l'égalité des personnels face à l'offre de formation continue.

De plus, le contexte budgétaire de la formation continue est resté relativement favorable. Les services ne se plaignent d'ailleurs pas de contrainte budgétaire forte, dès lors qu'ils n'ont pas à faire face à un afflux de demandes individuelles onéreuses du type bilan de compétences. En 2012, lors de la réforme instaurant le budget unique, une réévaluation des crédits alloués à la formation continue a permis d'atténuer la baisse intervenue en 2010.

C'est ainsi que sur la période 2013 à 2016 les crédits inscrits au BOP 215 pour la formation continue sont stables en programmation initiale et en réalisation : 5,5 millions en 2013, 2014 et 2015 (la légère baisse en 2016 s'expliquant par des évolutions techniques de périmètres).

La participation de la DGER à la définition des orientations : parcellisation des rôles et manque de lisibilité

Les échanges entre le secrétariat général et la DGER fonctionnent de façon satisfaisante sur la base d'une répartition claire de leurs compétences respectives, le lien étant assuré entre le BFCDC et la MAPAT.

L'organisation interne de la DGER résulte de l'arrêté du 30 juin 2008 portant organisation et attributions de la DGER qui habilite plusieurs services et sous-directions à intervenir en matière de formation continue.

L'inspection de l'enseignement agricole « *participe à la formation continue des personnels de l'enseignement* » et est consultée sur les priorités de la note triennale et la programmation des actions.

La sous-direction des établissements, des dotations et des compétences (EDC), chargée de la « *gestion des compétences nécessaires à l'exercice des missions de l'enseignement technique agricole* », définit la politique de formation initiale et d'adaptation à l'emploi des enseignants. En revanche elle n'intervient que ponctuellement sur leur formation continue à l'occasion du traitement de dossiers individuels, tels que les reconversions de personnels via les congés mobilité ou les changements de fonction des enseignants.

La sous-direction des politiques de formation et d'éducation (POFE) « *est chargée de la définition des politiques d'enseignement et de formation...; elle définit et actualise les référentiels conduisant aux diplômes* ». A ce titre elle a un rôle essentiel dans l'accompagnement des rénovations de diplômes et la mise en œuvre des sessions de formation. Elle participe avec l'inspection à l'ingénierie des sessions institutionnelles de lancement (SIL) organisées par l'ENSFEA.

Le service de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation gère les relations avec les établissements du dispositif national d'appui via sa sous-direction de l'enseignement supérieur qui « *assure le pilotage et le suivi du système national d'appui* ».

La mission de l'appui au pilotage et des affaires transversales (MAPAT), interlocuteur du BFCD, « contribue à l'élaboration des orientations et à la mise en œuvre de la formation continue des personnels de l'enseignement agricole public ». A ce titre, elle n'interroge que les services centraux de la DGER sur leurs priorités en matière de formation continue et sur le programme des formations à transmettre au secrétariat général pour insertion au PNF.

Ce cadre réglementaire, qui emploie des termes imprécis pour qualifier le rôle des différents services (« contribuer » ou « participer ») ne délimite pas le périmètre exact des missions incombant à chacun. Il ne définit ni le service en charge du pilotage de la formation continue des enseignants ni une méthode de coordination des différents intervenants.

Un tel dispositif ne permet pas de recueillir efficacement en interne les contributions des services aux orientations de la formation continue des enseignants. Dans ce domaine, le fonctionnement de la DGER manque de lisibilité, les attributions de chacun n'étant pas assez clairement définies.

Faute de coordination entre les services et de désignation d'un responsable, la contribution de la DGER aux orientations du plan triennal comme au contenu du PNF ne résulte pas, sauf exception (cas du plan « enseigner à produire autrement »), d'une construction collective organisée et pilotée.

L'absence de construction du cahier des charges de l'offre nationale de formation

Théoriquement le PNF devrait traduire les priorités du cahier des charges de la demande de formation continue de la DGER. Or ce cahier des charges n'est pas construit, ou, du moins, la liste des thèmes de formation qui en tient lieu est largement reprise d'une année sur l'autre, élaborée sans bilan préalable ni analyse critique des réalisations de l'année écoulée, sans échanges avec les échelons régionaux et sans consultation des opérateurs nationaux pourtant en contact avec les établissements et les enseignants.

L'absence d'une réelle politique de construction du cahier des charges de la demande de formation continue contribue à une certaine opacité du système et sur le plan opérationnel entraîne des difficultés de mise en œuvre des actions de formation avec des annulations, des reports et des retards de stages.

Alors que le cahier des charges du dispositif national d'appui (DNA) à l'enseignement technique est transmis par la DGER aux opérateurs dans les temps, les orientations du PNF, qui recoupent en partie celles du DNA, sont transmises aux opérateurs avec retard.

Tout en ayant des orientations communes, ces deux dispositifs, DNA et PNF, ont leur propre système de pilotage et donnent lieu à des prestations différentes de la part des opérateurs.

Cette séparation entre l'élaboration du PNF et la gestion du DNA alourdit le dispositif administratif et contribue au manque d'articulation entre les actions des opérateurs au titre du DNA et celles menées au titre du PNF.

Les conditions d'élaboration du PNF et de validation de l'offre de formation se sont dégradées depuis la réorganisation de la DGER en 2014 : les thèmes prioritaires, qui tiennent lieu de cahier des charges du PNF, ne parviennent aux établissements qu'à la fin de l'année civile pour des actions à organiser et conduire pendant l'année suivante. La DGER ne valide pas l'offre de formation avant la fin du premier trimestre de l'année civile, ne permettant pas la mise en ligne de

l'offre de stages avant le deuxième trimestre, si bien que les enseignants ne peuvent pas en pratique suivre des stages avant le dernier trimestre, mai et juin étant occupés par les examens.

Dans ces conditions, le programme de formation est difficilement réalisable.

La faible valorisation collective de l'inspection de l'enseignement agricole

Depuis la réforme de la gouvernance de la formation continue, l'inspection se sent mise à l'écart et, en l'absence de pilotage et de coordination, elle se positionne plus en observateur critique qu'en acteur et force de proposition. Pourtant les inspecteurs, de par leurs interventions individuelles dans les établissements, sont connus et reconnus, suivent les enseignants et sont à même d'analyser leurs besoins. Alors que les inspecteurs ont l'expertise qui leur permettrait d'intervenir utilement dans la construction de l'offre de formation, il n'apparaît pas clairement que l'inspection, en tant qu'institution, valorise et exploite méthodiquement ces remontées du terrain.

La méconnaissance par la DGER du rôle et de l'importance du niveau régional en matière de formation continue des enseignants

Aucun service de la DGER ne connaît et n'analyse globalement le dispositif de formation continue, notamment dans sa dimension régionale et locale. La DGER semble avoir une vision du périmètre limitée aux actions du PNF et du DNA et méconnaît les programmes régionaux pourtant largement prédominants dans l'offre globale. Cette situation résulte de la très faible sollicitation de l'échelon régional par la DGER, qui dans ce domaine ne mobilise pas les DRAAF pour définir ses orientations stratégiques, accompagner sa politique de formation continue et connaître les besoins de formation des enseignants. Elle ne s'appuie pas sur les SRFD pour faire remonter les informations du niveau local, dresser le bilan des réalisations de l'année écoulée et fixer ses priorités pour l'année suivante. Elle ne discute pas, en réunions nationales des chefs de SRFD, des orientations stratégiques de la formation continue.

Ce déficit de sollicitation du niveau régional ne permet pas une bonne articulation entre l'offre de niveau national et celle de niveau régional. L'amélioration passe par deux étapes. La DGER doit, en premier lieu, prendre connaissance des programmes régionaux et les analyser. En second lieu, elle doit adopter une nouvelle approche de son rôle dans la construction de l'offre de formation et modifier sa conception de la place de l'offre nationale dans l'ensemble du dispositif.

La construction de l'offre ne doit plus reposer sur un mouvement descendant du niveau central vers le niveau déconcentré, mais sur une co-construction où l'offre nationale serait complémentaire de celle du niveau régional. L'administration centrale devrait avoir pour objectif de créer les conditions favorables au développement de l'offre régionale et locale, en veillant à la prise en compte des orientations nationales. Concrètement le dialogue annuel de gestion et les réunions nationales des chefs de SRFD peuvent fournir des opportunités d'échanges et d'approfondissement permettant cette évolution.

L'organisation du dispositif

Au niveau des établissements, si la formation continue des enseignants n'est pas réellement perçue comme une priorité, la circulation de l'information et des initiatives à caractère collectif constituent des points positifs. Toutefois, son développement se heurte aux difficultés de recensement des besoins des enseignants et d'organisation des actions de formation. La mise en œuvre souvent partielle de la fonction de responsable local de formation (RLF) aggrave cette situation.

Au niveau régional, les délégués régionaux à la formation continue (DRFC) exercent un rôle déterminant dans l'élaboration et la mise en œuvre des programmes régionaux de formation, qu'ils construisent en concertation avec le niveau local (établissements et RLF) et les réseaux. Si les SRFD semblent avoir un rôle limité dans l'élaboration des PRF, les réseaux professionnels, thématiques et disciplinaires constituent pour les DRFC de réelles forces de proposition et d'animation.

Au niveau national, les aspects positifs du pilotage unique par le secrétariat général contrastent avec les difficultés de la DGER pour contribuer efficacement à la définition des orientations de la formation continue des enseignants et à la programmation du programme national de formation (PNF) : parcellisation des rôles, manque de coordination des intervenants, défaut de lisibilité de l'organisation interne, absence de construction du cahier des charges du PNF, méconnaissance des actions menées au niveau régional, sont les principaux problèmes de l'organisation interne de la DGER dans sa participation à la formation continue des enseignants.

4. DIAGNOSTIC DU DISPOSITIF DE FORMATION CONTINUE DES ENSEIGNANTS

Cette partie a pour objet de dresser un diagnostic du dispositif, en s'appuyant à la fois sur l'état des lieux quantifié (partie 2 du rapport) et sur l'analyse qualitative des attentes et du dispositif (partie 3 du rapport). La présentation adopte un schéma classique du type points forts - points d'amélioration – opportunités – risques.

4.1. Les points forts du dispositif

L'activité de formation continue progresse, notamment au plan régional

De la lecture des réalisations sur trois années consécutives (2013, 2014 et 2015), il ressort que la participation des enseignants aux sessions de formation continue se maintient voire progresse légèrement. Au cours de cette période de trois ans, 68 % des enseignants ont suivi au moins une action de formation. En moyenne annuelle, le taux de participation est de 47 %.

La région est devenue le principal échelon territorial de collecte de la demande et d'organisation des plans de formation. Concernant les enseignants, la part des programmes régionaux (PRF) dans les réalisations a régulièrement progressé pour atteindre, en 2015, 75 % des jours stagiaires réalisés. Le programme national (PNF) ne représente plus que 25 % de ce total.

Le pilotage unique de la formation continue, au niveau national et régional

Assuré depuis 2011 par le secrétariat général du ministère et son bureau de la formation continue et du développement des compétences (BF CDC) au plan national, et par le directeur régional de l'agriculture et de la forêt et son délégué régional de la formation continue (DRFC) au plan régional, le pilotage unique inclut tous les personnels de l'enseignement agricole et donc tous les enseignants. Le pilotage unique national présente des avantages indéniables : un financement stabilisé dans le programme budgétaire 215, des orientations nationales formalisées dans le plan triennal de formation, le principe d'un interlocuteur unique par direction technique dont la DGER. De par son positionnement fonctionnel au sein du ministère, la formation continue peut être un outil de gestion des ressources humaines, conformément au cadre de la loi sur la formation professionnelle de 2014.

Au plan régional, les délégués régionaux à la formation continue (DRFC) sont identifiés et appréciés comme des pilotes opérationnels efficaces, notamment par leur capacité à relayer les demandes des établissements et des réseaux dans le cadre du plan régional de formation (PRF). Les différents réseaux (disciplinaires, thématiques, fonctionnels), les coordinateurs du SRFD, les référents et chargés de mission jouent un rôle déterminant dans l'expression de la demande et dans l'animation régionale.

Des plans de formation structurés dans certains domaines importants

A l'initiative de la DGER, la mise en place du plan « enseigner à produire autrement » s'est appuyée sur une architecture solide et cohérente, notamment au plan régional avec le réseau des référents et les chargés de mission des services régionaux formation développement.

Le réseau constitué d'AgroSup Dijon, des délégués régionaux aux techniques d'information et communication et d'enseignants en technologies informatiques et multimedia, impulse et anime une réelle dynamique dans de nombreuses régions, autour de l'opération Acoustice.

De même, l'accompagnement national de la rénovation des diplômes relève d'un pilotage efficace, orchestré par la sous-direction des politiques de formation (POFE) avec l'appui de l'inspection de l'enseignement agricole.

Toutefois, pour chacun de ces trois volets, et en dépit d'expériences locales et régionales très positives, la démultiplication vers les équipes pédagogiques et la participation des enseignants aux actions de formation continue ne vont pas de soi.

Il convient enfin de mentionner le dispositif TUTAC, destiné aux nouveaux enseignants contractuels, qui recueille des avis nettement favorables.

Dans les établissements, des points positifs malgré un paysage contrasté

Si la formation continue des personnels est rarement affichée comme une priorité, les exemples ne manquent pas d'actions locales de formation lancées à partir de l'expression collective d'un besoin. L'adaptation aux évolutions des publics élèves, la gestion des groupes classes, la mise en œuvre de nouveaux référentiels figurent souvent parmi les thèmes qui motivent de telles actions.

Le rôle des équipes de direction s'avère important pour l'accès des enseignants à la formation continue. Les témoignages recueillis montrent que, au minimum, les directions ne freinent pas le départ des enseignants en formation, malgré des contraintes objectives. La mission a observé également dans plusieurs lycées visités que l'équipe de direction, et notamment la direction adjointe chargée de la formation initiale scolaire, joue un rôle positif voire déterminant dans l'incitation et l'appui à la mise en place d'actions locales de formation d'équipes, et a fortiori dans l'élaboration de projets locaux de formation. Dans quelques cas, la formation continue est réellement intégrée dans la démarche du projet d'établissement, en tant que levier pour la conduite du changement et outil de gestion des ressources humaines pour l'ensemble de l'établissement.

Toujours au plan local, il n'est pas rare que des enseignants bénéficient de formations organisées hors du champ du ministère de l'agriculture proprement dit. Ainsi, des enseignants des domaines techniques participent aux sessions organisées par les réseaux professionnels. Des enseignants de disciplines générales peuvent suivre des formations académiques de l'éducation nationale ou accéder au réseau *Canopé*. Ces participations ne sont pas enregistrées dans les bilans des réalisations.

4.2. Les points d'amélioration du dispositif

Un taux de participation inférieur à celui des enseignants à l'éducation nationale

Si 47 % des enseignants suivent chaque année au moins une action de formation, la participation reste inférieure à celle observée à l'éducation nationale, qui s'élevait à 56 % en 2013-2014 (cf. bilan social 2013) pour les enseignants des lycées et collèges.

De plus, ce taux moyen de 47 % masque des différences sensibles selon les disciplines enseignées (32 à 73%) et selon les régions (32 à 53%).

Une organisation et un fonctionnement internes de la DGER déficients sur le champ de la formation continue des enseignants

Dans le domaine de la formation continue, et dans l'organisation actuelle de la DGER, le rôle de chaque service n'est pas clairement défini, si ce n'est une fonction de coordination dévolue à la mission MAPAT. Ce manque de clarté dans la structuration a des effets négatifs sur le fonctionnement interne en matière de circulation de l'information et de concertation. Il n'existe pas de processus organisé pour l'observation des réalisations et l'analyse des besoins de formation, ni pour l'élaboration concertée d'un cahier des charges du programme national de formation (PNF). L'articulation peu explicite entre le PNF et le dispositif national d'appui (DNA) ainsi qu'un calendrier peu opérationnel ne facilitent pas la tâche des cinq établissements opérateurs du PNF.

Une faible mobilisation des échelons régionaux par la DGER

La DGER sollicite peu ses échelons académiques, et notamment les chefs de services régionaux formation développement et leurs équipes, pour organiser la remontée des besoins de formation et enrichir ainsi sa contribution au volet « enseignement agricole » du plan triennal et du plan national de formation pilotés par le secrétariat général.

En matière de pilotage annuel, la DGER raisonne la formation continue des enseignants dans le seul cadre du programme national de formation (PNF) et des dispositifs nationaux spécifiques. En revanche, ses services n'ont pas connaissance des plans régionaux de formation (PRF) ni de leurs réalisations qui représentent pourtant 75 % du total des jours stagiaires enseignants. En conséquence, la relation entre PNF et PRF n'est pas établie, du moins au sein de la DGER.

Au niveau régional, des marges d'amélioration

Si le pilotage par les délégués régionaux (DRFC) donne satisfaction, le programme régional (PRF) résulte principalement de la collecte des demandes exprimées par les réseaux et les établissements. Au-delà de la déclinaison des orientations nationales, la valeur ajoutée des priorités propres à chaque région reste modeste, tout comme celle que pourrait apporter un travail d'ingénierie impulsé par l'autorité académique pour enrichir l'offre de formation régionale.

Les échelons régionaux, notamment les DRFC, n'ont qu'une connaissance partielle des cinq opérateurs nationaux et de leurs compétences. Ceux-ci expriment d'ailleurs le souhait de pouvoir présenter de manière plus organisée leur offre de service.

Enfin, l'accès des enseignants au plan académique de formation reste limité. En prolongement des conventions existantes entre DRAAF et Rectorat dans certaines régions, une collaboration plus opérationnelle est à préciser, par exemple pour faciliter les procédures d'inscription.

La fonction de responsable local de formation (RLF), assurée de manière hétérogène et souvent incomplète

Dans la quasi totalité des établissements, la fonction de RLF est assurée. Mais elle se limite trop souvent au volet administratif, d'ailleurs bien pris en charge par une personne de l'équipe administrative qui relaie l'information sur l'offre de formation et gère les demandes en relation avec le délégué régional DRFC. Dans quelques cas un « tandem RLF » a été constitué, avec l'agent administratif d'une part et soit un enseignant soit un cadre directeur adjoint d'autre part. Cette formule présente l'intérêt de couvrir l'ensemble des facettes de la fonction, y compris le pilotage stratégique et le dialogue avec les enseignants. Enfin, dans plusieurs cas, la fonction de RLF est conçue et organisée à l'échelle non pas du seul lycée mais à celle de l'EPL et de ses centres constitutifs : c'est là qu'elle prend tout son sens, s'adressant ainsi à l'ensemble des agents et des ressources humaines de l'établissement public.

Dans tous les cas, pour les enseignants concernés, l'absence de reconnaissance et de décharge, n'est guère favorable à un engagement dans la fonction de RLF.

De la part des enseignants, des freins exprimés

Dans leurs réponses au questionnaire et lors des entretiens dans les seize établissements visités, les enseignants évoquent leurs difficultés voire leur réticence à « partir en formation » en raison des conséquences sur leur activité d'enseignement : souvent une perte d'heures de travail avec les élèves, difficilement récupérable en l'absence de remplacement et en dépit des aménagements d'emploi du temps possibles avec les collègues, et toujours un surcroît de travail pour « rattraper les heures ». L'éloignement du lieu de stage, les retards d'information sur l'offre et les délais de remboursement de frais accentuent les réticences. Les attentes sont assez contrastées dans des domaines comme le numérique éducatif ou les pratiques pédagogiques.

L'effort de formation continue ne donne lieu ni à reconnaissance ni à valorisation dans le déroulement de carrière d'un enseignant. D'autre part, le dialogue sur les besoins de formation lors de l'entretien annuel individuel avec la direction de l'établissement n'est pratiqué que dans quelques établissements.

4.3. Les opportunités

Afin d'impulser ou de relancer une dynamique de formation continue, plusieurs opportunités peuvent être saisies au sein-même du cadre de l'enseignement agricole :

- ✓ au plan local, la réactualisation du projet d'établissement, la mise en place du diagnostic risques psycho-sociaux (RPS) ...
- ✓ au plan local et régional, la mise en place des nouveaux outils numériques (ENT, TBI, tablettes), occasions à saisir pour inciter les enseignants à se former et intégrer le numérique éducatif dans leurs pratiques pédagogiques,

- ✓ chaque rénovation de diplôme, moment privilégié pour conduire un travail en équipe sur des thèmes comme l'évaluation capacitaire, enseigner à produire autrement,
- ✓ les référents régionaux, correspondant aux principaux axes de la politique éducative du ministère, représentent une ressource potentielle pour l'animation de la formation continue à condition qu'ils soient formés pour évoluer vers une fonction de formateur et que cette fonction soit reconnue.

Sur un plan plus général, l'ouverture du chantier sur la modernisation des métiers de l'éducation dans le cadre de la loi sur la refondation de l'école en 2013, la création des écoles supérieures du professorat et de l'éducation, la mise en place des masters «métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation» (MEEF) ont créé un contexte favorable à une réhabilitation de la formation continue comme élément important du développement professionnel des enseignants. Le processus de professionnalisation des enseignants, au cœur de cette réforme, est abordé comme un continuum entre la formation initiale, un accompagnement à l'entrée dans le métier et une formation tout au long de la carrière.

Certaines avancées issues de ces réflexions ont été actées, comme la publication d'un référentiel de compétences des enseignants⁴⁶ qui constitue le socle commun pour concevoir l'articulation entre la formation initiale des enseignants (master MEEF) et les parcours de formation continue. D'autres perspectives comme la création d'un certificat de formateur académique à l'éducation nationale, l'élaboration de référentiels de formateurs spécialisés par exemple dans la prise en charge des difficultés scolaires articulés avec une possibilité de diplomation (master MEEF) ouvrent des pistes pour mieux valoriser la formation continue dans la carrière des enseignants.

4.4. Les risques

En cas d'affaiblissement du dispositif de formation continue des enseignants ou de désaffection de ces derniers vis-à-vis de la formation continue, le risque est majeur pour l'ensemble de l'enseignement agricole public : un décalage croissant voire une perte de compétences des enseignants au regard des besoins en compétences des futurs diplômés et des changements de référentiels, des difficultés croissantes à adapter leur enseignement à l'évolution des jeunes et des groupes classes, une baisse de qualité de l'enseignement agricole en comparaison d'autres systèmes de formation.

Concernant le financement du dispositif, la nouvelle répartition des financements régionaux via la plate-forme interministérielle (BOP 333) laisse planer quelques incertitudes quant au maintien des crédits disponibles pour la formation continue des enseignants au niveau régional.

46 Arrêtés des 17 février et 13 juillet 2016 relatif au référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation au sein de l'enseignement agricole.

5. RECOMMANDATIONS

A partir du diagnostic exposé en partie 4, la mission avance sept recommandations regroupées en trois axes : la place de la formation continue dans l'établissement, le dispositif de formation continue au niveau national et régional, et enfin la relation des enseignants à la formation continue.

Deux recommandations sur la place de la formation continue dans l'établissement

1. Assurer pleinement la fonction de responsable local de formation (RLF) dans tous les établissements et la valoriser dans le parcours professionnel des enseignants

La fonction de responsable local de formation (RLF) est certes assurée dans la majorité des établissements, mais elle est souvent exercée de manière partielle par rapport à sa définition réglementaire. Un tandem constitué d'un personnel de direction ou d'un enseignant d'une part, et d'un personnel administratif d'autre part, apparaît comme une formule efficace. Il convient de :

- ✓ reconnaître officiellement la fonction de RLF par une lettre de mission de la direction de l'EPL aux personnes concernées,
- ✓ attribuer aux enseignants exerçant cette fonction une décharge, prise en compte dans la dotation globale horaire (DGH) de l'établissement ; une heure d'équivalent enseignement par semaine apparaît adéquat pour assurer la fonction de RLF au niveau d'un EPL,
- ✓ favoriser la participation des RLF à l'activité de leur réseau régional, en lien avec le délégué régional DRFC et le SRFD,
- ✓ valoriser l'exercice de la fonction RLF dans le parcours professionnel des enseignants ; à ce titre, la fonction de RLF devrait figurer parmi les missions et responsabilités prises en compte dans les conditions d'accès à la future classe exceptionnelle des corps d'enseignants.

2. Promouvoir la formation continue des personnels en tant qu'axe identifié dans le projet d'établissement, via le plan local de formation (PLF)

L'élaboration du projet d'établissement, ou sa mise à jour, est une occasion privilégiée pour y inscrire le développement et l'adaptation des compétences des personnels, dont les enseignants, comme un enjeu majeur et traduire cette priorité sous forme d'un plan local de formation (PLF) de l'établissement public. L'élaboration du PLF nécessite une concertation nourrie afin qu'il réponde à la fois aux attentes individuelles et collectives et aux priorités du projet d'établissement, et qu'il ne se limite pas à une liste d'actions possibles. Sa validation par les instances de l'établissement et sa transmission à l'autorité académique en renforcent la portée stratégique.

Trois recommandations sur le dispositif de formation continue au plan national et régional

3. Mieux impliquer l'échelon régional, DRAAF et SRFD, dans la politique nationale

S'il revient au niveau national de fixer les grandes orientations relatives à la formation continue des agents du ministère, dont les enseignants, l'importance prise par l'activité régionale de formation

doit conduire la DGER à donner à ses échelons régionaux un rôle beaucoup plus significatif dans l'analyse des réalisations, la remontée des besoins de formation, la mise en œuvre régionale des grandes thématiques (à l'instar du plan « enseigner à produire autrement »), la relation avec les établissements opérateurs de la formation continue pour l'enseignement technique agricole.

Même si la formation continue est traitée dans le dialogue de gestion du programme 215 entre le secrétariat général et les DRAAF, ce thème devrait compter parmi les sujets systématiquement abordés dans les échanges organisés entre la DGER et les autorités académiques régionales.

4. Repenser l'articulation entre le programme national de formation (PNF) et les programmes régionaux de formation (PRF)

A ce jour, tout en répondant au même cadre d'orientations nationales, les volets « enseignement agricole » du PNF et des PRF sont élaborés et mis en œuvre sans réelle concertation ni coordination. Or la part des PRF va croissante pour atteindre 75 % des formations suivies par les enseignants, avec des taux encore plus forts dans plusieurs domaines. Par ailleurs, les taux de réalisation des actions programmées dans le PNF ne donnent pas vraiment satisfaction.

Il convient de lancer une réflexion visant à définir le rôle respectif du PNF et des PRF, préciser leur complémentarité et délivrer un message clair aux parties prenantes sur le sujet. Ainsi, le PNF pourrait porter les domaines pilotés au plan national, en premier lieu la rénovation des diplômes dans leur phase de démultiplication nationale et toute formation de référents et personnes ressources. Le PNF devrait aussi accorder une place significative aux formations relevant de diverses opérations-pilotes et actions expérimentales en lien avec la recherche.

Il revient aux PRF de structurer la formation continue dès lors que la dynamique collective locale et l'échange de pratiques sont les moteurs de l'efficacité. C'est déjà le cas pour des thèmes comme la gestion des publics élèves, le numérique éducatif ou encore les pratiques pédagogiques. L'appropriation des référentiels rénovés par les équipes pédagogiques mériterait un effort particulier au sein de ces PRF, en articulation avec le PNF.

Dans ce cadre renouvelé, il y aurait lieu de préciser les attentes vis-à-vis des cinq établissements actuellement opérateurs du PNF et de favoriser le dialogue entre eux et les échelons régionaux.

5. Revoir l'organisation interne de la DGER concernant la formation continue des personnels enseignants et d'éducation

Dans le cadre du pilotage unique de la formation continue des personnels par le secrétariat général du ministère, la DGER a un rôle essentiel à jouer. Pour ce faire, elle doit mieux assurer certaines fonctions en lien avec ses échelons régionaux : le suivi des réalisations (PNF et PRF), l'analyse des besoins, l'élaboration d'un véritable cahier des charges pour le volet « enseignement agricole » du PNF, la gestion d'un calendrier raisonnable vis-à-vis des opérateurs.

A cet effet, la mission recommande de :

- ✓ définir clairement un pilote de la formation continue des personnels enseignants au niveau de la direction générale,
- ✓ clarifier le rôle de chaque service (sous-directions, mission MAPAT) et de l'inspection de l'enseignement agricole dans l'élaboration des orientations nationales et du cahier des charges pour la programmation annuelle (PNF),

- ✓ définir les modalités de coordination entre ces services (calendrier, instances, circuit de l'information),
- ✓ maintenir le principe d'un interlocuteur opérationnel unique de la DGER vis à vis du bureau chargé de la formation continue au secrétariat général,
- ✓ contribuer, aux niveaux politique et opérationnel, au chantier piloté par le secrétariat général pour structurer un système d'information fiable et homogène au niveau national comme régional, sur l'offre et les réalisations de formation continue.

Deux recommandations concernant la relation des enseignants à la formation continue

6. Améliorer les modalités d'accès et de participation des enseignants à l'offre de formation continue

La question du calendrier est déterminante. Tout en conservant le cadre de l'année civile pour le pilotage unique de la formation continue, il convient de raisonner selon le rythme de l'année scolaire pour l'offre spécifique à l'enseignement agricole. La programmation des activités pédagogiques d'une année scolaire s'élabore dès la fin juin, et elle est stabilisée à la rentrée scolaire. L'idéal serait que les enseignants aient connaissance du calendrier des stages nationaux et régionaux dès juillet, et au plus tard en septembre pour déclarer leurs souhaits avant mi-octobre et recevoir les réponses avant le 30 novembre. Ceci permettrait aux opérateurs de réaliser les sessions programmées sur l'année civile à partir de janvier jusqu'en juin voire jusqu'en novembre.

Parmi les autres points d'amélioration, on retiendra notamment la lisibilité de l'offre (intitulé et descriptif des actions) et les délais de remboursement des frais de déplacement.

7. Lancer une réflexion pour intégrer la formation continue dans l'organisation du temps de travail des enseignants et valoriser leur effort de formation

Les recommandations précédentes sont autant de conditions à réunir pour inciter le maximum d'enseignants à participer aux actions de formation continue.

A l'instar des débats en cours à l'éducation nationale, une réflexion plus poussée conduit inévitablement à la question suivante : comment intégrer réellement la formation continue dans le temps de travail des enseignants ? La formation continue est un droit pour tout salarié de notre pays, et le temps nécessaire à sa réalisation est pris sur le temps de travail, notamment lorsque l'adaptation des compétences à l'emploi en constitue le motif principal. En revanche, pour un enseignant, aller en formation signifie souvent surcroît de travail, dans la mesure où le rattrapage des horaires de face à face élèves est effectué et où aucun remplacement n'est possible.

Mais par ailleurs peut-on se satisfaire de la situation où une partie des enseignants ne vont pas ou peu en formation ?

Faut-il donner à la formation continue des enseignants un caractère obligatoire ?

Si oui, comment l'intégrer dans l'organisation de leur temps de travail sachant que ce dernier est statutairement défini sur un plan hebdomadaire en heures de face à face élèves ? Un temps forfaitaire réservé à la formation continue ne serait-il pas plus facile à imaginer sur une période annuelle ?

Ce débat conduit aussi à envisager la reconnaissance et la valorisation de l'effort personnel de formation continue dans le parcours professionnel de chaque enseignant.

Dans le cadre renouvelé du Parcours professionnel carrières et rémunérations des agents du service public (PPCR), les rendez-vous de carrière sont l'occasion, a minima, de prendre en compte l'implication de chaque enseignant dans la formation continue.

Dans le même ordre d'idée, et sans affaiblir en rien le rôle majeur de l'inspection de l'enseignement agricole dans l'appui au parcours individuel des enseignants, ne pourrait-on envisager de promouvoir, voire de généraliser, lors de l'entretien annuel, le dialogue au sujet des besoins et souhaits de formation continue entre chaque enseignant et la direction de l'établissement ?

Signatures des auteurs

ANNEXES

Annexe 1 : Lettre de mission

LA DIRECTRICE DU CABINET

Paris, le 19 OCT. 2016

N/Réf : CI 0738950

à

Monsieur Alain MOULINIER
Vice-Président du Conseil Général
de l'Alimentation, de l'Agriculture
et des Espaces Ruraux (CGAAER)
251, rue de Vaugirard
75732 PARIS CEDEX 15

La formation continue des enseignants revêt un caractère stratégique pour l'enseignement technique agricole. La formation initiale ne peut suffire et la formation tout au long de la vie doit être bâtie sur des bases nouvelles tenant compte de l'évolution des apprenants et des objectifs de formation, de la progression des connaissances et de l'allongement de la carrière des enseignants.

En raison de l'approche principalement disciplinaire de leur recrutement et de leur formation initiale, certains enseignants ont des difficultés pour mettre en œuvre les référentiels et les méthodes pédagogiques appropriées aux besoins de leurs différents publics. De plus, la révolution numérique a modifié le métier des enseignants qui doivent désormais maîtriser les outils numériques et les mobiliser dans de nouvelles stratégies pédagogiques. Enfin, le besoin de formation continue est accru dans certaines spécialités techniques où une partie des recrutements s'est faite au niveau du Brevet de Technicien Supérieur ou de la Licence Professionnelle.

Si la mise en place du Master des Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation permet d'offrir aux nouveaux enseignants des formations initiales répondant mieux aux besoins, en revanche la formation continue des enseignants constitue un chantier complémentaire à approfondir. Sans remettre en cause le dispositif général de formation des enseignants, largement fondé sur les formations disciplinaires individuelles, des actions collectives notamment au niveau de l'établissement sont nécessaires pour répondre aux évolutions pédagogiques de plus en plus fondées sur le travail d'équipe. Les innovations pédagogiques, les actions liées au Plan « enseigner à produire autrement » et le recours accru au numérique éducatif en constituent des illustrations.

.../...

78 rue de Varenne – 75349 PARIS 07 SP – Tél : 01 49 55 49 55

Je souhaite confier au CGAER une mission concernant à titre principal les enseignants (titulaires et contractuels) en lycées d'enseignement général, technologique ou professionnel de l'enseignement agricole public. Elle sera élargie aux personnels de Direction et aux Conseillers Principaux d'Education afin de favoriser, en matière de formation continue des enseignants, le développement de démarches collectives en établissement associant l'ensemble de la communauté éducative. La mission abordera les points décrits ci-dessous.

1. Un état des lieux quantifié des formations suivies par les enseignants :

- les caractéristiques des formations suivies : volumes, répartition par discipline et par thème, répartition entre catalogue national et Programmes régionaux, répartition par motif (réforme pédagogique nationale, base disciplinaire, initiative régionale ou locale), recensement des partenariats mis en place pour ces formations ;
- les écarts entre la programmation et la réalisation (sessions annulées...) ;
- les caractéristiques des enseignants ayant suivi ces formations au regard de l'ensemble de la population enseignante : âge et ancienneté, formation initiale, discipline etc ;
- les financements mobilisés, leur origine, leur répartition et leur évolution.

2. Une analyse qualitative de l'adéquation entre la demande et l'offre de formation :

- les besoins des enseignants concernant l'accompagnement de leur métier ;
- dans ce cadre, leurs attentes et leurs demandes de formation sur le plan des thématiques (contenu disciplinaire, méthodes pédagogiques, démarches collectives...) et sur le plan des modalités (localisation, durée, formation présentielle ou à distance) ;
- les freins à l'accès et la participation aux actions de formation continue ;
- les attentes des différents échelons institutionnels (national, régional, local) concernant la formation continue des enseignants ;
- En conclusion, la mission établira un diagnostic sur l'adéquation des formations proposées avec les demandes et/ou les besoins identifiés.

3. Des propositions d'amélioration du dispositif, notamment sur les points suivants :

- les types de formation nécessitant un effort particulier : formations disciplinaires, formations accompagnant un enjeu national (rénovation d'un diplôme, agro-écologie, numérique éducatif...) ou local (innovation pédagogique, projet d'établissement...) ;
- le développement d'actions de formation collectives à l'échelle d'un établissement, et leur articulation avec les formations pilotées au plan régional et national ;
- les adaptations souhaitables des orientations et du catalogue de formation national ;
- l'organisation de la gouvernance nationale et régionale de la formation des enseignants et du pilotage à conduire dans l'établissement ;
- les synergies possibles avec les dispositifs de formation de l'enseignement agricole privé, ainsi qu'avec ceux de l'Education nationale.

Vous pourrez également réfléchir aux formations à envisager pour permettre une reconversion d'enseignants souhaitant s'engager dans un parcours de carrière plus diversifié au sein du Ministère de l'Agriculture, de l'Agroalimentaire et de la Forêt ou d'un autre service public.

.../...

Le rapport réalisé en octobre 2014 par l'Inspection de l'Enseignement Agricole constitue une source utile d'informations, d'analyses et de propositions qui doit être complétées notamment sur le plan quantitatif.

Ce travail sera réalisé en intégrant le rôle de l'Institut Agronomique Vétérinaire et Forestier de France, chargé d'établir un inventaire des actions de ses établissements membres en matière de formation continue à l'agro-écologie et de proposer un Plan d'action concerté, cohérent et complémentaire avec les opérations et outils existants (exemple : formation et animation des référents agro-écologie, réseaux thématiques, dispositif national d'appui, chefs de projet...).

Je vous serais reconnaissant de me remettre votre rapport avant la fin février 2017.



Christine AVELIN

Annexe 2 : Notes-focus sur des points spécifiques

Note Focus 1 - Le plan « enseigner à produire autrement »

Le plan « enseigner à produire autrement » (EPA) s'inscrit dans les objectifs du projet agro-écologique pour la France. Il comprend quatre axes : rénover les référentiels des diplômés et les pratiques pédagogiques (axe 1), mobiliser les exploitations agricoles et ateliers technologiques (axe 2), renforcer la gouvernance régionale (axe 3) et enfin former les personnels et accompagner les établissements dans leurs projets (axe 4). La présente note est centrée sur l'axe 4.

1. Le pivot du plan EPA : les référents régionaux

Dans le cadre du programme régional EPA, les référents régionaux sont chargés d'accompagner les établissements⁴⁷, notamment par « l'appui au recensement des besoins en termes de formation des personnels des établissements dans le domaine de l'agro-écologie et de son enseignement, au regard des projets initiés par les établissements... » Leur mission est positionnée à l'interface entre les établissements et la DRAAF. En matière de formation des personnels des établissements, leur interlocuteur régional est le DRFC, mais aussi le SRFD.

En septembre 2016, la liste des référents régionaux comportait 154 agents, répartis selon la taille des régions. Parmi eux figurent 80 enseignants de l'enseignement agricole public, dont 65 bénéficient d'une décharge horaire de 72 heures par an (2h équivalent cours par semaine) sur leur temps de service d'enseignement. Font également partie de ces référents 15 enseignants chargés d'une mission en lien avec EPA sur un tiers de leur temps de travail.

Afin que les référents régionaux « partagent le même socle de connaissances robustes sur la thématique « produisons autrement » et constituent un réel réseau national de compétences, ils ont suivi deux semaines de formation à Dijon et Montpellier en fin 2014 et début 2015. En mai 2016, deux sessions de trois jours ont à nouveau rassemblé 100 référents à Dijon et Toulouse.

2. Les premiers éléments d'analyse sur le volet formation continue (axe 4) du plan EPA

2 1. Les sessions de formation réalisées en 2015

| | Sessions | Stagiaires | Jours stagiaires | Observations |
|-------|----------|------------|------------------|---|
| PNF | 20 | 316 | 907 | 50 % des sessions prévues non réalisées |
| PRF | 85 | 1011 | 1051 | 0 à 288 JS selon les régions |
| Total | 105 | 1327 | 1957 | |

La formation des référents EPA a été comptabilisée dans le PNF.

Concernant les autres agents, 75 % d'entre eux ont participé à des sessions régionales des PRF et 25 % à des sessions du PNF.

47 . Cf. note de service DGER/SDRICI/ 2014-478 du 20/06/2014 « rôle, identification et formations des référents du programme régional enseigner à produire autrement »

22. L'analyse du comité d'orientation du plan « enseigner à produire autrement »

Dans chacune de ses réunions, le comité d'orientation s'est préoccupé de l'avancement de l'axe 4 du plan. Il en ressort notamment que :

- la formation des référents a été appréciée, les réseaux régionaux se sont mis en place selon des rythmes d'avancement différenciés,
- les équipes de direction et les directeurs d'exploitation sont mobilisés, mais le transfert aux équipes enseignantes reste lent et difficile ; il importe d'avoir des projets concrets pour motiver les enseignants et les élèves,
- des référents régionaux estiment ne pas être armés pour repérer des besoins de formation,
- l'offre et les modalités du plan national de formation ne correspondent pas forcément à leur demande (cf. taux de réalisation, tableau ci-dessus),
- l'échelon régional s'avère plus pertinent,
- le MOOC agro-écologie présente un intérêt certain (147 inscrits au 15 octobre 2015),
- des opérations-pilotes sont en cours, sous forme de formations actions dans le cadre du DNA (PETRA, PEPIETA) ; leur coût ne permettant pas une démultiplication en l'état, des versions allégées sont à envisager.

23. L'analyse de la mission

Le plan EPA est un exemple positif de conception et d'organisation cohérente, dans la mesure où dès son lancement les rôles respectifs des trois échelons territoriaux (national, régional, local) ont été définis et dotés de moyens humains à la mesure de l'ambition affichée, notamment par la mise en place et la formation des référents régionaux. La cohérence se manifeste également dans l'articulation entre les quatre axes du plan.

Les entretiens et observations en régions ont montré que l'ensemble « réseau des référents - chargé de mission SRFD – délégué régional DRFC » fonctionne bien dans la majorité des cas, instaurant et alimentant une véritable dynamique de réseau régional.

En revanche, et même si on peut observer des avancées significatives dans certains établissements, l'équipe pilote locale (direction de l'EPL + direction de l'exploitation + référent EPA) rencontre souvent des difficultés pour entraîner les équipes d'enseignants dans la démarche.

L'effort de formation des équipes enseignantes reste un chantier important et prioritaire à promouvoir au niveau local et régional. Pour aller plus loin et peut-être éviter que « le soufflet ne retombe », il conviendrait de :

- consolider l'animation du réseau régional des référents EPA par la DRAAF-SRFD,
- s'appuyer sur ces référents EPA, en lien avec les directions des établissements et la DRAAF (SRFD et DRFC), pour susciter et accompagner des actions locales de formation des équipes d'enseignants ; pour ce faire, un complément de formation en ingénierie pédagogique à l'adresse des référents serait le bienvenu,
- déployer une offre de formation numérique à partir d'outils tels que le MOOC agro-écologie et basée sur des formules hybrides qui allient des séquences à distance et des séquences en présentiel ; dans ce domaine, les initiatives de l'institut agronomique, vétérinaire et forestier de France (IAVFF) sont à encourager et à soutenir au plan national.

Note Focus 2 - La rénovation du CAPa et l'accompagnement des équipes pédagogiques

1. Le contexte de la rénovation des diplômes de la voie professionnelle

La réforme du CAPa, appliquée à la rentrée 2015, s'inscrit dans la logique de la rénovation globale de la voie professionnelle (RVP) qui a commencé en 2009 avec la réforme du baccalauréat professionnel. Les enseignants ont dû mettre en œuvre plusieurs réformes qui ont fortement impacté les formations et les diplômes de la voie professionnelle. Restructuration du cycle du bac professionnel, suppression du cycle du BEPA devenu certification intermédiaire, réduction de 4 à 3 ans du cursus conduisant au baccalauréat professionnel sont les principales caractéristiques de la RVP qui a coïncidé dans l'enseignement agricole avec la réécriture des référentiels des diplômes professionnels. Cet ensemble de réformes a entraîné de profonds changements dans les pratiques pédagogiques liés à la généralisation de l'évaluation par capacités et à l'extension des dispositifs d'individualisation et du contrôle en cours de formation (CCF).

2. Les principales innovations de la réforme du CAPa

Généralisation de l'approche capacitaire

L'approche capacitaire pluridisciplinaire a été étendue à l'ensemble de la formation, y compris aux modules d'enseignement général. Toutes les capacités sont transversales et pluridisciplinaires et font appel à plusieurs disciplines. Fondé sur une approche décloisonnée et contextualisée de chaque discipline, le cursus s'appuie sur des mises en situation.

Extension des espaces d'autonomie ouverts aux équipes pédagogiques

La réforme a donné plus de souplesse aux équipes pour s'organiser et construire des formations mieux adaptées aux apprenants, au-delà des deux heures d'accompagnement personnalisé : cinq heures hebdomadaires non affectées à des disciplines, modulation possible des temps de formation en milieu professionnel, trois heures hebdomadaires pluridisciplinaires.

Extension de l'évaluation par contrôle en cours de formation (CCF)

Le CCF a été généralisé : l'évaluation du CAPa comporte sept épreuves dont six en CCF et une seule épreuve professionnelle terminale. Cette épreuve terminale consiste non plus en une simulation d'un geste professionnel, mais en une explicitation par le candidat des pratiques mises en œuvre pendant son stage professionnel (seule exception : spécialité « maréchal-ferrant » où le candidat doit encore ferrer un cheval).

3 L'accompagnement de la réforme

Le déficit d'accompagnement de l'ensemble de la RVP

La réforme du cursus du baccalauréat professionnel avait déjà montré la difficulté pour les équipes de passer des pratiques pédagogiques traditionnelles à une approche capacitaire. La RVP et les réformes concomitantes ont bouleversé le cadre de travail des équipes pédagogiques qui auraient eu besoin d'un accompagnement pérenne. Au lancement de la RVP, un dispositif de soutien avait

été institué dans chaque DRAAF avec la désignation d'une personne ressource. En juillet 2012⁴⁸, il a été mis fin à cet appui qui n'a pas été réactivé pour le CAPa.

L'accompagnement institutionnel trop théorique de la réforme du CAPa

Avant la rentrée 2016 des réunions de formation interrégionales ont été organisées pour présenter la rénovation, identifier les besoins et répondre aux questions⁴⁹.

An niveau national, pour la voie scolaire, l'accompagnement des rénovations de diplômes est assuré par l'ENSFEA⁵⁰ en lien avec la DGER.

Ce dispositif institutionnel a fait l'objet de critiques portant sur le manque de coordination entre la DGER et les formateurs de l'ENSFEA, sur l'engagement disparate des intervenants, sur le déficit de réponses concrètes et le manque de formateurs disponibles pour fournir des réponses harmonisées aux questions des enseignants.

Des documents d'information ont toutefois été mis au point par l'ENSFEA à l'issue des sessions de formations institutionnelles : un mémento basique de présentation a été élaboré⁵¹, suivi à la demande de la DGER d'un autre guide à l'été 2016, centré sur la nouvelle épreuve terminale d'explicitation des pratiques, préparé en lien avec des inspecteurs et des enseignants.

L'impact limité de l'opération « initiatives CAPa »

Lancée à la rentrée scolaire 2014, cette opération a fait l'objet d'un appel à participation de la DGER pour sélectionner treize établissements chargés de tester les innovations (nouveaux espaces d'autonomie, pluridisciplinarité). Le dispositif consistait à faire suivre les équipes de chaque établissement par un accompagnateur d'un établissement d'enseignement supérieur avec la contribution d'un inspecteur pendant trois ans avec bilan intermédiaire et réunions annuelles des personnes investies. Un bilan définitif de cette expérience est prévu pour 2018.

Si les retours sont déjà positifs, la réserve tient au trop faible nombre d'établissements retenus pour participer à cette expérience⁵².

Les lacunes de la mise en œuvre de la réforme du CAPa

En février 2017, l'épreuve E4 terminale n'était pas encore stabilisée par note de service. Sur le terrain, des examinateurs du CAPa affirmaient à cette date ne pas avoir encore été préparés à cette épreuve terminale prévue en juin 2017. La présentation des grandes orientations de la réforme organisées par le niveau national en régions n'aurait pas apporté de réponses pratiques. Ce manque d'information et de formation, qui pourrait nuire à la réussite de ce volet essentiel de la réforme de la voie professionnelle, oblige les établissements à s'autoformer sur leurs propres ressources, par exemple avec l'aide des formateurs de CFA.

48 Note de service 2012-2033 (à compléter)

49 Note de service 2015-202 du 4-3-2015 (à compléter)

50 Pour les formations par UC en CFA et CFPPA, Eduter-Dijon est compétent.

51 Memento pour la mise en œuvre du CAP agricole rénové consultable sur chlorofil.

52 Certains établissements, qui avaient candidaté, se plaignent de ne pas avoir reçu d'explication sur leur rejet.

Note Focus 3 - Le dispositif Acoustice

Origine et objectif du dispositif

Acoustice (Accompagnement Ouvert à l'Usage des technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement) concrétise la volonté de la DGER⁵³ de mettre en place un plan d'action pour le développement du numérique éducatif en faveur de la réussite des apprenants de l'enseignement agricole en application de la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école.

Les caractéristiques de ce dispositif sont issues d'une initiative des délégués régionaux aux technologies de l'information et de la communication (DRTIC) Normandie et Pays de la Loire pour accompagner le développement d'espaces numériques de travail (ENT) dans les établissements de ces régions et des premières réflexions d'un groupe de travail mis en place par la DGER. Cette première étape a permis de constater le fossé « numérique » grandissant entre apprenants et enseignants, la progression constante des ENT, le développement de nouveaux outils numériques disponibles mais pas forcément connus et diffusés au plus grand nombre, le peu de formation sur le numérique éducatif destinées aux enseignants.

La DGER a souhaité en 2013 que ces premières initiatives débouchent sur un dispositif d'accompagnement organisé et dénommé Acoustice, qui a vocation à se développer dans l'ensemble des régions. L'objectif est d'amener tous les établissements d'enseignement à inscrire un plan local d'action pour le développement du numérique éducatif (PLNE) comme l'un des objectifs prioritaires du projet d'établissement.

Organisation d'Acoustice

Ce plan d'accompagnement s'appuie sur une animation régionale portée par le réseau des DRTIC et privilégie les actions concrètes à l'échelle des établissements. Il prévoit que le développement des PLNE repose sur une mobilisation forte des équipes de direction et sur la désignation de personnes ressources locales chargées d'animer des formations, d'accompagner les enseignants. Il s'agit en grande majorité des professeurs en technologie de l'informatique et multimédia (TIM) mais ce peut être également des professeurs en documentation, en éducation socioculturelle, des techniciens (TFR) en informatique bureautique et audiovisuelle, documentation et vie scolaire.

Au niveau national ce plan d'accompagnement est inscrit dans l'une des actions du dispositif national d'appui (DNA) pilotées par Eduter Ingénierie.

Eduter Ingénierie anime globalement ce dispositif qui comporte :

- ✓ un comité de suivi composé de membres d'Eduter, de Montpellier SupAgro -Florac, de représentants des DRTIC, de représentants de l'inspection (Stéphane Genoux et Véronique Wozniak), de la MAPAT (C. Teste), de la S/D POFE (E. Illan), du BFCDC⁵⁴, de représentants des DRFC, de représentants des directeurs d'EPLEFPA.
- ✓ un volet formation et un accompagnement des référents locaux Acoustice assuré directement par Eduter / ingénierie ;

53 cf. note de service rentrée 2015.

54 Bureau de la formation continue et du développement de compétences BFCDC / SRH / SG

- ✓ la mise en place d'une plateforme où sont déposés des cours en ligne. Ces cours, construits par les DRTIC, Eduter ingénierie, MSA, servent notamment de supports aux référents locaux pour l'animation de sessions locales de formation.

La conception du dispositif est fondée sur une adhésion des DRAAF (SRFD) qui disposent de l'appui d'Acoustice pour mobiliser et accompagner leurs établissements. Le rôle du niveau national, défini au sein du comité de suivi et coordonné par Eduter Ingénierie, est d'informer les équipes de direction (réunions et supports spécifiques) pour accompagner la mise en place des PLNE, d'animer le réseau des DRTIC, de proposer des formations destinées aux référents locaux désignés par les établissements, de construire et d'animer une plateforme dédiée au développement du numérique éducatif dans l'enseignement technique agricole.

Cette plateforme est structurée selon quatre espaces :

- ✓ un espace régional qui présente les actions, les formations mises en place dans chaque région ;
- ✓ une application participative « tutopresto » où sont déposés les tutoriels mutualisés au sein de la communauté de l'enseignement agricole. Ces tutoriels vidéo ou au format PDF sont déposés par les auteurs selon un format défini et sont ouverts à la communauté après validation par l'équipe Acoustice.
- ✓ un espace formation où sont déposés des cours qui peuvent être suivis seul ou à plusieurs avec l'aide du référent local. Il est possible pour les personnels de suivre ce cours sur un temps négocié via le RLF avec l'équipe de direction et formalisé dans une convention. Actuellement 7 cours sont ouverts : « SketchUp : Prise en main et construction 3D » , « Prendre en compte les « dys » dans sa pédagogie », « Utiliser la carte mentale en classe », « Créer une veille réglementaire collaborative », « Les outils d'annotation en pédagogie », « Les droits d'auteur », « L' ePortfolio Mahara » en cours de finalisation.
- ✓ un espace d'échanges où les enseignants peuvent poser des questions aux collègues ou faire un retour d'expérience.

Un espace « inspection » vient d'être créé. Il permettra d'associer les 5 inspecteurs engagés sur le suivi du lycée « tout numérique » du Bourbonnais, d'utiliser les espaces Tutac mathématiques, ESC, DOC, TIM, de mettre en place une information sur Acoustice auprès de l'ensemble des inspecteurs.

Intérêts et limites du dispositif

Le dispositif Acoustice est fondé sur une organisation cohérente qui prend bien en compte l'ensemble des niveaux d'implication : national, régional, local, en définissant des rôles complémentaires. Il place la mobilisation des équipes de direction et des RLF au cœur du dispositif et prévoit la formation et la nécessaire montée en compétences des relais locaux pour assumer les fonctions attendues. La question de la valorisation de cette fonction reste cependant posée, de même que celle de la reconnaissance du travail associé à la création de tutoriels.

Le comité de suivi associe bien toutes les parties prenantes au pilotage du dispositif : la DGER, l'inspection, les instances régionales via les DRTIC et DRFC, les chefs d'établissements, les établissements du DNA.

Les principales limites citées par les interlocuteurs rencontrés tiennent d'une part au manque de mobilisation des enseignants et d'autre part à l'absence d'un plan d'action pour mettre en œuvre la priorité du numérique éducatif, affichée dans le projet stratégique national de l'enseignement agricole.

Acoustice est un dispositif basé sur l'incitation à développer de nouvelles pratiques pédagogiques. Il se heurte aux limites rencontrées dans l'ensemble des thématiques relatives au développement de pédagogies innovantes : les enseignants vont en formation s'ils ont un projet et se mobilisent lorsqu'ils sont confrontés à la nécessité d'évoluer. La mise en place d'ENT, de nouveaux outils comme les tableaux interactifs sont des facteurs susceptibles de créer une demande de formation continue. La reconnaissance de la formation suivie en ligne, par exemple par la mise en place d'un badge, est actuellement à l'étude et peut entraîner une mobilisation.

Annexe 3 : Questionnaire adressé aux enseignants

Le Ministre a confié au Conseil général de l'alimentation, de l'agriculture et des espaces ruraux (CGAAER) une mission destinée à mieux cerner les besoins de formation continue des enseignants de l'enseignement agricole public. Les quatre personnes missionnées sont : Marie-Hélène Bouillier-Oudot, Jacques Gallon, Danielle Gozard, Georges Gosset et viendront au lycée de ... le ... janvier pour vous rencontrer. Auparavant, nous vous proposons de répondre à ce questionnaire qui nous permettra de recueillir votre avis sur cette question de formation et de mieux préparer cette réunion. Même si vous n'êtes pas disponible ce jour là, nous vous remercions de remplir le questionnaire, sachant qu'il vous faut prévoir une vingtaine de minutes pour le renseigner.

Toutes vos réponses resteront **strictement confidentielles** et ne seront utilisées que par l'équipe de la mission pour élaborer un document de synthèse sur les besoins exprimés par les enseignants. Ce questionnaire rempli est à renvoyer, au plus tard le par courrier électronique directement à l'adresse suivante : ...Merci d'avance pour votre collaboration.

I- Votre Profil

1/ Sexe femme homme

2/ Age :

3/ **Ancienneté** : Depuis combien d'années enseignez-vous dans l'enseignement agricole ?

4/ **Ancienneté** : Depuis combien d'années enseignez-vous dans l'établissement actuel ?

5/ **Statut** PCEA PLPA Agrégé IPEF IAE Contractuel

dans quelle section et spécialité ?

6/ **Quel est votre diplôme le plus élevé ?** Bac Bac + 2 Bac + 3 Bac + 4
 Bac + 5 supérieur à Bac + 5

Avez-vous une expérience professionnelle autre que celle d'enseignant(e) ? précisez

7/ **Dans quelle(s) discipline(s) enseignez vous ?**

8/ **Assumez-vous une ou plusieurs fonctions ou responsabilités particulières ?**

au sein de l'établissement. Précisez :

au niveau régional. Précisez :

au niveau national : Précisez :

9/ **Dans quelle(s) filière(s) enseignez-vous ?**

10/ **Quelles actions de formation avez-vous suivi les 3 dernières années : thème, durée, lieu ?**

II- Vos attentes vis à vis de la formation continue : dans quels domaines de formation ?

Classez de 1 (prioritaire) à 5 (le moins prioritaire) chaque proposition ci-dessous en mettant une croix dans la case de votre choix.

| Domaines | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| 1-Actualiser ses connaissances disciplinaires | | | | | |
| 2-Organiser son enseignement | | | | | |
| Organiser l'activité des élèves | | | | | |
| Élaborer des supports adaptés aux diplômés et aux élèves | | | | | |
| Mettre en œuvre une pédagogie de projet | | | | | |
| Organiser une séquence en pluridisciplinarité | | | | | |
| Utiliser le numérique dans l'enseignement de la discipline | | | | | |
| Autre : précisez | | | | | |
| 3- Animer les séances d'enseignement | | | | | |
| Mieux comprendre les adolescents | | | | | |
| Gérer les interactions avec les élèves : donner des consignes, formuler des interrogations | | | | | |
| Gérer les conflits, les incivilités... | | | | | |
| Faire travailler un groupe d'élèves | | | | | |
| Utiliser le numérique pour animer une séance | | | | | |
| Autre (précisez) : | | | | | |
| 4- Évaluer les élèves | | | | | |
| Analyser, évaluer les difficultés des élèves pour adapter son enseignement | | | | | |
| Certifier des capacités | | | | | |
| Autre (précisez) : | | | | | |
| 5- S' approprier les rénovations de diplômes | | | | | |
| Comprendre les nouveaux référentiels | | | | | |
| Traduire les référentiels en progression pédagogique | | | | | |
| Autre (précisez) : | | | | | |
| 6- Prendre en charge des élèves à besoins particuliers | | | | | |
| Accueillir des élèves handicapés | | | | | |
| Prendre en compte des dysfonctionnements d'apprentissage (dyslexie,) dans son enseignement | | | | | |
| Autre (précisez) : | | | | | |
| 7- Mettre en œuvre des pratiques d'individualisation | | | | | |
| Mettre en œuvre un accompagnement personnalisé au sein d'un groupe | | | | | |
| Accompagner le parcours personnel et professionnel des élèves | | | | | |
| 8- Contexte professionnel | | | | | |
| Apports sur le contexte sociétal (ex : laïcité, ...) | | | | | |
| Apports sur les évolutions relatives aux métiers auxquels prépare l'enseignement agricole | | | | | |
| Autres (précisez) | | | | | |
| 9- Développement personnel | | | | | |
| Estime de soi | | | | | |
| Gérer son stress | | | | | |
| Autre (précisez) : | | | | | |
| 10- Aide à la préparation aux concours | | | | | |
| 11- Aide à une reconversion professionnelle | | | | | |
| 12- Autre : précisez | | | | | |

III- Vos attentes vis à vis de la formation continue : quelles modalités de formation ?

Classez de 1 (préférée) à 5, chaque modalité que vous utilisez préférentiellement en mettant une croix dans la case de votre choix.

| Modalité | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| 1- Le stage de formation | | | | | |
| Dans l'établissement (accompagnement d'équipe) | | | | | |
| Dans la région (PRF : Plan régional de formation) | | | | | |
| National (PNF : Plan national de formation) | | | | | |
| Autre (précisez) : | | | | | |
| 2- L'organisation d'échanges, d'analyses de pratiques | | | | | |
| 3- La formation en ligne | | | | | |
| Stage PNF en ligne | | | | | |
| Stage Mixte (incluant regroupement) | | | | | |
| Inscription à un MOOC | | | | | |
| Autre (précisez) : | | | | | |
| 4- Le stage en milieu professionnel | | | | | |
| 5- La participation à une formation action | | | | | |
| 6-La participation à un réseau thématique | | | | | |
| 7- Quelle durée de l'action de formation ? | | | | | |
| 1 jour | | | | | |
| 2 jours | | | | | |
| 3 jours | | | | | |
| 4 jours | | | | | |
| Cycle intégrant plusieurs sessions | | | | | |
| 8 Autre (précisez) : | | | | | |

IV- Les freins à votre participation à des actions de formation

Classez de 1 (frein important) à 5 (moins important) les items suivants en mettant une croix dans la case de votre choix

| Freins | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| Le contenu de l'offre | | | | | |
| Mes contraintes professionnelles | | | | | |
| La localisation du lieu de stage | | | | | |
| Ma disponibilité personnelle | | | | | |
| Les frais à supporter personnellement | | | | | |
| Le manque d'information sur l'offre | | | | | |
| La date à laquelle l'offre est diffusée | | | | | |
| Le refus de ma hiérarchie | | | | | |
| Le refus de la structure de formation | | | | | |
| Autre (précisez) | | | | | |

V- L'organisation de la formation continue des enseignants

Par qui et comment êtes vous informé(e) de l'offre de formation continue ?

Dans quelles instances de l'établissement parle-t-on de formation continue ?

Par quel canal cherchez vous l'information sur la formation continue (Chlorofil, site Formco, autre) ?

Faut-il mieux articuler formation initiale et formation continue ? Si oui comment ?

Faudrait-il reconnaître et valoriser la formation continue ? Comment ?

VI- Selon vous, que faudrait-il améliorer en priorité ?

Fin du questionnaire, merci

Annexe 4 : Synthèse des réponses au questionnaire

Le questionnaire, dont le texte figure en annexe 4, a été adressé à tous les enseignants des 16 lycées visités.

| <i>Lycées</i> | <i>Nb réponses</i> | <i>Région</i> | <i>Nb réponses</i> | <i>Total réponses</i> |
|--------------------|--------------------|-------------------------|--------------------|-----------------------|
| Chatillon/Seine | 11 | Bourgogne-Franche-Comté | 45 | 140 |
| Mancy Montmorot | 15 | | | |
| Nevers | 9 | | | |
| Valdoie | 10 | | | |
| Bourges | 7 | Centre-Val-de-Loire | 22 | |
| Chartres | 8 | | | |
| Tours-Fondettes | 7 | | | |
| Caen | | Normandie | 25 | |
| Coutances | | | | |
| Neubourg | | | | |
| Limoges | 8 | Nouvelle Aquitaine | 48 | |
| Magnac-Laval | 11 | | | |
| Nérac | 5 | | | |
| Sainte-Livrade | 13 | | | |
| Venours | 11 | | | |

I- Le profil des enseignants qui ont répondu

- 1/ Sexe :** femmes : 76 (55%) hommes : 62 (45%)
- 2/ Age :** < 30 : 15 30-39 : 21 40-49 : 57 > 50 : 26
- 3/ Ancienneté dans l'enseignement agricole :** < 10 ans : 21 5-10 ans : 23 >10 ans : 90 (67%)
- 4/ Ancienneté dans l'établissement :** < 5 ans : 44 > 5 ans : 79
- 5/ Statut :** PCEA : 57 PLPA : 47 Agrégé : 1 IAE : 4 Contractuels : 22 (17%)
- 6/ Section et spécialité :**
Lettres 7 LV 7 HG 5 Doc 3 ESC 11 EPS 4 Maths 7 PC 9 TIM 6 Bio 7
SESG 2 TC 2 Agro-PV 10 PA 9 AEQ 12 Hippisme 2 STA 5 Aménagement 2
- 7/ Diplôme le plus élevé :**
Bac + 2 : 13 (10%) Bac+ 3 : 27 (20%) Bac + 4 : 36 Bac + 5 : 50 > Bac + 5 : 6
Ont une expérience professionnelle autre que celle d'enseignant(e) : 56
- 8/ Fonctions ou responsabilités particulières assurées :**
- dans l'établissement : prof. principal / coordonnateur de filière : 51 RLF : 3 coop inter : 3
 - au niveau régional : référent enseigner à produire autrement 1
 - au niveau national : président adjoint de jury : 8 participant à un GAP : 9
- 9/ Nombre d'actions de formation suivies pendant les trois dernières années :**
aucune action suivie : 17 réponses (13%)
1 action : 32 2 actions : 26 3 actions : 24 > 3 actions : 29

II- Les attentes vis à vis de la formation continue : dans quels domaines ?

| Domaines de formation | 1 | 2 | 1+2 |
|---|----|----|-----|
| 1- Actualiser ses connaissances disciplinaires | 73 | 25 | 98 |
| 2- Organiser son enseignement | | | |
| Organiser l'activité des élèves | 25 | 31 | 56 |
| Élaborer des supports adaptés aux diplômés et aux élèves | 28 | 38 | 66 |
| Mettre en œuvre une pédagogie de projet | 26 | 30 | 56 |
| Organiser une séquence en pluridisciplinarité | 14 | 18 | 32 |
| Utiliser le numérique dans l'enseignement de la discipline | 45 | 30 | 75 |
| 3- Animer les séances d'enseignement | | | |
| Mieux comprendre les adolescents | 32 | 22 | 54 |
| Gérer les interactions avec les élèves : consignes, interrogations | 18 | 24 | 42 |
| Gérer les conflits, les incivilités... | 24 | 29 | 53 |
| Faire travailler un groupe d'élèves | 23 | 32 | 55 |
| Utiliser le numérique pour animer une séance | 35 | 34 | 69 |
| 4- Évaluer les élèves | | | |
| Analyser, évaluer les difficultés des élèves pour adapter son enseignement | 33 | 43 | 76 |
| Certifier des capacités | 27 | 34 | 61 |
| 5- S'approprier les rénovations de diplômes | | | |
| Comprendre les nouveaux référentiels | 27 | 23 | 50 |
| Traduire les référentiels en progression pédagogique | 27 | 31 | 58 |
| 6- Prendre en charge des élèves à besoins particuliers | | | |
| Accueillir des élèves handicapés | 17 | 32 | 49 |
| Prendre en compte des dysfonctionnements d'apprentissage (dyslexie,) | 36 | 33 | 69 |
| 7- Mettre en œuvre des pratiques d'individualisation | | | |
| Mettre en œuvre un accompagnement personnalisé au sein d'un groupe | 30 | 26 | 56 |
| Accompagner le parcours personnel et professionnel des élèves | 22 | 43 | 65 |
| 8- Contexte professionnel | | | |
| Apports sur le contexte sociétal (ex : laïcité, ...) | 11 | 19 | 30 |
| Apports sur les évolutions relatives aux métiers auxquels prépare l'enseignement agricole | 17 | 22 | 49 |
| 9- Développement personnel | | | |
| Estime de soi | 18 | 20 | 38 |
| Gérer son stress | 21 | 22 | 43 |
| 10- Aide à la préparation aux concours | 18 | 8 | 26 |
| 11- Aide à une reconversion professionnelle | 21 | 15 | 36 |

III- Les attentes vis à vis de la formation continue : quelles modalités?

| Modalité de formation | 1 | 2 | 1+2 |
|--|----------|----------|------------|
| 1- La localisation du stage | | | |
| Dans l'établissement (accompagnement d'équipe) | 63 | 22 | 85 |
| Dans la région (PRF : Plan régional de formation) | 55 | 38 | 93 |
| National (PNF : Plan national de formation) | 27 | 16 | 43 |
| 2- L'organisation d'échanges, d'analyses de pratiques | 46 | 15 | 61 |
| 3- La formation en ligne | | | |
| Stage PNF en ligne | 14 | 8 | 22 |
| Stage mixte (incluant regroupement) | 12 | 18 | 30 |
| Inscription à un MOOC | 17 | 12 | 29 |
| 4- Le stage en milieu professionnel | 34 | 23 | 58 |
| 5- La participation à une formation action | 15 | 19 | 34 |
| 6- La participation à un réseau thématique | 24 | 18 | 42 |
| 7- La durée souhaitable d'une action de formation | | | |
| 1 jour | 44 | 12 | 56 |
| 2 jours | 48 | 32 | 80 |
| 3 jours | 27 | 18 | 45 |
| 4 jours | 17 | 12 | 29 |
| Cycle intégrant plusieurs sessions | 43 | 19 | 62 |

IV- Les freins à la participation à des actions de formation

| Les freins à la participation | 1 | 2 | 1+2 |
|---|----------|----------|------------|
| Le contenu de l'offre | 45 | 25 | 70 |
| Mes contraintes professionnelles | 50 | 31 | 81 |
| La localisation du stage | 44 | 31 | 75 |
| Ma disponibilité personnelle | 36 | 28 | 64 |
| Les frais à supporter personnellement | 32 | 19 | 51 |
| Le manque d'information sur l'offre | 24 | 11 | 35 |
| La date à laquelle l'offre est diffusée | 23 | 15 | 38 |
| Le refus de ma hiérarchie | 11 | 3 | 14 |
| Le refus de la structure de formation | 10 | 2 | 12 |

V- L'organisation de la formation continue des enseignants

Par qui et comment êtes vous informé(e) de l'offre de formation continue ?

RLF et conférence EPL : 105 Réseaux ou conférence discipline : 21 Collègues : 6

Dans quelles instances de l'établissement parle-t-on de formation continue ?

Réunion pédagogique : 11 CEF 8 CA 6 CI 3 Copil 1/3 temps 2

Par quel canal cherchez vous de l'information sur la formation continue ?

Chlorofil : 47 Formco : 19 Forum discipline ; 2 Canopé : 1

Faut-il mieux articuler formation initiale et formation continue ? Si oui comment ?

Très peu de réponses. Tutac pas suffisant : 1

Faudrait-il reconnaître et valoriser la formation continue ? Comment ?

Comptabiliser les heures de formation dans le temps de travail 1

Valider compétences et réorientation professionnelle 1

Valoriser dans le dossier professionnel, dans les grilles d'avancement

VI- Que faudrait-il améliorer en priorité ?

NB : dans les 140 réponses traitées, les propositions suivantes ne sont citées que une ou x fois (x entre parenthèses).

Domaines et contenus

Disciplines

L'offre de formation dans certaines disciplines : LV (« très peu de stages »), ESC (« quasiment rien »),

L'accès à des formations spécialisées hors dispositif MAAF : ex. VIVEA pour l'équitation

Une offre à l'échelle régionale pour harmoniser l'enseignement des disciplines

Autres

Des formations avec mise en situation concrète (gestion de classe)

Répéter l'offre de formation sur la mise en œuvre des référentiels

Une session pour harmoniser les pratiques d'évaluation des rapports de stage (bac pro TCVA)

Banaliser des journées pédagogiques / filières dans l'établissement

Proposer une FC diplômante avec volumes importants

Modalités

Information et communication, avant et après les stages de formation

Des intitulés de stages plus clairs

Un support papier en salle des professeurs (4)

Diffuser l'offre de formation en fin d'année scolaire pour l'année suivante

Améliorer le retour dans l'établissement après chaque stage

Savoir qui va en stage dans l'établissement pour échanger et démultiplier l'information

Susciter les échanges au sujet de la FC au sein même de l'établissement

Autres

Développer les formations hybrides : temps en ligne + regroupements+ évaluation en ligne

Faire des stages en entreprises, en collectivités, à l'étranger

Revoir le calendrier de l'offre en tenant compte du calendrier scolaire

Remplacer les absences (2)

Pas de stage lointain sur une journée

Éviter l'avance des frais (2)

Propositions générales

Partir des besoins réels des formateurs (4)

Favoriser le changement de posture plutôt que diffuser des techniques

Fixer un volume de formation en début d'année et l'intégrer dans le service de chaque enseignant

Pour les enseignants, la FC devrait être obligatoire et en partie organisée sur les temps de vacances (2)

Organiser les formations en interne en rémunérant les collègues qui animent la formation

Annexe 5 : Liste des personnes rencontrées

Au plan national

| Structure | Nom et prénom | Fonction |
|--|---|--|
| Direction générale de l'enseignement et de la recherche (DGER) | Schnäbele Philippe | Directeur général adjoint |
| | Thuillier Gilbert Lequèvre Frédéric Troupel Mireille | Chef de la mission MAPAT Chargé du suivi statistique Chargée de la formation continue |
| | Tronco Jean-Luc Journier Marc-Yves Sarthou Isabelle Orgeret Emma | Sous-directeur EDC Adjoint au sous-directeur Chef du bureau de la gestion des dotations et compétences Adjointe au chef de bureau |
| | Guériaux Pascale Piéchowiak Régis | Chef du bureau stratégie territoriale et appui (SD/ SUP) Chargé du dispositif national d'appui (DNA) |
| | Lévêque Michel Guyot Joëlle Loncle Catherine | Sous-directeur POFE Adjointe au sous-directeur Chef du bureau des diplômés de l'enseignement technique |
| | Kao Cyril Lescoat Elisabeth | Sous-directeur SDRCI Chef du bureau du développement agricole (BDAPI) |
| | Savy Hervé Poupelin Jean-Gabriel Randi Francine | Doyen de l'Inspection de l'enseignement agricole (IEA) Assesseur Inspectrice, chargée de mission auprès du Doyen |
| | Les chefs de SRFD en réunion nationale DGER | |
| Secrétariat général | Mullartz Bertrand Perrot Eric Huard Nathalie | Adjoint au chef du Service des ressources humaines (SRH) Chef du bureau de la formation continue (BF CDC) Chargée de la formation des personnels de l'ens agricole |
| | Les Délégués régionaux formation continue (DRFC) en réunion nationale BF CDC | |
| Ministère de l'éducation nationale | Desbuissons Ghislaine Roux-Perinet Sarah | Chef de la mission de l'accompagnement et de la formation Chef du bureau de la formation des personnels enseignants |
| IAVFF | Bernhard Claude Stark Fabien | Directeur Chargé de coopération agro-écologie |
| Agrosup Dijon | Langouët Thierry Provost Franck Millotte Jean-Michel Marcel Jérôme | Directeur Eduter Responsable Eduter Ingénierie Responsable du pôle Pratiques pédagogiques Direction de la formation des agents de l'Etat |
| ENSFEA | Delmotte Emmanuel Perget Sylvie | Directeur Chargée de la formation continue |
| Agrocampus Ouest | Sage Christine Abel-Coindoz Claire Le Houérou Brigitte Lainé Armelle Quelen Dominique | Directrice du site de Beg-Meil Formatrice Formatrice Formatrice Assistante |
| SupAgro Montpellier | Dupeuble Thierry Righetti Bruno | Directeur de l'Institut de Florac Directeur adjoint |
| CEZ Rambouillet | Delon Roland Leroux Alain Weber M.L. | Directeur Département 3DFI Département 3DFI |

| | | |
|--------------|---|--|
| SNETAP-FSU | Bleunven Olivier Chassagnette Frédéric Gaillard Francis Revel Didier | Secrétaire général adjoint, pédagogie et vie scolaire Secrétaire général adjoint Enseignant ENSFEA Coordinateur CPE |
| SGEN-CFDT | Hedrich Philippe | Délégué national |
| FO | Heuzé Christine Fadlane Malika Naulin Jean-Pierre | Secrétaire générale adjointe FO enseignement agricole Enseignante au LPA Erstein Enseignant au LPA Niort |
| UNSA | Latil Claire | Représentante UNSA au comité technique Formco |
| IFEAP Angers | Tétart Lionel David Angela | Directeur Formatrice responsable des parcours qualifiants enseignants |

Les entretiens dans 4 régions (Bourgogne - Franche-Comté, Centre - Val de Loire, Normandie, Nouvelle Aquitaine) : 20 personnes

Le directeur régional de l'agriculture et de la forêt

Le délégué régional de la formation continue (DRFC) et ses collaborateurs

Le chef du service régional de la formation et du développement et ses collaborateurs

Des animateurs et référents de réseaux disciplinaires et thématiques

Les entretiens dans 16 établissements (liste ci-dessous) : 110 personnes

La direction de l'EPL et la direction adjointe chargée de la formation initiale scolaire

Le responsable local de formation (RLF)

Des directeurs adjoints et responsables de centres (exploitation, CFA)

Les 75 enseignants volontaires pour un entretien avec la mission

Les 16 établissements visités :

- ✓ en région Bourgogne - Franche-Comté : Chatillon-sur-Seine(21), Montmorot et Mancy (39), Nevers (58), Valdoie (90),
- ✓ en région Centre – Val de Loire : Bourges (18), Chartres (28), Tours-Fondettes (37),
- ✓ en région Normandie : Caen Le Robillard (14), Coutances (50), Le Neubourg (27)
- ✓ en région Nouvelle Aquitaine : Sainte Livrade et Nérac (47), Venours (86), Limoges et Magnac Laval (87).