

Rapport final

Version définitive

Décembre 2016

■ Les formations par alternance sous statut scolaire dans l'enseignement agricole (étude n°1501)

TOME 1 : les spécificités de l'alternance sous statut scolaire

■ Étude financée par le programme 2015 du Ministère de l'Agriculture, de l'Agroalimentaire et de la Forêt (MAAF)

Le document n'engage que ses auteurs et ne constitue pas le point de vue du MAAF

Ont participé à cette étude :

Dominique VIAL

Consultante

Chef de projet

Tél. : 06 17 48 16 96

e-mail : dominique.vial@amnyos.com

Frédéric BERTRAND

Consultant

Tél : 06 19 92 52 19

e-mail : frederic.bertrand@amnyos.com

Xavier MARCHAND

Consultant

Tél : 06 72 84 80 63

e-mail : xavier.marchand@amnyos.com

Eric TROUSSEL

Consultant

Tél : 06 09 24 98 78

e-mail : eric.troussel@amnyos.com

Marion SEVRIN

Consultante junior

Tél : 06 46 65 53 97

e-mail : marion.sevrin@amnyos.com

Nous adressons nos plus vifs remerciements aux équipes d'adultes et de jeunes qui nous ont accueillis.



Siège social

11, avenue Philippe Auguste

75011 **PARIS**

Tél.: 01 43 13 26 66– fax : (33) 1 43 13 26 65



17 rue Etienne Dolet

69003 **LYON**



Antelios bât. F – 75, rue Marcelin Berthelot

13858 **AIX-EN-PROVENCE** cedex 3



Sommaire

| | |
|--|-----------|
| Préambule | 7 |
| Introduction | 13 |
| 1. les aspects pédagogiques | 17 |
| 1.1 Le « plan de formation » : une organisation annuelle par thématique..... | 17 |
| 1.2 Temps en entreprise et temps en centre : temps de même nature | 18 |
| 1.3 Contextualisation / décontextualisation / recontextualisation..... | 18 |
| 1.3.1 Ouverture d'une séquence par l'explicitation des représentations | 18 |
| 1.3.2 Prise en compte inconditionnellement bienveillante des associations d'idées | 19 |
| 1.3.3 Évocation de situations et de leur variabilité..... | 19 |
| 1.3.4 Déclenchement de l'intérêt par le recours à l'autre | 20 |
| 1.3.5 Recours systématique à l'action située..... | 20 |
| 1.3.6 Recours à l'écrit pour établir le lien entre savoirs d'action et savoirs formalisés | 20 |
| 1.4 La coordination pédagogique | 21 |
| 1.4.1 Les motifs d'ajustement du plan de formation | 21 |
| 1.4.2 Les réponses à apporter à un événement de nature comportementale..... | 21 |
| 1.5 Le processus d'évaluation | 22 |
| 1.6 La mobilisation du numérique | 22 |
| 1.7 Les conditions de sécurité en centre et en entreprise | 23 |
| 2. Les aspects éducatifs | 24 |
| 2.1 Le projet éducatif des établissements | 24 |
| 2.1.1 La construction identitaire et la place dans la communauté..... | 24 |
| 2.1.2 La restauration d'un rapport au savoir engageant..... | 25 |
| 2.1.3 La restauration d'un rapport constructif à l'autorité..... | 25 |
| 2.1.4 Le renouvellement de l'estime de soi | 25 |
| 2.2 Les familles, les maîtres de stages et les moniteurs / formateurs dans le processus éducatif | 26 |
| 2.2.1 La place des familles | 26 |
| 2.2.2 Les maîtres de stage | 26 |
| 2.2.3 Les moniteurs – formateurs | 27 |
| 3. Les conditions d'accueil des élèves | 28 |
| 3.1 L'organisation de la sélection à l'entrée : la motivation avant les résultats scolaires | 28 |
| 3.1.1 En amont : un processus de découverte de l'établissement..... | 28 |
| 3.1.2 L'importance de l'entretien individuel préalable | 28 |
| 3.1.3 Des possibilités de remédiation | 29 |
| 3.1.4 Cas particulier des BTS et des formations « rares » | 29 |

| | |
|---|-----------|
| 3.2 L'organisation des temps de vie scolaire, vie socio-culturelle, et vie en internat : la complémentarité | 30 |
| 3.2.1 <i>Le temps de vie scolaire</i> | 30 |
| 3.2.2 <i>Le temps de vie socio-culturelle</i> | 30 |
| 3.2.3 <i>Le temps de vie en internat</i> | 31 |
| 3.3 Les modalités d'hébergement : l'internat au cœur du système éducatif..... | 31 |
| 3.4 La place des adultes dans l'accompagnement des jeunes : omniprésence et complémentarité | 33 |
| 3.5 L'impact de cette modalité de l'alternance sur les jeunes : réconciliation avec le processus apprenant, accélérateur de mise en projet professionnel et facilitateur de passage vers la vie de jeune adulte | 33 |
| 4. Les formateurs / moniteurs | 35 |
| 4.1 Le recrutement et les conditions d'emploi des moniteurs des MFR..... | 35 |
| 4.1.1 <i>Les modalités de recrutement</i> | 35 |
| 4.1.2 <i>Le statut des formateurs</i> | 37 |
| 4.1.3 <i>Les missions confiées aux moniteurs</i> | 37 |
| 4.1.4 <i>L'organisation du temps de travail</i> | 38 |
| 4.1.5 <i>Les modalités d'avancement</i> | 39 |
| 4.2 Les relations extérieures | 39 |
| 4.2.1 <i>Les liens avec les maîtres de stage</i> | 39 |
| 4.2.2 <i>Les liens avec les familles</i> | 40 |
| 4.2.3 <i>Les liens avec le Conseil d'administration</i> | 41 |
| 5. La stabilité financière des établissements | 42 |
| 5.1 Des établissements fragilisés | 42 |
| 5.1.1 <i>En l'espace de 4 ans : une importante dégradation des résultats</i> | 43 |
| 5.1.2 <i>Une solvabilité à analyser plus précisément</i> | 43 |
| 5.2 L'évolution de la structure des comptes de résultats | 44 |
| 5.2.1 <i>L'évolution du compte de résultat d'exploitation</i> | 44 |
| 5.2.2 <i>L'évolution de la masse salariale</i> | 45 |
| 5.2.3 <i>Le coefficient de création de valeur par la masse salariale (Coefficient CVM)</i> | 45 |
| 5.3 Grandes tendances en matière de ressources | 46 |
| 5.4 Grandes tendances en matière de dépenses | 47 |
| 5.5 De nombreux facteurs de tension et de mutation pour les établissements | 47 |
| 6. La contribution des établissements à la dynamique territoriale..... | 49 |
| 6.1 Le statut associatif, composition et rôles des assemblées générales et conseils d'administration | 49 |
| 6.1.1 <i>Une association « familiale »</i> | 49 |
| 6.1.2 <i>Les membres de l'association : des personnes physiques</i> | 50 |
| 6.1.3 <i>La gouvernance : assemblée générale, conseil d'administration et bureau</i> | 50 |
| 6.1.4 <i>Le Règlement intérieur</i> | 51 |
| 6.2 Modalités spécifiques d'association des familles à la vie d'établissement | 52 |
| 6.3 Nature et modalités des partenariats établis localement avec les structures éducatives, d'orientation et d'insertion | 52 |
| 6.3.1 <i>Les structures éducatives</i> | 52 |

| | | |
|-----------|---|-----------|
| 6.3.2 | <i>Les réseaux de l'orientation et de l'insertion.....</i> | 53 |
| 6.4 | Nature et modalités des partenariats avec les réseaux professionnels..... | 53 |
| 6.5 | Place et rôle des fédérations départementales et régionales | 54 |
| 7. | L'histoire des établissements..... | 55 |
| 7.1 | Les fondements de l'existence des établissements, les grands virages | 55 |
| 7.2 | L'émergence de nouvelles activités, de nouvelles formations (préparation, part dans l'offre globale, durabilité) | 57 |
| 7.3 | Coexistence et cohabitation avec les systèmes d'apprentissage et de formation continue.... | 57 |
| 7.3.1 | <i>Appréciation de la place de la formation initiale sous statut scolaire par rapport à l'apprentissage et à la formation continue.....</i> | 57 |
| 7.3.2 | <i>Appréciation de la place de la formation agricole par rapport aux autres formations</i> | 58 |
| 8. | Le point de vue des élèves | 60 |
| 8.1 | L'importance de la « proximité » | 60 |
| 8.2 | L'alternance comme « moteur » de l'attractivité | 62 |
| 8.3 | Des élèves satisfaits de la qualité des services | 62 |
| 9. | CONCLUSION..... | 65 |
| 9.1 | Les atouts..... | 65 |
| 9.1.1 | <i>Aspects pédagogiques</i> | 65 |
| 9.1.2 | <i>Aspects éducatifs</i> | 66 |
| 9.1.3 | <i>Les conditions d'accueil des jeunes.....</i> | 66 |
| 9.1.4 | <i>La place dans la dynamique territoriale.....</i> | 67 |
| 9.1.5 | <i>Le projet global pour l'établissement</i> | 67 |
| 9.2 | Les points de faiblesse : tout ce qui viendra amoindrir la qualité des atouts..... | 67 |
| 9.3 | Des opportunités pour le futur | 68 |
| 9.4 | Quelques menaces pèsent à moyen terme sur les établissements | 68 |
| | Annexes : appel d'offre..... | 70 |

Préambule

Le Ministère de l'Agriculture, de l'Agroalimentaire et de la Forêt a souhaité disposer d'éléments de connaissance sur les modalités de mise en œuvre de la formation par alternance sous statut scolaire au sein des établissements d'enseignement relevant de sa compétence.

Pour cela, la Direction Générale de l'Enseignement et de la Recherche a confié au Cabinet AMNYOS la **réalisation d'une étude** comportant deux volets :

- Une **approche quantitative**, à partir d'une part des données transmises par le Pôle statistique de la DGER et d'autre part de données transmises par les établissements eux-mêmes via leurs unions nationales ;
- Une **approche qualitative**, visant à approfondir certaines thématiques à travers des rencontres sur le terrain organisées au sein de quelques établissements.

Le présent rapport final présente les résultats de l'ensemble des investigations, en présente une analyse et le cas échéant, propose des pistes de travail plus approfondies à conduire. Ces propositions n'engagent que le Cabinet Amnyos. Ce rapport est organisé en deux tomes.

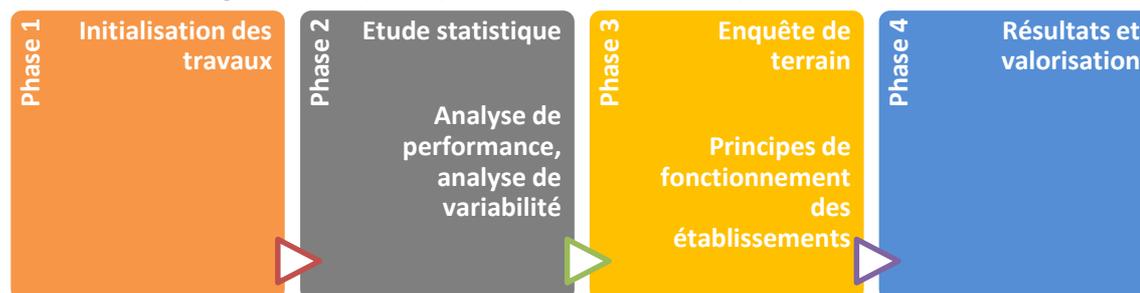
- Le **premier tome** reprend les éléments de l'enquête qualitative et est organisé autour des **spécificités de l'alternance sous statut scolaire** ;
- Le **second tome** présente les résultats de l'analyse statistique conduite en vue de dégager **les performances des établissements** et du système de l'alternance sous statut scolaire.

La mission : définition, objectifs, méthodes

L'objectif de la mission était double :

- **Établir une description détaillée des modalités de fonctionnement des établissements** mettant en œuvre les formations par alternance sous statut scolaire, sur les plans pédagogique, éducatif, financier, social et territorial ;
- **Présenter un ensemble de critères** permettant d'approcher les performances du système de formation par alternance sous statut scolaire.

La mission a été organisée en quatre phases, réalisées sur une période de 12 mois :



Un **comité de pilotage** s'est réuni à la fin de chacune des phases et a validé les productions :

- un **rapport intermédiaire méthodologique** portant sur la définition de la méthode et l'analyse comparée des performances ;
- un **rapport final** (le présent document).

Par ailleurs :

- un **article de synthèse (4 pages)** [en co-rédaction avec le MAAF] sera publié dans la série *Analyses* du Centre d'études et de prospective (CEP) ;
- un **article** [en co-rédaction avec le MAAF] sera publié dans la revue *Notes et études socio-économiques* (NESE).

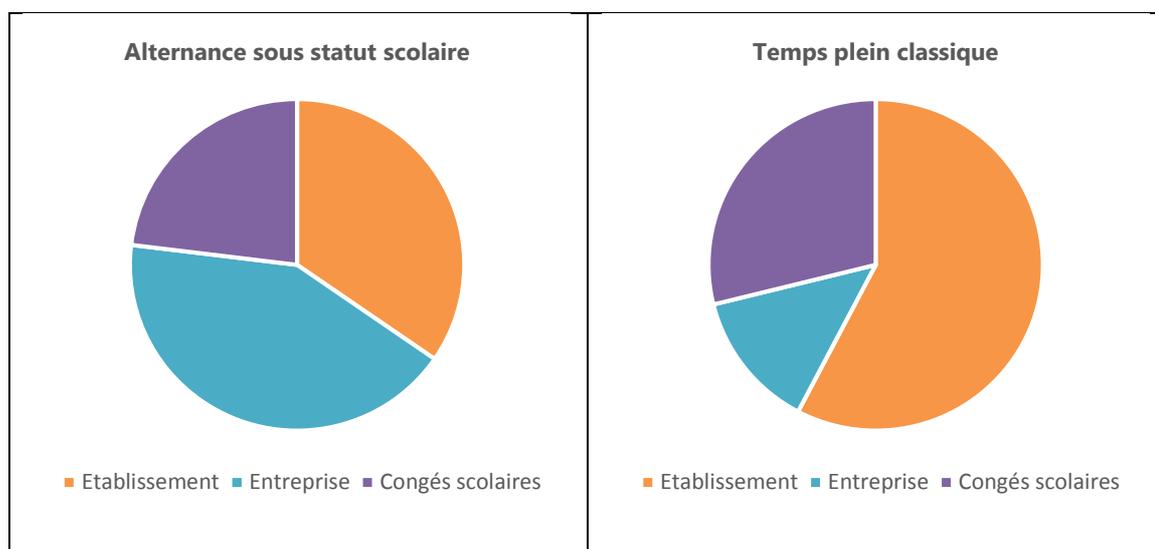
L'alternance sous statut scolaire : ses principes & quelques repères historiques

L'alternance sous statut scolaire est une modalité pédagogique spécifique à l'enseignement agricole, mise en œuvre par les **établissements privés, sous contrat** avec l'État, fonctionnant selon **le temps plein, conjuguant selon un rythme approprié, des séquences en entreprise et des séquences en établissement de formation.**

Ainsi, **le planning annuel** d'une formation intègre :

- les semaines de formation en **établissement scolaire (en moyenne 18 semaines)** ;
- les semaines de formation en **entreprise (en moyenne 22 semaines)** ;
- les semaines de **vacances scolaires (en moyenne 12 semaines).**

(Pour mémoire, ces durées moyennes en temps plein classique sont de 30 semaines en établissement, 7 semaines en entreprise et 15 semaines de vacances scolaires)



À la différence de l'apprenant inscrit dans une formation mise en œuvre selon la modalité pédagogique de **l'alternance sous contrat de travail** (contrat d'apprentissage ou contrat de professionnalisation) et qui a le **statut de salarié**, l'apprenant garde le statut d'élève ou d'étudiant (statut scolaire). Il ne reçoit aucun salaire. En revanche, la ou les entreprises d'accueil sont soumises à gratification selon la législation en vigueur.

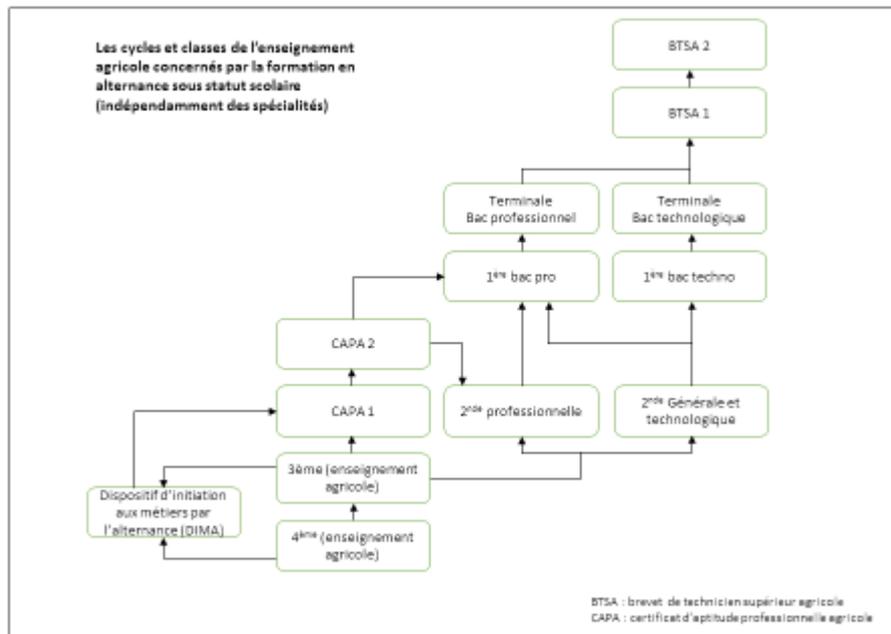
L'alternance sous statut scolaire est née de façon empirique, quasiment dans l'ombre, avec l'apparition dans les années 1930 des Maisons familiales et rurales qui en ont fait leur fondement. La première reconnaissance officielle date de la loi du 2 août 1960 relative à l'enseignement et à la formation professionnelle agricole¹ à travers la mention : « *la formation pourra être dispensée de façon continue ou selon un rythme approprié* ».

Sa mise en œuvre au sein d'établissements sous contrat avec le Ministère en charge de l'agriculture

L'alternance sous statut scolaire aujourd'hui mise en œuvre au sein de certains établissements de l'enseignement agricole concerne, pour ces établissements :

- les classes de 4^{ème} et 3^{ème} ;
- le dispositif d'initiation aux métiers de l'alternance (DIMA) ;
- les classes de 2^{nde} générale et technologique, de CAPA (toutes années), de BAC PRO et de BAC TECHNO (toutes années) ;
- les classes de BTS (toutes années).

¹ <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000687421>



Cette modalité de mise en œuvre des formations s'est façonnée au fil du temps dans des établissements de formation accueillant principalement des enfants d'agriculteurs, à l'issue de l'école primaire. Chemin faisant, elle s'est structurée et institutionnalisée. La recherche en sciences de l'éducation s'est intéressée à elle (on peut citer par exemple l'exemplaire de la revue *Recherches & éducations* n°4, 1^{er} trimestre 2003 qui consacre un dossier à la pédagogie de l'alternance en maisons familiales rurales).

Elle reste cependant très méconnue : peu de recherches universitaires s'y intéressent aujourd'hui ; la politique de l'alternance telle qu'elle est promue actuellement, tend à développer et à valoriser les contrats de professionnalisation et les contrats d'apprentissage, c'est-à-dire avec un statut de salarié et non d'élève comme c'est le cas ici. D'une façon plus générale, n'a pas fait l'objet d'une conceptualisation particulièrement développée dans les sphères de l'éducation et de la formation². Les modélisations sont pour la plupart communes au monde de l'alternance.

Dans les écrits de recherche, on retiendra cependant l'ouvrage princeps dirigé par Barbier (2011, Puf) dans lequel Vergnaud ouvre la voie de la conceptualisation comme fondement des savoirs d'action. De fait, le courant de recherche qui décrirait le mieux le système de l'alternance sous statut scolaire est celui de la didactique professionnelle, porté par ses auteurs fondateurs Pastré, Mayen, Vergnaud et Olry, aujourd'hui le plus représenté au laboratoire Eduter / Agrosup Dijon – en partenariat avec la DGER, Ministère de l'Agriculture.

Par ailleurs de nombreuses études décrivent comment la spécificité de l'alternance sous statut scolaire fait système. C'est le cas – depuis le milieu des années 90 – de publications dans la revue à comité de lecture *Éducation permanente* (dir. Jobert) et d'ouvrages pour la plupart publiés aux éditions L'Harmattan. Enfin, des récits expérientiels dans les supports de communication internes *Les cahiers des MFR* et *Le lien* informent utilement sur les dispositifs pédagogiques les plus remarquables.

Elle s'apparente à une formation alternante de type intégratif telle qu'elle existe dans le secteur paramédical (formation d'aide-soignant, d'infirmier, etc.) ou encore dans le secteur du travail social (formations d'éducateurs spécialisés, d'assistant de service social, etc.).

² À titre d'exemple, cette modalité pédagogique n'est pas reconnue par le Ministère de l'Éducation nationale.

Les **associations qui gèrent les établissements** mettant en œuvre la formation par alternance sous statut scolaire ont signé avec l'État (Ministère en charge de l'agriculture) un contrat de contribution à la mission de service public d'éducation et de formation. Ce contrat relève de l'article 5 de la loi n° 84-1285 du 31/12/1984 portant réforme des relations entre l'État et les établissements d'enseignement agricole privés.

À ce titre l'État verse aux établissements une aide financière dans le cadre du contrat de partenariat de service public d'éducation et de formation. L'ensemble des personnels - administratifs, pédagogiques et éducatifs - des établissements sont des salariés de droit privé des associations de gestion. Ils perçoivent leur rémunération de la part de cette association.

Contribuant au service public d'éducation et de formation, les établissements privés mettant en œuvre l'alternance sous statut scolaire participent à chacune des cinq missions de l'enseignement agricole, qui sont, pour mémoire :

- mission de **formation**, générale, technologique et professionnelle, initiale et continue ;
- mission **d'animation et de développement** des territoires ;
- mission **d'insertion** scolaire, sociale et professionnelle des jeunes, d'insertion sociale et professionnelle des adultes ;
- mission de **développement**, expérimentation et recherche appliquée ;
- mission de **coopération** internationale.

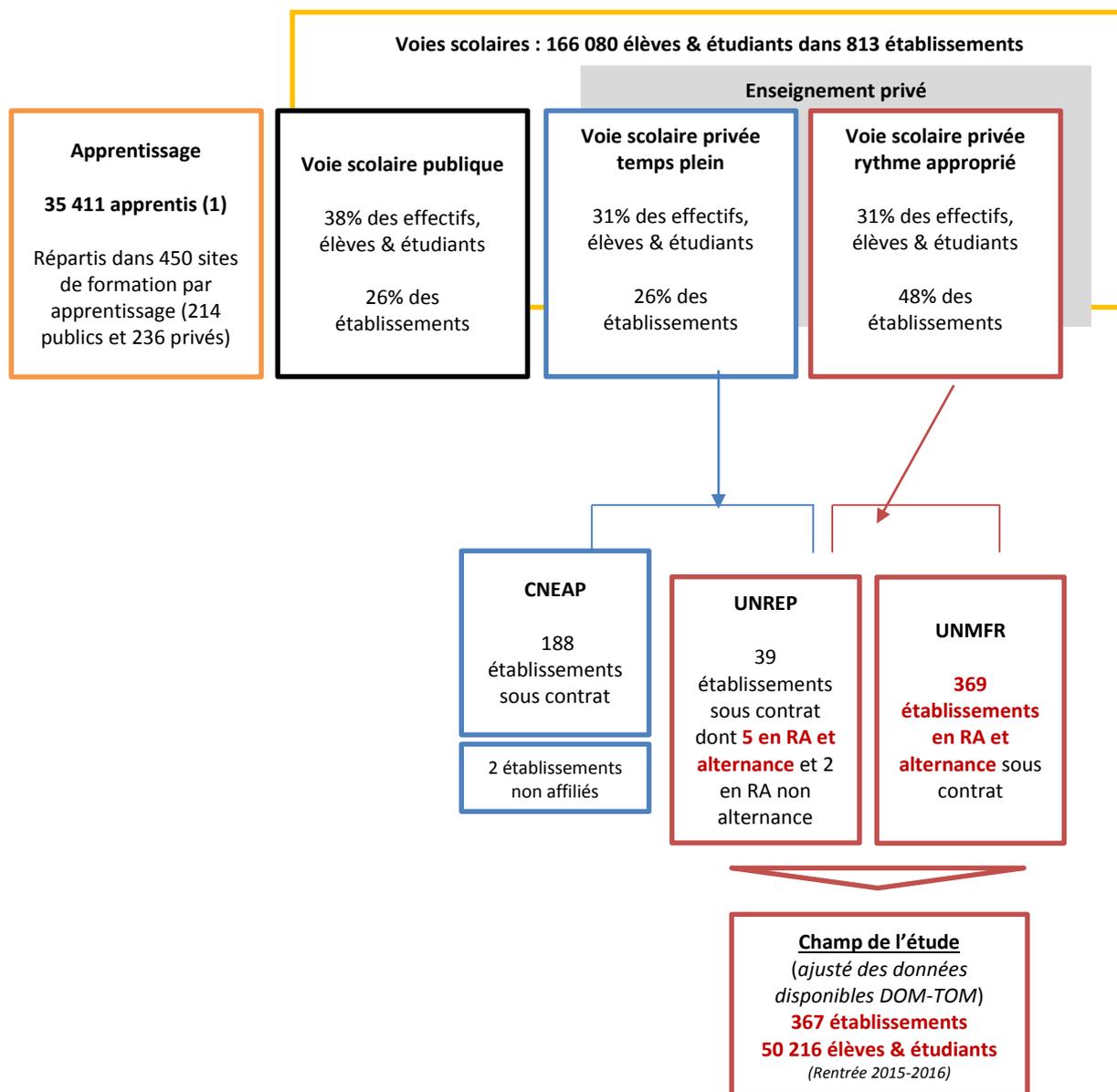
Par ailleurs, les équipes pédagogiques participent au système de contrôle continu en cours de formation, composante du système de délivrance des diplômes du Ministère en charge de l'agriculture, de l'agroalimentaire et de la forêt.

Les **Maisons Familiales Rurales** (MFR) sont les principaux établissements mettant en œuvre cette pédagogie par alternance sous statut scolaire (365 établissements sur 370³), auxquels s'ajoutent cinq établissements adhérents à l'**Union nationale rurale d'éducation et de promotion** (UNREP) dont quatre sont des établissements du réseau de l'AFASEC (Association de Formation et d'Action Sociale des Écuries de Courses).

³ À la date d'écriture du cahier des charges de l'étude. Ces chiffres peuvent varier selon les années scolaires observées.

Sa situation à la rentrée scolaire 2014-2015

Source : chiffres clés de l'enseignement technique agricole 2015, rentrée 2014 (disponibles sur www.chlorofil.fr)



(1) source : MENESR, Données au 31/12/2013

Élément de référence au démarrage de l'étude

Introduction

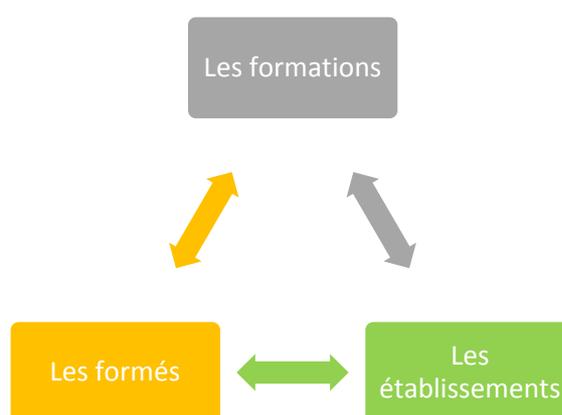
Le présent **rapport final** est organisé en **trois parties** présentées en **deux tomes** :

- **une première partie** fait référence aux **spécificités de l’alternance sous statut scolaire**. Elle a pour ambition de répondre aux questions posées par la DGER dans le cahier des charges de cette étude⁴, à partir du volet qualitatif de l’enquête (quinze établissements visités). Cette première partie fait l’objet du **tome 1** ;
- **une seconde partie** présente les **aspects plus quantitatifs de l’ensemble des établissements** mettant en œuvre l’alternance sous statut scolaire. Il s’agit de la présentation des travaux d’analyse des données statistiques relatives d’une part aux caractéristiques des formés et des formations, et d’autre part aux performances des établissements (réussite aux examens, efficacité scolaire, etc.)
- **une troisième partie** conclusive de l’analyse quantitative propose une **typologie des établissements** au regard de quelques variables mobilisées au cours de ces travaux.

Les parties deux et trois sont regroupées dans le **tome 2**.

La demande de la DGER était ciblée sur les **établissements** mettant en œuvre les formations sous statut scolaire par alternance. Les données mobilisées et les guides de lecture des établissements ont donc été centrés sur les caractéristiques des formés, des formations et des établissements. La méthodologie développée dans le cadre de cette présente étude n’intégrait donc pas d’enquête spécifique auprès des entreprises d’accueil des jeunes. Cependant, l’alternance sous statut scolaire vue par les entrepreneurs maîtres de stage serait une approche à développer pour tenter de la qualifier (de leur point de vue) en la distinguant de l’apprentissage d’une part et de la formation temps plein de rythme non approprié d’autre part.

Trois composantes ont donc été mobilisées pour caractériser le système de formation par alternance sous statut scolaire dans l’enseignement agricole tout au long de ces travaux :



Les composantes de ces trois ensembles sont relativement stables d’une année sur l’autre en termes quantitatifs. Cependant, ils sont susceptibles d’être soumis à des évolutions annuelles de « structures » des établissements (nature du contrat, effectifs inscrits au contrat, formations mises en œuvre au sein de l’établissement, etc.), ce qui entraîne des différences en termes de nombre de formations et de nombre d’établissements d’une année sur l’autre. Au fur et à mesure de l’étude, nous veillerons à expliciter les modifications du « champ » le cas échéant.

⁴ Le cahier des charges est présenté en annexe.

PRELABLE

La mission a été organisée en quatre phases successives (cf. schéma d'ensemble p.7).

L'étude statistique (phase 2) a permis de constituer une base de données des établissements mettant en œuvre l'alternance sous statut scolaire (hors établissements UNREP), contenant l'ensemble des indicateurs étudiés dans cette phase quantitative (se reporter au tome 2 du présent rapport final pour la présentation détaillée des résultats quantitatifs).

Cette base a fait l'objet d'une recherche de correspondances et d'une analyse en composantes principales permettant de constituer une typologie des établissements à partir de ces indicateurs. À l'issue de ce travail, une typologie en sept groupes a été retenue. Le dernier groupe, composé des établissements ultra marins, n'a pas été retenu pour dresser la liste des établissements à visiter.

Pour chacun des groupes, deux établissements ont été retenus (trois pour les deux groupes les plus importants), en lien avec les services de la DGER et l'Union nationale MFREO (14 établissements retenus). Nous avons veillé à conserver la diversité des profils des établissements et les équilibres existants, en particulier dans les niveaux de formation, les spécialités de formation, le volume des effectifs et les régions.

Pour l'UNREP, le choix a été fait en dehors de cette typologie puisque seuls, cinq établissements sont concernés et qu'un seul d'entre eux pouvait faire l'objet d'une visite.

La carte des établissements visités est la suivante :



Ce que nous présentons dans ce premier tome du rapport final n'est pas une analyse exhaustive de la situation de l'ensemble des établissements mettant en œuvre l'alternance sous statut scolaire.

Nous proposons, en conclusion de ce présent tome, une grille de lecture - de ce que nous désignons comme pouvant être le « référentiel global de l'alternance sous statut scolaire » - permettant de situer chaque établissement (inclus dans l'échantillon des établissements visités ou pas) au regard de ce référentiel.

1. les aspects pédagogiques

À travers cette partie, nous proposons des éléments de réponse aux questions suivantes :

- les conditions de mise en œuvre des référentiels notamment la gestion de la diminution du nombre d’heures de cours et de la marge d’autonomie des établissements ;
- les modalités de mise en œuvre et de suivi de la complémentarité entre les acquis issus des périodes en milieu professionnel et les acquis en centre de formation ;
- l’organisation de l’évaluation (et en particulier la mise en œuvre du contrôle en cours de formation et l’organisation de la relation avec les jurys) ;
- l’organisation de la pédagogie alternée pour les enseignements généraux (en particulier les classes de cycle général et technologique) ;
- la contribution du numérique éducatif ;
- les conditions de sécurité en centre de formation et en entreprise.

Précautions de lecture :

Pour apporter les éléments de connaissance sur cette thématique nous avons pris le parti de réorganiser le questionnement, de manière à mieux intégrer la logique du système pédagogique de l’alternance sous statut scolaire.

Notre méthodologie ne s’articulant pas autour de principe de comparaison, nous ne faisons référence qu’à ce que nous avons constaté, sans préjuger du fait que ces pratiques peuvent être mises en œuvre dans d’autres systèmes éducatifs voisins.

Au cours de nos investigations conduites sur la période septembre – octobre 2016 nous n’avons pas pu observer de séquences liées à l’évaluation (mise en œuvre du contrôle en cours de formation et relation avec les jurys). Nous n’apportons donc pas d’éléments particuliers sur la mise en œuvre du contrôle en cours de formation.

Enfin, nous ne pouvons tirer de conclusions génériques à partir de la visite de 15 établissements quant aux conditions de sécurité. Le sujet est évoqué dans plusieurs chapitres et nous suggérons qu’il fasse l’objet d’investigations plus approfondies pour dresser un panorama fiable et précis de la situation.

1.1 Le « plan de formation » : une organisation annuelle par thématique

L’ingénierie de formation porte principalement l’articulation des savoirs d’action et des savoirs formalisés selon une pédagogie d’alternance intégrative. Au cœur de ce dispositif, le « **plan d’étude** » est une proposition passée au jeune afin qu’il explore une thématique lors de sa période terrain.

De retour **en établissement le lundi matin, après une ou plusieurs semaines en entreprise**, la semaine – axée entièrement sur la thématique traitée – s’ouvre sur un **temps d’échange** à partir des informations collectées par chaque jeune. Les formateurs organisent des entretiens individuels avec chaque jeune et font une lecture commentée de l’étude. Dans la semaine, toutes les activités (dont les cours, ateliers, travaux de groupe, ...) sont dédiées à l’étude de la thématique (ex. : l’alimentation) de manière à couvrir la partie référentielle du titre concernée par la thématique et préparer les jeunes à l’évaluation des acquis.

Répété de manière à traiter l’ensemble des composantes du référentiel, ce dispositif – programmé à l’année – est appelé « **plan de formation** ». Il est co-construit en équipe grâce à des groupes de travail qui réunissent de manière opportune les acteurs concernés par le traitement de la thématique de la semaine (acteurs qui ne sont pas seulement des formateurs, mais tout adulte impliqué dans la thématique hebdomadaire traitée comme par exemple le chef cuisinier). **Le plan**

de formation est réalisé l'été et prévoit l'année scolaire complète. Il peut être modifié en cours d'année pour s'adapter à la vie locale et à des opportunités en provenance du monde professionnel et/ou civil.

Le séquençage du dispositif répond à un **schéma stable** :

- La thématique est défrichée collectivement. Elle part d'un travail sur les représentations des jeunes qui émettent des hypothèses.
- Une fois sur le terrain, les jeunes collectent des informations et mettent à l'écrit ce qu'ils ont compris. Cette étape exploratoire croise des sources diverses, dont les membres de la famille et le maître de stage.
- A son retour de stage, le jeune remet une étude. Ce document sert de support d'échange pour estimer les acquis et le reste à acquérir de manière individualisée. Ce même document sert de support à une mise en commun.
- Dans la semaine, les activités pédagogiques – dont les disciplines générales – mobilisent les concepts et notions, méthodes et techniques liés à la thématique traitée.
- De manière transversale et continue, le **plan d'évaluation** combine les capacités référentielles et les épreuves correspondantes selon un calendrier de CCF (env. 5/an).

1.2 Temps en entreprise et temps en centre : temps de même nature

Par l'articulation du dispositif autour du plan d'étude, le système pédagogique considère que le temps d'entreprise est de même nature que le temps en face-à-face pédagogique. Ils concourent tous les deux à la formation du jeune. En ce sens, les MFR expliquent – en s'appuyant sur la loi – qu'il n'y a pas moins d'heures de cours puisque l'alternant – en même temps qu'il produit en entreprise – mène une activité exploratoire. Celle-ci se caractérise par un volet cognitif, un volet d'analyse de pratiques et un volet de préparation au réinvestissement des informations collectées dans des cours, des exercices et des évaluations. Au moyen du plan d'étude, temps en entreprise et temps en centre ne sont pas seulement complémentaires (au sens de l'alternance intégrative) mais une partie du temps en entreprise se cumule au temps en centre pour couvrir le référentiel de la formation. C'est en ce sens qu'il convient de comprendre les termes de la loi faisant référence à une « formation à temps plein selon un rythme approprié ».

Les observations que nous avons conduites en salle de cours ont permis de dégager des invariants dans les principes pédagogiques utilisés par les moniteurs formateurs :

1.3 Contextualisation / décontextualisation / recontextualisation

1.3.1 Ouverture d'une séquence par l'explicitation des représentations

Le vécu des apprenants est systématiquement convoqué, quel que soit son niveau de qualification. Que les représentations proviennent d'expériences pragmatiques ou d'observations ou bien de vidéo sur internet, le formateur – par un questionnement ouvert – permet à l'apprenant et au groupe de valoriser ce qu'il sait déjà (*exemple tiré des observations à la MFR de Mazille (71)*).

[Formateur] : qu'est-ce que vous mangez le plus ?

[Élève A] : des Smarties !

[Formateur] : quand on mange des Smarties, qu'est-ce qu'on mange ?

[Élève B] : du sucre... du chocolat ?

[Élève C] : des produits chimiques

[Élève D] : des œufs... du lait

[Élève E] : des colorants

Les notions sont ensuite reprises pour permettre aux apprenants d'élaborer des hypothèses concernant l'apport calorique journalier et les besoins alimentaires d'un adolescent ou d'un adulte qui exerce une activité physique. Il n'est pas question d'exposer ni de corriger ni même de séparer le vrai du faux mais d'amener l'apprenant à mobiliser des ressources et à les combiner selon ce qu'il sait – quel que soit son degré de maîtrise de la situation à traiter.

Ce questionnement – au départ assez libre – se resserre rapidement autour de trois composantes (dans cet ordre chronologique) :

- L'exploration des **situations vécues** (fréquence, nature), en famille ou en stage.
- L'exploration des **noms et usages** de matériel, techniques, gestes ainsi que leur degré de dangerosité.
- L'exploration des **connaissances** (quel est le nom scientifique du sucre ? quelles sont les maladies liées à l'alimentation ? etc.)

Cette phase de questionnement du « déjà su » peut être longue. Elle dure tant que les représentations du groupe ne sont pas épuisées. Nos observations montrent que le questionnement peut durer 30mn sur une séance de 2h. L'intention pédagogique est de valoriser l'apprenant en reconnaissant le socle de savoirs sur lesquels les apprentissages vont être bâtis.

1.3.2 **Prise en compte inconditionnellement bienveillante des associations d'idées**

Sujet d'étonnement lors de nos observations, les associations d'idées émises par les jeunes – y compris les plus inadaptées, incohérentes, humoristiques, provoquantes – sont exploitées avec un même degré de considération par le formateur.

Il s'en sert pour affiner les hypothèses des apprenants et leur faire découvrir les principaux éléments du thème traité. Bien vite, les saillies pour faire rire les copains cessent car toute réponse est exploitée, analysée afin de recentrer le groupe sur le thème étudié.

Au-delà d'une technique communicationnelle, on comprend l'intention de « donner de la valeur à la parole » sans la disqualifier d'entrée de jeu au prétexte qu'elle ne ferait pas partie du corpus de connaissances à mobiliser pour apprendre. Si l'élément évoqué ne peut pas servir à construire un raisonnement, l'apprenant va vite le comprendre par lui-même, sans qu'une sanction extérieure soit nécessaire. Chemin faisant, il apprend la qualité et la fiabilité des informations à mobiliser pour résoudre une situation-problème.

1.3.3 **Évocation de situations et de leur variabilité**

(exemple tiré des observations à la MFR de Mozas (38)).

[Formateur] : si vous prenez du terreau et que vous le comprimez, qu'est-ce qui se passe ?

[Réponses]

[Formateur] : et du coup, comment vous faites pour améliorer la portance de votre sol pour passer mécaniquement dessus ?

[Réponses]

[Formateur] : et l'hiver, si le sol est gelé ?

[Réponses]

[Formateur] : et si ça va trop vite, comment on régule ?

[Réponses]

[Formateur] : et pourquoi on ne pourrait pas passer mécaniquement, même sur un sol gelé ?

Les situations de travail auxquelles les notions à apprendre sont rattachées font l'objet d'une perpétuelle variabilité. Le formateur se rapproche ainsi du réel du travail vécu par les jeunes en stage et leur permet d'appréhender le traitement de situation non de manière mécanique et systématique mais au contraire de manière systémique. Les jeunes sont amenés progressivement à des analyses multifactorielles et à établir des liens de subordination entre les variables et la nature de la situation.

[Formateur] : et alors au niveau logistique, comment tu fais puisque les bennes sont au bout du champ ?
[Réponse de l'élève]
[Formateur] : et l'an dernier, dans ton exploitation, tu aurais pu faire comme ça ?
Qu'est-ce qui est le plus rentable ?

1.3.4 Déclenchement de l'intérêt par le recours à l'autre

Procédé bien connu des formateurs, il n'empêche que l'étonnement, le questionnement suscité entre pairs engage un apprentissage plus rapide et plus motivé que s'il est engagé par un représentant extérieur à la communauté de pratique. Les ateliers, les sous-groupes, les exposés, les présentations de fiche-projet réalisée par un autre élève, les questions posées entre élèves... font partie de cet apprentissage entre pairs dont l'efficacité a été documentée par de nombreuses études.

(exemple tiré des observations à la MFR de Neuvy-le-Roi (37)).

[Élève A s'adressant à élève B] : il y a combien d'associés ?
[Élève C à élève B] : et ça coûte combien ?
[Élève D à élève B] : comment tu as fait pour préparer ton circuit électrique ?
[Élève F à élève T] : comment vous avez fait pour couper l'arbre, tu as fait une entaille au départ ?

1.3.5 Recours systématique à l'action située

Le paragraphe traitant de la variabilité des situations répond également à celui-ci. Insistons ici sur l'ancrage des notions abordées aux situations de travail.

(exemple tiré des observations à la MFR de Mozas (38)).

[Formateur] : maintenant qu'on a défini ce qu'est du tri sélectif, Damien, dans ton exploitation, comment ça se passe le tri sélectif ?
[Autre Formateur] : oui, Pierre nous rappelle que le compost, ce n'est pas du fumier.
Alors Pierre tu nous dis à quoi ça sert le compost et à quoi ça sert le fumier et on fera ensemble les définitions pour voir les différences.

1.3.6 Recours à l'écrit pour établir le lien entre savoirs d'action et savoirs formalisés

Le rapport à l'écrit est bloquant pour nombre d'apprenants, quels que soient les cycles et les niveaux d'apprentissage, en formation initiale ou continue. On le constate aussi en formation des adultes en reprise d'études (au Cnam, par exemple, lors des validations par écriture d'un rapport ou mémoire). Les formes d'écrits en MFR – d'après nos observations – sont proposées graduellement au fur et à mesure que le plan d'étude et la thématique étudiée sont défrichés.

Trois modalités d'écrits ont paru revenir fréquemment (dans cet ordre chronologique) :

- **Les listes**

Cette modalité renforce notre observation de valorisation de la parole puisque la liste place tous les items sur un même plan de nature et d'importance. Les formateurs habituent progressivement les apprenants à commencer par une liste mais à ne pas s'arrêter là. Il s'agit plutôt de considérer la liste comme un état des lieux incomplet qu'il faut exploiter en mobilisant d'autres sources de connaissances.

- **Les catégorisations sémantiques**

Par l'appellation, le dénombrement des usages, l'attribution à un métier, les notions, matériels, techniques, vocables... sont méthodiquement répertoriées dans les catégories ad hoc.

[élève A] : une poppeuse, c'est comme un serre-joint ou quoi ?

[Formateur] : qui peut répondre à Julien ? ça sert à quoi une poppeuse ? et si on n'en a pas est-ce que le serre-joint ça marche aussi ?

- **Les fiches à remplir / textes ou schémas lacunaires**

Plus la semaine thématique avance, plus l'année avance, plus les documents à compléter sont d'une complexité croissante et nécessitent une mise en mots claire, exhaustive, au vocabulaire précis. On remarque également que les fiches passent graduellement d'une activité descriptive (nom des équipements ; marque et modèle ; nature des travaux) à des raisonnements combinatoires (à quelles conditions peut-on travailler en milieu confiné ? ; quels travaux de maintenance présentent des risques ? Comment fait-on pour s'en prémunir ?).

1.4 La coordination pédagogique

Les réunions de concertation sont – d'après nos observations – le plus souvent hebdomadaires. D'une durée de 1 à 2h, leur contenu et la composition des présents dépendent de leur objectif.

Deux catégories de motifs de concertation ont été relevées :

1.4.1 Les motifs d'ajustement du plan de formation

« C'est notre rituel du lundi matin, on vient de bonne heure et on fait le point avec le surveillant de nuit, on se raconte la semaine passée, on donne les actualités et quand il y a des opportunités dans la vie locale, à la ville ou dans les environs, on essaye de s'y greffer et de modifier nos activités pour respecter le référentiel. (...) C'est vivant, parfois on demande à une secrétaire d'accueil de venir ou alors des parents avec qui on mène un projet, ça bouge, on compose le groupe en fonction de ce qu'on a à faire. » (Moniteur de la MFR Mozas)

1.4.2 Les réponses à apporter à un événement de nature comportementale

« On a parfois des débordements ou des signes avant-coureurs, alors on met en place une fiche de signalement avec des actions. Par exemple : rencontrer le jeune en individuel, téléphoner au maître de stage. (...) on peut aussi demander au directeur de recevoir le jeune pour parler orientation quand on sent qu'il n'est pas dans son élément et qu'on a déjà fait pas mal d'échanges avec lui pour comprendre ce qui n'allait pas. (...) ça peut aller jusqu'à une exclusion de 1 à 3 jours, mais c'est rare et c'est un échec pour nous tous, ça veut dire qu'on

n'a pas réussi à intéresser le jeune dans la construction de son parcours. On n'aime pas ça parce que ça renvoie à la situation d'avant l'entrée en MFR, les parents ont l'impression de revivre le cauchemar. C'est pour ça qu'on a besoin de parler entre nous pour croiser nos visions du jeune à différents moments de la vie du centre et de comprendre comment on peut l'aider au mieux à se prendre en mains. La plupart du temps, ça marche, mais on a parfois des abandons. » (Moniteur de la MFR Mazille)

« Au plan pédagogique, on peut aussi proposer un travail spécifique ou une étude complémentaire pour que le jeune creuse un sujet pour voir si ça lui plaît. Quand un jeune commence à dériver mais qu'il a bien apprécié le voyage en Angleterre, avec la formatrice d'éco et le Formateur d'anglais, on se coordonne pour lui proposer de travailler sur les différents statuts des animaleries en Angleterre afin qu'il puisse comprendre que travailler là-bas peut faire partie de son projet pro. Il faut voir les progrès réalisés en quelques semaines, c'était impressionnant. » (Directeur de la MFR Neuvy-le-Roi)

1.5 Le processus d'évaluation

La période des visites en établissement (début d'année scolaire) ne nous a pas permis d'observer des situations d'évaluation formatives ou certificatives, ni de rencontrer des Présidents de jury.

Le sujet a été évoqué avec les moniteurs formateurs et les responsables pédagogiques de différentes filières. Il a également été évoqué avec les chefs de SRFD interrogés (3).

Il nous est apparu que d'une façon globale, il existait une sorte d'absence de repères – de toutes les parties prenantes – pour ce que l'on pourrait appeler les « barèmes » de notation. Dans certaines situations, pourtant convaincus de la justesse des méthodes pédagogiques et éducatives qu'ils mettent en œuvre, les moniteurs nous ont fait part de leur crainte de ne pas – tout compte fait – avoir amené les élèves au niveau requis pour la certification. Dans d'autres situations, leur niveau d'exigence semble aller au-delà du niveau requis pour la certification. Il en résulte des situations de sur-notation ou des situations de sous-notation.

Ce point a été évoqué en Comité de pilotage de la présente étude et pourra faire l'objet d'une attention particulière de la DGER pour accompagner les moniteurs formateurs dans un processus de mise en cohérence des niveaux (attendus dans le cadre de la certification, attendus dans le cadre du projet pédagogique avec le jeune). À ce sujet, la DGER a souligné que ce besoin n'est pas une spécificité des établissements mettant en œuvre l'alternance sous statut scolaire.

1.6 La mobilisation du numérique

L'usage des outils numériques est inégal. Il pâtit d'un manque d'équipement et d'un manque d'ingénierie pédagogique pour les intégrer de manière pertinente dans le dispositif. Cependant, des initiatives isolées montrent une volonté d'utiliser les nouvelles technologies au service des apprentissages.

A la **MFR de Bourgueil (37)**, le projet de communication a porté sur les Vlog (Blog vidéo). Un partenariat a été trouvé, monté et organisé avec un journaliste de la région qui est un envoyé spécial en Syrie. Les jeunes ont monté un Vlog avec des vignettes vidéo hebdomadaires, des questions et des analyses effectuées par sous-groupes afin de travailler sur les techniques du journalisme mais également sur la déontologie et la responsabilité des professionnels vis-à-vis du public.

D'autres actions des Jeunes Reporters continuent d'alimenter les apprentissages (voir : <http://www.lanouvellerepublique.fr/Indre-et-Loire/Communes/Bourgueil/n/Contenus/Articles/2016/12/07/Marie-Laure-Augry-et-les-Jeunes-Reporters-2928507>)

Du point de vue des équipes pédagogiques rencontrées, les établissements souffrent pour la plupart d'un déficit en équipements informatiques et en compétences pour exploiter les technologies numériques⁵. L'usage des tableaux numériques reste rare, les problèmes de connexion sont fréquents en zones rurales et tous les territoires ne sont pas équipés en fibre optique. Les équipes pédagogiques et administratives ne disposent pas des compétences nécessaires à l'usage du numérique.

Nous avons pu constater dans certains établissements des avancées significatives grâce au déploiement de moyens en lien avec les politiques régionales d'apprentissage, dès lors que l'établissement y émarge au titre de sa carte des formations en apprentissage. Mais d'une façon générale, les collectivités ne participent pas aux équipements numériques pour les seules formations initiales sous statut scolaire sous contrat avec le Ministère de l'Agriculture.

1.7 Les conditions de sécurité en centre et en entreprise

Les établissements sont soumis aux règles de sécurité d'accueil de jeunes en formation et en hébergement avec restauration. Les commissions de sécurité passent dans les établissements. Nos investigations ne nous ont pas permis de vérifier si les comptes-rendus des commissions étaient conformes à la réalité de terrain. Ce point pourrait être exploré de façon plus précise (ce qui serait par ailleurs très long).

Selon les équipes rencontrées dans les établissements, les documents uniques ne sont pas toujours réalisés, les référents secours et sécurité ne sont pas toujours désignés.

Les entreprises qui accueillent les jeunes en stage sont soumises aux règles de droit commun concernant l'accueil des élèves en stage. Des conventions de stage et des chartes d'engagement des maîtres de stage sont signées par les différentes parties en présence.

Les responsabilités des uns et des autres sont clairement indiquées dans ce que nous avons pu lire.

⁵ Un plan national intitulé « W@lter » porté par l'UNMFREO et l'ANFRA est en cours afin d'outiller et de former tous les pédagogues des MFR sur une nouvelle approche du numérique dans la pédagogie de l'alternance.

2. Les aspects éducatifs

À travers cette partie, nous proposons des éléments de réponse aux questions suivantes :

- En quoi consiste le projet éducatif de l'établissement, comment s'articule-t-il avec les missions de l'enseignement agricole ?
- Comment sont associés les familles, les maîtres de stages et les formateurs à l'éducation des jeunes ?

2.1 Le projet éducatif des établissements

« La MFR est d'abord un lieu de vie ».

Une formule qui n'est pas un slogan mais une réalité portée par un accompagnement permanent des adultes présents sur le centre de formation, quel que soit son statut.

Au cours de nos visites nous avons pu constater que tout adulte qui travaille ou intervient dans l'établissement a pour mission première l'éducation. Le statut ne fait aucune différence, c'est ainsi qu'une présidente fait la vaisselle avec les jeunes à la **MFR de Bourgueil (37)** ; qu'un directeur anime une veillée à la **MFR de Neuvy-le-Roi (37)** ou qu'une cuisinière anime un voyage pédagogique en Erasmus+ à la **MFR de Mozas (38)**.

La frontière entre mission pédagogique et mission éducative n'existe pas. Dans toutes les structures dans lesquelles nous avons réalisé des observations de séquences pédagogiques, cette dimension éducative est omniprésente.

Quatre buts éducatifs se distinguent particulièrement :

2.1.1 La construction identitaire et la place dans la communauté

Que ce soit dans son hygiène corporelle, sa tenue vestimentaire, son langage, la mise en mots de son projet de vie et de son articulation avec la présence du jeune dans l'établissement, pas une occasion n'est manquée pour travailler – en plein cours comme lors d'un repas – la question explicite : « *en étant ici, à faire ce que tu fais, qui es-tu et qui veux-tu devenir ?* ».

Les résultats de cette incitation permanente à construire son identité s'observent notamment selon 2 indicateurs :

- L'expression de plus en plus claire – avec le temps – de l'articulation projet de vie/projet professionnel. Ces progrès sont rendus valides par croisement avec le point de vue des familles, tuteurs et formateurs.
- Le changement de rapport à la règle. Le jeune passe progressivement de la soumission aux règles de l'établissement à la discussion argumentée de certaines règles puis à la proposition d'amélioration de règles de vie favorisant le bien commun. Ces progrès sont rendus valides par croisement avec le point de vue de la communauté éducative. Les propositions des jeunes sont systématiquement étudiées en conseil et reçoivent une réponse. Dans de nombreux cas, des expérimentations permettent de tester les propositions des jeunes (ex. : tutorat entre élèves, y compris sur du savoir-être – en préparation de veillée, par ex.) ou de revoir un aspect du règlement intérieur.

2.1.2 La restauration d'un rapport au savoir engageant

Dans le cas de jeunes entrants en MFR suite à une expérience de disqualification et/ou d'échec scolaire il a le plus souvent un rapport au savoir de type particulier, le percevant comme une source d'ennui et/ou de souffrance. Les motifs d'engagement dans l'apprentissage en sont dégradés.

Eduquer au plaisir de savoir passe par une panoplie de méthodes et techniques pédagogiques (cf. section suivante) mais aussi une exemplarité qui part de l'adulte. Quelle que soit la situation (de vie, d'école) et quel que soit le statut de l'adulte, la curiosité intellectuelle, les recherches (d'un mot dans le dictionnaire, d'un mot-clé sur un moteur de recherche, d'un ouvrage au CDI...) sont fréquentes, réalisées dans le plaisir d'apprendre quelque chose de nouveau, de mieux maîtriser son environnement en le connaissant mieux, avec les codes culturels et usages sociaux associés.

Ces résultats sont notamment visibles car :

- Les plans d'étude sont – avec le temps – de mieux en mieux documentés jusqu'à ce que les recherches dépassent régulièrement le cadre de questionnement.
- Les jeunes développent leurs loisirs par un niveau de connaissances plus poussé (par ex. : les règles ou l'histoire d'un sport pratiqué ; les caractéristiques d'un animal pris d'affection en animalerie ; la lecture de plusieurs livres dont une série TV est tirée, etc.)

2.1.3 La restauration d'un rapport constructif à l'autorité

Le plus marquant dans nos observations est l'absence d'asymétrie de fait. La reconnaissance de l'autorité se construit de part et d'autre de la relation.

Ainsi, nous avons pu constater, à la **MFR de Mazille (71)** que le formateur peut très bien s'exclamer : « *ah non, je ne tombe pas encore contre Adrien, il est trop fort !* » lors d'un tournoi de ping-pong organisé le soir après les cours, tout comme il peut avoir un échange avec le même élève, en salle de classe :

| |
|---|
| <p><i>[Formateur] : pourquoi il y a des crayons qui tombent ?</i> <i>[Adrien] : parce que je me suis balancé et j'ai failli tomber !</i> <i>[Formateur] : donc ?...</i> <i>[Adrien] : donc je ne me balance pas en classe.</i> <i>[Formateur] : merci Adrien (MFR de Mazille)</i></p> |
|---|

Mais la position de coopération éducative n'est pas source de copinage, nos observations ont plutôt révélé des sources de focalisation sur le travail, comme à la **MFR de Neuvy-le-Roi (37)** :

| |
|--|
| <p><i>[Formateur] : Emilie, tu es agitée...</i> <i>[Emilie] : ben j'ai pas de gomme</i> <i>[Formateur] : si ça te soucie tant que ça de ne pas avoir de gomme, je te prête la mienne et tu pourras travailler.</i> <i>[Emilie] : ben merci (MFR Neuvy-le-Roi)</i></p> |
|--|

2.1.4 Le renouvellement de l'estime de soi

Une bagarre implique un renvoi de 3 jours pour les deux protagonistes. Pas de mobile entre 8h et 19h45 ni entre 21h30 et 7h à la **MFR de Mazille (71)**. Les règles non négociables sont difficiles à accepter... « *pendant les deux premières semaines* » s'accordent à dire les moniteurs.

Ce qui est négociable est plus difficile encore à accepter comme ici à la **MFR de Neuvy-le-Roi (37)** :

[Formateur] : pour le contrôle, je vais imposer 5 exercices et vous allez proposer 5 exercices. Qui a un exercice à proposer ?

[Timothée] : traduire les sigles

[Formateur] : c'est une idée mais c'est trop facile, vous valez mieux que ça. Est-ce que tu as une autre idée ?...

[Timothée] : les formes juridiques

[Yvan] : oh non on n'a rien compris !

[Formateur] : c'est justement pour ça qu'on s'entraîne. Qui n'a pas compris les formes juridiques ? [5 lèvent la main] ok Timothée tu as compris, toi ?

[Timothée] : ouais c'est facile

[Formateur] : ok alors vous 5 vous prenez vos chaises et vous vous mettez autour de Timothée, il va vous expliquer. Pendant ce temps-là on trouve les 4 autres exercices avec le reste du groupe et on fera pareil si certains n'ont pas compris. (MFR Neuvy-le-Roi)

2.2 Les familles, les maîtres de stages et les moniteurs / formateurs dans le processus éducatif

2.2.1 La place des familles

La place des parents est différente selon les établissements et l'historique de leur implication dans la vie de l'établissement. Les plus actifs sont membres du conseil d'administration, voire du bureau.

De nombreuses initiatives viennent des parents : proposer des ateliers pour découvrir une technique, une machine. Des initiatives de l'établissement peuvent également être à l'origine de la participation des parents : co-voiturage des jeunes, encadrement d'un groupe pour l'organisation d'une foire-exposition locale, aide à installer un rucher, tutorat sur l'entretien d'une vigne, etc.

Les parents – dès qu'ils sont sollicités – sont considérés comme des acteurs éducatifs. Dès les classes de 4^{ème}, ils sont donc accompagnés par l'équipe éducative pour tenir un rôle dans la qualification du plan d'étude, par exemple.

Les paroles de parents adressées au directeur, aux moniteurs, aux agents d'accueil... sont souvent claires concernant leur difficulté à tenir leur rôle avant l'entrée de leur enfant en MFR. Les parents rencontrés lors des visites d'établissements sont unanimes. Ils citent toujours les mêmes marqueurs de progrès dans les relations avec leur enfant :

« il parle de l'école à la maison ; il parle de ce qu'il fait alors qu'il n'en parlait jamais avant »

« il en parle à ses copains et à ses cousins : il est fier de son école »

« je n'arrivais plus à avoir une conversation avec lui ou à lui montrer un truc dans l'exploitation et maintenant, j'ai retrouvé mon rôle de père ».

2.2.2 Les maîtres de stage

Les maîtres de stage rencontrés durant l'étude concentrent des points communs :

- Ils sont fréquemment d'anciens élèves des MFR.
- Ils participent activement à la qualification du plan d'étude avec le jeune.
- Ils cherchent à développer le projet de vie de l'élève, sans forcer sur l'apprentissage de ce métier-là mais plutôt le développement de sa place dans l'exploitation, son autonomie, à valoriser ses efforts, à lui apprendre à se poser des questions, mais « surtout lui permettre de grandir, qu'il fasse ce métier-là ou un autre ».

Comme les parents, les maîtres de stage sont associés à la vie de l'établissement par des échanges téléphoniques fréquents avec les adultes du centre (administratifs, moniteurs, formateurs). Les conseils donnés aux parents comme aux maîtres de stage sont les mêmes sur le plan éducatif : de l'écoute, de l'attention et la modalité pédagogique majeure qui consiste à prendre en considération toutes les questions, les intérêts, les réactions et remarques des jeunes pour s'en saisir comme occasions d'apprendre.

Les résultats sont repérés par les maîtres de stage rencontrés sur les sites des **MFR de Mozas (38)** et de **Mazille (71)** :

« on se rend compte qu'il prend mieux sa place lorsqu'il vient me voir spontanément pour son plan d'étude et que je n'ai pas besoin de lui rappeler 10 fois, lui courir après et lui demander de me le montrer. Ça, ça arrive surtout au début. »

« on s'appuie toujours sur le métier pour lui faire comprendre comment un adulte se comporte. Je ne lui dis pas : 'dans la vie, il faut faire des efforts' ; je lui dis : 'si tu veux que ton champ prenne, il faut que tu l'aies fini avant vendredi' et lui il sait que ça veut dire faire des efforts. Quand le vendredi, il vient me voir pour me montrer son champ qui commence à prendre, moi je l'ai déjà vu, mais je viens avec lui et je le félicite, surtout que moi, parfois, je suis en retard sur d'autres champs. »

[épouse du maître de stage] : « moi je vois quand il ou elle va mieux, c'est qu'ils viennent me voir pour me demander de l'aide sur leur plan d'étude ou sur un exposé qu'ils ont à faire. Alors je l'aide à se poser des questions. Il y a des choses que je ne sais pas alors je lui dis d'aller sur notre ordinateur, de chercher et après de m'expliquer ce qu'il a compris. Quand ça fait trop longtemps qu'il n'est pas venu me voir, je vais le voir et j'appelle la MFR pour voir ce qu'il se passe. »

2.2.3 Les moniteurs – formateurs

Les formateurs sont associés à l'éducation des jeunes par leur exemplarité.

Cette notion peut sembler désuète, mais elle signifie qu'un adulte en position de former des adolescents endosse le rôle de figure tutélaire. Il assure à la fois un cadre ferme de règles de vie et garantit un espace-temps protégé, dans lequel l'erreur est possible, car faisant l'objet d'attention, d'une interprétation co-élaborée avec le jeune.

Les formateurs sont chargés de remettre la réussite scolaire à sa juste place, c'est-à-dire un moyen et non une fin. De fait, les formateurs sont chargés – ni plus ni moins que tous les autres adultes du centre – de développer chez les jeunes une identité de citoyen, capable de mener une vie professionnelle et sociale autonome.

Le rôle éducatif des formateurs est premier, c'est pourquoi ils exercent des activités complémentaires à la formation (semaines spécialisées, voyages d'étude, ouverture culturelle) mais surtout, ils participent à la vie en communauté lors des repas, de l'animation de soirées et parfois des temps libres. Ils font le lien avec les autres adultes, à commencer par leurs collègues formateurs, cadres, administratifs, agents de maintenance et de logistique, mais ils interagissent également avec les parents, les maîtres de stage, les partenaires de la vie locale, les professionnels, etc.

La pédagogie et l'éducation sont indissociables et lorsqu'une formatrice anime un atelier pâtisserie en binôme avec la cuisinière – à l'occasion du plan d'étude sur l'alimentation à la **MFR de Mazille (71)** - l'hygiène, la sécurité, les proportions justes, la lutte contre le gaspillage, le rangement... sont autant de notions abordées au même titre que la composition des aliments, les apports caloriques journaliers, les dates limites de consommation et les calculs de proportionnalité.

La fonction globale des formateurs est un réel atout.

3. Les conditions d'accueil des élèves

À travers cette partie, nous proposons des éléments de réponse aux questions suivantes :

- Comment s'organise la sélection à l'entrée ?
- Comment s'organise la vie socio culturelle, la vie scolaire et la vie en internat ?
- Quelles sont les modalités d'hébergement et quels en sont les partenaires (bailleurs sociaux par exemple, etc.) ?
- Comment interviennent les adultes dans l'accompagnement des jeunes ?
- Quelle perception de l'impact de cette modalité de l'alternance ?

3.1 L'organisation de la sélection à l'entrée : la motivation avant les résultats scolaires

À l'exception de quelques formations qui nécessitent un niveau de condition physique et/ou de connaissance minimum à l'exercice des métiers auxquels ils préparent (par exemple, jockey ou driver, pour lesquels des tests d'aptitude sont nécessaires), les établissements visités n'effectuent pas de sélection à l'entrée à proprement parler. Il n'y a pas de test d'entrée ou de classement : c'est la motivation qui prime, dans la limite d'avoir un bulletin scolaire cohérent avec la formation choisie et que le choix du jeune soit également validé par la famille. .

3.1.1 En amont : un processus de découverte de l'établissement

Avant l'inscription effective dans l'établissement, futurs élèves et familles traversent un processus de « découverte » organisé autour de **journées portes ouvertes**, **journées de pré-rentrée** et **entretiens** avec des formateurs / moniteurs et l'équipe de direction.

La **journée « portes ouvertes »**, pratiquée par tous les établissements visités, est un moment privilégié de projection dans la vie d'un établissement grâce aux visites des locaux, échanges avec les équipes éducatives et administratives de l'établissement et les élèves. Par exemple, à la **MFR de Mareuil sur Lay (85)**, la visite des locaux est effectuée par les élèves eux-mêmes ; cela permet aux futurs arrivants de se projeter plus facilement grâce aux « anciens » qui ont pris possession des lieux.

Cette journée permet de faire découvrir ou de rappeler la particularité de l'enseignement agricole organisé par alternance sous statut scolaire, et dans le cas des Maisons Familiales Rurales, de souligner le rôle des parents dans l'association qui gère l'établissement⁶ et dans l'accompagnement du jeune.

Certains établissements pratiquent également les **journées de pré-rentrée** durant les mois de juin et juillet, qui permettent aux élèves de s'immerger totalement dans la vie de l'établissement pendant un ou plusieurs jours.

3.1.2 L'importance de l'entretien individuel préalable

Lors des journées portes ouvertes ou après celles-ci, les élèves et familles sont reçus en **entretien** afin de discuter individuellement de la motivation. Cet entretien individuel est un moment fort dans la pré-scolarité de l'élève qui permet :

- De détailler le contrat de vie (le règlement de l'établissement). En effet, un élève venant de l'Éducation nationale n'est pas habitué à la vie résidentielle en internat, qui comprend un certain nombre d'obligations de services ;

⁶ Les familles sont obligatoirement adhérentes de l'association.

- De réexpliquer, si l'établissement en offre la possibilité, les différences de statut entre un élève pratiquant l'alternance par le biais de stages et un apprenti, sous contrat de travail, pratiquant lui aussi l'alternance ;
- De vérifier le projet du jeune ;
- De s'assurer de l'implication des responsables légaux dans le projet.

Les équipes de direction et les moniteurs rencontrés soulignent l'importance de cet entretien. En effet, s'il n'y a pas de sélection sur bulletin scolaire ou après des tests de niveau, en revanche, l'équipe éducative s'assure de l'adéquation entre le vœu formulé par l'élève et les parents et la faisabilité du projet. Les questions posées en entretien vont permettre de tester les motivations pour l'alternance, l'internat, et la thématique professionnelle de la formation suivie.

3.1.3 Des possibilités de remédiation

Si les classes sont a priori complètes ou si le projet ne coïncide pas avec l'établissement, l'établissement prononcera une proposition de réorientation. Plusieurs cas de figure nous ont été présentés lors des visites dans les établissements :

- Si l'équipe pédagogique ou le directeur se rend compte que le jeune ne souhaite pas vivre en internat, il peut alors être orienté vers un autre établissement (du réseau des MFR ou de l'UNREP de préférence, mais pas uniquement) où l'internat ne serait pas obligatoire⁷.
- Si un jeune choisit d'entrer en BAC PRO alors que ses notes dans les matières générales sont basses, l'établissement pourra réorienter le jeune vers un CAP. De même, si en début de scolarité un jeune de CAP se démarque par ses bonnes capacités scolaires, l'établissement proposera un passage dans la filière conduisant au BAC PRO. Néanmoins, la décision finale relèvera toujours des parents.
- Plus rarement, si l'établissement perçoit un problème comportemental et un manque de suivi des parents, il peut refuser d'inscrire l'élève. En effet, le rôle des parents dans la scolarité des enfants est extrêmement important et valorisé. S'il n'y a pas d'engagement de suivi des parents (ou du référent de l'élève), alors l'établissement peut ne pas prendre le risque d'inscrire l'élève.

3.1.4 Cas particulier des BTS et des formations « rares »

Pour les entrées en BTS, la sélection est plus fine, du fait, notamment, du nombre important de candidats au regard d'un nombre de places plus limité. Les futurs élèves passent systématiquement en entretien individuel afin de mesurer le projet et la motivation ; ils passent éventuellement des tests d'entrée sur les capacités à l'écriture.

La sélection pour les formations « rares » - à taux d'attractivité fort - et/ou spécifiques L'exemple du centre AFASEC de Graignes (50) : la contrainte des « gabarits »

Cet établissement formant aux métiers des courses hippiques opère une sélection à l'entrée. Les épreuves de sélection permettent de valider l'intérêt de l'élève pour le monde des courses hippiques et plus particulièrement du trot (parfois, un intérêt pour le monde du cheval ne suffit pas), de tester les aptitudes physiques du jeune et de tester la connaissance des gestes à adopter auprès d'un cheval afin de composer des groupes de niveau pour la scolarité.

Cette sélection se déroule en plusieurs phases :

- Les jeunes viennent une première fois sur une période de 2 jours lors de congés scolaires, afin de passer :
 - des tests scolaires sur les bases (mathématiques, français et anglais) ;
 - deux entretiens de motivation : un entretien avec le directeur adjoint qui consiste à étudier les bulletins, et un deuxième entretien avec le directeur qui vise à tester la motivation de l'élève et la connaissance qu'il a du métier auquel l'établissement prépare.

⁷ Néanmoins c'est rarement le cas pour les MFR, le taux d'interne étant supérieur à 85%.

Ces deux entretiens permettent de repréciser et de valider l'adéquation entre les intérêts de l'élève et de l'établissement ;

- un test de 2 heures à l'écurie d'application afin de tester les réactions du jeune auprès d'un cheval et ses connaissances.
- À l'issue des deux jours, le jeune revient en juillet pour un stage de préformation :
 - 3 à 4 jours pour les jeunes de 4ème et 3ème ;
 - 10 jours pour les jeunes de 2nde, 1ère, Terminale et CAP ;

Durant ce stage, ils effectuent une visite médicale approfondie ;
Ils rencontrent également une psychologue avec qui ils passent deux tests : un test de capacité intellectuelle et un test d'efficiace intellectuelle. Le directeur s'appuie aussi sur ces tests pour orienter le jeune vers le CAP ou le BAC.

- Une dernière rencontre entre le directeur, les parents et l'élève pour finaliser l'inscription.

3.2 L'organisation des temps de vie scolaire, vie socio-culturelle, et vie en internat : la complémentarité

Ces trois temps de vie dans l'établissement sont **imbriqués**, se nourrissent et participent tous trois aux processus éducatifs et pédagogiques de l'établissement. Ils sont **complémentaires**. Les jeunes ne sont jamais seuls et sans activité.

De notre point de vue, et au regard de ce qui nous a été montré et expliqué, cette imbrication des différents temps de vie dans la vie des jeunes offre à ces derniers une opportunité de développer leur flexibilité et adaptabilité face aux adultes qui les entourent. En effet, selon les moments de la journée et de « type de vie », les jeunes vont avoir des rapports différents avec les mêmes adultes : un moniteur peut devenir animateur après les heures de classe, la direction participe parfois lors des pauses et du déjeuner à la vie socio-culturelle avec les jeunes. Dans ce contexte, les jeunes réussissent à dissocier ces moments et adapter leur comportement en fonction.

Nous avons pu constater, lors d'une pause interclasse, les élèves ont accès au foyer, aux terrains de jeu, à la bibliothèque, et ils passent ainsi d'un temps scolaire à un temps socio-culturel très rapidement. Quant à la vie en internat, si elle est extrêmement complémentaire aux autres, elle reste néanmoins contrôlée : en effet, les élèves ne rejoignent leur chambre que pour le coucher, et quittent leur chambre le matin après le petit-déjeuner.

3.2.1 Le temps de vie scolaire

Dans les établissements visités, le temps « scolaire » représente le temps de travail en journée. Il est organisé en groupes, sur une amplitude horaire allant généralement de 9h00 à 18h00 (quelques fluctuations à la marge selon les établissements) et rythmé par quelques pauses entre des séquences de travail de 2 heures en moyenne et une pause plus longue pour le déjeuner. (Se référer aux chapitres précédents pour la présentation détaillée de ce temps « scolaire »).

3.2.2 Le temps de vie socio-culturelle

La vie socio culturelle au sein de l'établissement comble tous les moments de vie qui se déroulent hors temps de classe et hors temps passé dans l'internat. Elle repose sur plusieurs « évènements » :

- La **participation obligatoire à des activités** (internes et externes) culturelles ou sportives (foot, tennis, volley, ...) sur lesquelles le jeune doit s'inscrire à l'année ou à la semaine, dès le lundi matin ;
- les **veillées** au sein de l'établissement, c'est-à-dire des activités socio-culturelles (sports, activités manuelles, informatique, visionnage de films, cuisine, karaoké, jeux de société, etc.) organisées après le diner ;
- les **clubs** (cinéma, théâtre, musique, lecture, danse, etc.) ;

- **l'organisation et la participation à des évènements** (internes ou externes) : aller voir une pièce de théâtre donnée à l'extérieur de l'établissement, organiser des « Awrads » d'élèves comme par exemple à la MFR de St Jean-de-Monts (85), évènement qui récompense les élèves nommés dans des catégories choisies par eux-mêmes (le/la plus sportif(ve), le/la plus gourmand(e), etc.)
- la participation aux **voyages et séjours à l'étranger** (activité cependant fortement imbriquée dans le temps de vie scolaire).

Voyages à l'étranger, coopération internationale : des investissements très importants en faveur de la mobilité des jeunes. L'exemple de la MFR de Mareuil-sur-Lay (85)

Chaque jeune pendant sa scolarité bénéficie d'une action de mobilité, par l'intermédiaire des stages, des séjours de découverte ou des voyages d'études. À la MFR de Mareuil-sur-Lay (85), depuis presque 10 ans, les jeunes de 1^{ère} BAC PRO effectuent, dans le cadre de leur formation et du programme ERASMUS +, un stage professionnel de 3 semaines dans un pays étranger (Angleterre, Belgique, Roumanie, Pologne). Ce stage leur permet non seulement de découvrir leur futur métier dans un autre pays, de vivre en immersion dans une langue étrangère, mais aussi de s'adapter à un autre environnement de vie (les jeunes sont logés en famille).

Les BTSA quant à eux, participent à des projets de coopération internationale, notamment au Bénin, accompagnés par des administrateurs de la MFR.

Enfin, grâce au Programme d'Action éducative de la Région Pays-de-Loire qui permet aux jeunes « d'apprendre autrement » en favorisant les parcours culturels et l'ouverture au monde, des mobilités en Chine et au Canada sont proposées aux élèves.

Cette dynamique en faveur des mobilités nous a été rapportée dans chacun des établissements visités. Les pays d'Europe et d'Amérique du Sud ont été les plus fréquemment cités.

3.2.3 *Le temps de vie en internat*

La vie en internat est un **axe central** dans le processus éducatif. Les personnes rencontrées ont insisté sur le fait que cette vie en internat est proposée aux jeunes pour un apprentissage de la vie en collectivité dans le respect de l'autre, ainsi qu'un apprentissage du respect des horaires et d'un contrat de vie.

Pour eux, la vie en internat permet de mettre les jeunes sur un pied d'égalité concernant le cadre et les conditions de vie dans l'établissement ; ils disposent ainsi des mêmes conditions matérielles de réussite. Par ailleurs, ils justifient la volonté d'imposer l'internat aux élèves par la réelle cohésion qu'il crée au sein des classes, favorable et propice au travail.

3.3 **Les modalités d'hébergement : l'internat au cœur du système éducatif**

Comme mentionné précédemment, l'internat fait partie intégrante du contrat de vie des établissements ; c'est une obligation de scolarité. Les établissements proposent des internats filles et internats garçons, avec des surveillants dans chaque internat.

À noter néanmoins, quelques exceptions :

- Certains établissements offrent la possibilité aux élèves dès le passage en Terminale de choisir leur régime pour leur offrir plus d'autonomie, ou aux élèves majeurs quelle que soit la classe suivie ;
- Par contrainte de place parfois, comme dans la **MFR Sevreurope de Bressuire (79)**, tous les élèves, quel que soit le type et le niveau de la filière suivie, peuvent choisir la demi-pension ou la pension. Cet établissement évoque à la fois des contraintes de places, mais aussi un moyen de séduire plus de jeunes : il s'agit de permettre à ceux qui ne se sentent

pas capables d'être éloignés de la cellule familiale de s'inscrire dans l'établissement. Pour cet établissement, la flexibilité est un gage de séduction.

- Les BTSa peuvent disposer d'une place en internat, mais la pension n'est plus obligatoire.

Les bâtiments se trouvent très majoritairement sur le site des salles de cours. Les établissements disposent d'un patrimoine immobilier acquis par différents canaux : dons, legs, achats ou constructions. Pour les établissements visités, ils en sont généralement propriétaires.

Plus rarement, les établissements développent des partenariats avec un bailleur. C'est le cas, parmi les établissements visités, de la **MFR de Puyloubier (13)** qui dispose, pour les internats, d'un bail à construction de 54 ans avec Habitat Marseille Provence.

Néanmoins, face à la lourdeur des charges d'entretien et de maintenance (travaux de rénovation, mises aux normes, ...), les établissements sont amenés à conduire de nombreux arbitrages et parfois, certaines idées peuvent aller à l'encontre du projet de l'alternance sous statut scolaire, comme par exemple en fermant un internat, en regroupant les filles et les garçons en un seul internat, en fermant le week-end alors que les jeunes les plus éloignés ne peuvent retourner chez eux.

La MFR de Vire Montchamp (14) : maintien ou non de deux internats distincts ?

La MFR de Vire Montchamp (14) dispose d'un internat garçons et d'un internat filles. Face à la baisse des effectifs (en Terminale, il n'y a que 3 élèves internes), et dans un contexte où les montants des subventions et le montant des charges fixes n'évoluent pas, une réflexion est engagée au sein du Conseil d'administration sur l'éventualité de regrouper les deux internats.

Cette situation n'est pas préconisée dans le projet éducatif des MFR, mais le principe de réalité économique s'impose.

Le centre AFASEC de Graignes (50) : le développement d'un partenariat avec des chambres d'hôtes pour les élèves les plus éloignés

Le Centre AFASEC de Graignes, spécialisé dans les courses hippiques de trot, a un rayon de recrutement conséquent puisqu'il compte parmi ses élèves des jeunes ultramarins.

L'établissement a pendant longtemps ouvert les portes de l'internat durant le weekend et les vacances scolaires. Néanmoins face aux frais de personnel et de fonctionnement engendrés par ces ouvertures pour un public restreint, l'établissement a cherché une solution pour y remédier.

Depuis 2014, l'établissement ferme l'internat pendant les weekends et vacances et un système de relais en chambre d'hôtes a été mis en place, à la charge des familles (17€/nuit). Ce système, à bas coût, a pu être négocié grâce au réseau important dont dispose l'établissement ; le propriétaire de la chambre d'hôte est un ancien de l'école et retraité des courses hippiques.

« Un toit pour ton projet » dans la MFR de Mouilleron en Pareds (85)

Pour les élèves dont le lieu de stage est éloigné du domicile des parents, la MFR de Mouilleron en Pareds a mis en place un système qui vise à trouver et recenser des familles « d'accueil » sur le territoire. La MFR signe une convention avec ces familles qui s'engagent à héberger le jeune durant toute la durée de son stage, ce qui permet également aux jeunes d'élargir le spectre de recherche d'entreprises car l'hébergement n'est plus une contrainte.

3.4 La place des adultes dans l'accompagnement des jeunes : omniprésence et complémentarité

Les adultes sont omniprésents au sein des établissements MFR et UNREP et accompagnent les jeunes sur les trois temps de vie : scolaire, socio culturelle et en internat.

La vie dans les établissements qui mettent en œuvre l'alternance sous statut scolaire (réseau MFR et réseau UNREP) est basée sur le triptyque : famille – établissement – maître de stage⁸. Les jeunes sont en relation permanente avec un grand nombre d'adultes qu'ils peuvent interpeller à chaque moment de leur vie dans (et en dehors de) l'établissement : administrateurs, parents, maîtres de stages, moniteurs, directeur, personnels de service, personnels administratifs, etc.

Si certains établissements ont instauré un système de référent (par jeune ou par classe), le jeune est néanmoins libre de se tourner vers l'adulte avec lequel il se sent le plus à l'aise. Charge ensuite à l'adulte en question de transférer les informations au bon interlocuteur. L'accompagnement des jeunes par les adultes ne se résume pas au cadre scolaire, le jeune mobilise aussi l'adulte pour échanger, découvrir, se détendre, se confier, etc.

Par exemple, un moniteur accompagne l'élève dans son apprentissage scolaire, il dispense des cours, il l'accompagne pour définir son projet, son parcours ; il fait le lien entre les familles et maître de stage. Il devient animateur la journée durant les pauses, le midi pendant les services, le soir lors des activités, des veillées. Il peut aussi être parfois le confident.

Les formateurs se sentent parfois désarmés face à des situations complexes qui sortent du champ de leurs compétences (se référer au chapitre sur les formateurs / moniteurs).

La MFR de Mareuil-sur-Lay (85) : l'organisation du réfectoire a été pensée pour favoriser les échanges entre élèves et personnel de service

Au sein de la MFR de Mareuil sur Lay, un passe plat a été mis en place dans la cuisine afin de faire le lien entre les élèves de la salle de réfectoire et les maîtresses de maison en cuisine. Selon le directeur, ce passe-plat joue un rôle social important. Il permet aux élèves de parler aux cuisinières pendant le service. Les cuisinières jouent un rôle important chez les jeunes, elles font partie intégrante de leur accompagnement. Les maîtresses de maison, quand elles repèrent un jeune en difficulté, en font part aux moniteurs ou au directeur pour que des solutions puissent être recherchées.

3.5 L'impact de cette modalité de l'alternance sur les jeunes : réconciliation avec le processus apprenant, accélérateur de mise en projet professionnel et facilitateur de passage vers la vie de jeune adulte

Nos investigations sur 15 établissements ne nous permettent pas d'évaluer l'impact de cette modalité de l'alternance sur les jeunes mais nous permet d'en approcher quelques conséquences que nous avons pu constater et/ou entendre dans les établissements.

Les parents ou les maîtres de stage rencontrés dans les établissements ont témoigné des progrès qui ont pu être faits durant la période de passage dans l'établissement. Pour certains, les jeunes acquièrent une maturité très rapidement, qui s'observe essentiellement en entreprise où les jeunes sont en phase avec le métier qu'ils préparent. En mettant très tôt un pied dans la réalité de leur

⁸ Les écoles de l'AFASEC - UNREP n'incluent pas autant les familles dans la scolarité de l'élève. Si les familles sont rencontrées pour l'inscription, sont présentes à diverses réunions d'information, remises de bulletin, elles ne participent toutefois pas au conseil d'administration.

métier, ils développent plus rapidement une posture d'adulte responsable. Cette réalité dans laquelle ils se trouvent en stage leur permet de développer de réelles compétences professionnelles, reconnues par les employeurs, et qui augmentent leur employabilité. De nombreux jeunes se voient proposer un CDD ou CDI chez leur maître de stage dès l'obtention du diplôme.

De notre point de vue, cette modalité de l'alternance permet à de nombreux jeunes d'éviter les situations de ruptures, qu'elles soient scolaires ou familiales. Pour ceux-là, l'accompagnement des jeunes dans chaque moment de leur vie dans l'établissement, les ont aidé à définir leur parcours, leur projet, en respectant leur rythme d'apprentissage (qui peut être atypique par rapport à la « norme »).

Les jeunes rencontrés sont motivés et reprennent goût aux études. Ils deviennent des acteurs de leur parcours, et par là-même, un vrai travail de valorisation d'eux-mêmes est engagé.

4. Les formateurs / moniteurs

À travers cette partie, nous proposons des éléments de réponse aux questions suivantes :

- Quelles missions sont confiées aux moniteurs (trices) des Maisons Familiales Rurales ? aux formateurs des établissements de l'UNREP ?
- Comment s'organisent leurs obligations de service ?
- Quels liens entretiennent-ils avec les maîtres de stages et les familles ?
- Quel est leur statut ?
- Quelles sont leurs modalités de recrutement et d'avancement ?

Au titre de la présentation des caractéristiques **des formateurs présents dans les établissements** mettant en œuvre l'alternance sous statut scolaire, il convient de **distinguer** les familles d'établissements selon leur appartenance au réseau **UNMFREO** d'une part ou au réseau **UNREP** d'autre part⁹. En effet, les salariés des établissements concernés relèvent de **conventions collectives distinctes**.

Selon le rapport de branche **UNMFREO** 2015, il y a **4 663 moniteurs** au sein du réseau (sur les **412 associations** MFR dénombrées, parmi lesquelles seules **365 sont sous contrat avec le Ministère de l'agriculture** au titre de l'alternance sous statut scolaire). Ce nombre est en légère augmentation entre 2014 et 2015 (+ 81 moniteurs, soit + 2%).

La population des moniteurs est majoritairement féminine (58%).

4.1 Le recrutement et les conditions d'emploi des moniteurs des MFR

4.1.1 Les modalités de recrutement

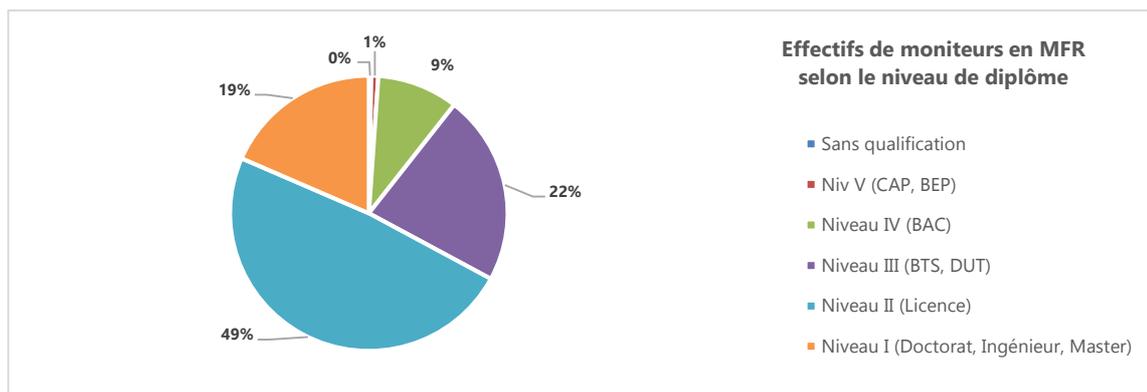
Les **directeurs des établissements** proposent au Conseil d'administration le recrutement des personnels dont l'établissement a besoin pour mettre en œuvre ses formations et accueillir les élèves et étudiants. Selon la convention collective plusieurs métiers existent au sein des établissements :

- Le directeur
- Les moniteurs
- Les chargés de cours
- Les métiers de la vie résidentielle (maitresse ou maître de maison, cuisinier et aide-cuisinier, personnel de service et personnel d'entretien, animateur-surveillant, surveillant de nuit, animateur)
- Les métiers du secrétariat et de la comptabilité

Le moniteur est **titulaire des diplômes ou titres nécessaires à l'enseignement**. Il doit acquérir la **formation pédagogique de l'ANFRA** (Association nationale pour la formation et la recherche pour l'alternance), **au plus tard dans les trois ans qui suivent l'embauche**. À titre d'information, le rapport de branche 2015 fait état de 83% des moniteurs titulaires ou en cours d'acquisition de cette qualification pédagogique.

Les directeurs rencontrés lors des investigations de terrain ont précisé que si le niveau III est requis au minimum, la quasi-totalité des recrutements se fait au niveau II. Les moniteurs sont par ailleurs incités à suivre un Master 2. À titre d'exemple, il y a aujourd'hui à la **MFR de Chatte – St Marcellin (38)** 15 moniteurs sur 16 qui sont titulaires d'un cycle universitaire.

⁹ Et au sein de l'UNREP, les établissements de l'AFASEC (4 sur 5 établissements du champ de l'étude) et les autres. Pour l'AFASEC, la convention collective concerne l'ensemble des personnels de l'association.



Il est parfois fait appel à des personnels très techniques mais dans ce cas, ils sont proposés sur les postes de « chargés de cours », voire réalisent des vacations (situation rencontrée rarement lors des visites sur site).

La formation pédagogique de l'ANFRA

Créé à Chaingy (près d'Orléans) en 1962, le Centre national pédagogique est placé sous la responsabilité de l'**Association nationale pour la formation et la recherche pour l'alternance (A.N.F.R.A.)**. Sa mission principale est la formation pédagogique initiale des moniteurs (formateurs) des Maisons familiales.

Chacun des moniteurs des Maisons familiales doit, durant deux années, se qualifier et obtenir le **Certificat de moniteur de formations alternées** ou préparer la Maîtrise de Moniteur des MFR proposée en partenariat avec l'Université des Sciences et des Techniques de Lille1. Cette formation associe la qualification pédagogique et la préparation de la licence professionnelle Gestion et Accompagnement des Parcours Personnels et Professionnels dans les organisations.

Par ailleurs, le Centre national pédagogique assure des actions de formations continues pour les personnels des Maisons familiales. Des perfectionnements s'effectuent sous forme de sessions thématiques, de sessions sur les métiers, des sessions d'équipe ou à travers des groupes « recherche-action ».

Référentiel :

Au sein d'un centre de formation, le moniteur de formations alternées :

- met en œuvre le plan de formation,
- coordonne des relations avec le milieu socioprofessionnel,
- conduit des activités de formation et des actions éducatives, le travail en équipe et l'animation au sein d'une association.

Il exerce cinq activités principales :

- 1 - Contribution à la mise en œuvre de l'alternance
- 2 - Enseignement et animation de séquences pédagogiques dans un dispositif de formation alternée
- 3 - Relation avec les différents partenaires de la formation
- 4 - Participation à la vie institutionnelle
- 5 - Accompagnement des personnes en formation avec un souci éducatif.

Le moniteur de formation alternée se situe dans un poste de travail où il peut faire évoluer son métier et ses pratiques.

Les capacités attestées concernent :

1) En termes de connaissances générales :

- Le contexte institutionnel des associations : leurs structures, leurs organisations,
- Les personnes en formation avec leurs caractéristiques psychologiques et sociologiques, que ce soit des adolescents ou bien des adultes,
- Les milieux de vie comme celui de la famille et de l'entreprise parce qu'il s'agit des supports de l'alternance et des stages,
- Les concepts et les outils de la pédagogie de l'alternance,
- Les grands courants éducatifs, les règles de vie dans l'établissement, les animations des groupes,
- Le métier de formateur avec ses particularités et les spécificités du travail en équipe éducative,

2) En termes de savoir-faire professionnels :

- Élaborer des plans de formation,
- Préparer et exploiter des séjours en milieu professionnel,
- Conduire des modules et enseigner plusieurs matières,
- Utiliser des auxiliaires pédagogiques (outillage, nouvelles technologies éducatives...)
- Pratiquer des contrôles et des évaluations,
- Proposer des bilans d'orientation...
- Réaliser des animations de groupes et des accompagnements personnalisés.

4.1.2 Le statut des formateurs

Le contrat est classiquement **un contrat à durée indéterminée (CDI) de droit privé**. Quelques moniteurs sont en CDD (leur part est de 13% selon l'UNMFREO).

A plus de 60%, les moniteurs sont à temps plein (environ 35% sont à temps partiel).

4.1.3 Les missions confiées aux moniteurs

Le moniteur exerce une « **fonction globale** qui ne se réduit pas à des tâches parcellaires ni à une fonction limitée d'enseignant ».

Selon la convention collective, quel que soit le statut ou le niveau des formations le moniteur assure principalement trois missions :

- **une mission de formation**
« En équipe, le moniteur prévoit, organise, réalise et évalue le plan de formation des différentes activités éducatives et pédagogiques envisagées sur la durée du cycle considéré. Il assure des activités d'enseignement pour certaines disciplines (conduite de cours, exercice, évaluations, ...) et leurs prolongements et met en œuvre des activités spécifiques à la pédagogie de l'alternance (relations et rencontres avec les familles et les professionnels, outils de liaison, stages). Il peut être chargé également de suivre une activité complémentaire à la formation spécifique à l'établissement (centre de documentation, laboratoire, nouvelles technologies, ateliers,...) »
- **une mission d'animation**
« En équipe, le moniteur est également animateur de groupes de formation et animateur d'un réseau de partenaires. Il est présent auprès du public en formation en dehors des heures d'activités pédagogiques selon les modalités définies par le directeur (présence lors des repas, des soirées, des temps libres, ...). Il fait le lien entre les différents partenaires qui interviennent dans la formation. La surveillance des élèves la nuit ne fait pas partie de sa fonction habituelle »
- **une mission d'éducation**
« Le moniteur est un référent par ses attitudes, son sens des responsabilités et par l'aide personnalisée qu'il peut apporter au public en formation. Il accompagne chacun vers la réussite scolaire, professionnelle et sociale en étant attentif aux difficultés des uns et des autres. Il met en œuvre des activités complémentaires à la formation (semaines spécialisées, voyages d'études, séjours linguistiques, ouverture culturelle, ...) qui favorisent la prise de responsabilité et l'engagement des personnes en formation ».

Les moniteurs rencontrés lors des visites de terrain ont fait état, pour certains, du souhait de voir évoluer progressivement le contenu de l'activité. S'ils ne remettent pas en cause leur participation sur la mission de formation et sur la mission d'éducation, quelques uns souhaiteraient être moins investis dans les missions d'animation. Dans quelques établissements¹⁰, cette distinction s'opère progressivement. **À titre d'exemple, la MFR Sèvreurope de Bressuire (79)** fait appel à des animateurs (dont deux en contrat d'avenir) pour assurer l'animation.

En tout état de cause, le moniteur n'assure pas la surveillance des internats.

¹⁰ Cela relève aujourd'hui de l'exceptionnel.

4.1.4 L'organisation du temps de travail

Le temps de travail est annualisé. Il est actuellement de **1 599 heures** (incluant la journée de solidarité pour l'autonomie des personnes âgées et handicapées) pour un salarié à temps plein. Il est appliqué une **modulation** afin de tenir compte des semaines alternées en termes de présence (ou pas) des groupes élèves. **En moyenne sur l'année, la durée du travail hebdomadaire est de 35 heures.**

Les semaines correspondant au temps de présence des élèves sur l'établissement, **les moniteurs sont présents 39h dans l'établissement** auxquelles s'ajoutent les services (un service de midi par semaine et un service de petit déjeuner par semaine), les veillées (en moyenne une veillée par mois jusque 22h) et des activités périscolaires. Les semaines peuvent ainsi aller jusqu'à 44 heures. En contrepartie, le moniteur dispose de 5 à 7 semaines de RTT¹¹.

Ses droits à congés payés sont de 5 semaines.

Ainsi, globalement, le **temps de face-à-face** annuel est en moyenne de 650 heures (**40% du temps de travail**) et varie en fonction du rythme de l'alternance des groupes de formation dans lesquels le moniteur intervient.

Les **visites dans les établissements** nous amènent à constater des disparités entre établissements quant à la manière de définir le contenu de l'obligation de service. Le plus souvent les moniteurs citent :

- le face-à-face ;
- l'accompagnement de l'élève sur son vécu en formation ;
- la construction du plan de formation ;
- la réalisation des plannings ;
- la préparation des examens et la participation aux jurys ;
- le contact avec les professionnels, dont les maitres de stage et les acteurs du territoire ;
- le contact avec les familles ;
- le recrutement des élèves (portes ouvertes et/ou présentation des formations dans les établissements) ;
- le suivi des anciens élèves ;
- le relais administratif entre les élèves / étudiants et le secrétariat ;
- l'organisation de manifestations extra-scolaires ;
- ...

Toutes ces fonctions ne sont pas dans un même établissement assurées par tous les moniteurs, mais l'ensemble des moniteurs assurent l'ensemble de ces fonctions.

*Pour les établissements de l'AFASEC (**UNREP**) rencontrés, les conditions de travail ont évolué au 1^{er} septembre 2016. Les formateurs doivent être présents sur l'établissement 36h par semaine (contre 18h précédemment). Au cours de ces 36 heures, ils doivent assurer des cours en face-à-face, réaliser la préparation des cours ainsi qu'un suivi individualisé des élèves (nouvelle disposition). Chaque formateur est désormais référent individuel d'élèves alors que précédemment, il n'y avait qu'un référent par filière. Le formateur référent est également en lien avec le maitre de stage.*

¹¹ Ces semaines sont dites à « 0 heure » (inactivité).

4.1.5 Les modalités d'avancement

La classification et le traitement des moniteurs figurent dans la convention collective. Deux catégories et 10 échelons constituent la grille salariale.

Les catégories sont fonction des qualifications :

- **Catégorie 1** : titulaire d'un titre ou diplôme de niveau IV et III admis pour enseigner
- **Catégorie 2** : titulaire d'un titre ou diplôme de niveau II ou supérieur admis pour enseigner / titulaire de l'examen professionnel donnant une équivalence de niveau II pour l'enseignement agricole, prévu à l'article R 813-19 du code rural.

Dix échelons jalonnent la grille. Celle-ci est établie pour une carrière standard (40 années) impliquant l'acquisition de la qualification pédagogique à l'issue des deux premières années et une réalisation dans les délais voulus des conditions nécessaires aux passages d'échelons. Ceux-ci nécessitent¹² :

- Une ancienneté dans l'échelon
- Et alternativement, à partir du 3^e échelon,
 - La présentation devant le conseil d'administration d'une action de son choix conduite sous sa responsabilité et ayant contribué à la formation des apprenants
 - Le suivi d'une action de formation organisée par l'ANFRA et d'une durée minimale de cinq jours.

La promotion sociale interne possible pour les moniteurs vise principalement les postes de directeur de MFR. Cependant, au regard des effectifs, cela ne peut concerner que moins de 10% de la population des moniteurs. Un directeur est généralement recruté parmi les formateurs et très rarement par la voie externe.

Il peut être attribué aux moniteurs des missions thématiques au sein du réseau (au niveau local ou au niveau national).

Lors des visites sur le terrain, il a pu être constaté le militantisme porté par bon nombre de formateurs. Certains sont proches du départ à la retraite et ont exercé le même métier durant toute leur vie professionnelle, sans pour autant regretter une promotion sociale.

Le personnel d'enseignement de l'AFASEC (UNREP) conjugue les exigences sportives et les exigences pédagogiques, en particulier pour les moniteurs techniques (BEES 1 équitation ou équivalent) et les professeurs techniques (BEES 2 équitation ou équivalent). La formation pédagogique est valorisée dans toutes les catégories d'emploi. Les professeurs (techniques et enseignement général) sont titulaires d'un BAC +3 dès le 1^{er} échelon.

4.2 Les relations extérieures

4.2.1 Les liens avec les maîtres de stage

Les moniteurs sont en relation directe avec les maîtres de stage. Les moniteurs rencontrés lors des visites d'établissement font état d'une visite chez le maître de stage au moins une fois par an. C'est ce qui est annoncé en moyenne dans tous les établissements.

¹² Se reporter aux détails figurant dans la convention collective.

Des conventions de stages sont signées avec les maitres de stage qui accueillent les jeunes. À cette convention, s'ajoute, selon les établissements, des outils complémentaires.

Ainsi par exemple, la **MFR de Puyloubier (13)**, propose une charte tri-partite de stage, co-signée par la structure de stage, le jeune et la MFR. À travers cette charte, la structure de stage s'engage à

- Présenter au jeune
 - Le statut de stagiaire : droits et devoirs
 - L'entreprise
 - Le règlement intérieur et les consignes de sécurité
 - L'équipe au sein de laquelle il va s'intégrer
 - Le maitre de stage
- Participer avec la MFR à l'élaboration du parcours du jeune
- Confier au jeune les activités définies conjointement avec la MFR
- Organiser les activités du jeune en intégrant les principes généraux de prévention pour garantir sa santé et sa sécurité et s'engager à alerter sa hiérarchie en cas de situation dangereuse
- Évaluer les activités sur la base de critères professionnels selon les modalités proposées par la MFR
- Accompagner pédagogiquement le jeune en me référant au guide pédagogique joint¹³
- Exploiter et renseigner régulièrement le carnet de liaison avec le jeune et la MFR
- Avoir régulièrement des échanges avec la MFR et le jeune pour suivre et adapter son parcours de formation.

C'est le moniteur qui assure le lien via les outils ad hoc mis en place au sein de la MFR (carnet de liaison par exemple).

Les retours de stage des élèves (les lundis des semaines en établissement) permettent de mettre en lumière des difficultés le cas échéant. Si le jeune ou sa famille font état de difficultés avec le maitre de stage, cela donne lieu à des échanges ciblés entre le formateur, la famille et le jeune et le maitre de stage. S'il s'avère que ces difficultés viennent d'un non-respect des conditions de stage par le maître de stage, celui-ci est « blacklisté ». Ce cas de figure reste rare mais des secteurs y sont plus sensibles que d'autres (dans le commerce et l'animalerie en particulier¹⁴).

Les maitres de stage sont investis dans le suivi et la progression du jeune. Celui-ci renseigne le cahier de l'alternance que le maitre de stage valide.

4.2.2 Les liens avec les familles

Les moniteurs sont en lien permanent avec les familles. Ce lien démarre dès la phase de recrutement puisque le moniteur participe très activement au recrutement des jeunes, et peut se prolonger au-delà du temps de scolarisation de l'enfant dans l'établissement.

Dans des établissements rencontrés, la remise du bulletin scolaire se fait le plus souvent « en famille ». Les bulletins sont remis en mains propres lors d'une rencontre entre un moniteur et une famille d'élève. Cela permet, selon les moniteurs, de commenter les résultats et d'approfondir les attendus.

¹³ Il s'agit du livret pédagogique qui accompagne le jeune sur la durée du cycle et qui décrit les contenus des séquences. Ces documents nous ont été présentés dans les établissements et sont présentés différemment d'un établissement à l'autre.

¹⁴ Ce secteur est particulièrement sensible aux conditions de travail particulières : ouverture des jardineries et animaleries le Dimanche, temps de travail important en dehors des horaires d'ouvertures aux clients pour les soins aux animaux, etc.

À l'occasion des visites de terrain, nous avons eu l'occasion de rencontrer des anciens parents d'élèves, administrateurs dans les associations de gestion. Ils insistent sur l'importance du lien permanent entre les moniteurs et les familles qui constituent à tous deux l'encadrement éducatif du jeune.

4.2.3 Les liens avec le Conseil d'administration

Les moniteurs ne sont pas membres des Conseils d'administration.

Pour certains moniteurs rencontrés, le lien avec le Conseil d'administration est plus difficile. S'ils peuvent avoir des liens avec les administrateurs individuellement, ils disent avoir des échanges peu fréquents avec le CA. Leur présence aux réunions du CA n'est pas systématique.

5. La stabilité financière des établissements

À travers cette partie, nous proposons des éléments de réponse aux questions suivantes :
Sur les trois derniers exercices,

- Comment évolue la solidité bilancielle de l'établissement ? Est-il "armé" financièrement parlant pour gérer des transitions de modèle économique ?
- Comment évolue la structure des comptes de résultats ?
- Quelles sont les grandes tendances en matière de ressources : augmentation, stagnation ou diminution des ressources ? consolidation, diversification ou perte de lignes de financements ?
- Quelles sont les grandes tendances en matière de dépenses : augmentation, stagnation ou diminution ? quels sont les postes de dépenses qui évoluent le plus significativement à la hausse et à la baisse ?
- Quelles sont les dépenses de fonctionnement et d'investissement les plus difficiles à pourvoir ? sont-elles de nature à fragiliser l'établissement sur le moyen terme ?
- Est-ce que les moyens disponibles permettent de constituer un contexte de travail aidant ?

5.1 Des établissements fragilisés

Pour **mesurer la solidité bilancielle des établissements**, deux indicateurs nous paraissent fondamentaux à étudier :

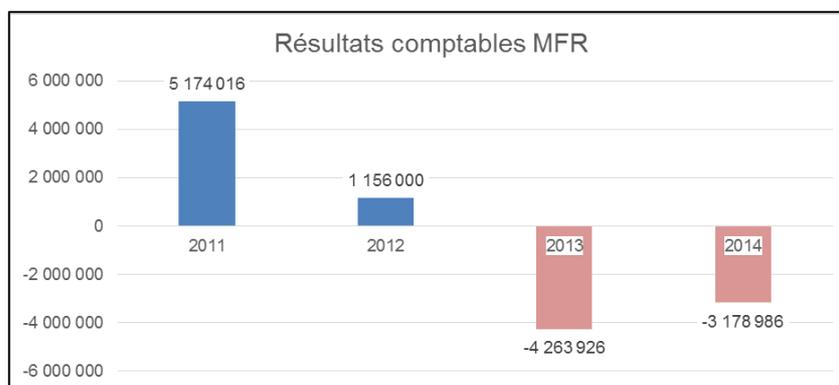
- Indicateur n° 1 : **la rentabilité**. Il illustre la capacité pour une structure à générer des revenus permettant de couvrir tout ou partie des charges de structure. Cette rentabilité se construit à 3 niveaux :
 - Le **résultat d'exploitation** va mesurer l'écart entre les coûts et les recettes liées aux activités de formation des structures.
 - Le **résultat financier** va comparer le coût des moyens financiers engagés pour générer l'activité et les éventuels bénéfices financiers obtenus par des placements.
 - Enfin, le **résultat exceptionnel** va enregistrer des opérations qui ne se rapportent pas à la gestion courante et normale de l'activité, par exemple des pénalités suite à une vérification fiscale ou des produits tirés de la cession d'actifs.
- Indicateur n° 2: **l'analyse de la solvabilité**, c'est-à-dire le **ratio entre les capitaux propres et le total des actifs au bilan**. Les capitaux propres ou fonds associatifs diminuent à chaque perte réalisée par la structure et augmentent à chaque bénéfice. Si tous les capitaux propres disparaissent, alors la structure ne sera plus en mesure de rembourser ses créanciers, même en vendant tous ses actifs selon leur valeur comptable. Dans ces conditions, il sera également compliqué de trouver de nouveaux financements. Ainsi, un ratio de solvabilité compris entre 20% et 30% est généralement demandé par les prêteurs.

Dans le cadre de nos travaux, nous nous sommes heurtés à l'absence de données consolidées du secteur des MFR et UNREP permettant une analyse plus en profondeur de la question. Néanmoins, **nous sommes en mesure de donner une lecture tendancielle sur deux indicateurs** en prenant appui sur 2 sources : le rapport de la CPNE du 27.11.14 sur les résultats économiques et les données 2014 consolidées par Amnyos (présentées dans le Tome 2).

Ainsi, l'évolution des résultats consolidés des MFR sur la période 2011-2014 se présente comme suit :

5.1.1 En l'espace de 4 ans : une importante dégradation des résultats

En l'espace de 4 ans, le secteur des MFR a subi une forte dégradation des résultats. L'ampleur de la dégradation est extrêmement forte car les résultats cumulés sur la période sont négatifs. **Les gains réalisés en 2011 et 2012 ont complètement été effacés par les pertes de 2013 et 2014.** Il est à noter qu'un accord de plafonnement de l'aide financière est intervenu en 2013 entre l'Etat et l'UNMFR et qui porte sur un écrêtement d'environ 10 millions d'euros par an.



Sur la base des informations recueillies dans les établissements rencontrés, les époques difficiles se justifient de différentes façons :

- Par un **contexte économique difficile** appelant une adaptation des moyens engagés ;
- Par des **investissements immobiliers** conséquents pour créer, rénover ou mettre aux normes des bâtiments [pour mémoire, quelques établissements MFR sont engagés dans le programme PIA] ;
- Parfois par une **prise de risque sur le recrutement** de quelques effectifs hors contrats¹⁵.

Certains dirigeants et responsables associatifs font état de ce qu'ils appellent des « incidents de gestion » qu'ils attribuent à des « anciennes équipes ».

D'une manière générale, ce constat exprime une tendance démontrant au mieux que les structures les plus fragiles sont en train de disparaître (ou de se fondre dans des établissements voisins plus solides). Notons qu'en 2014, 47% des établissements MFR (167/350) présentaient un résultat comptable négatif. Cette proportion est loin d'être anecdotique.

Considérant que la dégradation de l'environnement économique observée chez les principaux financeurs des MFR n'est pas conjoncturelle, elle annonce une accélération des évolutions de la profession. Après avoir connu une période positive jusqu'en 2012, le réseau est aujourd'hui rattrapé par la crise économique et subit le contre-coup du plafonnement transitoire de son aide financière de l'Etat. Il doit ainsi, non seulement affronter l'impact des difficultés de plusieurs financeurs, mais aussi s'adapter aux mutations qui guettent son métier et les comportements des familles et entreprises sur l'acquisition des connaissances et savoirs. Une phase de transition et de changements, synonyme de menaces mais aussi d'opportunités, s'annonce dorénavant.

5.1.2 Une solvabilité à analyser plus précisément

Concernant l'indicateur n° 2, à savoir la solvabilité, nous sommes dépourvus de jeu de données consolidées. L'indicateur 2 étant corrélé à l'évolution de l'indicateur 1, nous pouvons affirmer sans trop de réserves que la **solvabilité des structures se détériore** et va générer de plus en plus de tensions sur la trésorerie des structures.

¹⁵ L'UNMFREO précise que ce cas de figure a existé entre 2009 et 2015 en lien avec les doubles flux occasionnés par la rénovation de la voie professionnelle.

D'ores et déjà, les structures rencontrées nous ont exprimé ces tensions en témoignant :

- Des retards dans le paiement des subventions du Ministère de l'agriculture ;
- Des baisses des subventions ;
- Une diminution des bourses (rentrée 2016).

5.2 L'évolution de la structure des comptes de résultats

Pour nourrir l'analyse, trois indicateurs sont observés en l'absence de données plus analytiques :

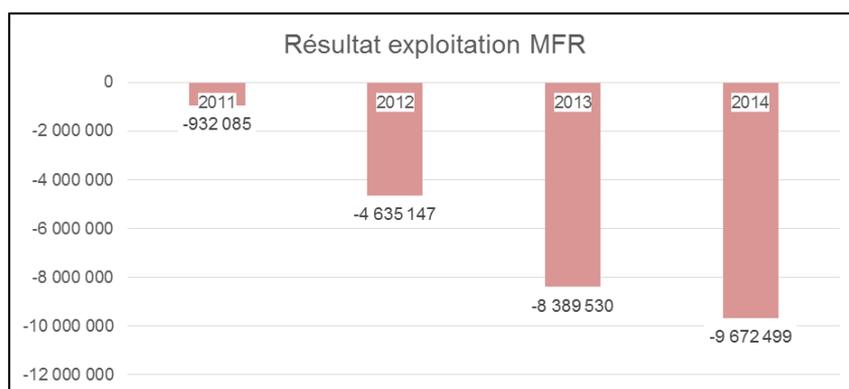
- L'évolution du compte de résultat d'exploitation ;
- L'évolution de la masse salariale ;
- L'évolution du ratio Total des produits d'exploitation / masse salariale corrélé au résultat.

5.2.1 L'évolution du compte de résultat d'exploitation

Cet indicateur est intéressant à observer car il exprime tout simplement **la performance intrinsèque du modèle économique** de la structure. Ce résultat n'est influencé par aucun des choix inhérents à une politique de financement (emprunt générant des agios, placement d'excédents de trésorerie générant des intérêts) ou à une politique de cession exceptionnelle d'actifs.

Depuis 2011, les résultats d'exploitation consolidés des MFR sont systématiquement négatifs. Cela veut dire que les moyens engagés dans la réalisation des activités sont :

- Soit surdimensionnés au regard de l'activité,
- Soit inadaptés pour partie, nécessitant l'acquisition de moyens complémentaires pour répondre à de nouvelles opportunités de développement,
- Soit mal valorisés (mal vendus), c'est-à-dire que la valeur perçue et payée par les "clients" (familles, entreprises, donneurs d'ordre) est en deçà de sa valeur intrinsèque.



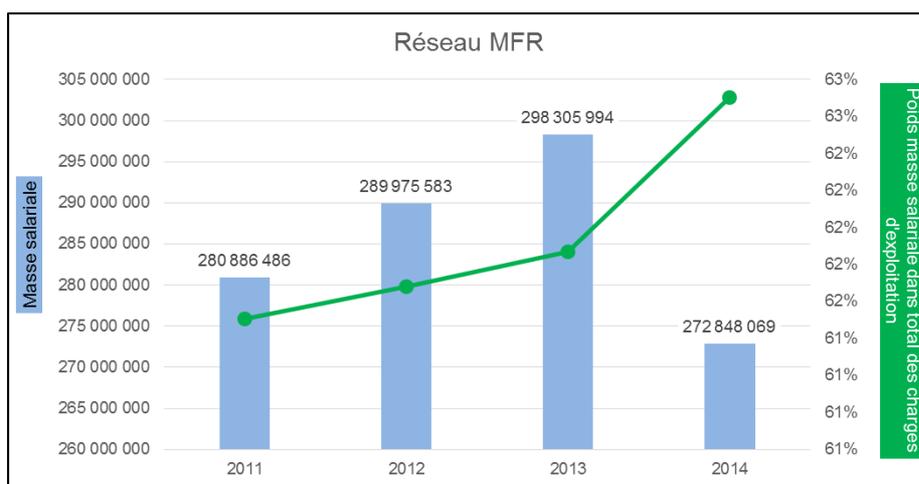
Il est intéressant de comparer cette évolution avec celle constatée sur les résultats comptables. Les résultats d'exploitation se dégradent dès 2011 alors que les résultats comptables marquent l'inflexion à partir de 2013.

En conclusion, la phase de transition et de changement de paradigme économique est dans l'air depuis 2011.

5.2.2 L'évolution de la masse salariale

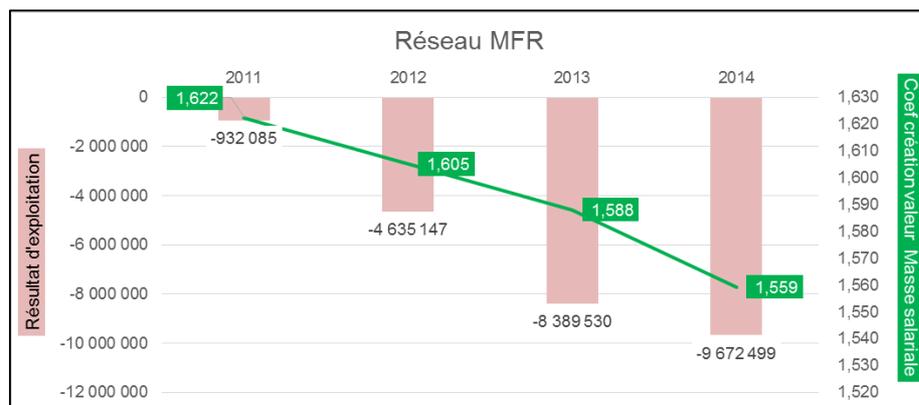
Dans l'ensemble, et malgré la dégradation des résultats, le modèle économique des MFR subit peu d'évolution dans ses équilibres de charges : 61 à 63% des charges d'exploitation sont réservées à des moyens humains (masse salariale)¹⁶.

L'évolution est faible en point (+ 2 pts) mais présente des formes de rigidité pour s'adapter rapidement à des évolutions de marché.



5.2.3 Le coefficient de création de valeur par la masse salariale (Coefficient CVM)

Ce coefficient est obtenu par le ratio [Total des produits d'exploitation / Total de la masse salariale]. Comment lire ce ratio ? 1 € investi dans la masse salariale dégage x € de recettes générant x € de résultat d'exploitation. Combiner ces deux variables permet d'extrapoler un coefficient de référence permettant de dépasser positivement l'équilibre d'exploitation.



Le graphique met en évidence plusieurs constats :

- Plus le déficit de résultat d'exploitation se creuse, plus le coefficient CVM est faible. Cela revient à considérer que la croissance des charges d'exploitation – dont la masse salariale – évolue plus

¹⁶ L'UNMFREO fixe à 60% le niveau de la part de la masse salariale permettant de maintenir un équilibre financier.

rapidement que la croissance des produits d'exploitation. Ces croissances asynchrones génèrent un décrochage d'écart impactant le résultat d'exploitation. Pour illustrer ce constat, nous avons repris dans ce tableau les taux de croissance observés sur 3 indicateurs :

| | 2012 | 2013 | 2014 |
|--|------|------|--------|
| Croissance n/n-1 Produits d'exploitation | 2,1% | 1,8% | -10,2% |
| Croissance n/n-1 Charges d'exploitation | 2,9% | 2,6% | -9,7% |
| Croissance n/n-1 Masse salariale | 3,2% | 2,9% | -8,5% |

- Au regard de la corrélation Coef CVM et Résultat d'exploitation, on peut considérer que le coefficient CVM de référence se situe au-dessus des 1,62. Atteindre ce coefficient permet de dégager un résultat d'exploitation positif. Démonstration :

| | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 |
|---------------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| Produits exploitation | 455 735 936 | 465 487 591 | 473 763 807 | 425 476 430 |
| Résultat exploitation MFR | -932 085 | -4 635 147 | -8 389 530 | -9 672 499 |
| Masse salariale MFR | 280 886 486 | 289 975 583 | 298 305 994 | 272 848 069 |
| Poids masse salariale | 62% | 62% | 62% | 63% |
| Coefficient CVM | 1,622 | 1,605 | 1,588 | 1,559 |
| Coef CVM cible | 1,626 | 1,626 | 1,626 | 1,626 |
| Produits exploitation corrigé | 456 668 021 | 471 445 165 | 484 988 829 | 443 599 083 |
| Résultat d'exploitation corrigé | 0 | 1 322 427 | 2 835 492 | 8 450 154 |

5.3 Grandes tendances en matière de ressources

La capacité du réseau à maintenir une croissance continue de ses ressources commence à s'essouffler.

2014 marque une 1^{ère} inflexion avec une diminution des produits d'exploitation de 10%. Cette baisse des ressources est tellement importante qu'elle ramène le total des produits d'exploitation en dessous de ceux constatés en 2011. La capacité du réseau à peser sur le marché pourrait devenir fragile si l'effet taille n'était pas préservée. À titre de comparaison, le chiffre d'affaires de l'AFPA était de 754 M€ en 2014 pour un résultat d'exploitation négatif de 22 M€¹⁷.

| | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 |
|--|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Produits exploitation | 455 735 936 | 465 487 591 | 473 763 807 | 425 476 430 |
| Croissance n/n-1 Produits d'exploitation | | 2,1% | 1,8% | -10,2% |
| Croissance n/n-1 Charges d'exploitation | | 2,9% | 2,6% | -9,7% |
| Croissance n/n-1 Masse salariale | | 3,2% | 2,9% | -8,5% |
| Résultat exploitation MFR | -932 085 | -4 635 147 | -8 389 530 | -9 672 499 |
| Résultats comptables MFR | 5 174 016 | 1 156 000 | -4 263 926 | -3 178 986 |

Les produits d'exploitation se nourrissent principalement de 2 sources de financements :

- Le canal historique **des subventions d'exploitation** avec comme contributeur principal le Ministère de l'agriculture (46% du total des produits d'exploitation en 2014); suivi par les collectivités locales (des communes au Conseil régional si l'établissement est également antenne CFA).

¹⁷ Source : <https://www.afpa.fr/espace-presse/resultats-2014-l-afpa-poursuit-son-redressement-en-depit-d-un-contexte-economique-morose>

- Les **productions vendues sur biens et services** : plus communément appelé Chiffre d'affaires, on retrouve sous cet intitulé différentes sources de financement :
 - Revenus tirés des pensions et demi-pensions des élèves et stagiaires
 - Revenus tirés des formations continues : dispositifs Région, POEC et POE de Pôle Emploi, contrat de professionnalisation, formation inter ou intra entreprise,
 - Revenus divers : refacturation des fournitures scolaires, location occasionnelle des biens immobiliers possédés par les établissements (séminaires, colonies de vacances, centres aérés). Au regard des comptes d'exploitation analysés des établissements rencontrés, les revenus tirés des locations occasionnelles représentent entre 5 et 10% des produits d'exploitation en 2014

5.4 Grandes tendances en matière de dépenses

Au regard des pièces comptables collectées, il nous est impossible de livrer une trajectoire d'évolution des dépenses de fonctionnement. Tout au plus, pouvons-nous réaffirmer certains constats partagés dans le Tome 2 :

- Le poste de dépenses le plus structurant est **la masse salariale**. Ce poste représente grosso modo 63% des charges d'exploitation.
- Le deuxième poste de dépenses serait les **achats de matières 1ères, autres approvisionnements et les achats non stockés de matières et fournitures**. Sur la base des comptes de résultat récupérés lors des visites, le poids de ce poste serait de l'ordre de 7-8%. Il correspond à des dépenses engagées pour la restauration collective et l'hébergement.
- Le troisième poste de dépenses - voire 2^{ème} selon certains établissements – porte sur les **dotations aux amortissements**. Les biens immobiliers étant très souvent des Actifs des structures, il est logique de retrouver dans les comptes une telle hauteur d'amortissement.

Au-delà de ce constat sur ces 3 postes structurels, difficile de dégager des tendances permettant de décrypter des évolutions de modèles économiques.

5.5 De nombreux facteurs de tension et de mutation pour les établissements

Évolution des besoins des donneurs d'ordre, intensification concurrentielle (public, privé), nouvelles modalités d'apprentissage via le numérique notamment, quête de repères pour les familles et entreprises soucieuses de confier leurs enfants et employés aux meilleurs établissements, compétitivité prix : les facteurs de tension et de mutation s'accumulent pour le réseau MFR et UNREP.

Pour répondre à ces défis, plusieurs priorités se font jour :

- Valoriser à sa juste valeur la singularité et spécificité de son offre de formation étant entendu que le réseau MFR et UNREP s'est développé sur le principe d'une « pédagogie de l'action » au bénéfice des stagiaires et élèves. De cette approche est née une coopération forte et étroite avec les entreprises du territoire afin de coller au mieux aux réalités du travail et à leurs besoins en compétences.
- Maintenir voire favoriser l'innovation pédagogique permettant d'exploiter les nouveaux modes d'apprentissage via le numérique
- Diversifier ses capacités d'intervention sur de nouveaux marchés en valorisant les acquis historiques du réseau. C'est le cas notamment pour le créneau des réponses à appel d'offre émis par des collectivités ou des acteurs parapublics comme Pôle Emploi.

Face à ces enjeux, nous considérons qu'un travail sur la marque et la notoriété des réseaux MFR et UNREP devrait être engagé pour en faire un enjeu stratégique clé permettant d'endiguer l'inflexion des ressources. Cet investissement est difficilement accessible au niveau de chaque établissement, tant sur une dimension financière que sur le registre des compétences.

La mise en place de cette démarche pourrait être pensée autour de deux domaines d'activités stratégiques :

- Les activités des « certificateurs » qui se singularisent par un positionnement axé sur les formations certifiantes ou diplômantes, ce qui n'exclut pas l'existence d'une offre riche en formations courtes intra ou inter-entreprises. Moins exposés aux effets conjoncturels que les autres catégories d'acteurs, les « certificateurs » doivent soutenir une politique intensive de marque pour crédibiliser leur offre ;
- Les activités « formateurs-conseils » qui se caractérisent par la prédominance des missions intra-entreprises dans leur activité, par un fort degré d'intégration des enjeux métiers. L'enjeu clé serait de devenir les partenaires formateurs experts incontournables des entreprises identifiées sur le territoire d'exercice de la MFR.

L'organisation de l'offre de formation autour de ces deux domaines d'activité permettrait de conjuguer des activités récurrentes avec des activités conjoncturelles.

6. La contribution des établissements à la dynamique territoriale

À travers cette partie, nous proposons des éléments de réponse aux questions suivantes :

- **Composition et rôles des conseils d'administration des associations de gestion des établissements mettant en œuvre l'alternance sous statut scolaire**
- **Modalités spécifiques d'association des familles à la vie de l'établissement**
- **Nature et modalités des partenariats établis localement avec les structures éducatives, d'orientation et d'insertion**
- **Nature et modalités de partenariats avec les réseaux professionnels directement en lien avec les filières de formation présentes dans l'établissement**
- **Place et rôle des fédérations départementales et régionales, à la fois pour les établissements mais également comme chef de file des interlocuteurs stratégiques et opérationnels départementaux et régionaux.**

L'histoire des établissements et leur contribution à la dynamique territoriale sont étroitement liées. Les établissements visités ont pour la plupart vu le jour sur une période d'une vingtaine d'années à la sortie de la guerre (1947 – 1965).

Ils ont été créés sur des **initiatives locales du territoire**, émanant d'agriculteurs et/ou de notables, sous forme associative et au profit de leurs enfants et/ou de jeunes du village ou du canton et en particulier les jeunes filles. Il s'agissait de concilier l'allongement de la durée de scolarisation, les besoins de main-d'œuvre familiale dans les exploitations agricoles et le maintien de la proximité enfants – parents.

L'essence, et le sens même, de l'établissement est d'être ancré dans le territoire. C'est de ce territoire et de ses besoins que sont nés les établissements¹⁸.

Nous avons pu constater que les établissements sont investis dans le tissu associatif local. Pour ceux situés dans une petite commune rurale, ils constituent un employeur important qui s'intègre parfaitement dans la vie socioéconomique du village et du canton. Les liens sont importants avec à la fois les autres établissements scolaires présents en proximité, les structures d'insertion et d'orientation ainsi qu'avec les milieux professionnels.

6.1 Le statut associatif, composition et rôles des assemblées générales et conseils d'administration

Réseau des MFR

L'Union nationale des MFR propose des **statuts-types** pour les associations gérant les établissements : « Statuts-types d'une Maison Familiale Rurale ». Toutes les associations du réseau sont tenues d'adopter ces statuts.

6.1.1 Une association « familiale »

L'article 1 des statuts de l'association précise que **l'association est à caractère familial, régie par la loi du 1^{er} juillet 1901**. Il s'agit d'un type particulier d'association qui a pour objet la défense de l'intérêt des familles.

L'article 3 précise les buts de l'association :

¹⁸ Pour les établissements de l'AFASEC (4 sur les 5 UNREP visés par cette étude) il s'agit également d'un ancrage dans la filière hippique (sociétés de courses).

- De donner aux familles qui en sont membres les moyens d'exercer leurs droits et d'assumer leurs responsabilités, notamment en ce qui concerne l'éducation, l'orientation et la formation professionnelle, générale, morale et sociale des enfants fréquentant la Maison Familiale Rurale
- D'assumer la création, la gestion et la responsabilité légale, morale et financière de la Maison Familiale Rurale
- De participer à l'animation et au développement du milieu dans lequel est implantée la Maison Familiale Rurale et d'assurer toutes activités d'éducation populaire ainsi que toutes actions à caractère éducatif, social ou familial.

L'association pourra éventuellement proposer des activités complémentaires d'accueil, de repas, d'hébergement, dont les recettes permettent de concourir à la réalisation de l'objet de l'association.

6.1.2 Les membres de l'association : des personnes physiques

L'ensemble des **membres** de l'association constitue l'**assemblée générale**. Peuvent être membres actifs :

- Obligatoirement et de plein droit, les **parents ou représentants légaux des élèves inscrits** à la Maison familiale Rurale
- Les **pères et mères de famille**, autres que ceux mentionnés [précédemment] et les **personnes physiques représentatives du milieu** où est implantée la Maison Familiale Rurale, notamment les **maitres de stage ou d'apprentissage**, qui sollicitent leur adhésion à l'association et sont agréés par le Conseil d'administration.
- Peut également être membre honoraire, bienfaiteur ou donateur de l'association, toute personne physique qui adhère comme tel à l'association, qui est agréée par le Conseil d'administration et acquitte sa cotisation annuelle.

L'adhésion à l'association oblige à payer la **cotisation annuelle** d'un montant qui varie entre 40 et 100 euros selon les MFR.

6.1.3 La gouvernance : assemblée générale, conseil d'administration et bureau

L'ensemble des membres actifs de l'association constitue l'assemblée générale de l'association. Les membres non actifs n'ont pas de voix délibérative (voix consultative uniquement). Pour être valable toute décision de l'AG doit réunir la **majorité des suffrages exprimés**, chaque membre actif présent, à jour de sa cotisation annuelle, disposant d'une voix (dans la limite de une par famille).

L'assemblée générale se réunit au moins une fois par an. Dans les établissements visités, il nous a été fait état d'un véritable investissement des équipes des MFR dans les assemblées générales, occasion de présenter l'ensemble des résultats scolaires de l'année écoulée, de présenter le cas échéant des travaux d'élèves, d'organiser une manifestation locale, etc.

L'AG délibère valablement quel que soit le nombre de membres présents. L'AG :

- Entend, discute et approuve le rapport d'activité et le rapport financier présentés par le CA
- Désigne le **Commissaire aux comptes** et son suppléant, entend son rapport annuel
- Vote le projet de budget
- Fixe le montant de la cotisation annuelle pour les différentes catégories de membres et leurs modalités de versements
- Pourvoit quand il y a lieu au renouvellement des membres du CA
- Autorise ou accepte
 - Toutes acquisitions ou apports d'immeubles nécessaires à l'accomplissement du but de l'association
 - Tous échanges ou ventes de ces immeubles
 - Toute location pour une durée supérieure à 12 ans
 - Toute constitution d'hypothèque

- Tout emprunt pour une somme supérieure au montant fixé par le règlement intérieur de l'association
- Délibère sur toutes propositions portées à l'ordre du jour touchant au développement de l'association et au développement de ses intérêts.

Le **Conseil d'administration** est constitué de 6 à 24 membres élus parmi les membres actifs. Il n'y a pas de membres suppléants. Le CA est élu pour 3 ans, il est renouvelable par tiers tous les ans. Le CA (au-delà des trois premières années de vie de l'association) doit être composé pour moitié de pères et mères de famille ou représentants légaux ayant ou ayant eu à une époque remontant à moins de 3 ans un ou des enfants dans la MFR.

Le CA se réunit au moins 4 fois par an. Les décisions sont prises à la majorité des membres présents, les pouvoirs ne sont pas admis. Il élit le **bureau** composé de :

- un Président (qui représente l'association en justice et dans tous les actes de la vie civile),
- un ou plusieurs vice-présidents,
- un secrétaire,
- un trésorier
- éventuellement un ou plusieurs membres.

Le bureau doit respecter la même proportion de parents et dans les mêmes conditions que le CA.

Le **Directeur** de la MFR assiste aux réunions de l'AG, du CA et du bureau avec voix consultative (article 15 des statuts types des associations). Le Directeur est nommé par le CA avec l'accord de l'Union nationale (article 16 des statuts types des associations). Le CA engage le personnel sur proposition du Directeur.

Les **Président(e)s et membres de bureau** rencontré(e)s lors de nos visites dans les établissements ont des profils très différents :

- Ancien élève de MFR, exploitant agricole, maître de stage. Entré au CA en tant que maître de stage et maître d'apprentissage sur le CCTAR. Est également parent d'élève.
- Conseiller municipal, adjoint au maire, en responsabilité sur la communauté de communes.
- Entrée au CA comme parent d'élève, professionnelle dans les services aux personnes, intervenant occasionnel auprès des élèves, membre de jury.
- Ancienne DRH d'une grande entreprise internationale, élue locale, conseillère communautaire.

6.1.4 Le Règlement intérieur

L'Union nationale des Maisons familiales Rurales propose également un **modèle de règlement intérieur type**. Tous les établissements adoptent leur règlement intérieur sur ce modèle en application de l'article 17 des statuts types qui dit que « *Le conseil d'administration établit un règlement intérieur qui doit être approuvé par l'Assemblée Générale et l'Union nationale des Maisons Familiales Rurales* ».

Ce règlement intérieur explicite, sans modifier les statuts :

- La répartition des responsabilités dans l'association ;
- Le rôle et les missions du Conseil d'administration et du bureau ;
- Le rôle et les missions du Directeur et de l'équipe de salariés de l'association

Réseau de l'UNREP

Les établissements affiliés à l'UNREP sont également gérés par des associations loi 1901. À la différence du réseau des MFR, les parents d'élèves ne sont pas membres des associations.

6.2 Modalités spécifiques d'association des familles à la vie d'établissement

Outre l'assemblée générale dont ils sont membres de droit, les parents s'investissent également dans les activités péri scolaires. Ils sont parfois eux-mêmes maîtres de stage pour des jeunes de l'établissement ou d'un autre établissement.

Nos visites dans les établissements ont permis de rencontrer des parents d'élèves ou d'anciens élèves, aujourd'hui engagés dans l'association en tant qu'administrateurs. Ainsi à la MFR de Moirans (38), la secrétaire de l'association précise qu'elle s'est engagée dans l'association car elle y a trouvé la dynamique et les valeurs qui lui semblaient importantes pour une vie citoyenne telle qu'elle la concevait. Elle souhaitait s'investir et donner du temps aux jeunes. Elle évoque le fait que les parents ont la parole et sont écoutés, à la différence – selon elle – des grands collèges et lycées où les parents sont maintenus à distance et n'ont pas droit à la parole.

Les parents sont associés à la vie de l'établissement, participent à des rencontres avec les jeunes et avec les moniteurs, peuvent s'associer à des activités péri scolaires, etc.

6.3 Nature et modalités des partenariats établis localement avec les structures éducatives, d'orientation et d'insertion

Les établissements font partie intégrante des réseaux des établissements de formation sur le territoire.

6.3.1 Les structures éducatives

Les établissements sont associés à des niveaux différents selon les régions, dans les actions coordonnées par la DRAAF-SRFD.

- Ainsi par exemple, dans certaines régions, les établissements sont adhérents au réseau documentaire RENADOC. Ils investissent beaucoup les activités de coopération internationale et mobilisent les moyens des dispositifs ERASMUS, les dispositifs de bourses de stage à l'étranger ou des moyens spécifiques proposés par les Conseils régionaux.
- Ils participent également à des journées pédagogiques organisées au niveau des SRFD : par exemple sur la rénovation des BTSA en Normandie,
- Les représentants des Fédérations régionales et de certains établissements participent activement aux démarches associées aux PREA.
- Les établissements participent à des rencontres annuelles de l'ensemble des directeurs de tous les établissements, comme par exemple en Rhône-Alpes.

Les établissements sont intégrés dans le système éducatif local global (Education nationale, enseignement agricole et autres) :

- Les établissements organisent des journées portes ouvertes pour les élèves des collèges du bassin d'éducation.
- Des moniteurs vont présenter les établissements dans les collèges.
- Des collaborations ponctuelles entre établissements ont vu le jour. Par exemple, la **MFR de Chattes (38)** a accueilli pendant 5 ans les internes du lycée public (voisin) de l'Éducation nationale.

6.3.2 Les réseaux de l'orientation et de l'insertion

De façon plus marquée pour les établissements investis dans le secteur de l'apprentissage et de la formation continue, les établissements travaillent avec la **Mission locale et l'agence de Pôle emploi** la plus proche. C'est au niveau de la Fédération régionale que s'entretiennent des liens plus institutionnels avec l'Association régionale des Missions locales, la direction régionale de Pôle emploi, les autres acteurs régionaux **des Services Publics Régionaux de l'Orientation (SPRO)**.

Ainsi, des actions de préparation opérationnelle à l'emploi (POE) ont pu être mises sur pied dans des établissements rencontrés sur des programmations de Pôle emploi, à la **MFR de Puylobier (13)** par exemple.

Les établissements rencontrés nous ont indiqué participer très souvent à des actions organisées au niveau intercommunal, telles que des forums et des salons d'information et d'orientation.

6.4 Nature et modalités des partenariats avec les réseaux professionnels

Les établissements visités nous ont montré l'importance de leur implication dans les réseaux professionnels qui les environnent. L'objectif commun à chacun des établissements est de se faire **reconnaitre comme acteur essentiel** du système éducatif local et du contexte socio-économique local.

Le lien avec le milieu professionnel est essentiellement entretenu par l'équipe pédagogique. Ce sont les responsables de filières et référents techniques de la MFR qui assurent les visites en entreprise pour le suivi des jeunes (se reporter au paragraphe 4.2.1). La crédibilité de la MFR se joue aussi dans la qualité de l'expertise métier détenue par les référents filières et les référents techniques.

À la **MFR de la Sauve Majeure (33)**, à la **MFR de Puylobier (13)**, dans d'autres encore ..., les MFR organisent des Comités de pilotage ou des réunions de travail avec les maîtres de stage sur des filières en particulier. À travers ces réunions, l'enjeu est de penser les adaptations de la formation en tenant compte des évolutions et des recommandations des professionnels.

La qualité de la relation avec les réseaux professionnels nous est apparue comme étant un objectif important pour tous les établissements. De cette qualité dépend le potentiel d'accueil des élèves sur les périodes de stage et donc pour que puisse vivre l'alternance. Que ce soit dans le secteur de la production, dans le secteur de l'aménagement, que dans le secteur des services, toute occasion de créer des liens avec le milieu professionnel est saisie.

Certains d'entre eux sont adhérents à des réseaux professionnels, comme à l'UNEP par exemple (Union nationale des entreprises du paysage).

D'autres établissements encore, fédèrent autour de leur site les réseaux du développement agricole local. Par exemple, la **MFR de Chattes (38)** est entourée du Comité interprofessionnel du St Marcellin, des services de la Chambre d'agriculture, le comité interprofessionnel de la noix de Grenoble, etc.

Pour l'établissement de l'UNREP visité à **Graignes (50)** qui est un établissement de l'AFASEC, la proximité avec le réseau professionnel des courses hippiques est omniprésente. Cette école a été la première dans le monde des courses à former les lads-jockeys et lads-drivers, jockeys et drivers.

Elle fait partie du Conseil des chevaux de Normandie et travaille en étroite collaboration avec les communes de l'agglomération de St Lo et de l'hippodrome.

6.5 Place et rôle des fédérations départementales et régionales

Tout en restant autonomes, les associations MFR sont obligées d'adhérer à la Fédération départementale et à la Fédération régionale (voire interrégionale) ainsi qu'à l'Union nationale. Elles payent une cotisation dont le montant est variable selon les départements et les régions.

Chaque MFR désigne pour l'AG de la Fédération régionale deux administrateurs et un cadre salarié. C'est parmi ces personnes que sont ensuite élus les administrateurs.

La **Fédération régionale est une association loi 1901** avec un conseil d'administration, dont le nombre de membres varie selon les régions. Les membres du CA sont pour les 2/3 des maîtres de stages, des parents ou des anciens parents déjà administrateurs de MFR locales et pour 1/3, des cadres, salariés des associations des établissements. Très souvent il s'agit des directeurs mais cela peut être également des moniteurs, des maîtresses de maison, des personnels administratifs, etc.

La Fédération régionale est **l'interlocuteur privilégié du DRAAF – SRFD** et de toutes les instances régionales (Conseil régional, Rectorat, DIRECCTE le cas échéant, etc.). Elle constitue également le **relais de l'Union nationale** dans les territoires. La Fédération Régionale accompagne le développement de la formation (plan de formation à destination des salariés), négocie auprès des DRAAF les ouvertures de formation, accompagnent les projets des MFR et les acquisitions immobilières. Elles sont également le siège des CFA régionaux sans mur.

La **Fédération départementale** est également une association loi 1901. Elle travaille davantage en proximité avec les établissements et les réseaux locaux (Chambre d'agriculture, MSA, VIVEA, FAFSEA, etc.). Elle est l'interface entre les MFR au niveau local et les instances régionales et nationales des MFR.

Le montant des cotisations aux Fédérations départementales et régionales est généralement calculé sur la base des produits des activités au titre de la formation initiale sous statut scolaire, de l'apprentissage (pour les établissements concernés) et de la formation continue (pour les établissements qui mettent en œuvre ce dispositif).

Les dépenses des Fédérations sont essentiellement constituées de la masse salariale (Directeur et collaborateurs). Le système est différent d'une région à l'autre, selon le nombre d'établissements, le nombre d'élèves, l'histoire de l'implantation du réseau, etc.

Les échelons départementaux et régionaux travaillent sur les sujets qui peuvent être mutualisés : groupes de travail entre moniteurs ou autres catégories de personnel, appuis à la mobilité des jeunes (Programmes Erasmus, etc.), développement de l'apprentissage, développement de la formation professionnelle continue, développement de démarche Qualité (ex en Rhône-Alpes), etc.

7. L'histoire des établissements

À travers cette partie, nous proposons des éléments de réponse aux questions suivantes :

- **Les fondements de leur existence, les grands virages**
- **L'émergence de nouvelles activités, de nouvelles formations (préparation, part dans l'offre globale, durabilité)**
- **Co existence et co habitation avec les systèmes d'apprentissage et de formation continue**
 - **Appréciation de la place de la formation initiale sous statut scolaire par rapport à l'apprentissage et à la formation continue**
 - **Appréciation de la place de la formation agricole par rapport aux autres formations**

7.1 Les fondements de l'existence des établissements, les grands virages

Les établissements visités ont en moyenne une soixantaine d'années¹⁹.

Les personnalités rencontrées, qu'ils s'agissent des administrateurs ou des équipes de direction, n'ont pas la mémoire de l'ensemble de l'historique de l'établissement. Pour certains, le 50^e anniversaire, 60^e ou 70^e, a été l'occasion de réunir dans une publication des témoignages des anciens élèves et dirigeants.

Nous relatons ici à titre d'illustration les itinéraires de quelques-uns des établissements visités. Dans l'ensemble, les virages pris par les établissements sont fortement dépendants des équipes dirigeantes (administrateurs et direction) et de la qualité du binôme Président – Directeur.

MFR de Chattes (38)

L'établissement existe depuis 1947. Il a été créé par un groupe d'agriculteurs avec plusieurs objectifs : faciliter l'accès aux nouvelles technologies, former leurs enfants tout en permettant de conserver la main-d'œuvre sur l'exploitation. Au démarrage, les cours se déroulaient en « période creuse » d'octobre à mars, et par alternance.

Pendant 5 ans, l'établissement s'est déplacé de village en village et ce n'est qu'en 1952 que le bâtiment ancien actuel a été acheté, grâce à un prêt de la Mutuelle du Sud Est.

En 1965 l'établissement comptait entre 100 et 120 élèves. Sur la période suivante, probablement à cause d'un ancrage territorial moins important (moins de lien avec les structures de développement agricole), l'établissement a connu une baisse des effectifs à la fin des années 1970 et durant les années 1980. En 1991, les effectifs étaient de 42 élèves.

Un changement d'équipe de direction, puis d'administrateurs, a fait redémarrer cette dynamique. De nouvelles activités ont été recherchées (comme le lancement de classes vertes par exemple, de valorisation des produits locaux, etc.). En 1997, l'établissement comptait à nouveau 160 élèves. De nouveaux bâtiments ont été construits à compter de 1995 et une gestion très serrée permet aujourd'hui d'être dans une bonne dynamique, tant financière qu'en termes d'effectifs (147 élèves en 2015-2016)..

MFR de Moirans (38)

L'établissement a été créé en 1963 en tant que Centre de Promotion sociale et d'Enseignement Agricole de la région Rhône-Alpes. Sa première implantation était à Theys. L'établissement accueillait des préformations agricoles et des formations de reconversion – promotion.

À partir de 1971, des « stages 200h » ont été organisés. L'établissement ouvre également des formations dans le secteur du bâtiment et dans le médico-social. Puis en 1979, il met en œuvre les stages de 120h pour le BPA maraichage et petits fruits.

Les années 1980 et 1990 voient le développement de formations de niveau III (BTS par alternance, en protection des cultures, en maintenance industrielle, en génie des équipements, en IAA, ...). Le BTS Anabiotec, aujourd'hui formation sous contrat avec le Ministère de l'Agriculture, a été installé en 1993.

¹⁹ Pour mémoire, l'UNMFREO fêtera en 2017 le 80^{ème} anniversaire du Mouvement des MFR.

Cependant, ce n'est qu'en 2009 que le centre adopte les statuts-types des associations MFR qui lui permettent aujourd'hui de recevoir des élèves au titre du contrat.

Centre AFASEC de Graignes (50)

L'établissement a été ouvert en 1974, suite à une décision du « Trot » (association loi 1901, Société-Mère des courses au Trot) obligeant à scolariser tous les jeunes de plus de 14 ans du milieu hippique.

Dans un premier temps, l'école ne délivre pas de formation diplômante, mais un certificat de formation agricole basique destiné uniquement aux jeunes garçons. Puis une section CAP en 3 ans est ouverte en 1979 pour des jeunes sortant de 5^{ème}, avec un peu en retard. Cette école se trouvait sous le contrôle de l'AGOSEC et de l'AFADJ²⁰, qui fusionnent pour devenir l'AFASEC (Association de Formation et d'Action Sociale des Écuries de Courses).

À partir de 1991, l'école commence à se structurer avec l'ouverture d'une section BEP qui marque aussi le début du recrutement de formateurs à temps plein, se substituant aux enseignants d'établissement de proximité, puis, un an après, avec l'ouverture de l'école aux filles suite à la fermeture du CFA de Chantilly (qui formait des apprenties), transféré sur le site de Graignes.

En 1994-1995, le changement de direction avec un nouveau directeur provenant de l'Éducation Nationale apporte à l'école un aspect éducatif et formation, qui sera pérennisé à partir de l'année 2000, avec un nouveau changement de direction.

Cette nouvelle direction stabilise dans un premier temps le système pour chercher à proposer le BAC PRO (CGEA à l'époque) et essayer de faire de la formation continue. Néanmoins, ces projets n'aboutissent pas, et c'est en 2009, lors de la réforme du Bac Professionnel, que l'école obtint l'ouverture d'une section BAC PRO CGEH. Elle commence à former dans la foulée au CAPTAV (Certificat d'Aptitude Professionnel au Transport des Animaux), puis, en partenariat avec la région Basse Normandie, obtient l'ouverture d'un CAP LCE (lad cavalier d'entraînement) en 1 an pour demandeurs d'emploi.

MFR de Saint Jean de Monts (85)

L'établissement a été créé en 1953 sous le nom de « Maison Familiale d'Apprentissage Ménager et Rural ». La création de l'association est partie d'un mouvement de parents du canton de Saint Jean de Monts qui souhaitent créer une école familiale ménagère et agricole pour jeunes filles. En 1968, élargissant son but initial de formation ménagère et rurale à une formation plus globale, l'établissement change de titre et devient « Maison Familiale Rurale d'Éducation et d'Orientation ». De 1953 à 1978, la MFR est locataire d'un bâtiment appartenant à une congrégation de religieuses.

En 1978, se posent des problèmes d'extension dans les locaux devenus trop exigus. La MFR fait l'acquisition de bâtiments plus vastes à Saint Jean de Monts, propriété du Centre de vacances de Cerisay (Deux-Sèvres), ce qui lui permet de fonctionner toute l'année avec comme activité complémentaire l'accueil de familles et une colonie en été.

En 1981, les classes se nomment désormais 4^{ème} et 3^{ème} à rythme approprié et BEPA entreprise et accueil en milieu rural sous option Économie Familiale Rurale.

En 1990, l'association évolue pour maintenir son activité estivale ; les besoins des vacanciers ressemblent de moins en moins aux besoins des jeunes. Une nouvelle association est créée par les membres du conseil d'administration : « la Maison Familiale de Vacances ».

En 1992, le BEPA est rénové et s'appelle alors BEPA Services aux Personnes ; il compte 4 classes. En même temps a lieu la rénovation du bâtiment central qui devient uniquement un lieu d'accueil et de restauration, puis en 1994, le CAPA employée familiale prend sa place entière et compte alors 5 classes. Cette formation est réformée en 2000 pour devenir un CAPA Services en Milieu Rural sur deux ans avec contrôle continu. Devant l'évolution du nombre d'élèves, l'école acquiert un an plus tard un nouveau terrain, que les élèves intègrent en mars 2003. Dans une dynamique d'expansion, l'école achète une propriété à proximité, aujourd'hui mise en vente suite à une baisse des effectifs pendant 3-4 ans, qui lui vaut un manque à gagner important.

Enfin, en septembre 2011, une classe de Seconde BAC Pro SAPAT est ouverte, et la MFR obtient l'ouverture des 3 années. L'école compte actuellement 133 élèves.

²⁰ Associations qui gèrent respectivement les aspects sociaux et aspects formation

7.2 L'émergence de nouvelles activités, de nouvelles formations (préparation, part dans l'offre globale, durabilité)

Les projets qui nous ont été présentés au cours des visites dans les établissements ont tous trait à l'évolution de l'offre de formation.

Tous ont fait état de la **grande difficulté à faire évoluer les structures** figurant au contrat avec le Ministère de l'agriculture au titre des formations initiales, dans des enveloppes financières contraintes. De ce fait, les projets aboutissent très rarement puisque pour les établissements il s'agit d'entrer dans des dynamiques de consolidation et de développement et non de maintien à un même niveau des ressources (cf. chapitre 5 sur la stabilité financière des établissements).

Un établissement nous a fait part des difficultés rencontrées actuellement suite à la rénovation de la filière professionnelle qui a complètement déstabilisé l'établissement, qui peine à retrouver un équilibre cohérent dans la mise en œuvre des formations.

Les **établissements se tournent alors vers d'autres dispositifs** et en premier chef les contrats de professionnalisation et les contrats d'apprentissage, le cas échéant. Leur expérience de l'alternance est un élément facilitateur dans les démarches. Ces projets aboutissent de façon très différenciée selon les régions (impacts des politiques régionales d'apprentissage) et les liens avec le milieu professionnel local (pour les contrats de professionnalisation en particulier).

7.3 Coexistence et cohabitation avec les systèmes d'apprentissage et de formation continue

Les établissements étudiés **développent des activités d'apprentissage et de formation continue** (cf. Tome 2). Ainsi globalement, 75% des établissements déclarent une activité de formation continue et 43% déclarent une activité d'apprentissage.

Il faut noter que les MFR dans leur globalité – y compris celles qui ne sont pas sous contrat avec le Ministère de l'Agriculture (une soixantaine) – accueillent des jeunes dans le cadre d'une « formation en contrat d'apprentissage pour préparer les diplômes de l'Éducation nationale ou du Ministère de l'Agriculture (10 000 apprentis)²¹ ».

| Catégorie | A | B | C | D |
|-------------------------|--|---|---|---|
| Valeurs | Établissements ne mettant en œuvre que la formation initiale sous statut scolaire (FI SSS) | Établissements mettant en œuvre la FI SSS + l'apprentissage (sans FC) | Établissements mettant en œuvre la FI SSS + la formation continue (sans l'app.) | Établissements mettant en œuvre la FI SSS + l'apprentissage + la formation continue |
| Nombre d'établissements | 66 | 20 | 135 | 130 |

7.3.1 *Appréciation de la place de la formation initiale sous statut scolaire par rapport à l'apprentissage et à la formation continue*

La pratique de l'alternance d'une part, et l'ancrage dans le monde professionnel de proximité d'autre part, incitent les établissements à développer, quand ils le peuvent, des activités en lien avec l'apprentissage d'une part, la formation professionnelle continue d'autre part.

L'analyse financière que nous avons conduite dans le cadre de cette étude et présentée dans le Tome 2 montre que les activités d'apprentissage et de formation continue sont génératrices de

²¹ Source : site Internet UNMFR, consulté le 29 avril 2016

ressources venant compléter celles en lien avec la formation initiale et qui couvre les frais de mise en œuvre des formations mais pas les charges de structure.

Les organisations pédagogiques mises en place et constatées montrent que les équipes pédagogiques parviennent à mixer les publics dans les groupes (scolaires, apprentis, contrats de professionnalisation) de façon très satisfaisante.

En effet, les séquences pédagogiques prennent appui – comme nous l’avons vu – sur le « vécu » des apprenants. La parole de chacun est donc considérée pour sa valeur de témoignage du travail réel. Les moniteurs formateurs ne font pas de différences entre les expériences vécues : ils amènent les participants du groupe à croiser leurs informations pour les fiabiliser. Il exploite la diversité des publics pour démontrer la variabilité d’une même situation de travail. Ce faisant, chaque apprenant constate que la cohabitation des publics, en centre de formation comme en entreprise, représente une source de connaissances et d’expériences utiles pour sa propre pratique professionnelle.

Sur un plan éducatif, les établissements qui disposent de formations en apprentissage ont su mettre à profit les aides des Conseils régionaux dans le cadre de leur politique régionale d’apprentissage pour développer tel ou tel service : démarche qualité, développeur de l’alternance, renforcement des équipes éducatives et de surveillance, etc. Ils bénéficient également de crédits d’investissement à caractère pédagogique permettant de développer l’usage du numérique par exemple.

7.3.2 *Appréciation de la place de la formation agricole par rapport aux autres formations*

Parmi les établissements visités, pour certains, la place de l’enseignement agricole n’est pas l’activité principale.

Ainsi, à titre d’exemple, **la MFR de Mouilleron-en-Pareds (85)** a plus de la moitié de ses effectifs (53%) sur les filières de mécanique (maintenance véhicules automobile). L’offre de formation agricole est quant à elle orientée sur l’agroéquipement. Toutes les formations sont mises en œuvre sur le principe de l’alternance. Les jeunes ont des statuts différents :

| Filière | Certifications préparées | Statuts possibles |
|---|--------------------------|---|
| Pré apprentissage | DIMA | Statut scolaire |
| Maintenance automobile | CAP – BAC PRO - CQP | Statut salarié en contrat d’apprentissage (CAP-Bac Pro) Statut salarié en contrat de Professionnalisation (CQP TEAVA) |
| Maintenance des matériels | BAC PRO en 2 ans | Statut salarié en contrat de professionnalisation |
| Agroéquipement | BAC PRO en 3 ans – BTSA | Statut scolaire pour le Bac Pro Statut salarié (contrat de Pro ou étudiant) pour le BTSA et <u>Apprentissage en 2016</u> |
| Mécanique agricole, automobile, parcs et jardins / Électrohydraulique | | Formation continue pour adultes |

À la **MFR de Moirans (38)**, une soixantaine d’élèves et étudiants relève du contrat avec le Ministère de l’Agriculture alors que l’établissement compte environ 180 apprenants qui se répartissent entre jeunes et adultes, en contrats de professionnalisation ou d’apprentissage ou sous statut de demandeur d’emploi, sur des diplômes de l’Education nationale ou du Ministère de l’Agriculture, voire sur des titres inscrits au RNCP.

La carte des formations de la MFR de Moirans est la suivante :

- Seconde Alimentation, Bio-industries, Laboratoire (sous statut scolaire)
- Bac Pro Bio industries de transformation (statut apprenti)
- BTSA Sciences et technologies des aliments (statut apprenti)
- BTSA Analyses Agricoles Biologiques et Biotechnologiques (staut scolaire)
- BTS Techniques et services en matériels agricoles (statut apprenti)
- BTS Services et prestations des secteurs sanitaires et sociaux (statut stagiaire de la formation professionnelle ou contrat de professionnalisation)
- BTS Diététique (statut de stagiaire de la formation professionnelle)
- CS Responsable technico commercial en agro-fouritures ou agroéquipements (statut apprenti)
- Licence professionnelle Productions animales – Technologies en physiologie et physiopathologie (statut apprenti).

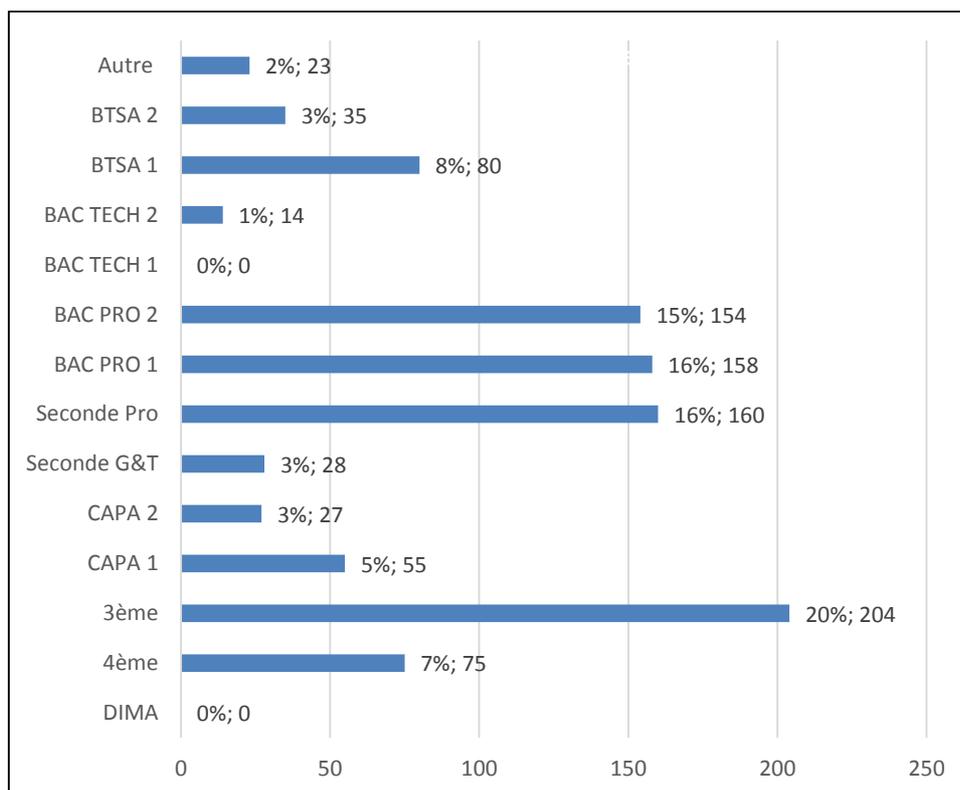
Comme cela a été évoqué précédemment sur chacun des points de ce rapport, dès lors qu'un établissement émerge sur plusieurs dispositifs, en particulier sur les politiques régionales d'apprentissage, il peut disposer de moyens complémentaires mutualisés.

8. Le point de vue des élèves

Conformément à notre feuille de route, nous avons mis à disposition des élèves et étudiants des établissements visités une enquête administrée via Internet, afin de recueillir leur point de vue sur quelques points clés de l'alternance sous statut scolaire.

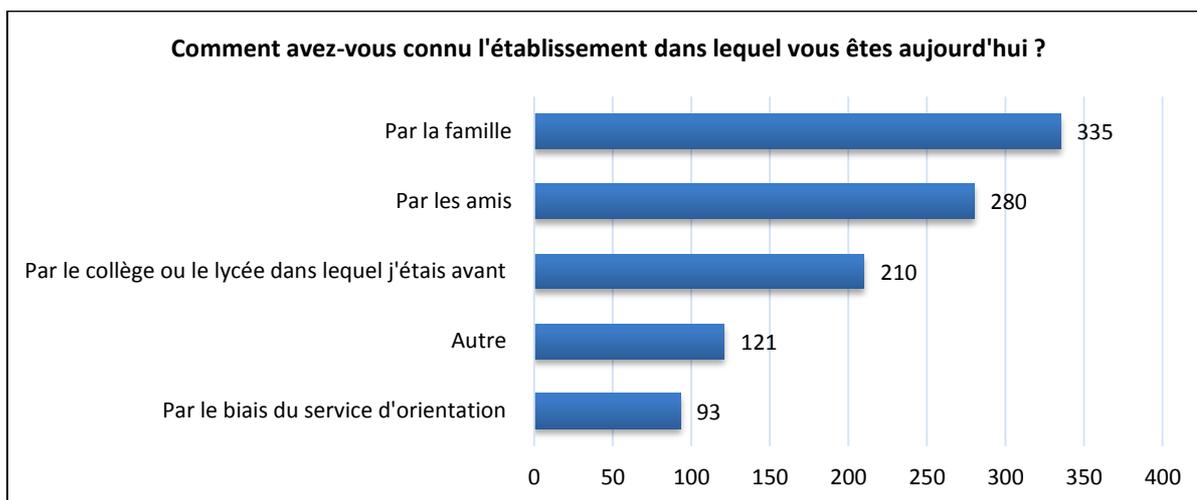
Sur un potentiel estimé à 2 000 élèves et étudiants, **1 018 ont participé à l'enquête**. Cette enquête est restée ouverte en ligne du **16 septembre 2016 au 10 novembre 2016**. Les résultats bruts sont présentés ci-après. Aucun redressement n'a été opéré, aussi les résultats ne sont pas représentatifs de l'ensemble des 50 000 élèves de l'enseignement agricole en alternance sous statut scolaire.

Le profil des répondants est le suivant :

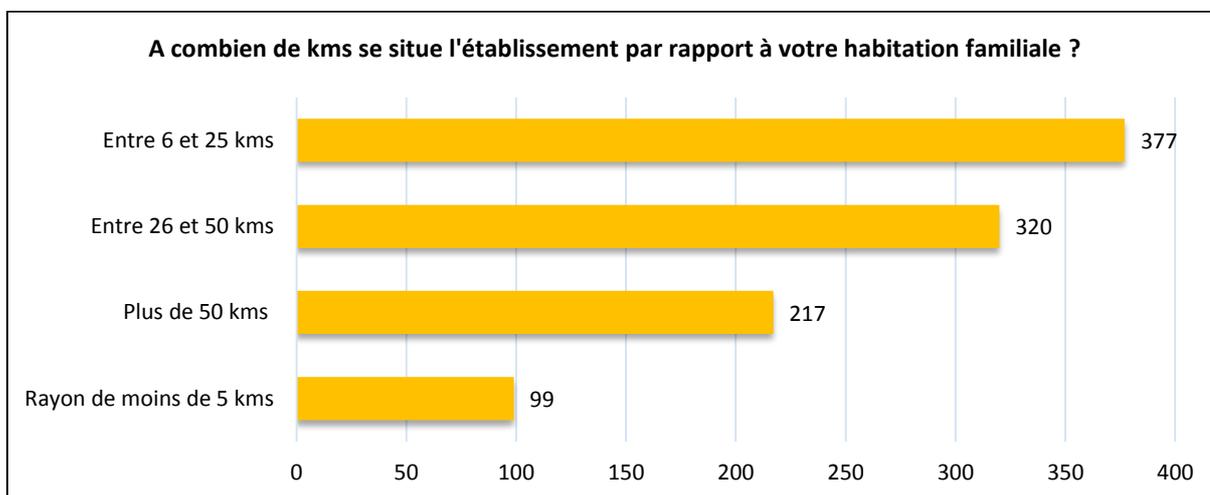


8.1 L'importance de la « proximité »

Cette proximité s'exprime d'abord dans les circuits de connaissance de l'établissement. Pour **61,5%** des répondants, la **famille et les amis** leur ont fait connaître l'établissement. Les services d'orientation ou le lieu de scolarité précédent sont bien moins importants (30,3%).

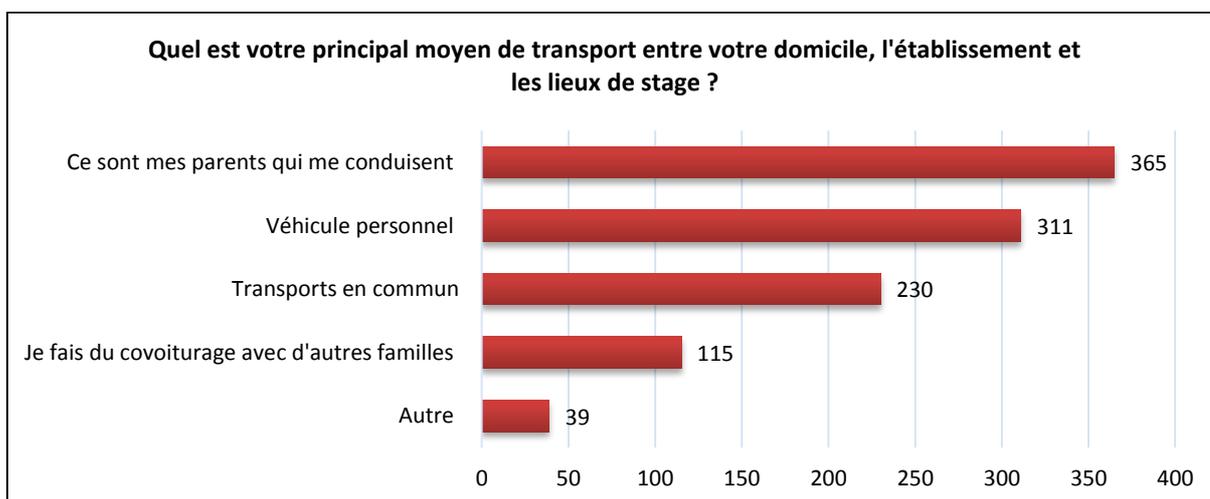


La proximité est également présente en regard du lieu d'habitation. **47%** des répondants disent être à **moins de 25 kms de l'établissement** depuis leur lieu d'habitation principale. 21% disent être à plus de 50 kms, souvent car la formation suivie est plus rare.



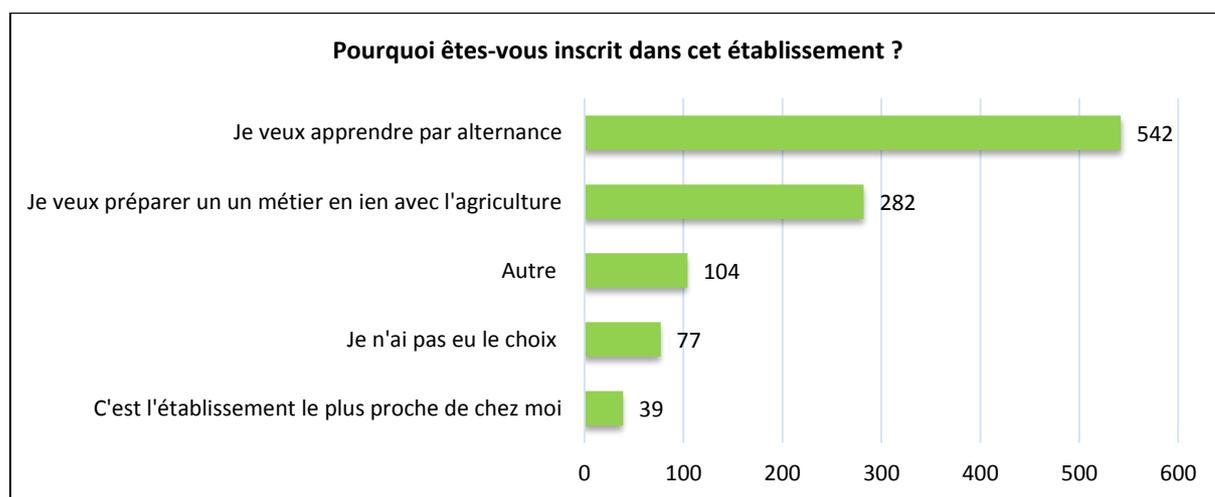
Cette proximité est à relier aux moyens de transport mobilisés par les élèves pour réaliser leurs déplacements. Ceux-ci sont essentiellement les déplacements entre le lieu de stage et le domicile puisque durant les semaines en établissement, les élèves sont internes.

Le coût supporté par les familles reste important puisque 67% utilisent un véhicule personnel ou sont conduits par les parents.

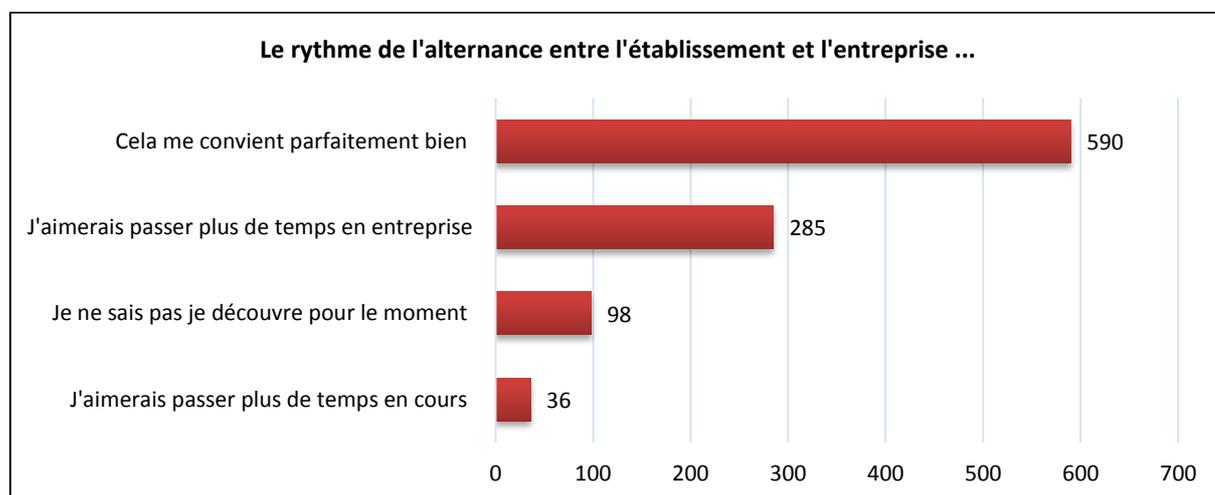


8.2 L'alternance comme « moteur » de l'attractivité

Ils sont **54%** à déclarer qu'ils sont **rentrés dans l'établissement parce qu'ils voulaient apprendre par alternance**. Seuls 28% affirment qu'ils veulent apprendre un métier en lien avec l'agriculture. L'entrée dans l'établissement se fait rarement par défaut : seuls 8% disent ne pas avoir eu le choix et 4% disent avoir fait le choix parce que c'était l'établissement le plus proche du domicile. Ce point de vue des élèves confirme le principe d'entrée sur motivation.

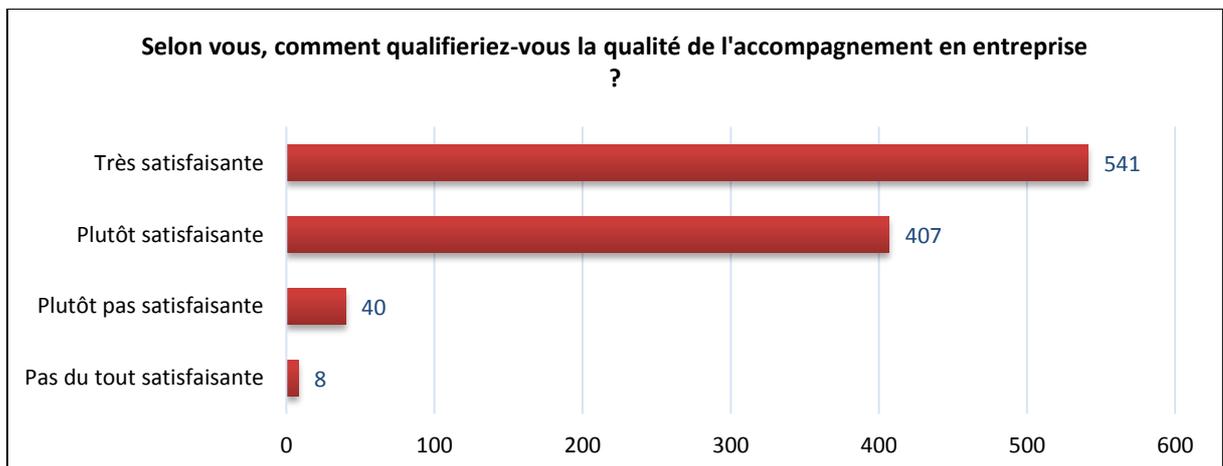
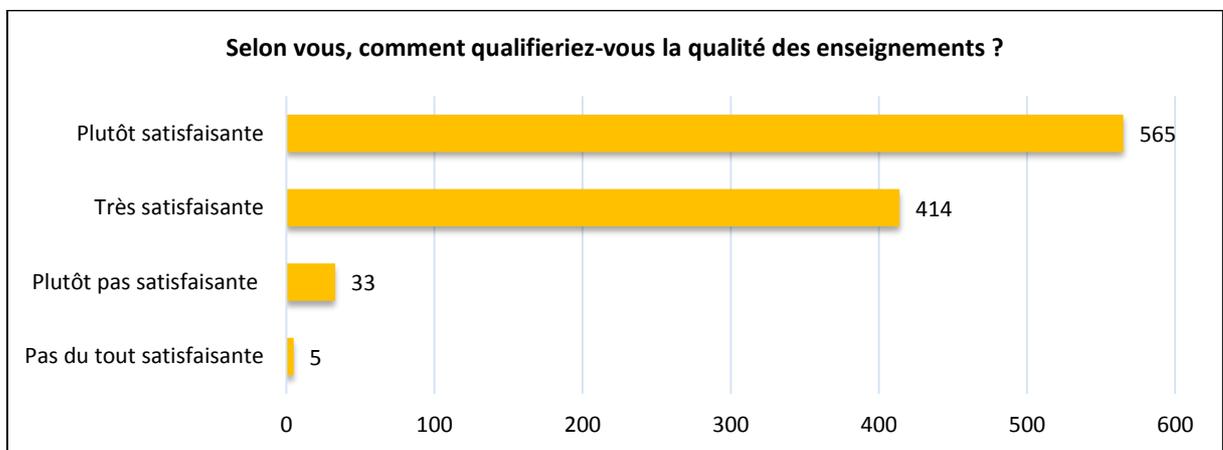
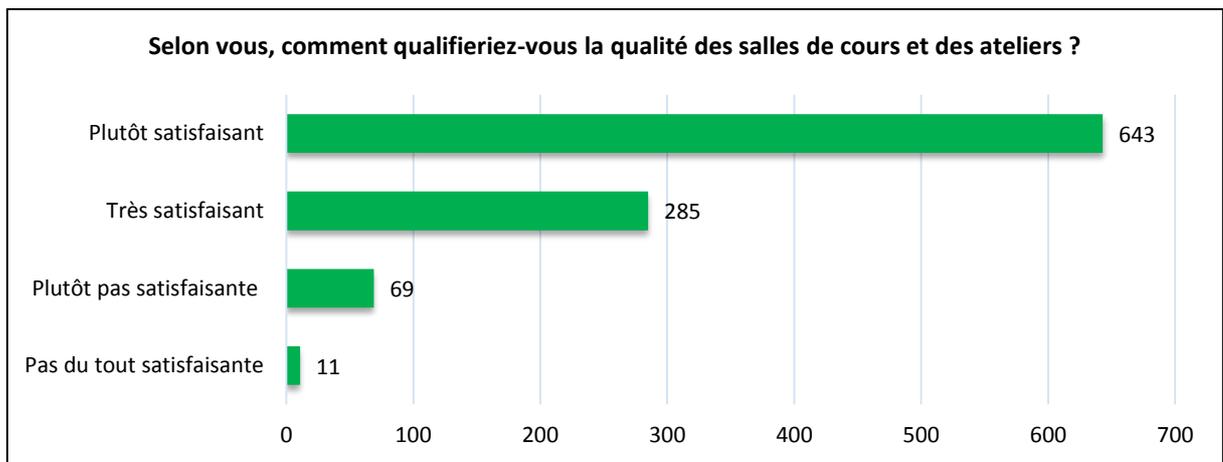
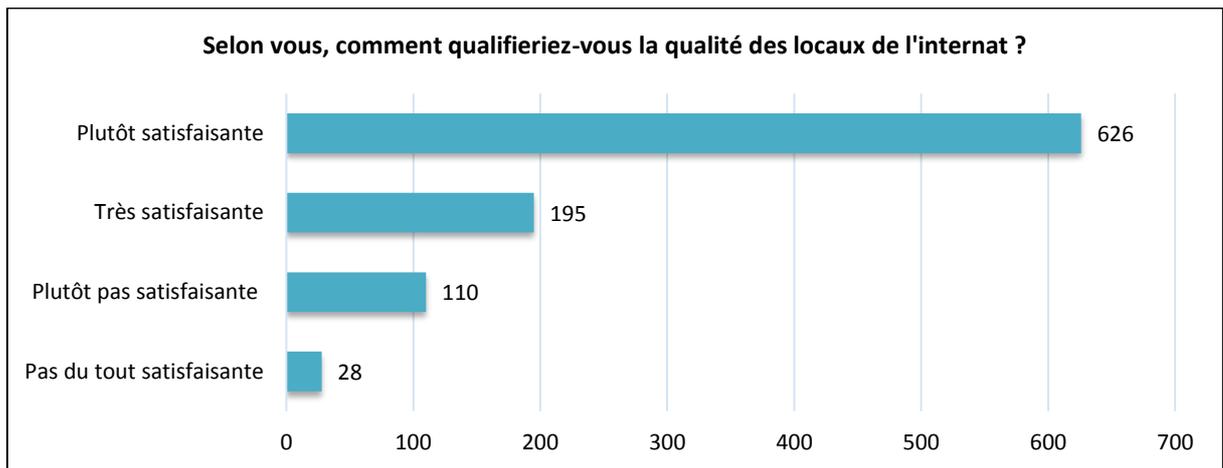


Le rythme de **l'alternance** est d'ailleurs largement apprécié : **59% trouvent qu'il leur convient parfaitement bien** et **28% aimeraient bien que le temps en entreprise soit plus long**. Seuls 3% aimeraient avoir plus de temps en cours en établissement.



8.3 Des élèves satisfaits de la qualité des services

Que ce soit pour **l'internat**, les **salles de cours ou les ateliers**, les **enseignements** ou encore pour **l'accompagnement en entreprise**, les élèves estiment que la qualité est satisfaisante (respectivement 86%, 92%, 97% et 95%). Ils mettent en avant la qualité de l'accompagnement en entreprise en considérant pour plus de la moitié d'entre eux (54%) qu'il est « très satisfaisant ».



| | Très satisfaisant | Plutôt satisfaisant | Plutôt pas satisfaisant | Pas du tout satisfaisant |
|---|-------------------|---------------------|-------------------------|--------------------------|
| Qualité des locaux de l'internat | 20% | 66% | 11% | 3% |
| Qualité des salles de cours et des ateliers | 28% | 64% | 7% | 1% |
| Qualité des enseignements | 41% | 56% | 3% | 0% |
| Accompagnement en entreprise | 54% | 41% | 4% | 1% |

Ce qui leur plait le plus

273 citations des **stages**
 203 citations de l'**alternance**
 148 citations des **cours**
 63 citations de l'**entreprise**
 36 mentionnent « **tout** »

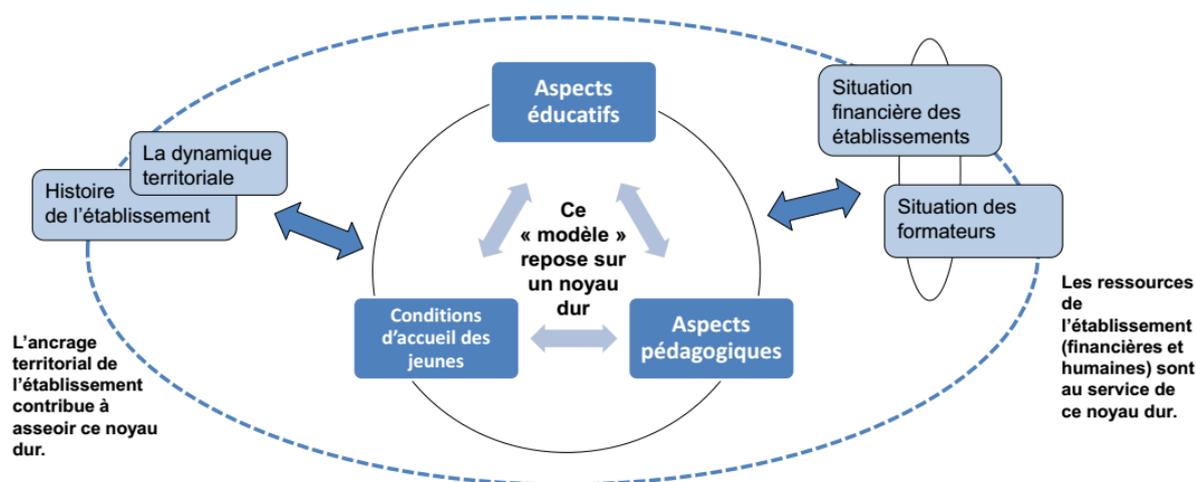
Ce qui leur plait le moins

183 citations des **cours**
 107 mentionnent « **rien** »
 20 citations de l'**alternance**
 6 citations des **stages**
 3 citations de l'**entreprise**

9. CONCLUSION

Ce que nous décrivons à l'issue des visites n'est pas une analyse exhaustive de la situation. La très grande diversité des situations rencontrées au cours de la quinzaine de visites réalisées dans les établissements illustre tout à fait la grande diversité constatée dans le cadre de l'analyse quantitative (cf. Tome 2).

De notre point de vue, le système de l'alternance sous statut scolaire repose sur trois piliers : les aspects **éducatifs**, les aspects **pédagogiques** et les conditions **d'accueil** des jeunes. Les ressources des établissements (ressources financières et moyens humains) sont au service de ce triptyque. L'ancrage territorial de l'établissement contribue à asseoir ces trois piliers.



Nous proposons en conclusion de ce tome 1, dans un premier temps une lecture des atouts identifiés de ce que nous proposons comme approche d'un **référentiel global²² de l'alternance sous statut scolaire**. L'absence de ces atouts dans un établissement peut être analysée comme autant de points de faiblesse, venant alimenter les situations difficiles.

Dans un second temps, nous développerons ce qui nous paraît être des **opportunités et des menaces** pour ce système de l'alternance sous statut scolaire.

9.1 Les atouts

9.1.1 Aspects pédagogiques

► Les techniques pédagogiques mobilisées favorisent l'apprentissage et la remédiation²³.

Nous citons en particulier :

- La mise en mots systématique comme procédé de transfert des savoirs issus de l'action (temps en entreprise) vers des savoirs formalisés (séances en groupes en établissement) ;
- Toutes les relances et levées d'obstacle sont ancrées dans les pratiques professionnelles, le recours aux situations vécues est systématique. Les liens entre les savoirs à combiner sont formulés en référence à des situations de travail.

²² Autrement dit, nous proposons à travers le repérage des atouts, une grille de lecture établie de façon empirique à partir des observations de terrain et des constats statistiques (présentés dans le Tome 2)

²³ Le mot « remédiation » fait ici référence au courant de la remédiation cognitive du milieu du XX^{ème} siècle.

- Les conflits socio-cognitifs²⁴ pris comme déclencheurs de l'engagement dans l'activité d'apprendre sont provoqués à partir de l'expérience de travail et/ou l'expérience de la vie familiale des membres du groupe classe.

► **La polyvalence des moniteurs et leur fonction globale**

- Les moniteurs – du fait de leur polyvalence sur 3, parfois 4 domaines de connaissances et de pratiques différents sont plus enclins à ancrer l'apprenance dans le champ du travail que dans le champ disciplinaire. L'intérêt intrinsèque de l'activité d'apprendre est donc généré par une projection de l'apprenant dans le métier ciblé et non dans l'examen qui vient attester de la maîtrise d'un corpus de connaissances dans un champ disciplinaire donné.

► **La capacité à mixer les publics d'apprenants** : apprentis, stagiaires de la formation professionnelle et de contrats de professionnalisation, scolaires en alternance

- Dans le contexte actuel d'individualisation des parcours de formation, cette capacité à mixer les publics est considérée comme un atout, permettant de maintenir des activités de groupes et de proposer des formations là où un seul dispositif ne peut être mis en œuvre (parce que le modèle économique ne le permettrait pas).

9.1.2 *Aspects éducatifs*

► **L'accompagnement éducatif**

- Les adultes qui encadrent (littéralement) la vie du jeune utilisent la mise en mots comme procédé d'individuation aussi bien dans l'activité de travail que dans l'activité sociale plus large. Ce faisant, ce n'est pas seulement l'identité au travail qui est construite mais l'identité dans son ensemble, c'est-à-dire l'appartenance à un groupe social par intériorisation des valeurs et pratiques de ce groupe.
- Le respect et la confiance mutuels des individus entre eux quelque soit leur statut et leur rang, permet aux élèves d'acquiescer de la confiance en eux et de valoriser leurs compétences et points de vue.

► **Les petits effectifs** (qui deviennent cependant une limite pour le modèle économique) des établissements qui permettent de mettre en œuvre dans de bonnes conditions le projet éducatif.

► **Des activités et des services partagés** entre jeunes et adultes

- Les activités et services partagés sont autant de conditions favorables à l'apprentissage des responsabilités et à l'intégration progressive dans la vie de jeune adulte.

9.1.3 *Les conditions d'accueil des jeunes*

► **L'internat** est un véritable atout. Dans un contexte d'alternance, il permet aux jeunes de prendre la distance par rapport au milieu familial, de se confronter aux réalités de la vie en collectivité de façon plus marquée que dans un cadre scolaire classique. L'internat contribue très largement à la cohérence du projet éducatif pour les profils d'élèves accueillis.

► **Le principe de « non sélection » associé à un accueil très personnalisé.** Cette pratique valorise le jeune dans toutes ses dimensions. (Cet atout est parfois mis à mal par certaines contraintes comme les exigences de gabarit à l'AFASEC, ou de formations rares pour les formations bac pro ou BTSA).

²⁴ Le conflit socio-cognitif est un concept qui met en évidence l'influence positive des interactions sociales sur l'apprentissage.

9.1.4 La place dans la dynamique territoriale

► **L’ancrage historique dans le paysage local** et la contribution au développement socio économique et professionnel local

- Les établissements constituent de véritables institutions dans les villages où ils sont implantés. Ils contribuent de par leur présence au développement local dans toutes ses dimensions.
- Le recrutement se réalise à 68% en moyenne (pour les établissements visités) dans un rayon de 6 à 50 kms.
- L’offre de formation de l’établissement, résultante de l’histoire, est en osmose aujourd’hui avec la réalité du bassin socioéconomique

► **La participation du local à la vie de l’établissement** (à travers les parents, les maitres de stages mais aussi les personnalités locales)

9.1.5 Le projet global pour l’établissement

► **L’autonomie** des associations

- Cette autonomie confère une marge de manœuvre intéressante dans la recherche de nouvelles ressources et le développement des activités annexes et complémentaires.

► **L’aire de complicité** entre le Directeur et le Président

► La diversification des activités

- en particulier vers l’apprentissage et la formation continue

9.2 Les points de faiblesse : tout ce qui viendra amoindrir la qualité des atouts

| | |
|--|--|
| Pour les aspects pédagogiques | L’absence d’ancrage métier fait courir le risque de moindre efficacité du système pédagogique. Les enseignements généraux ont d’ailleurs plus de difficultés à entrer dans la peau de ces techniques pédagogiques |
| Pour les aspects éducatifs | Les difficultés d’ordre psychologiques ou d’ordre social particulièrement importante pour des jeunes. Les moniteurs se disent peu armés face à de telles situations. Le risque est renforcé par l’absence de permanence d’assistants sociaux, de psychologues, d’éducateurs spécialisés, etc. |
| Pour les conditions d’accueil des jeunes | L’importance du patrimoine bâti constitue un risque important : lourdeur des charges d’entretien, de maintenance (dont mise aux normes, montants des loyers, travaux de rénovation, ...). Les coûts cachés pour les familles (frais de déplacement entre le domicile et le lieu de stage par exemple) peuvent devenir élevés et constituer un frein à la scolarisation |
| Pour les formateurs / moniteurs | La fonction globale est très exigeante. Comme toute fonction au sein du champ du travail social, le risque d’épuisement professionnel y est plus sensible que dans d’autres champs d’intervention. . |
| Pour la place dans la dynamique territoriale | L’ancrage dans le rural peut dans certains cas devenir enfermante. Certains établissements souhaiteraient voir disparaître le « R » de « MFR » (image parfois dégradée du rural qui peut freiner l’attractivité pour les formations). Un équilibre est à trouver en permanence La disparition de l’osmose entre l’offre de formation et la réalité du bassin socio économique est un facteur de risque. |

| | |
|--|--|
| Pour le projet global de l'établissement | <p>Se maintenir dans une dynamique centrée sur le seul statut scolaire est une prise de risque importante : limite de viabilité du système (faiblesse des effectifs, faiblesse des subventions, décalages des recettes, ...)</p> <p>La capacité limitée à faire de l'analyse économique et prospective du territoire, l'absence de prise d'initiative eu égard à l'atout que représente le modèle associatif sont autant de risques pour l'établissement.</p> <p>La formation des cadres directeurs à la gestion financière et au management (les virages « dangereux » pris par les établissements ont parfois été attribués par nos interlocuteurs à cette faiblesse)</p> <p>La difficulté à penser autrement le futur</p> |
|--|--|

9.3 Des opportunités pour le futur

■ La place du savoir, de l'autorité et du travail dans la société actuelle

Le système de l'alternance sous statut scolaire semble plutôt bien préparé à s'adapter aux plus grands changements de société constatés depuis les années 1970 en France. Citons les tendances les plus visibles :

- Quels que soient son âge et sa catégorie sociale, l'individu d'aujourd'hui privilégie le savoir « utile ». Il n'est pas contre le fait d'apprendre, à condition de voir – avant de se lancer dans l'apprentissage – le bénéfice qu'il pourra en tirer. Il est sensible à ce qui peut lui servir dans sa vie professionnelle, sa vie personnelle, sur un plan technique et/ou culturel.
 - Les ordinateurs, les téléphones et tablettes numériques donnent un accès immédiat à la plus grande bibliothèque du monde. Ainsi, la majorité de la population est aujourd'hui connectée au savoir. Pourtant, avoir accès à l'information ne suffit pas. Pour que l'information devienne un savoir, il faut la fiabiliser (par exemple, en sachant reconnaître sa source) et la combiner (par exemple, en croisant et en comparant des informations).
 - L'autorité vient désormais d'un constat et non d'une expérience passée. Du point de vue du jeune, l'adulte détient une autorité dans un domaine lorsque ce dernier prouve – par son action – qu'il maîtrise ce domaine.
 - La place du travail dans le projet de vie n'étant plus centrale, la dimension éducative est fondamentale pour une structure de formation.
- **Une marge de manoeuvre** pour la valorisation, l'implication dans la recherche, pour de l'essaimage. Par exemple, les invariants éducatifs et pédagogiques recensés dans l'étude trouveraient leur place dans des dispositifs de recherche-action comme NéoPass@ction porté par l'Ifé (Institut français de l'éducation – voir : <http://neo.ens-lyon.fr/neo>).
- **Les politiques régionales de l'apprentissage** sont autant d'opportunités à saisir pour compléter l'offre de l'établissement et ses ressources

9.4 Quelques menaces pèsent à moyen terme sur les établissements

- La baisse du vivier de recrutement en 4^e et en 3^e
 - L'absence de redoublement amène des jeunes de moins de 14 ans à candidater en 4^e
 - La mise en place en collège de système de remédiation avec un objectif de maintien des élèves au sein de l'Éducation nationale (très sensible sur les territoires ruraux)
 - Baisse du niveau à l'entrée en 4^e
- Les normes

- Bâtiments, sécurité, restauration collective, lingerie blanchisserie, etc. (coûts importants)
- Le système de financement
 - Subvention de fonctionnement du Ministère de l’agriculture (montant et délais de paiement)
 - Pénurie de financement pour les investissements (diminution des subventions des Conseils départementaux, etc.)
- L’augmentation des difficultés sociales et des situations de pré-délinquance, pèsent sur les établissements mettant en œuvre l’alternance sous statut scolaire comme dans les autres établissements.

Annexes : appel d'offre



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

Marché n° SSP-DGER-2015-010

Cahier des clauses techniques particulières

Les formations par alternance sous statut scolaire dans l'enseignement agricole (étude n° 1501)

| <u>Service technique</u> | <u>Pouvoir adjudicateur</u> | <u>Service en charge de la passation de la procédure</u> |
|---|---|---|
| <p>Direction générale de l'enseignement et de la recherche Service de l'enseignement technique 1ter, avenue de Lowendal 75007 Paris</p> <p><u>Affaire suivie par :</u> Anne-Michèle VACHIER 01 49 55 55 08 anne-michele.vachier@agriculture.gouv.fr</p> | <p>Secrétariat général Service de la statistique et de la prospective 12 rue Henri Rol-Tanguy - TSA 70007 93555 Montreuil cedex</p> <p><u>Affaire suivie par :</u> Céline FABRE 01 49 55 85 32 celine.fabre@agriculture.gouv.fr</p> | <p>Secrétariat général Service des affaires financières, sociales et logistiques Sous-direction de la logistique et du patrimoine Bureau de la commande publique et des achats 78, rue de Varenne 75007 Paris</p> <p><u>Affaire suivie par :</u> Anne-Gaël NOUSSAN 01 49 55 44 28 anne-gael.noussan@agriculture.gouv.fr</p> |

1 - Objet du marché

Le ministère de l'agriculture, de l'agroalimentaire et de la forêt (MAAF) contractualise avec des établissements privés proposant des formations par alternance sous statut scolaire, selon des modalités définies par l'article L813-9 du code rural et de la pêche maritime ; cette situation constitue une spécificité de l'enseignement agricole.

Le présent marché a pour objet la réalisation d'une étude relative aux « formations par alternance sous statut scolaire dans l'enseignement agricole ».

L'étude a pour objectif de rassembler un ensemble de données permettant d'apprécier les performances et les conditions de fonctionnement des établissements définis ci-dessus.

2 - Éléments de contexte

L'enseignement agricole accueille des élèves de la classe de 4^{ème} au BTS dans des établissements publics et des établissements privés sous contrat, dont certains proposent des formations par alternance sous statut scolaire. Les effectifs concernés par ces formations en alternance sont, à la rentrée 2014, de 50 300 élèves ou étudiants de l'enseignement supérieur court, soit 30,4% de l'ensemble. Ces élèves sont accueillis dans près de 370 établissements.

Les formations par alternance sont proposées dans des établissements relevant de l'Union Nationale des Maisons Familiales Rurales d'Éducation et d'Orientation (MFR) ou, pour 5 d'entre eux, de l'Union Nationale Rurale d'Éducation et de Promotion (UNREP).

L'UNREP rassemble également des établissements fonctionnant selon un rythme approprié autre, parmi lesquels certains constituent des centres médico-éducatifs.

L'étude concerne les établissements fonctionnant selon un rythme approprié par alternance ; elle peut néanmoins apporter quelques éléments d'information sur les centres médico-éducatifs.

3 - Objectifs, contenu et méthodologie de l'étude

3.1. Objectifs

L'étude vise à établir une description détaillée des modalités de fonctionnement des établissements aux plans pédagogiques, éducatif, financier, social et territorial.

L'étude présente également un ensemble de critères permettant d'approcher les performances du système de formation par alternance sous statut scolaire, spécifique à l'enseignement agricole. L'analyse de la perception par les élèves des avantages et inconvénients de ce système est intégrée à une approche globale de ces performances.

3.2. Contenu de l'étude

L'étude rassemble des données relatives au suivi de parcours des élèves et étudiants, détaillant notamment les résultats aux examens, le taux d'efficacité scolaire, la valeur ajoutée des établissements, le taux de passage d'une formation vers un niveau supérieur et le taux d'insertion professionnelle. Elle s'intéresse à la dispersion des résultats des établissements.

Un travail d'enquête auprès d'un échantillon d'établissements décrit les modalités de fonctionnement des établissements par alternance sous statut scolaire en tenant compte tout particulièrement :

- Du point de vue **pédagogique** (conditions de mise en œuvre des référentiels, organisation de l'évaluation, contribution du numérique éducatif) ;
- Du point de vue **éducatif** (mise en œuvre des principes éducatifs et réalisation de l'ensemble des missions de l'enseignement agricole) ;
- De la contribution relative des personnels des établissements, des familles et des maîtres de stage à l'éducation des jeunes ;
- Des conditions d'accueil des élèves dans les établissements ;
- Des conditions de sécurité en centre de formation et en entreprises ;

- De la situation des formateurs ;
- De la contribution des établissements et des structures départementales et régionales à une dynamique territoriale ;
- De la stabilité financière des associations liées par contrat par l'État pour l'offre de formation.

De façon plus précise, il est envisagé un travail en deux temps : une étude statistique sur le suivi de parcours des élèves et étudiants et une description détaillée des principes de fonctionnement des établissements par alternance.

3.2.1. L'étude statistique

L'étude statistique porte sur les résultats aux examens, le taux d'efficacité scolaire, la valeur ajoutée des établissements, le taux de passage d'une formation vers le niveau supérieur et le taux d'insertion professionnelle.

Ces indicateurs doivent être établis en comparaison avec les autres modalités d'enseignement, lorsque cela est possible, à partir des données disponibles dans le système d'information décisionnel de la direction générale de l'enseignement et de la recherche (DGER) ou à partir des enquêtes commanditées par la DGER. L'étude doit également préciser la dispersion des résultats moyens selon les établissements. Ce travail permet d'établir un échantillon d'établissements à partir desquels sera menée une étude détaillée du mode de fonctionnement des établissements à rythme approprié.

Il est également nécessaire d'apprécier l'importance relative de la formation initiale scolaire par rapport aux autres voies de formation (apprentissage et formation continue) et celle de la formation agricole par rapport aux autres formations.

3.2.2. La description des principes de fonctionnement des établissements par alternance

Cette description précise :

- Les modalités de mise en œuvre des principes éducatifs et la réalisation de l'ensemble des cinq missions de l'enseignement agricole. L'étude s'intéresse aux modalités spécifiques d'association des familles à la vie de l'établissement ainsi qu'à l'organisation de l'intervention des adultes (parents, personnels de l'établissement et maîtres de stage), du point de vue de l'éducation des jeunes ;
- Les conditions de mise en œuvre des référentiels, notamment compte tenu de la diminution du nombre d'heures de cours et des marges d'autonomie des établissements. A ce titre, l'étude s'intéresse à l'établissement de la complémentarité entre les acquis issus des périodes en milieu professionnel et les acquis en centre de formation et à l'organisation de l'évaluation ; la question des formations générales fait l'objet d'un point particulier ;
- Les conditions d'accueil des élèves (internats, locaux de vie scolaire et leur implication sur la vie scolaire et les apprentissages) ;
- La prise en charge des conditions de sécurité des élèves, en centre de formation et dans l'entreprise ;
- La population des formateurs : leur rôle dans leurs dimensions pédagogiques et éducatives, leur statut, leur niveau de formation initiale et continue au regard des référentiels pédagogiques et de la réglementation sur la sécurité de l'accueil de jeunes stagiaires ;
- La place des associations dans le territoire d'implantation de l'établissement (et en particulier la contribution de l'établissement à la dynamique du territoire) et le rôle des structures départementales, régionales et nationales ;
- les conditions d'atteinte de la sécurité financière de ces associations ;
- la place de la formation initiale dans les établissements, qui constitue l'objet principal de l'étude, par rapport aux autres voies de formation (apprentissage, formation professionnelle, formations non agricoles) : volumes respectifs, conséquences financières, impacts pédagogiques, etc...

L'étude envisage la durabilité de ces procédures en fonction de l'évolution des conditions d'exercice des métiers dans les secteurs d'activité, d'une part, et de l'introduction de l'usage des outils numériques à l'école, d'autre part.

3.3. Éléments de méthodologie

Trois étapes doivent structurer cette étude :

- Une analyse des performances des établissements proposant des formations par alternance sous statut scolaire ;
- Une analyse de la variabilité de la situation de ces établissements au regard des critères généraux retenus pour définir la performance des établissements d'enseignement ;
- La mobilisation de données complémentaires relatives au fonctionnement des établissements obtenues après un recensement des informations disponibles auprès des services de l'enseignement agricole (inspection de l'enseignement agricole ou services régionaux de la formation et du développement notamment) ou par la conduite d'une enquête auprès d'un échantillon d'établissements.

4 - Organisation et modalités pratiques

4.1. Délai d'exécution

Le marché prend effet à sa date de notification et s'exécutera sur une durée globale de **douze** mois. Les travaux débutent à la notification du marché.

La remise du rapport méthodologique portant sur la définition de la méthode et l'analyse comparée des performances doit avoir lieu dans un délai de quatre mois après notification du marché.

La remise du rapport final provisoire doit avoir lieu dans un délai de huit mois après notification du marché.

La remise du rapport final définitif doit avoir lieu dans un délai de dix mois après notification du marché.

L'article de synthèse (4 pages) et le diaporama doivent être remis en même temps que le rapport définitif.

4.2. Suivi de l'étude et comité de pilotage

Un comité de pilotage est constitué pour assurer le suivi de l'exécution du marché. Les orientations, choix méthodologiques et résultats de l'étude, y seront discutés et validés collectivement. Le titulaire du marché est membre du comité de pilotage.

La mission d'appui au pilotage et des affaires transversales de la DGER est chargée du suivi de l'exécution du présent marché, de la préparation et de l'animation des comités de pilotage pour le compte du MAAF.

Le comité de pilotage se réunira à plusieurs reprises, sur convocation du MAAF :

- Comité de pilotage n°1 : Installation et lancement des travaux. Présentation du cadrage et de la méthodologie globale de l'étude ;
- Comité de pilotage n°2 : Présentation et discussion de l'analyse comparée des performances des établissements et de la variabilité de la situation des établissements au regard de ces critères ;
- Comité de pilotage n°3 : Présentation des données complémentaires disponibles et méthodologie d'enquête ;
- Comité de pilotage n°4 : Présentation et discussion des résultats de l'enquête et du rapport final sous sa version provisoire.

Des réunions intermédiaires du comité de pilotage peuvent être organisées en tant que de besoin.

Le titulaire prévoit, en amont de chaque comité de pilotage, un temps de préparation avec les représentants du MAAF.

Les éléments à présenter et les choix à soumettre au comité de pilotage sont notamment discutés. Pour éviter des déplacements trop nombreux, les échanges peuvent se faire par téléphone ou par visioconférence.

Les résultats et rapports devant être présentés au comité de pilotage sont transmis par courriel à

l'ensemble de ses membres au moins une semaine avant la tenue de la réunion.

A l'issue de chaque comité de pilotage, le prestataire rédige un compte rendu qui est soumis à la validation de l'ensemble des participants, au plus tard une semaine après la tenue du comité.

4.3. Nature des livrables et valorisation de l'étude

4.3.1. Réalisation des livrables

Les livrables suivants sont attendus au cours de l'étude :

- Un **rapport méthodologique** (au format « .pdf » et « .odt » avec une taille de fichier < 4 Mo) ;
- Un **rapport final provisoire** (au format « .pdf » et « .odt » avec une taille de fichier < 4 Mo). Il comprend un résumé d'une page en français ;
- Un **rapport final définitif** (au format « .pdf » et « .odt » avec une taille de fichier < 4 Mo). Il comprend un résumé d'une page en français ;
- Un **article** de synthèse de l'étude réalisée, de **4 pages**, rédigé en collaboration avec la DGER en français, publiable dans la série des *Analyses* du CEP ;
- Un **diaporama de présentation** d'une durée de vingt minutes (format « .ppt », « .odp » et « .pdf ») présentant l'essentiel de la méthodologie mobilisée et les résultats de l'étude.

Sauf indication contraire du pouvoir adjudicateur, les éléments suivants doivent figurer sur l'ensemble de ces livrables :

- « Étude financée par le Programme 215 du MAAF »,
- Une mention indiquant que le document en question n'engage que ses auteurs et ne constitue pas le point de vue du MAAF.

4.3.2. Valorisation de l'étude

Cette étude fait l'objet d'une valorisation dont la préparation fait partie intégrante des prestations attendues (cf. livrables article 4.3.1 du CCTP), comprenant notamment :

- La participation à l'élaboration d'un article à publier dans la revue *Notes et Études Socio-Économiques* (NESE)¹ du MAAF sur la base du document de synthèse produit ;
- La co-rédaction d'un article de quatre pages publiable dans la série des *Analyses* du CEP ;
- La présentation de l'étude dans le cadre d'un séminaire de restitution.

Les modalités précises de cette valorisation sont arrêtées par le pouvoir adjudicateur en accord avec la DGER, sur avis du comité de pilotage.

5 - Dispositions diverses

5.1. Confidentialité

Le prestataire s'engage à considérer comme confidentiels, pendant la durée du présent marché et après son expiration, les documents et informations dont il a eu connaissance en dehors du présent cahier des charges et à ne pas les utiliser en dehors des besoins décrits dans le présent marché. Le prestataire s'engage à respecter les règles de discrétion professionnelle en vigueur, notamment en ce qui concerne le secret des entretiens réalisés au cours de l'étude. Il s'engage également à respecter les règles du secret statistique telles que définies par la loi n° 51-711 du 7 juin 1951 modifiée, sur l'obligation, la coordination et le secret en matière de statistique.

¹Les précédentes publications parues dans NESE sont disponibles à l'adresse : <http://www.agreste.agriculture.gouv.fr/publications/notes-et-etudes-socio-economiques/>

5.2. Propriété de l'étude

Le régime de propriété de l'étude est précisé à l'article 16 du CCAP référencé SSP-DGER-2015-010.

Annexe 1: Bibliographie et données

Bibliographie (non exhaustive)

Les classes de 4e et de 3e dans l'enseignement agricole en question, ONEA, rapport 2010

L'orientation en question : l'entrée des élèves dans l'enseignement agricole, ONEA, rapport 2006

L'alternance dans l'éducation, CESE, rapporteur Jean-Marc Monteil, février 2014

Intégration de la sécurité dans l'enseignement des jeunes, CGAAER, février 2011

L'alternance du discours à l'épreuve revue Education permanente, n°193, 2012-4

Réussir autrement : les engagements des MFR, UNMFREO

La Formation augmentée, Revue Éducation et Promotion, n° 405, UNREP

Rapport relatif à la sécurité des élèves lors des périodes de formation et de stage en milieu professionnel, CGAAER, février 2015

Données administratives, littérales et géographiques

Données individuelles des enquêtes statistiques gérées par le MAAF :

L'accès aux données individuelles peut faire l'objet d'une mise à disposition, voir les modalités d'accès et leurs coûts avec le service de la statistique et de la prospective du MAAF (anne.coyne@agriculture.gouv.fr).