

## Master 2

« Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation »

Mention du master MEEF : Encadrement Educatif ou Enseignant du Second Degré

## Mémoire

### Variations de moyens et activités pédagogiques des enseignant(e)s

### *Evolutions de structures, adaptations pédagogiques et impacts sur l'activité des enseignant(e)s*

Eric ALLIROL

Jury :

Hélène VEYRAC, Professeure de l'Enseignement Supérieur Agronomique, ENSFEA :  
Directrice de mémoire

Christelle RENAULT, Chargée d'ingénierie, Agrosup Dijon : Examinatrice

Juillet 2020



## Remerciements

Je tiens à remercier toutes les personnes qui ont contribué à mon parcours en Master 2 « Métier de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation » durant cette année universitaire 2019/2020 et qui m'ont aidé lors de la rédaction de ce mémoire.

Je voudrais dans un premier temps remercier, ma directrice de mémoire Hélène VEYRAC, enseignante-chercheuse à l'ENSFEA de Toulouse, pour sa disponibilité durant cette année aux contours particuliers entre crise sanitaire et confinement. Malgré un thème d'étude qui pourrait être jugé comme sensible par certain(e)s, pour ne pas dire « polémique », Hélène VEYRAC s'est quand même proposée pour encadrer et orienter ma réflexion. Ses encouragements ont toujours été judicieux pour guider l'apprenti chercheur que je suis. Ils m'ont permis d'avancer dans une démarche de recherche qui m'était assez éloignée au départ. Enfin, ses conseils avertis m'ont permis de repousser mes limites et de découvrir des aspects théoriques qui, sans nul doute, seront réinvestis dans la suite de mon parcours professionnel, au-delà de ce mémoire.

Je remercie également tous les personnels des équipes, pédagogique et de documentation, administrative, technique et de service de l'ENSFEA de Toulouse qui sont intervenus dans le cadre de ce Master comme dans d'autres formations. Par leur compétence et leur sens du service, ils contribuent à la renommée d'une « école » qui a toute sa place au sein du dispositif d'appui et de formation des agents de l'enseignement technique agricole. C'est dans ce cadre que je mentionnerai particulièrement Christiane BORIN - Responsable de la Formation Continue Diplômante VAP/VAE<sup>1</sup> et Nathalie PANISSAL – Professeure des universités en sciences de l'éducation et coordinatrice de la formation.

Ensuite, hors de l'ENSFEA, je tiens à témoigner toute ma reconnaissance aux personnes suivantes, pour leur aide dans la réalisation de ce mémoire :

J'ai fait appel à un logiciel libre (LIME SURVEY) pour diffuser mon questionnaire d'appui à la rédaction de ce mémoire de recherche. Novice en la matière, je me suis inspiré de tutoriels disponibles sur le net et en particulier ceux déposés sur le blog d'Anthony TAUBIN, enseignant en Technologies de l'informatique et du Multimédia au Lycée agricole du Mené à Merdrignac (22). Très pédagogiques et accessibles à toutes et à tous, ils m'ont permis de gagner un temps précieux. Il me semble évident que son nom soit cité ici ; merci pour son aide « distanciée » mais surtout pour l'altruisme dont il fait part au bénéfice de tous.

---

<sup>1</sup> VAP/VAE : La VAP vise à obtenir une Validation des Acquis Professionnels afin d'accéder à une formation. La VAE (Validation des Acquis de l'Expérience) est une procédure qui permet de faire reconnaître ses compétences professionnelles et ses acquis personnels en vue de l'obtention d'un diplôme.

Je souhaite remercier Anne PHILIPPE, Régine PRION et Etienne VIVIER, inspectrices et inspecteur de l'enseignement agricole car je les ai sollicités par entretien téléphonique durant la phase réflexive de ce mémoire. Nos échanges et leurs éclairages ont été très enrichissants. Même si mon cadre de recherche a évolué depuis, je n'oublierai ni la profondeur de leurs avis, ni la passion qui les anime au service de l'enseignement agricole.

Mes remerciements s'adressent aussi à tous les anonymes qui ont répondu à mon questionnaire d'enquête. En effet, leurs témoignages ne peuvent se limiter à une simple compilation de statistiques. Par leur sincérité et leur authenticité, ils marquent ce mémoire de leurs empreintes et illustrent, s'il le fallait, l'engagement quotidien des équipes pédagogiques au service des élèves et des familles. Dans le même esprit, je réserve un petit clin d'œil amical à Fanny, Marion, Aymeric et Roland, qui en qualité d'enseignant(e)s en lycée agricole ont accepté de tester notre questionnaire d'enquête et ont participé, de fait, à son amélioration avant diffusion à grande échelle.

Je pense aussi à mon entourage et à ma famille. Ils m'ont soutenu durant cette année exigeante en termes d'investissement. Merci à mon épouse pour sa relecture attentive et éclairée.

Enfin, pour terminer, je ne peux oublier qu'en 1982, alors âgé de 15 ans, je poussais pour la première fois les portes d'un lycée agricole afin d'y débiter la longue histoire qui se poursuit aujourd'hui avec ce mémoire. Que de chemin parcouru depuis et aussi que de rencontres ! Merci à mes camarades de classe comme aux élèves que je côtoie chaque année, aux enseignant(e)s et non-enseignant(e)s, aux professionnels du monde agricole et rural, etc. qui ont jalonné mon parcours ; ce mémoire leur est dédié.

# Sommaire

Remerciements .....	2
Sommaire .....	4
Liste des figures et tableaux.....	6
Introduction : Rentrée 2019 dans l'enseignement agricole public : quelles adaptations pédagogiques ?.....	7
I / Introduction du New Public Management (NPM) dans les contextes scolaires, dont l'enseignement public agricole.....	10
11 / Le New public Management et son influence sur le système éducatif.....	10
12 / Du « new public management » (NPM) à la Loi Organique sur les Lois de Finances (LOLF).....	12
13 / LOLF et enseignement agricole public.....	13
14 / Du BOP 143 au dialogue de gestion .....	14
15 / L'autonomie des EPLEFPA et le « pilotage » par le chef d'établissement dans le contexte de la rentrée 2019 .....	15
16 / Mais de quelle autonomie parlons-nous ? .....	17
II / Une approche théorique où s'entremêlent théories économiques, sociologie des organisations et sciences de l'éducation .....	20
21 / Où et comment passer du « capital humain » à la mesure de l'efficacité de l'éducation .....	20
22 / L'approche des couts éducatifs par l'analyse cout/bénéfice et cout/efficacité.....	21
23 / De la logique de moyens à une logique de résultats.....	22
24 / Le pilotage et l'autonomie des établissements au service de la logique de résultats .....	25
25 / Injonctions paradoxales et mal-être enseignant.....	26
26 / Un mal-être enseignant aux formes multiples .....	28
27 / Travail prescrit et travail réel chez les enseignant(e)s ; les apports de l'ergonomie cognitive.....	30
28 / Des adaptations individuelles dans un contexte collectif ?.....	34
III / Rentrée 2019 dans l'enseignement agricole public : quelles adaptations pédagogiques ?.....	38
IV / Une approche méthodologique faite d'errances et de tâtonnements.....	40
41 / Au départ, l'errance du chercheur, afin d'affiner la problématique.....	41
411 / Le temps de quelques entretiens de cadrage .....	41
412 / Un projet avorté d'étude clinique .....	42
42 / Changement de stratégie... et recadrage de la problématique.....	44
421 / Enquête par internet : justification de l'outil utilisé et prudence méthodologique .....	44
422 / Enquête par internet : construction du questionnaire.....	51
423 / Enquête par internet : choix du logiciel.....	52
424 / Enquête par internet : période de pré-tests, diffusion et retours .....	53
425 / Enquête par internet : exploitation des données.....	54

426 / Enquête par internet : complément sur les limites méthodologiques.....	55
V / Un échantillon proche des données nationales mais assez marqué par le phénomène d'autosélection .....	56
51 / Approche par statut et par genre : un échantillon sans grands bouleversements comparé aux données nationales.....	56
52 / Notre échantillon : Des enseignant(e)s expérimenté(e)s plutôt bien stabilisé(e)s sur leur établissement ....	58
53 / Un échantillon composé d'enseignant(e)s fortement impliqué(e)s.....	59
54 / Des effectifs qui correspondent à la dimension humaine de l'enseignement agricole .....	60
VI / Des résultats qui confirment les influences d'une variation de moyens sur l'enseignement agricole.....	62
61 / Les variations de moyens : « jouer » sur les seuils de dédoublement et/ou de recrutement pour « compenser » la baisse de DGH et la diminution des budgets pédagogiques .....	62
62 / Conséquences de la variation des moyens sur la carte des formations.....	65
63 / Un collectif qui s'adapte et fait face « comme il le peut » .....	68
64 / Des pratiques pédagogiques individuelles plus marquées par le niveau des seuils que par la DGH .....	73
65 / Des équipes qui s'épuisent .....	79
VII / Retour sur nos hypothèses de travail : « Rentrée 2019 dans l'enseignement agricole public ; un contexte qui n'est pas neutre sur les équipes pédagogiques » .....	83
71 / Des variations de moyens fortement ressenties qui laissent peu de place aux évolutions de structures.....	84
72 / Des stratégies pédagogiques bien réelles au niveau collectif comme au niveau individuel.....	87
721 / L'approche collective fortement marquée par la recherche de l'attractivité des établissements sur fond de baisse de DGH .....	87
722 / L'approche individuelle plus sensible aux variations de seuils ou à d'autres paramètres.....	89
73 / Plus de travail et plus de tâches à effectuer pour moins de confiance et moins de sens.....	91
74 / Des résultats à tempérer au regard des limites de l'étude .....	93
75 / Au-delà du constat, quelles sont les pistes à explorer ? .....	95
Conclusion .....	98
Bibliographie .....	100
Annexes.....	107
Annexe 1 : Questionnaire d'enquête.....	108
Annexe 2 : Récapitulatif des résultats.....	126

## Liste des figures et tableaux

Figure 1 : Comparatif du cout annuel par élève France et OCDE .....	22
Figure 2 : Modèle d'analyse de l'activité de l'enseignant (Légende : A => B signifie « B dépend pour partie de A)..	32
Figure 3 : Chronologie de la diffusion de l'enquête.....	54
Figure 4 : Graphique de synthèse des réponses concernant les évolutions de structures .....	65
Figure 5 : Graphique de synthèse des réponses concernant les regroupements pédagogiques .....	66
Figure 6 : Graphique de synthèse des réponses concernant les « mélanges » de publics .....	67
Figure 7 : Evolutions des conditions matérielles d'exercice de la fonction d'enseignant(e)s .....	80
Figure 8 : Variations de moyens et influence sur l'activité d'enseignant(e).....	81
Tableau 1 : Déclinaison du BOP 143 en objectifs et indicateurs de réussite .....	13
Tableau 2 : Proposition d'un tableau de bord de pilotage d'un établissement scolaire (Chapon 2008) .....	26
Tableau 3 : Détail du nombre d'abonnés à certaines conférences disciplinaires.....	46
Tableau 4 : Comparatif « Effectif national/échantillon » et taux de réponse .....	57
Tableau 5 : Détail de l'ancienneté des personnes enquêtées dans l'enseignement et sur l'établissement .....	58
Tableau 6 : Comparatif de la distribution des effectifs LPA/LEGTA au niveau national et pour l'échantillon .....	60
Tableau 7 : Synthèse des résultats aux réponses concernant les « variations de moyens ».....	62
Tableau 8 : Synthèse des réponses concernant les adaptations pédagogiques collectives depuis la rentrée 2019..	68
Tableau 9 : Synthèse des réponses concernant les adaptations pédagogiques individuelles depuis la rentrée 2019 (conduite des cours).....	73
Tableau 10 : Synthèse des réponses concernant les adaptations pédagogiques individuelles depuis la rentrée 2019 (conduite de l'évaluation) .....	77
Tableau 11 : Synthèse des réponses concernant les impacts sur l'activité d'enseignant(e)s et les fonctions périphériques depuis la rentrée 2019.....	79

## Introduction : Rentrée 2019 dans l'enseignement agricole public : quelles adaptations pédagogiques ?

Fort d'une spécificité qui le rattache à un ministère technique plutôt qu'à celui de l'Education Nationale, l'enseignement agricole est souvent présenté comme un modèle de réussite, d'efficacité et d'innovation au sein du système éducatif. *« Moins lié que l'enseignement général à une tradition académique, l'enseignement agricole a été souvent novateur, tant en ce qui concerne les contenus de l'enseignement que les méthodes pédagogiques. Ainsi, l'ouverture sur le milieu professionnel et le monde rural en général, l'existence de périodes de stages en entreprise ou en organisme professionnel, la variété des méthodes qui alternent formation théorique et formation pratique, sont des atouts de longue date pour l'enseignement agricole »* (Charmasson et al., 1999). Ainsi, ce sont presque deux siècles d'existence qui jalonnent son histoire depuis sa naissance, ou plutôt devrions-nous dire sa reconnaissance officielle, par les pouvoirs publics en 1848.

Aujourd'hui, l'enseignement agricole de par *« la pluralité de ses missions, sa petite dimension, les valeurs sur lesquelles il se fonde et la dynamique d'innovation dont il a longtemps été porteur, contribuent à la qualité d'un enseignement qui apporte, sans nul doute, une plus-value à l'ensemble de notre système de formation. »* (Ferat, 2006)

Cependant, des velléités de rationaliser les finances publiques sous l'influence de choix politiques et économiques s'imposent de plus en plus dans le système éducatif. Avec, d'une part une recherche d'efficacité et d'efficience accrues et, d'autre part, la volonté de confier plus d'autonomie aux établissements, les politiques publiques éducatives marquent de leur empreinte le système et entraînent dans leur sillage des évolutions contrastées. Alors que certains louent les vertus d'un management et d'une gestion qui seraient moins coûteux pour les budgets publics tout en répondant à une demande sociétale, d'autres en pointent du doigt les limites car cela se traduit par une approche managériale qui entraîne des bouleversements sur les équipes pédagogiques. En effet, les enseignant(e)s sont confronté(e)s, localement et sous couvert de l'autonomie pédagogique, à la gestion d'un cadre national contraint qui exige des résultats de leur part tout en limitant leurs marges de manœuvre. De plus, ce contexte nouveau oblige à des adaptations et semble être facteur de mal-être au sein des équipes pédagogiques.

L'enseignement agricole n'échappe pas à ces bouleversements. Déjà en 2006, la sénatrice Françoise Férat soulignait, devant le Sénat dans un rapport d'information fait au nom de la commission des Affaires culturelles sur la place de l'enseignement agricole dans le système éducatif français, que *« depuis près de 10 ans, l'étau budgétaire se resserre d'année en année sur des établissements aujourd'hui pour certains au bord de l'asphyxie. »*. Dans le prolongement de son constat, la sénatrice nous interpelle sur les limites de ces choix économiques ; *« au-delà des préoccupations budgétaires, devenues centrales ces dernières années, un climat de malaise s'installe peu à peu chez l'ensemble des acteurs et partenaires de l'enseignement agricole. Ces derniers semblent gagnés, au fil du temps, par une résignation qui menace de briser la dynamique d'évolution du système, portée, depuis son origine, par la « force militante », l'engagement et la motivation de ses personnels. »* (Ferat, 2006).

Cela nous permet de rebondir sur le contexte particulier des conditions de rentrée 2019 dans l'enseignement agricole. En effet, le ministère de l'agriculture a pour objectif de réduire les moyens alloués aux établissements de formation initiale scolaire à temps plein. Pour résumer, les outils mobilisés correspondent à une diminution des heures d'enseignement et une augmentation des seuils de dédoublement afin de réduire le cadre d'emploi fixé en amont dans le périmètre de la loi de finances. Pour cela, ce sont les équipes de direction et les équipes pédagogiques des établissements qui vont s'adapter à cette nouvelle donne pour assurer un service de qualité aux élèves et aux familles.

Ce contexte particulier nous offre un cadre de recherche privilégié au travers de l'étude des stratégies pédagogiques collectives et individuelles ainsi que celle des évolutions de structures depuis la rentrée 2019. Effectivement, il nous semble important de mesurer comment les équipes s'organisent et quelles sont les adaptations pédagogiques mises en place dans ce contexte de variation des moyens pour l'Enseignement Agricole Public. Enfin, au-delà des aspects pédagogiques, les impacts collatéraux d'une variation de moyens sur les équipes pédagogiques méritent notre attention.



Ainsi, ce mémoire s'organise autour de plusieurs chapitres qui se résument en deux grandes parties.

Dans un premier temps nous aborderons le cadre théorique dans lequel s'inscrivent les influences politiques et économiques qui s'imposent aux systèmes éducatifs. Nous illustrerons combien ces influences ne sont pas neutres sur les activités des équipes pédagogiques et, avec la référence à l'ergonomie cognitive, comment elles se traduisent par un « mal-être enseignant ». Nous aurons, au préalable, rappelé les contours du cadre particulier de l'enseignement agricole à la rentrée 2019.

Enfin, dans le prolongement de cette approche théorique, nous aborderons comment nous avons construit notre démarche de recherche pour aboutir à une enquête internet auprès des enseignant(e)s de lycées agricoles publics. Une synthèse des principaux résultats obtenus sera abordée d'abord sous la forme d'une analyse commentée et ensuite sous la forme d'une discussion au regard des hypothèses de recherche et comme du cadre théorique.

# I / Introduction du New Public Management (NPM) dans les contextes scolaires, dont l'enseignement public agricole

## 11 / Le New public Management et son influence sur le système éducatif

La pensée libérale évolue au fil du temps sous l'influence des différentes écoles de pensée économique. C'est pourquoi, l'utilisation du terme « néolibéralisme » (ou bien du qualificatif « néolibéral ») requiert une grande prudence puisqu'il ne fait (ils ne font) pas forcément consensus. Or, dans ce mémoire, nous allons l'utiliser à plusieurs reprises. Aussi, avant toute chose, il nous paraît important d'en définir les contours.

Pour cela nous avons retenu l'approche proposée par François-Marie Gérard dans la publication issue de son ouvrage du même nom : « *Le néolibéralisme se niche-t-il au sein même des dispositifs pédagogiques scolaires ?* ». Pour lui « *cette mouvance, qui nourrit les systèmes sociétaux de la fin du 20e et du début du 21e siècles, se caractérise notamment par la limitation du rôle de l'État à ses fonctions régaliennes (garantir les libertés individuelles et la sécurité des citoyens), sans intervention dans la vie économique, sociale et juridique ; par l'ouverture de nouveaux domaines d'activité à la loi du marché (privatisation des services tels que la poste, les transports en commun, voire l'école...); par une vision de l'individu en tant qu'« entrepreneur de lui-même » ou en tant que « capital humain » que celui-ci parviendra à développer et à faire fructifier s'il sait s'adapter, innover...* » (Gerard, 2015).

Cette approche oriente les politiques structurelles engagées par les pouvoirs publics pour transformer l'action publique. En effet, initiée à partir des années 70 et fortement influencée par la pensée économique néolibérale, la nouvelle gestion publique, de l'anglais « new public management » (NPM), fait son apparition dans l'approche et la gestion des politiques publiques.

L'idée générale est de rationaliser l'action publique tout en limitant son coût budgétaire, ce qui lui permettra d'atteindre un meilleur niveau d'efficacité. Pour cela, il s'agit d'appliquer au secteur public des règles de gestion inspirées de celles pratiquées dans le secteur privé. « *Les défenseurs de cette approche prétendent que l'économie de marché devrait être au centre [des préoccupations] de la gestion du personnel dans le secteur public et que les modes de management employés dans le privé devraient être l'exemple à suivre* ». (Bessière, 2019)

Le secteur scolaire est concerné par ces changements démocratiques opérés dans le sens d'une pensée néolibérale : « *Transposée sur le terrain de l'éducation, cette philosophie implique que le système scolaire doive se penser et se gérer sur le modèle de l'entreprise privée, mais aussi et surtout que l'éducation doit désormais se concevoir comme visant l'adaptation fonctionnelle des individus aux exigences de l'économie, toujours saisies en extériorité et données comme décisives et indiscutables.* » (Baillargeon, 2014).

## 12 / Du « new public management » (NPM) à la Loi Organique sur les Lois de Finances (LOLF)

Le « new public management » (NPM dans la suite du mémoire) s'appuie sur une approche pragmatique des problèmes qui distingue deux niveaux. D'une part, le pouvoir politique qui assure le pilotage stratégique et fixe le cadre et les objectifs généraux. D'autre part, le pouvoir de l'administration et des gestionnaires de terrain qui, par la prise de décisions opérationnelles en assurent l'exécution.

En France, l'articulation entre la question budgétaire et les objectifs assignés au système éducatif est organisée dans le cadre de la LOLF ou Loi Organique sur les Lois de Finances. Votée à la quasi-unanimité du parlement en 2001, elle s'applique pleinement au budget de l'Etat depuis 2006. A l'époque, le ministre du budget Jean-François Copé parlait de dispositif qui va « *permettre à la gestion publique d'être celle d'une entreprise moderne qui a des critères de performance* ». La LOLF s'inscrit dans la logique du NPM puisque les crédits alloués aux administrations sont répartis en programmes ministériels ou interministériels, eux-mêmes déclinés en actions. A l'intérieur de chaque programme une liberté totale d'utilisation des crédits est accordée à leurs gestionnaires, qui peuvent ainsi les répartir entre investissement, moyens de fonctionnement, entretien, personnels, etc. Mais si les crédits de rémunération des personnels peuvent être affectés à d'autres postes (fongibilité), l'inverse n'est pas possible : fixation d'un double plafonnement pour l'enveloppe budgétaire des rémunérations (plafond ministériel en ETP<sup>2</sup> et plafond par programme en masse salariale lui-même décliné au niveau déconcentré en Budget Opérationnel par Programme (BOP), fongibilité asymétrique). L'emploi et les salaires peuvent devenir ainsi une variable d'ajustement budgétaire si besoin, ce sujet sera notamment abordé dans le paragraphe suivant avec le cas de la rentrée 2019 dans l'enseignement agricole public.

---

<sup>2</sup> ETP : Equivalent Temps Plein - Unité de mesure d'une charge de travail - Par extension dans la fonction publique les équivalents temps plein correspondent aux effectifs physiques pondérés de la quotité de travail des agents à un instant T. Par exemple, un agent public, dont la quotité de travail est de 80 % correspond à 0,8 ETP.

### 13 / LOLF et enseignement agricole public

Dans le cadre du budget de la nation, la « mission enseignement scolaire » est interministérielle. Elle se décline en 5 Budgets Opérationnels de Programme (BOP dans la suite du mémoire) pour le Ministère de l'Education Nationale (MEN). Un sixième « BOP », le BOP 143 est alloué à l'enseignement technique agricole. C'est la Direction Générale de l'Enseignement et de la Recherche (DGER) qui est responsable de la gestion de ce BOP pour le compte du Ministère de l'Agriculture. A ce titre, elle se doit de rendre des comptes devant le Parlement sur l'utilisation faite des moyens qui lui sont alloués. Ceci passe par la « *Présentation stratégique du projet annuel de performances* » (Ministère de l'Économie, des Finances, de l'Action et des Comptes publics, 2019c) qui décline les orientations de la politique éducative de l'enseignement agricole. Ensuite il faut « *justifier au premier euro* » (Ministère de l'Économie, des Finances, de l'Action et des Comptes publics, 2019a) chaque dépense budgétaire au regard des « *objectifs et indicateurs de performance* » (Ministère de l'Économie, des Finances, de l'Action et des Comptes publics, 2019b).

Pour l'enseignement agricole public, 2 objectifs et 3 indicateurs principaux de performances ont été définis (Cf. Tableau 1 ci-dessous) :

Tableau 1 : Déclinaison du BOP 143 en objectifs et indicateurs de réussite

BOP 143	Enseignement Technique Agricole
<b>Objectif 1</b>	Assurer un enseignement général, technologique et professionnel conduisant à la réussite scolaire et à une bonne insertion sociale et professionnelle
<b>Indicateur 11</b>	Taux de réussite aux examens
<b>Indicateur 12</b>	Taux d'insertion professionnelle
<b>Objectif 2</b>	Optimiser la gestion de la formation initiale scolaire
<b>Indicateur 21</b>	Coût unitaire de formation par élève pour l'État (enseignement agricole public)

## 14 / Du BOP 143 au dialogue de gestion

La déclinaison du budget de la nation jusqu'aux échelons locaux que sont les EPLEFPA<sup>3</sup> se fait dans le cadre du « dialogue de gestion ». Les responsables de chaque structure (EPL<sup>4</sup>, SRFD/DRAAF<sup>5</sup>, DGER<sup>6</sup>) vont arbitrer la répartition des moyens en fonction des projets et des besoins exprimés que ce soit au sujet des structures scolaires (par exemple ouverture ou fermeture de formations), d'emploi (par exemple création ou suppression de postes) ou de financements divers (budget HSE<sup>7</sup> par exemple). Le dialogue de gestion s'organise conformément aux orientations stratégiques déclinées aux différents niveaux ; établissement, région ou ministère.

C'est donc un véritable outil de pilotage où l'équipe de direction de l'EPLEFPA joue un rôle stratégique face aux arbitrages régionaux ou nationaux opérés respectivement par la DRAAF/SRFD et la DGER. Cela confirme aussi que les établissements scolaires sont bien inscrits dans la logique du New Public Management (NPM). Une logique dont la traduction concrète est conforme aux principes du NPM énoncés par Christopher Hood (1991) et repris par Mourad Attarça et Hervé Chomienne (2013, page 38) : *« autonomie de fonctionnement des établissements ; reddition de comptes à la tutelle et aux autres parties prenantes sur la base d'indicateurs globaux définis en amont ; mise en concurrence de facto entre les établissements en termes d'attractivité et d'accès à des ressources supplémentaires ; décentralisation progressive des décisions ; redéfinition du rôle des chefs d'établissement invités à devenir de véritables « managers », animateurs des équipes enseignantes, coordinateurs des activités pédagogiques des établissements et, à ce titre, acteurs de la réussite des élèves ».*

---

<sup>3</sup> EPLEFPA : Etablissement Public Local d'Enseignement et de Formation Professionnelle Agricole - Un établissement public local d'enseignement et de formation professionnelle agricoles (ou EPLEFPA) a pour siège, soit un LEGTA, soit un LPA et regroupe plusieurs centres:

- un ou plusieurs Lycées d'Enseignement Général et Technologique Agricole (ou LEGTA) ou Lycées Professionnels Agricoles (ou LPA);
- un ou plusieurs Centres de Formation Professionnelle et de Promotion Agricoles (ou CFPPA) ou Centres de Formation d'Apprentis (ou CFA);
- un ou plusieurs ateliers technologiques ou exploitations agricoles à vocation pédagogique qui assurent l'adaptation et la formation aux réalités pratiques, techniques et économiques, et qui contribuent à la démonstration, à l'expérimentation et à la diffusion des techniques nouvelles.

<sup>4</sup> EPL : Etablissement Public Local, version abrégée d'EPLEFPA.

<sup>5</sup> SRFD/DRAAF : Le Service Régional de la Formation et du Développement (SRFD) a en charge l'enseignement agricole de chaque région. Ce service est une composante de la Direction Régionale de l'Alimentation, de l'Agriculture et de la Forêt (DRAAF) qui pilote les politiques du ministère de l'agriculture et de l'alimentation en région. Le directeur régional est l'autorité académique pour l'enseignement agricole et donc, l'équivalent du recteur pour l'éducation nationale.

<sup>6</sup> DGER : La Direction Générale de l'Enseignement et de la Recherche est le service qui, au sein du Ministère de l'Agriculture, met en œuvre la politique en matière d'enseignement agricole et de formation continue et participe à la définition et à l'animation de la politique en matière de recherche agronomique, biotechnologique et vétérinaire.

<sup>7</sup> HSE : Heure Supplémentaire Exceptionnelle.

## 15 / L'autonomie des EPLEFPA et le « pilotage » par le chef d'établissement dans le contexte de la rentrée 2019

C'est ainsi que depuis quelques dizaines d'années, le système éducatif français dont font partie les EPLEFPA s'est orienté d'une part, vers une plus grande autonomie des établissements et, d'autre part, vers une évolution du rôle des chefs d'établissement qui, peu à peu, sont voués à devenir des managers.

Le projet d'établissement est considéré comme l'élément clé du fonctionnement de l'EPLFPA car il organise l'autonomie pédagogique et éducative conformément à l'article L811-8 du Code rural qui en précise les contours. Non seulement il « *définit les modalités particulières de mise en œuvre des objectifs et des programmes nationaux compte tenu, notamment, des caractéristiques de la population scolaire accueillie et des ressources de l'environnement socioculturel et économique local* » mais surtout, il « *définit l'utilisation de l'ensemble des moyens (horaires, humains, matériels, financiers) dont dispose l'établissement dans le cadre d'objectifs et d'actions* » (Ministère de l'agriculture et de l'Alimentation, 2019).

En octobre 2009, dans un rapport à la directrice générale de l'enseignement et de la recherche intitulé « Pilotage pédagogique des établissements », l'inspection de l'enseignement agricole précise ce que sous-entend la notion d'autonomie pédagogique des EPLEFPA. « *L'autonomie pédagogique de l'établissement correspond aux marges de liberté dont dispose l'établissement pour dispenser la formation. Elle comprend tout à la fois les marges organisationnelles (composition des classes et des équipes pédagogiques, emplois du temps, décisions d'orientation des élèves, apprentis ou stagiaires, organisation des périodes en entreprises, ...) et les marges liées à la mise en œuvre des référentiels (enseignements à l'initiative de l'établissement, organisation des périodes en entreprises, activités pluridisciplinaires, ...)* » (Amourette et al., 2009).

L'importance que revêt cette notion d'autonomie se mesure dans la gestion des moyens liés à l'organisation pédagogique. En effet, les décisions prises dans le cadre global de la LOLF se traduisent au niveau local et il appartient aux équipes de terrain (équipe pédagogique et équipe de direction) de s'engager sur des objectifs de performance dans le cadre d'un budget et de moyens prédéfinis.

Sans pouvoir agir directement sur le niveau des moyens alloués, l'efficacité des équipes (équipe pédagogique et équipe de direction) sera évaluée en fonction de l'atteinte des indicateurs de performance.

Les conditions de rentrée 2019 dans l'enseignement agricole public corroborent, cette approche. Dans la Note de service - DGER/SDEDC<sup>8</sup>/2019-339 du 26/04/2019, le Ministère de l'Agriculture présente, dans le cadre des réformes actuelles, quelles sont les orientations qui doivent être retenues pour la mise en place d'une stratégie pluriannuelle de gestion de l'offre de formation et de la dotation globale horaire à partir de la rentrée scolaire 2019-2020 au niveau de l'établissement et de l'autorité académique. Effectivement, la prise en compte des besoins matériels et humains ne peut être qu'à la hauteur des moyens prévus par la loi de finances. Pour cette rentrée scolaire, « *le schéma d'emploi notifié au budget de l'enseignement agricole (programme 143) est en diminution de 50 équivalents temps plein en 2019* » (Ministère de l'Agriculture et de l'Alimentation/DGER, 2019). Ainsi, du fait que les emplois non enseignants sont assez stables d'une année à l'autre, ils offrent très peu de marge de manœuvre pour en modifier le niveau, à la baisse comme à la hausse. C'est pourquoi, les choix d'ajustement du Ministère de l'Agriculture se sont portés sur les emplois d'enseignant(e)s ce qui passe par la diminution de la DGH<sup>9</sup> ».

Pour ce faire, l'option retenue par le Ministère de l'Agriculture à la rentrée 2019 est de jouer sur deux niveaux :

- Les seuils de dédoublement ont été « *relevés et assouplis* » afin de dégager des marges de manœuvre en matière de DGH : Les seuils de dédoublement sont augmentés de 3 élèves (passage de 16 à 19 et de 24 à 27) et ils deviennent indicatifs.
- La DGH pédagogique optionnelle mise à la disposition des établissements augmente de +60%.

Cela permet, d'une part, de réaliser les efforts qui seront demandés au ministère en matière de schéma d'emploi puisque l'économie de DGH réalisée sur la totalité des établissements permettra la diminution attendue des postes d'enseignant(e)s. Et, d'autre part, la redistribution d'une DGH optionnelle vise à s'adapter aux attentes locales, pour que chaque établissement définisse sa propre politique de dédoublement, puisse financer de nouvelles options ou des projets pédagogiques portés par l'établissement.

Il s'agit bien d'utiliser l'autonomie des établissements pour organiser les choix politiques et budgétaires nationaux.

---

<sup>8</sup> SDEDC : Sous-Direction des Etablissements, des Dotations et des Compétences.

<sup>9</sup> DGH : Dotation Horaire Globale - C'est l'enveloppe d'heures d'enseignement octroyée à l'établissement par le SRFD et la DGER, qui en déterminent le montant en fonction des effectifs prévus d'une année à l'autre, des options ou des spécialités proposées et des diverses voies d'orientation.



## 16 / Mais de quelle autonomie parlons-nous ?

Au sein des EPLEFPA et, pour être plus précis au sein des LPA/LEGTA, l'autonomie dont il est question repose sur un tandem qui comprend, d'une part, le ou la directeur/trice adjoint(e) chargé(e) du domaine « formation initiale scolaire » (DFIS) et, d'autre part l'équipe enseignante.

En conséquence, ces deux entités méritent d'être explicitées.

Pour la première, la Note de Service DGER/SDEPC/N2005-2087 en date du 29 novembre 2005 précise les fonctions du ou de la directeur/trice adjoint(e) chargé(e) du domaine « formation initiale scolaire » (DFIS), parfois appelé(e) « D2 » et en donne ainsi une définition. Dans une approche générale, le ou la DFIS est en charge de la formation initiale générale, technologique et professionnelle. De plus, conformément aux 5 missions de l'enseignement agricole, il ou elle participe à l'animation et au développement du territoire, contribue à l'insertion scolaire, sociale et professionnelle des jeunes, et participe à des actions à l'international. Dans une vision plus affinée et plus proche du contexte de notre étude, nous pouvons relever que le ou la DFIS pour le cas où l'EPLFPA ne comprend qu'un seul lycée :

- « *participe à l'élaboration, au suivi, à l'évaluation du projet pédagogique du lycée : (pratiques pédagogiques et éducatives, accueil, suivi et orientation des élèves et étudiants, rubans pédagogiques - enseignements optionnels)*
- *organise et gère le service des enseignants en collaboration avec les responsables des autres centres.*
- *gère les moyens et équipements pédagogiques (CdR – CDI<sup>10</sup> – salles spécialisées, laboratoires, budget pédagogique...).*
- *anime les réunions pédagogiques, favorise l'émergence de projets.*
- *conçoit et met en œuvre la formation continuée des enseignants.* » (Ministère de l'agriculture et de la Pêche, 2005).

L'autre composante du tandem est l'équipe pédagogique. « *L'expression « équipe pédagogique » désigne l'ensemble des enseignants (professeurs / formateurs) ayant en charge une classe, ou un groupe. Dans un vocabulaire moins spécifique, on peut entendre par équipe pédagogique l'ensemble des enseignants d'un établissement* » (Amourette et al., 2009).

---

<sup>10</sup> CDI/CdR : CDI (Centre de Documentation et d'Information) et CdR (Centres de Ressources de l'enseignement agricole). Le CDI est le lieu privilégié de rencontres avec les savoirs et de construction des connaissances. La documentation est traitée, stockée et organisée afin d'en faciliter l'accès et l'utilisation individuelle ou collective. En complément du CDI, le CdR peut contribuer à la création au sein d'un établissement d'un espace ouvert, convivial, d'accès à des modalités d'accompagnement ainsi qu'à l'information et à la documentation, complémentaires de l'espace classe, sous le modèle de "Learning centre". (info. Source Chlorofil.fr)

A titre individuel, chaque enseignant(e) dispose d'une liberté d'action en termes pédagogiques. La progression, la conception des cours et les modalités d'évaluation relèvent du libre choix de l'enseignant(e). Il s'agit de la liberté pédagogique qui s'exerce dans le cadre défini par les programmes et les référentiels comme le précise le code de l'éducation. « *La liberté pédagogique de l'enseignant s'exerce dans le respect des programmes et des instructions du ministre chargé de l'éducation nationale et dans le cadre du projet d'école ou d'établissement avec le conseil et sous le contrôle des membres des corps d'inspection.* » (Code de l'éducation - Article L912-1-1, 2005).

Cette disposition propre aux équipes enseignantes des établissements de l'Education Nationale s'applique aussi dans l'enseignement agricole suivant les modalités du code rural. Son article L. 811-4 précise que « *les statuts des personnels des EPLEFPA sont harmonisés, jusqu'à réalisation de la parité, avec ceux des corps homologues de l'enseignement général, technologique et professionnel, de telle sorte que l'ensemble de ces personnels soit en mesure d'exercer ses fonctions selon les mêmes conditions et avec les mêmes garanties dans les établissements relevant de l'enseignement général, technologique et professionnel et dans les établissements relevant de l'enseignement agricole* » (Code rural et de la pêche maritime - Livre VIII, 2012).

Ensuite, réunis par une activité pluridisciplinaire, une classe, une filière ou un lycée, les enseignant(e)s définissent leur organisation, s'assignent des objectifs, décident des plans d'évaluation, proposent le calendrier des stages et expriment des besoins... On parle alors d'autonomie pédagogique des équipes.

Cependant, il est important de ne pas confondre liberté pédagogique au niveau individuel ou autonomie pédagogique au niveau collectif avec la notion d'autonomie des établissements. « *Conformément aux approches du NPM, l'autonomie de fonctionnement et la décentralisation des décisions sont unanimement présentées comme des conditions nécessaires à la modernisation des systèmes éducatifs* » (Pont et al., 2008). Toutefois, cette autonomie reste « encadrée » par des référentiels nationaux, une DGH imposée, un recrutement des personnels par l'Etat ou par les Conseils Régionaux, etc.

Nous pouvons aussi émettre quelques limites sur l'organisation du tandem constitué de l'équipe enseignante et des chefs d'établissement. « *Le principal défi à relever est de parvenir à réduire ce découplage entre la logique gestionnaire de l'établissement, qui consiste à mettre en œuvre les règles imposées par la tutelle (programmes et dispositifs pédagogiques nationaux, procédure nationale de recrutement des enseignants, budgets fixés par l'autorité de tutelle...) avec une logique pédagogique adaptée aux spécificités locales de l'établissement (amélioration de la qualité pédagogique et de la réussite scolaire des élèves)* » (Attarça & Chomienne, 2013). En fait, à l'instar du tandem, les deux coureurs participent à l'effort de pédalage mais il ne reste cependant qu'un pilote aux commandes. Le rôle du chef d'établissement devient donc déterminant.

Nous réalisons que les conditions de rentrée 2019 dans l'enseignement agricole représentent un sujet d'étude privilégié pour les sciences de l'éducation. Le contexte est celui d'une réduction des moyens associée à une augmentation de l'autonomie des établissements afin de faire porter les ajustements au niveau local. En effet, ce sont aux équipes de direction et aux équipes pédagogiques à qui il est demandé de s'adapter à cette nouvelle donne tout en garantissant un service de qualité aux élèves et aux familles. C'est pourquoi notre question de recherche repose sur l'étude des organisations et adaptations pédagogiques mises en place dans un contexte de variation des moyens pour l'Enseignement Agricole Public. En effet, il nous a paru important d'étudier et d'aborder les stratégies pédagogiques collectives et individuelles ainsi que les évolutions de structures depuis la rentrée 2019.

## II / Une approche théorique où s'entremêlent théories économiques, sociologie des organisations et sciences de l'éducation

### 21 / Où et comment passer du « capital humain » à la mesure de l'efficacité de l'éducation

Nous venons de voir que le secteur de l'éducation et de l'enseignement scolaire n'a pas échappé aux réformes des politiques structurelles engagées par les pouvoirs publics et que ces dernières sont fortement influencées par la pensée économique néolibérale.

Il n'est donc pas anodin de débiter notre cadrage théorique à la manière de François Orivel dans « les économistes et l'éducation » par un rappel des travaux de Théodore Schultz et Gary Becker qui sont les initiateurs de la théorie du « capital humain » et qui, selon lui, sont considérés comme les premiers économistes à s'intéresser à l'économie de l'éducation. Ces deux économistes appartiennent à ce qu'il est courant de nommer « l'école de Chicago » qui est une école de pensée économique appartenant à la vision néolibérale de l'économie. Dans cette approche, *« le mot capital est utilisé par analogie avec le capital physique. En effet, de même qu'un investissement en capital physique (une usine, un pipe-line ou un barrage) permet de produire des flux de biens ou de services pendant de longues années, et donc de créer des revenus qui dépasseront le coût initial d'investissement, de même les êtres humains peuvent investir en eux-mêmes afin de devenir plus productifs de façon permanente au cours de leur vie active. »* (Orivel, 2014). A l'origine, l'idée que l'éducation puisse être productrice de richesses et entraîner un retour sur investissement ne semble pas porter préjudice aux politiques éducatives conduites par les Etats. Cependant, la théorie du capital humain va ensuite faire des émules parmi les économistes qui vont s'inspirer des idées néolibérales de ses initiateurs et vont approfondir leur approche, non pas en se focalisant sur les bénéfices induits par l'éducation mais plutôt sur la mise en évidence de ses coûts.

## 22 / L'approche des couts éducatifs par l'analyse cout/bénéfice et cout/efficacité

L'éducation est reconnue pour avoir un impact positif dans les domaines économique, social, politique, et démographique. Les économistes s'interrogent souvent sur les liens de causalité ou de corrélation qui existeraient entre la création de richesses et la production du savoir et de la connaissance. Toutefois, cette production représente un cout constitué de dépenses de fonctionnement et de dépenses d'investissement. Certains économistes vont s'attacher à mettre en évidence la totalité de ces couts pour ensuite en mesurer le retour sur investissement au travers des résultats obtenus. Ce qui n'est pas sans débat avec deux types d'analyse qui s'opposent mais se complètent aussi : L'analyse cout/bénéfice et l'analyse cout/efficacité.

*« Ces deux techniques présentent des différences majeures. L'analyse cout/bénéfice repose sur une mesure des couts et des bénéfices sous l'angle monétaire. La méthode la plus couramment employée pour mesurer les bénéfices directs de l'éducation consiste à comparer les gains des individus selon les niveaux ou les types d'éducation, mais on trouvera d'autres exemples d'évaluation. Dans les cas où il n'est pas possible de calculer, ni même d'évaluer de façon approximative, les bénéfices ou les résultats en termes monétaires, on peut recourir à une autre technique, l'analyse cout/efficacité. Cette technique consiste à comparer plusieurs options, par exemple différents types d'école (établissements d'enseignement général et établissements d'enseignement professionnel), différentes combinaisons d'intrants (enseignants, livres et autres matériels pédagogiques) ou différents programmes éducatifs (différents types de formation des enseignants), et en mesurer l'efficacité en s'appuyant sur les résultats d'examen, les notes obtenues aux contrôles, ou les taux de redoublement ou d'obtention de diplômes de fin d'études » (Woodhall, 2004).*

C'est dans cette logique de mise en évidence du cout des politiques éducatives que s'inscrivent les travaux de Marie Duru-Bellat et Jean-Pierre Jarousse. Dans leur approche méthodologique, ils soulignent deux écueils.

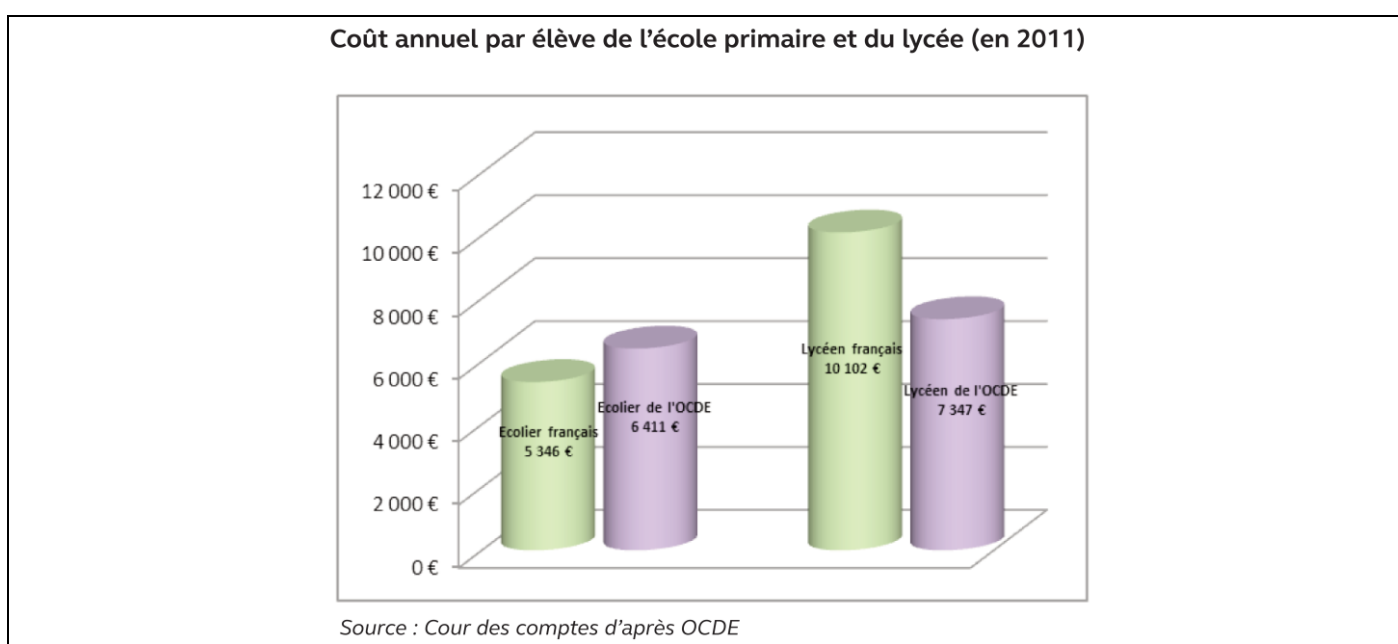
D'une part, ils font part de la difficulté de mesurer les couts des systèmes éducatifs car si leur inventaire est simple, leur allocation est plus difficile car liée à des facteurs différents (contexte scolaire, profil des élèves, etc.).

D'autre part, la mise en évidence des effets produits n'est pas forcément précise du fait du « *caractère relativement vague et général des objectifs* » qui sont assignés aux systèmes éducatifs. Cependant, ils nous rappellent l'intérêt de ce travail pour des décideurs puisque « *On peut ainsi évaluer l'opportunité des décisions de politiques éducatives en considérant non seulement ce qu'on gagne à prendre une décision quelconque, mais ce qu'on pourrait gagner en investissant un montant comparable dans une activité concurrente.* ». Pour eux, l'évaluation des politiques publiques correspond aussi à une demande sociétale de « *nécessaire maîtrise des dépenses de l'État* ». « *Les dépenses d'éducation qui mobilisent une part importante des ressources publiques échapperont de moins en moins à une demande générale de justification concernant l'opportunité des politiques suivies tant au plan financier qu'à celui de la qualité du service.* » (Duru-Bellat & Jarousse, 2001).

### **23 / De la logique de moyens à une logique de résultats**

Dans un rapport rendu en 2005 sur le « *cout du lycée* », la cour des comptes s'inscrit dans cette logique. Dans la première partie du rapport, les conseillers ont mis en évidence l'inventaire des couts notamment le cout par élève. Ils considèrent que l'effort financier national est « *particulièrement élevé puisqu'il s'élève à 26 Md€ supporté à 92 % par les financeurs publics* » (Cour des comptes, 2015). Cette dépense est « *supérieure à celle des pays comparables puisque, rapportées au nombre de lycéens, les dépenses françaises sont plus importantes que celles de la plupart des pays comparables à la France. L'écart de coût moyen entre le lycéen français et les lycéens des autres pays membres de l'OCDE est de 38 %.* » (Cour des comptes, 2015). (Cf. Figure 1 ci-dessous)

Figure 1 : Comparatif du cout annuel par élève France et OCDE



Dans le prolongement de leur constat, les rapporteurs proposent des ajustements. Ils demandent aux établissements de consentir à des efforts de rééquilibrage au sein du système éducatif. Cela passe notamment par une diminution des coûts d'enseignement quitte à resserrer l'offre de formation et par l'accroissement de l'efficacité des mécanismes de gouvernance.

C'est sur le même calcul que le Ministère de l'Agriculture légitime ses choix de financement de la rentrée 2019 pour l'enseignement agricole. Les effectifs scolarisés dans l'enseignement agricole public avoisinent les 62000 élèves à la rentrée 2018. Cependant ces-derniers sont orientés à la baisse et la tendance s'est accélérée sur les dernières années. Les statistiques font état d'un passage d'un peu plus de 64000 élèves scolarisés à la rentrée 2007 à environ 63000 en 2016 (Ministère de l'agriculture et de l'alimentation, 2020). Or depuis, la perte est de 1771 élèves entre 2016 et 2018. C'est pourquoi « *si on prend le ratio DGH/élève, on remarque effectivement que ce ratio n'a cessé d'augmenter depuis 2007. Il passe de 72 heures à 77 heures.* » (SGEN CFDT, 2019). En fait c'est surtout sur les deux dernières années que cet indicateur « dérape » de 74,2 à 77,3 heures /élève soit +4,2% en 2 ans.

A ce propos, nous pouvons consulter le site internet du Ministère de l'Action et des Comptes Publics qui récapitule les performances de l'action publique pour chaque programme. Sur la page « Mission enseignement scolaire » onglet « Programme enseignement technique agricole », nous pouvons constater que pour 3 sous-indicateurs de performance liés au programme (ici BOP 143), l'enseignement agricole n'atteint qu'une seule cible. Pour les deux autres, il n'y a pas d'amélioration.

Par exemple, l'objectif « Assurer un enseignement général, technologique et professionnel conduisant à la réussite scolaire et à une bonne insertion sociale et professionnelle » ne souffre d'aucune critique avec un taux de réussite aux examens supérieur au but recherché au départ (cible 84%, taux de réussite 2018 : 86,8%). Par contre, l'objectif « Optimiser la gestion de la formation initiale scolaire » est plus problématique. L'indicateur « Pourcentage d'heures devant 10 élèves ou moins (lycées publics) » dérape du fait de la chute des effectifs et passe de 7,8% à 9,6% pour une cible fixée à 7,5% (Ministère de l'Action et des Comptes Publics, 2018).

Cette tendance est en contradiction avec le schéma d'emploi accordé au Ministère de l'Agriculture dans le cadre de la loi de finances et nécessite les ajustements abordés dans la partie « contexte » (cf. Circulaire de rentrée 2019). Les objectifs sont alors clairement affichés : reconquérir des effectifs pour ne pas impacter la capacité d'accueil des établissements, réaliser le schéma d'emplois tout en minimisant les impacts sociaux. Quant à la méthode, elle s'inspire des préconisations du NPM ; il faut accroître l'autonomie des établissements pour assurer une mise en œuvre progressive. Ce seront les équipes sur le terrain qui se chargeront de son application et assureront la réussite du programme.



## 24 / Le pilotage et l'autonomie des établissements au service de la logique de résultats

C'est bien dans ce schéma de pensée que s'inscrit la LOLF. Dans « *Pilotage des établissements scolaires : les apports de la théorie socio-économique* », Evelyne Chapon nous rappelle que dans les établissements scolaires, la LOLF « *implique le passage d'une logique de moyens à une logique de résultat* » (Chapon, 2008) et que cela n'est pas un frein. Au contraire, il est possible de « *lever les contraintes, budgétaire et organisationnelle, de l'encadrement, et de permettre un management innovant* » par le pilotage de l'établissement.

Selon elle, un établissement scolaire est organisé conformément à une bureaucratie professionnelle qui favorise le cloisonnement des services. Ceci est source de non-qualité et de dysfonctionnements. En effet, « *la forte autonomie qui caractérise cependant le personnel enseignant le responsabilise. L'être humain est au centre du système éducatif. Or, bien que la mission éducative soit un objectif commun aux personnels des établissements scolaires, elle ne suffit pas à unir les acteurs* » (Chapon, 2008).

C'est pourquoi, pour affirmer que les établissements peuvent être le lieu où doivent naître et se développer l'innovation et le changement, elle cite Christian Forestier : « *Dans cette perspective, les personnels de direction doivent être les moteurs de cette dynamique. Il leur appartient de tirer parti du potentiel de créativité des équipes pédagogiques pour mettre en œuvre des projets innovants et impulser une véritable politique pédagogique au service de la réussite des élèves.* »

L'élaboration d'une stratégie collective passe par la réflexion sur le projet d'établissement qui permet d'associer tous les acteurs de l'EPL, y compris les non décideurs, ce qui permet de tisser un lien et de tendre vers l'efficacité. Enfin, en s'inspirant de la méthode des cout cachés, elle préconise d'utiliser un tableau de bord de pilotage d'un établissement (Cf. Tableau 2 présenté page suivante) en vue « *d'améliorer la qualité du service éducatif à moyens constants* » (Chapon, 2008).

Tableau 2 : Proposition d'un tableau de bord de pilotage d'un établissement scolaire (Chapon 2008)

PROPOSITION DE TABLEAU DE BORD DE PILOTAGE D'UN ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE					
GESTION SECURITE : RESULTATS IMMEDIATS			GESTION DE DEVELOPPEMENT : CREATION DE POTENTIEL		
GESTION INTERNE	GESTION EXTERNE	RESULTATS IMMEDIATS	CREATION DE POTENTIEL	BALANCE ECONOMIQUE	EVOLUTION A REALISER
<b>INDICATEURS D'ACTIVITE</b> - Effectif des élèves/classe - Effectif des personnels - Nombre de sections - Ouverture ou fermeture de sections - Réussite aux examens - Répartition du matériel (nombre de placards, de micro-ordinateurs) - Taux de rotation des personnels  <b>Domaines de dysfonctionnement :</b> - conditions de travail - organisation du travail - communication-coordination-concertation - gestion du temps - formation intégrée - mise en oeuvre stratégique	DESCRIPTION DE L'ENVIRONNEMENT - Lycées concurrents - Evolution démographique - Besoins du marché du travail - Législation  <b>Indicateurs de dysfonctionnements externes :</b> Analyse des facteurs d'écart entre objectifs et réalité	<b>PLANS D'ACTIONS PRIORITAIRES :</b> Définition d'objectifs stratégiques prioritaires Déclinaison des objectifs en actions Planification des actions par semestre	CREATION DE POTENTIEL Investissements immatériels : <b>Formation :</b> - aux nouveaux logiciels, - à l'évaluation des élèves, - à la gestion des classes difficiles. <b>Création de valeur ajoutée</b> par un renfort de la cohérence des actions de prévention.  <b>ACTUALISATION DU PROJET D'ETABLISSEMENT</b> Définition des axes stratégiques	Etude financière d'un projet ou d'une action   <b>EVALUATION DES ACTIONS</b> - Formation des délégués, - Communication non violente - Gestion du temps et des compétences des personnels	EVOLUTION A REALISER Développement du potentiel humain, technologique, de l'établissement, du système éducatif (concurrence des autres lycées dans le cadre de la suppression progressive de la carte scolaire.)  <b>Indicateurs de qualité :</b> - Nombre de nouveaux dossiers élèves (juin) - Evolution du taux de réussite par section - nombre d'avertissements - nombre de sanctions - nombre de conseils de discipline - nombre d'exclusions - nombre d'absences (personnels/élèves)

« Calcul prévisionnel des performances visibles et des réductions de coûts cachés attendues par la mise en oeuvre des actions d'amélioration »  
 H. SAVALL, V. ZARDET V. (1995), *Stratégies du roseau : souples et enracinées*, Economica, Paris

## 25 / Injonctions paradoxales et mal-être enseignant

Comme nous pouvons le voir, ce tableau de bord contient des indicateurs d'activité et de qualité (identifiés par des cercles de couleur **bleue**) qui pourraient être assimilés à des indicateurs de performance au regard des résultats obtenus et/ou des indicateurs de dysfonctionnement (identifiés par des cercles de couleur **rouge**). Le pilotage préconisé au départ comme élément qui tendrait à améliorer l'efficacité du système, peut aussi conduire, au final, à des effets contreproductifs notamment dans le cadre de la définition des objectifs et actions à planifier (identifiés par des cercles de couleur **noire**) (Cf. Tableau 2 ci-dessus).

Nous avons compris que les missions des chefs d'établissement sont en pleine mutation. Dans le même temps, la structure dans laquelle s'inscrivent les relations qu'ils entretiennent avec les enseignant(e)s demeure quasi inchangée. « *Les établissements d'enseignement restent encore fortement caractérisés par le découplage traditionnel entre la ligne hiérarchique fonctionnelle (incarnée par les chefs d'établissement et l'équipe de direction) et la base opérationnelle constituée des enseignants* » (Attarça & Chomienne, 2013).

Dans un contexte de décentralisation et d'autonomie progressive, cela les oblige à « *trouver le « juste milieu » entre une approche dirigiste, qui ne peut que mener au conflit avec les enseignants, et le « laisser-aller », qui serait contraire à l'amélioration de la qualité de l'organisation pédagogique » (Attarça & Chomienne, 2013). Nous savons que les chefs d'établissement peuvent être à l'initiative de projets et d'une dynamique notamment par la gestion de la DGH et l'organisation des EDT<sup>11</sup>... En ce sens, ils peuvent faire preuve de bienveillance face à la neutralité et/ou la réticence des enseignants.*

Cependant, ils sont aussi assignés par leur tutelle à une recherche d'efficacité et d'efficience. Mourad Attarça et Hervé Chomienne nous rappellent les contours de ces relations qui prennent un caractère de nature contractuelle au travers :

- Du contrat d'établissement tri-annuel dit « *contrat d'objectifs* » qui définit « les objectifs à atteindre par l'établissement pour satisfaire aux orientations nationales et académiques » où nous retrouvons la LOLF...
- Du contrat intuitu personæ dit « lettre de mission ».

Aussi, des indicateurs de performance seront utilisés pour vérifier l'atteinte d'objectifs fixés à la prise de fonction. « *La décision d'accorder des primes au mérite pour les chefs d'établissement relève de cette évolution visant une forme de managérialisation de la gestion des établissements scolaires » (Attarça & Chomienne, 2012). Cette évolution du rôle des chefs d'établissement vers un pilotage peut être mal perçue par les équipes enseignantes. Effectivement, nous pourrions imaginer qu'il puisse s'agir d'une opposition culturelle. « Les enseignants sont pour leur part traditionnellement hostiles à une direction aux fonctions élargies, supposées aller à l'encontre de leur liberté pédagogique » (Endrizzi & Thibert, 2012). Et ce d'autant plus que la sollicitation des enseignant(e)s peut dépasser leur cadre statutaire. La recherche du consensus semble alors « indispensable dès lors que le projet d'établissement vise à mettre en place des projets innovants ou à susciter des initiatives allant au-delà des obligations statutaires des enseignants (projets interdisciplinaires, développement des relations avec les entreprises, etc.) » (Attarça & Chomienne, 2012). A défaut, il y a risque de conflits qui sont vécus comme « un face à face entre réforme organisationnelle et « résistance enseignante », taxée d'individualisme structurel ou de corporatisme » (Barrère, 2006) par les directions.*

---

<sup>11</sup> EDT : Emploi du temps – Cela correspond à l'organisation et à la distribution des activités scolaires pour une période donnée.

## 26 / Un mal-être enseignant aux formes multiples

A l'image des équipes de direction, les équipes pédagogiques vivent aussi une période de mutation de leurs fonctions qui est source d'appréhension et de désarroi. Tout en restant proche de notre cadre de recherche, lié aux conséquences du NPM en milieu scolaire, nous pouvons identifier plusieurs sources génératrices de mal-être.

Tout d'abord, il existe un conflit entre l'institution et les valeurs, l'éthique et la morale que portent les enseignants à leur fonction. Les conditions matérielles et humaines qui s'imposent aux enseignant(e)s sont issues de décisions qui sont prises loin de la sphère pédagogique. « *Les pilotes locaux de l'éducation ont centré leur action sur les résultats, le pilotage des personnes et les questions financières, en se tenant éloignés des questions pédagogiques qui sont censées être réglées par le pilotage national des contenus* » (Rey, 2019). Il est vrai que la réflexion sur la mise en place de la LOLF s'est faite sans le concours des apports de l'inspection, donc sans approche liée aux contraintes pédagogiques. « *En 2006 est mise en place la Loi organique relative aux lois de finances (LOLF), que beaucoup identifient comme une manifestation du nouveau management public, dans laquelle les inspections générales ont été peu impliquées, au profit des acteurs budgétaires.* » (Rey, 2019)

Cela induit un décalage entre les aspirations pédagogiques du corps enseignant et l'exigence de résultats du système. « *Face à sa classe, le professeur doit être aussi « performant », mais cela n'est pas de son entière responsabilité et dépend des résultats des élèves. (...) Cette injonction de réussite peut laisser des traces et se surajouter à ce qui déstabilise* (De Gaulejac, 2005, 2011; Herreros, 2012) » (Ferreol et al., 2015).

Ensuite, ce type d'injonctions paradoxales questionne l'éthique enseignante mais aussi l'aptitude à s'investir... Comment et pourquoi être performant alors que l'investissement paraît sans fin pour des résultats hypothétiques sur lesquels les enseignant(e)s ont peu de marges de manœuvre ? « *Un travail d'intéressement des élèves « interminable » aux résultats improbables ! L'immensité de la tâche d'intéressement, semblant sans fin, conduit à un découragement exprimé par la majorité des enseignants, y compris par les plus engagés dans leur métier* » (Hélou & Lantheaume, 2008).

Christophe Hélou et Françoise Lantheaume nous précisent que l'un des aspects essentiels des difficultés des enseignants réside du fait qu'il est difficile de définir le « *bon travail* » et entraîne une crise de transition dans le métier enseignant. « *L'action dans l'établissement, sous forme de projets, a tendance à devenir une norme de jugement professionnel : le bon enseignant est désormais celui qui « ne fait pas ses heures » et qui manifeste par son dynamisme et sa participation, sa préoccupation de la bonne marche de l'établissement, en plus de sa classe* » (Barrère, 2006). Cette exigence accrue d'investissement dans le travail, où les tâches multiples prennent le pas sur le cœur de métier, est liée aux nouvelles orientations de notre système éducatif. « *Les politiques d'éducation successives prônant une approche globale de l'élève, ont entraîné une prolifération des tâches dans un contexte d'injonctions à améliorer les résultats.* » (Hélou & Lantheaume, 2008).

Enfin, le mal-être est lié à la temporalité des exigences en matière de résultats et à leur justification en termes d'égalité des chances. D'une part, l'évolution des pratiques ne se fait pas suivant un principe de « bascule » mais par des ajustements successifs. « *Tirillés au départ entre le souci de répondre aux exigences des instructions officielles et la nécessité de s'adapter aux situations d'enseignement, ils s'adaptent progressivement au public en acceptant de sélectionner assez radicalement les éléments à enseigner à l'intérieur des programmes et d'adapter les objectifs au niveau supposé des élèves. Ils s'adaptent aussi par la place accordée au travail de « préparation des élèves au travail », par diverses stratégies didactiques (travail de simplification, recours à l'oral et à l'image) ou pédagogiques (jeu, travail en groupe, etc)* » (Maroy, 2006).

Ainsi il ne faut pas attendre de réponses rapides aux changements structurels mais viser des objectifs à moyen terme. Et, d'autre part, toute tentative de réforme va obtenir l'assentiment ou le rejet en fonction de l'orientation donnée à ses objectifs. « *L'évolution de la professionnalité est source de tensions entre plusieurs logiques d'action référées à des principes de justice orientant l'action des enseignants : selon que ce qui est considéré comme juste se réfère au principe d'égalité ou à celui de l'efficacité, par exemple, des choix différents de dispositifs et de pratiques seront faits* » (Lantheaume & Simonian, 2012). C'est aussi ce qui entraîne une différence entre le travail prescrit et le travail réel. Seul ce qui est accepté par le collectif induit la nouvelle norme et engendre du travail réel. « *Plus précisément, les enseignants vivent des sentiments de déprofessionnalisation ou de tensions entre leurs orientations normatives et celles des politiques dans la mesure où la dimension « affective » et éducative du métier tend à devoir être mise en veilleuse, au profit d'une logique d'enseignement plus instrumentale* » (Maroy, 2006).

## 27 / Travail prescrit et travail réel chez les enseignant(e)s ; les apports de l'ergonomie cognitive

Selon certains chercheurs notamment Luc Ria, l'ergonomie cognitive s'est intéressée tardivement au travail « enseignant ». Selon lui la tradition en matière de recherche s'est logiquement orientée vers la constitution de « *théories sur les connaissances des disciplines d'enseignement (les didactiques) au détriment de la constitution de théories sur l'activité professionnelle (le travail) nécessaire à la transmission des connaissances scolaires aux élèves* » (Ria & Rayou, 2008). De plus, il estime que les « *méthodes en ergonomie n'étaient pas forcément en mesure d'étudier des activités cognitives ou symboliques sophistiquées* » (Ria, 2013).

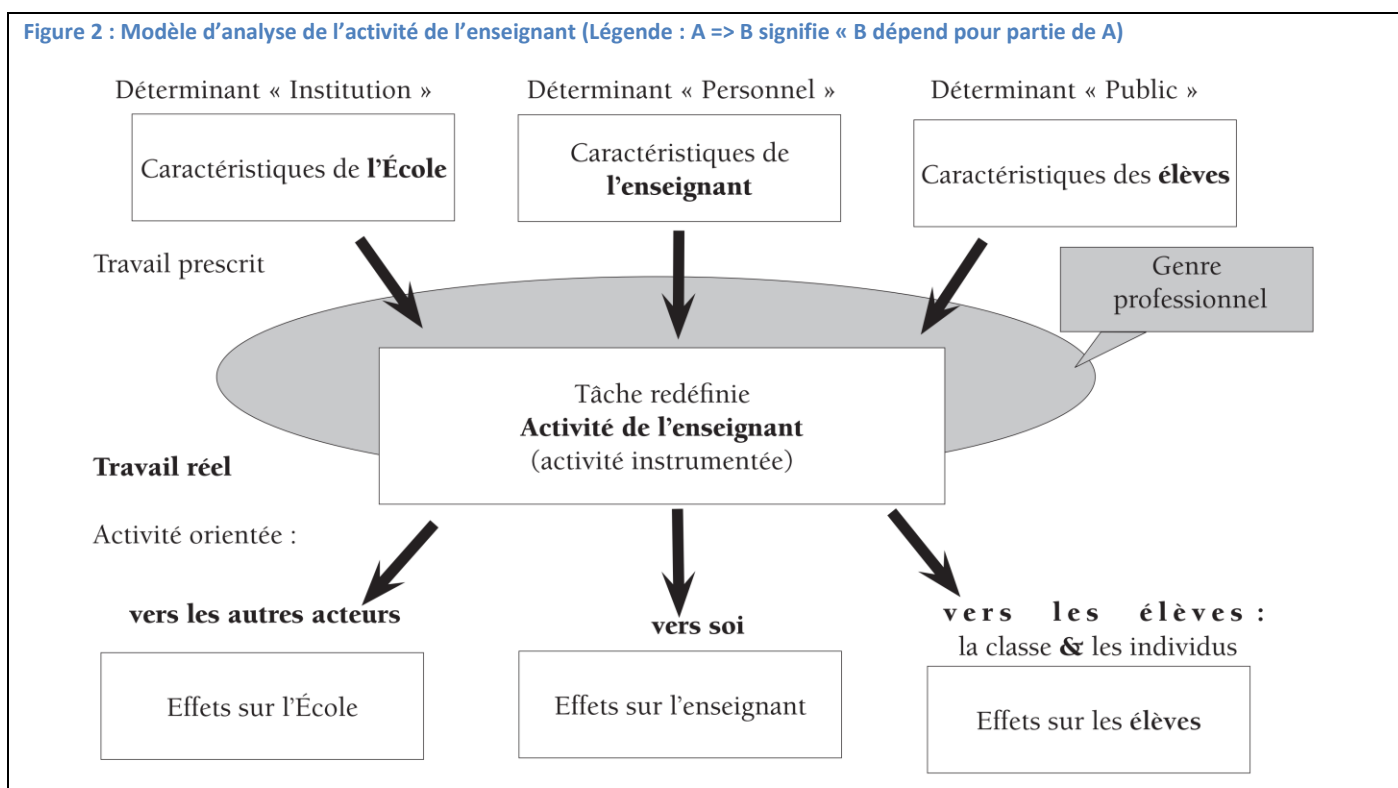
Selon le dictionnaire Larousse, l'ergonomie se présente comme une « *Étude quantitative et qualitative du travail dans l'entreprise, visant à améliorer les conditions de travail et à accroître la productivité. (Le but de cette science est de tenter d'adapter le travail à l'homme en analysant notamment les différentes étapes du travail industriel, leur perception par celui qui exécute, la transmission de l'information et, de façon parallèle, l'apprentissage de l'homme qui doit s'adapter aux contraintes technologiques.)* » (Larousse, 2020). Alors que la recherche de gains de productivité est au centre de la définition, nous pouvons remarquer la place qu'elle réserve à l'être humain. Aussi, c'est en ce sens que Frédéric Yvon et Roseline Garon nous rappellent que l'ergonomie « *s'oppose de ce fait au taylorisme et à une sélection de l'homme par le poste* (Resche-Rigon, 1984)). Il s'agit « *d'adapter le travail à l'homme* » plutôt qu'obliger l'homme à s'adapter à son poste de travail, à « *n'importe quel coût* » (physique ou psychologique) (Faverge et al., 1958) » (Yvon & Garon, 2006).

L'ergonomie est une approche qui peut se décliner en trois domaines au sein d'une structure de production (entreprise ou administration). Nous pouvons distinguer, l'ergonomie physique qui vise à l'optimisation des situations et postes de travail dans leur relation avec l'activité physique (postures de travail, manipulations d'objets, gestes répétitifs, troubles musculo-squelettiques, etc.). Ensuite nous avons l'ergonomie organisationnelle qui traite des systèmes sociotechniques (organisation du travail, communication, travail en équipe, horaires et plannings, télétravail, gestion par la qualité, etc.). Enfin, nous trouvons l'ergonomie cognitive qui cherche à optimiser le travail mental (perception, prise de décision, résolution de problèmes, performance de l'interaction homme-machine, interactions au sein d'un groupe humain, stress, etc.).

Les recherches en ergonomie montrent que lorsque la charge de travail augmente ou que les acteurs se trouvent dans un conflit de valeur, les modalités opératoires se modifient. Le secteur de l'enseignement n'y échappe pas. *« Enseigner est aussi un travail. L'étude du travail relève d'une science : l'ergonomie. Donc l'étude de l'« enseigner » relève aussi de l'ergonomie ! »* (Juliers, 2003). Cela dépasse même le milieu scolaire. Par exemple, l'enseignement du judo fait face à un dilemme où les valeurs d'éducation et de formation du citoyen qui sont portées par le corps enseignant sont aujourd'hui sous la contrainte d'une efficacité sportive au travers des exigences de la fédération sur le versant compétitif. *« Cette façon d'être, de vivre et de s'inscrire dans la cité en transmettant des valeurs semble aujourd'hui bousculée par l'évolution des contextes sociaux, économiques, institutionnels et humains. Cette problématique oblige certains enseignants à reconfigurer leur activité pour répondre à des demandes/logiques parfois concurrentes, que celles-ci soient parentales, fédérales ou locales (subventions des municipalités, soutien logistique, accès aux infrastructures, reconnaissance de l'implication pour la collectivité, etc.) »* (Perez-Roux et al., 2019).

Le travail enseignant se *« caractérise par une sur-prescription des objectifs à atteindre mais aussi par une sous-prescription des moyens concrets pour parvenir à atteindre ces objectifs. L'incomplétude des contraintes officielles définit en creux une marge d'autonomie pour les enseignants mais leur procure aussi en permanence le sentiment de vivre des situations problématiques et contradictoires dont les principales sources d'incompatibilité se situent entre les différents objectifs éducatifs, entre les objectifs éducatifs et les conditions d'enseignement, et entre les conditions d'enseignement et les exigences propres aux situations d'apprentissage. »* (Ria, 2013).

A ce propos, Roland Goigoux nous propose un modèle d'analyse qui tient compte du fait que les enseignant(e)s font l'objet d'injonctions paradoxales. Le schéma ci-dessous (Figure 2) en illustre les bases.



Le travail prescrit est formalisé dans des procédures, des directives, des codes, etc. et correspond à ce qui est attendu de l'enseignant(e). Ainsi, il s'apparente aux textes réglementaires, au contenu des référentiels (référentiel professionnel ou référentiel d'emploi, référentiel de formation, référentiel de certification), durées et périodicité des apprentissages, niveaux scolaires des élèves, nombre d'élèves par classe, etc.

Le travail réel correspond à l'activité déployée par le salarié pour répondre à la prescription. C'est donc une partie souvent invisible du travail et, dans le cas des enseignant(e)s, elle s'apparente à la façon dont l'enseignant(e) perçoit et interprète l'ensemble de ces contraintes en fonction de ses propres normes et valeurs.



C'est pourquoi, Roland Goigoux complète cette approche par celle de « *genre professionnel* ». « *Nous considérons le genre professionnel comme un intercalaire social entre le travail prescrit et le travail réel : il permet aux enseignants de filtrer, d'opérationnaliser et réorganiser les éléments des multiples prescriptions.* » (Goigoux, 2007). Roland Goigoux reprend à son compte les travaux de Backthine et d'Yves Clot pour introduire ce registre inconscient de l'activité des enseignant(e)s qui appartiendrait à un processus identificatoire. En partageant des attitudes et des valeurs communes, les enseignant(e)s et au sens large, les formateurs/trices et éducateurs/trices, sont porteurs d'une identité personnelle et professionnelle partagée.

De plus, l'activité de l'enseignant dépend pour l'essentiel de trois éléments : sa situation de travail, les élèves et lui-même. Ainsi, selon Roland Goigoux, toute étude doit « *prendre en compte simultanément les caractéristiques de l'école (cadre institutionnel, organisation du travail, prescription, contexte socio-politique, etc.), celles des élèves (leurs savoirs et les rapports qu'ils entretiennent avec les savoirs et l'École), leurs compétences, leurs comportements individuels et collectifs, etc.) et celles des enseignants (finalités et objectifs, savoirs et savoir-faire, conceptions, valeurs et croyances, expérience et formation, etc.)* » (Goigoux, 2007).

## 28 / Des adaptations individuelles dans un contexte collectif ?

René Amigues avance ce qu'il appelle « *les malentendus institutionnels, politiques et sociaux dans le travail enseignant : l'employeur ne peut reconnaître le travail effectif des enseignants et ces derniers peuvent penser être incompris de leur hiérarchie. Les prescriptions font évoluer le métier enseignant tout en ignorant ce qui en fait les ressorts.* » (Amigues, 2003).

Ainsi, il nous rappelle que les enseignant(e)s évoluent dans un cadre collectif. L'établissement, ou plutôt les établissements sont calqués sur un même modèle et organisés sur des bases réglementaires « standards ». « *En effet, entre le prescripteur et le professeur se trouve un "réseau" de régulations à la fois formel et informel à travers lequel les prescriptions sont retravaillées. Elles le sont par plusieurs intermédiaires : les corps d'inspection, les circonscriptions, les centres de formation, les conseillers pédagogiques, les éditeurs, la presse syndicale, les associations professionnelles, les établissements scolaires, etc.* » (Amigues, 2003). Pourtant, au nom de la liberté pédagogique, l'action des enseignant(e)s au sein de la classe se résume à des choix individuels. Ces actes sont, bien entendu, revus et corrigés par le prisme du genre professionnel dont nous venons de parler et s'ajustent de manière « officieuse » au reflet d'une culture commune. « *Mais l'organisation institutionnelle exclut de son champ de compétence ces aspects du travail considérés comme "résiduels" alors qu'ils en constituent la matière vivante. Dès lors, cette activité se développe le plus souvent de façon "clandestine" et au prix d'une souffrance liée à une non-reconnaissance du travail effectif* » (Amigues, 2003).

Travailler c'est « *travailler* » ! Cette expression vise à nous rappeler que la recherche d'innovations provient souvent du tâtonnement, pourtant tout en intelligence, que nous mettons en place pour combler l'écart entre le travail prescrit et le travail réel. C'est pourquoi « *ce travail psychique consiste, entre autres, à chaque moment de son activité à opérer des choix qui reposent sur des automatismes et pas nécessairement sur des décisions conscientes. Si l'on comprend le travail enseignant en général comme autre chose que l'exécution ou la réalisation d'une planification établie à l'avance, il faut alors convenir que l'imprévisible, la complexité, la diversité et la singularité des situations de travail obligent l'enseignant à continuellement faire des choix entre différents possibles. Ces choix se font en cours d'action, souvent dans l'urgence.* » (Yvon & Garon, 2006).

La poursuite conjointe de multiples objectifs qui deviennent concurrentiels ou pire contradictoires va nuire aux aspects pédagogiques. Serait-ce dire que la vocation des enseignant(e)s se soit « *transformée, refroidie au point qu'ils/elles doivent trouver des équilibres et des modes d'arrangement avec les autres et avec eux-mêmes* » ? (Dubet, 2002). L'activité quotidienne se traduit par des choix écartelés entre principes d'action et principes de justice dont il est parfois difficile de préciser s'ils sont faits en accord ou en opposition avec le métier et l'identité professionnelle.

Par exemple, les enseignant(e)s sont à « *la recherche d'un équilibre entre deux principales logiques de planification et de régulation de leur activité : la logique des savoirs enseignés (la logique didactique stricto sensu) et la logique de la conduite de la classe (celle de la régulation sociale des échanges et des comportements). La seconde logique peut vite prendre le pas sur la première lorsque les conditions d'exercice se dégradent : plus les difficultés des élèves sont grandes et plus les décisions prises par les professeurs visent avant tout à maintenir « la classe en vie », c'est-à-dire en ordre et en activité, choix qui se fait parfois au détriment des apprentissages* » (Goigoux, 2007).

Cela nous permet de souligner l'importance du collectif et la nécessaire sérénité dans laquelle l'acte éducatif doit s'opérer. Des conditions d'exercice dégradées peuvent engendrer des phénomènes de contagion générateurs de stress qui sont nuisibles aux apprentissages. Des observations croisées en cours d'EPS démontrent qu'un « professeur » peut prendre des décisions en cours qui « *ne sont pas toujours motivées, voire rarement par des préoccupations didactiques ou pédagogiques. Ceci conforte l'une des idées selon laquelle il existe bien une contagion des émotions* » (Visery, 2015). Dans l'exemple étudié, les conditions dégradées s'expliquent par un manque de maîtrise de la part d'une primo enseignante aussi bien d'un outil numérique utilisé lors de la séance que du sport qui fait l'objet de cette même séance. Ensuite une succession d'évènements vient accentuer la charge attentionnelle et mentale, ce qui peut conduire à atteindre un plafond d'investissement cognitif. « *Les enseignants prennent quotidiennement de multiples décisions dans bien d'autres buts que de favoriser les apprentissages des élèves : par exemple pour préserver l'affection que ceux-ci leur portent, pour maintenir la paix sociale dans la classe, pour entretenir leur propre motivation ou pour économiser leurs forces* » (Goigoux, 2007).

Ce n'est pas un hasard si Roland Goigoux souligne le caractère contre-productif, d'une approche uniquement centrée sur des objectifs didactiques qui négligerait le contexte de leur mise en place. Bien que les savoirs à enseigner soient correctement identifiés et que les schémas d'apprentissage soient finement analysés, rien ne peut préjuger de l'atteinte des résultats escomptés. *« Rien ne permet d'affirmer que les instruments qui se sont révélés efficaces pour conduire une recherche-innovation (et produire des effets sur les élèves) sont intrinsèquement pertinents pour l'enseignement ordinaire, ni que l'utilisation qu'en feront les maîtres correspondra aux intentions des concepteurs »* (Goigoux, 2007).

Parfois la recherche de situations pédagogiques dites ludiques pour rendre des situations plus attractives dans un contexte scolaire marqué par de nombreux élèves en difficulté peut même produire des effets indésirables. *« Soit les élèves sont confrontés à des tâches et des situations trop ouvertes qui proposent des contrats didactiques flous et larges ; les élèves les plus fragiles ne peuvent avoir recours qu'à leurs expériences premières du monde et ne disposent pas d'aides ou de critères qui leur permettraient de redéfinir les tâches de manière pertinente. Soit on leur propose des tâches simplifiées à l'excès, morcelées qui ne font appel qu'à des compétences cognitives de « bas niveau » et à des situations fermées afin de faciliter leur réussite, dans lesquelles l'activité des élèves est pour l'essentiel déterminée et contrôlée de l'extérieur, par les procédures et les consignes et / ou par l'enseignant »* (Bautier & Goigoux, 2004).

Pour prolonger ce paragraphe et apporter des pistes de discussion, nous pouvons aussi nous inspirer des travaux de Frédéric Yvon et Roseline Garon. Selon eux, il semble que l'activité enseignante ne puisse être appréhendée qu'au travers des quatre dimensions qui la composent. La première s'attache à un contenu disciplinaire et la seconde à « l'activité des élèves ». Mais il faut comprendre qu'enseigner requiert aussi un travail d'introspection de l'enseignant(e), ses savoirs et savoir-faire. Il s'agit de la troisième dimension : « *On apprend à enseigner en enseignant* » nous précisent Frédéric Yvon et Roseline Garon. Enfin, et toujours d'après eux, cette conception doit s'enrichir d'une quatrième et dernière dimension. « *Enseigner est souvent une activité solitaire, mais elle se déroule dans un contexte social et professionnel. D'autres personnes, les collègues, ont en commun d'enseigner les mêmes contenus à d'autres élèves ou d'enseigner d'autres contenus aux mêmes élèves. L'enseignant peut donc être en dialogue avec ses pairs à travers l'activité des élèves : ce qu'ils ont appris ailleurs, ou bien souvent ce qu'ils n'ont pas appris et auraient dû apprendre, ce qu'aurait fait un collègue dans cette situation, ce qu'aurait fait en particulier l'enseignant modèle que nous voudrions être et qu'ont incarné partiellement ou complètement nos propres maîtres, ce que d'autres font dans la même situation...* » (Yvon & Garon, 2006).

Nous retrouvons ici l'idée de l'existence d'une « culture enseignante ». Celle-là même qui semble être mise à mal par les choix de gestion du système éducatif.

Pour clore ce paragraphe consacré au cadre théorique de notre étude, nous prenons acte des évolutions du système scolaire fortement marqué par des orientations qui visent à le rationaliser. Nous sommes conscients des bouleversements que cela engendre chez les enseignant(e)s notamment sur le plan du sens donné au métier et du mal-être que cela puisse générer. A ce propos nous aurions pu nous interroger de la manière suivante : « *face aux nombreuses transformations institutionnelles et organisationnelles (cortège de réformes, émergence de nouveaux publics éloignés de la culture scolaire, nouveaux modes de socialisations, etc.), la problématique pourrait être inversée et formulée ainsi : dans ce contexte, pourquoi le malaise des professeurs ne s'avère-t-il pas plus intense ?* » (Castets-Fontaine & Tuillon-Demésy, 2017). Plus concrètement notre axe de travail s'oriente plutôt sur les pratiques pédagogiques des enseignant(e)s. Nous avons vu que les conditions de rentrée 2019 dans l'enseignement agricole nous offrent un contexte d'étude. Il apparaît maintenant que ce contexte correspond aussi à une approche théorique qui fait l'objet de recherche dans le domaine des sciences de l'éducation.

### III / Rentrée 2019 dans l'enseignement agricole public : quelles adaptations pédagogiques ?

Nous venons d'aborder le contexte particulier des conditions de rentrée 2019 dans l'enseignement agricole. Les choix assumés par le Ministère de l'Agriculture visent à réduire les moyens alloués aux établissements de formation initiale scolaire à temps plein.

Pour résumer, les outils mobilisés correspondent à une baisse de la DGH et une augmentation des seuils de dédoublement afin de réduire le cadre d'emploi fixé en amont dans le périmètre de la LOLF. Pour cela, ce sont les équipes de direction et les équipes pédagogiques des LPA/LEGTA<sup>12</sup> qui vont s'adapter à cette nouvelle donne pour assurer un service de qualité aux élèves et aux familles.

La volonté de rationaliser le système scolaire s'inscrit dans une logique d'inspiration néolibérale. Toutefois, l'approche managériale du NPM réfléchi, initialement, dans une logique entrepreneuriale entraîne des bouleversements sans précédent lorsqu'elle est appliquée à des établissements scolaires. En effet, les enseignant(e)s sont confronté(e)s, localement et dans le cadre de leur autonomie pédagogique, à la gestion d'un cadre national contraint qui exige des résultats de leur part tout en limitant leurs marges de manœuvre. De plus, ce contexte nouveau oblige à des adaptations et semble être facteur de mal-être au sein des équipes pédagogiques. Notre approche théorique illustre que ces conséquences ont fait l'objet de recherches dans le domaine des sciences de l'éducation.

Dans le cadre de notre étude, nous allons tenter de répondre à une question de recherche qui repose sur l'étude des organisations et adaptations pédagogiques mises en place dans un contexte de variation des moyens pour l'Enseignement Agricole Public. En effet, il nous a paru important d'étudier et d'aborder les stratégies pédagogiques collectives et individuelles ainsi que les évolutions de structures depuis la rentrée 2019.

---

<sup>12</sup> Lycée Professionnel Agricole (ou LPA)/Lycée d'Enseignement Général et Technologique Agricole (ou LEGTA)

Nous nous sommes intéressés à répondre aux hypothèses suivantes :

- Comment s'est concrétisée la variation des moyens et quelles en sont les conséquences sur l'offre de formation proposée au sein des établissements ?
- Quelles sont les stratégies d'adaptation mises en place par les équipes pédagogiques à titre collectif comme à titre individuel ?
- Au-delà des aspects pédagogiques, quels peuvent être les impacts collatéraux d'une variation de moyens sur les équipes pédagogiques ?

Plusieurs hypothèses sont présentées mais toutes sont abordées dans le contexte spécifique propre aux enseignant(e)s de LPA/LEGTA au sein du ministère de l'Agriculture à l'occasion de la rentrée 2019 et ce, quel(le) que soit leur statut, la discipline enseignée, leur temps de travail, etc.

## IV / Une approche méthodologique faite d'errances et de tâtonnements

Dans le cadre de notre étude, nous avons élaboré un cadre méthodologique pour tenter de répondre à notre question de recherche qui repose sur l'étude des stratégies pédagogiques collectives et individuelles ainsi que les évolutions de structures depuis la rentrée 2019 pour l'Enseignement Agricole Public.

Cependant, ce n'était pas notre idée de départ. En effet, il nous paraissait important d'étudier et d'aborder les organisations et les adaptations pédagogiques mises en place dans un contexte de variation des moyens. Or, nous avons vu que la mise en application des décisions nationales au sein des établissements est confiée aux équipes dans un contexte d'autonomie. Cette situation exacerbe parfois les relations qu'entretiennent les enseignant(e)s avec leur Direction et en particulier le ou la Directeur/trice en charge de la Formation Initiale Scolaire (DFIS ou D2).

C'est pourquoi, dans un premier temps, nous avons pensé qu'il serait judicieux de travailler sur le cadre d'emploi et les conditions de travail des DFIS. Pour diverses raisons abordées plus loin, cette piste a été abandonnée et nous nous sommes finalement réorientés vers une approche différente : l'étude des adaptations mises en place mais au travers du vécu des équipes pédagogiques.

Pour cela, nous avons fait le choix d'un recensement à grande échelle via un questionnaire diffusé aux enseignant(e)s de LPA/LEGTA et ce, quel(le) que soit leur statut, la discipline enseignée, leur temps de travail, etc. Les axes d'enquête couvrent les champs abordés par nos hypothèses de travail. Le dépouillement statistique permettra d'y répondre.



## 41 / Au départ, l'errance du chercheur, afin d'affiner la problématique

### 411 / Le temps de quelques entretiens de cadrage

Nous avons vu qu'au départ, l'axe de travail était orienté sur la question des conditions de travail des « proviseurs adjoints » ou DFIS/D2 en Lycée Agricole. L'idée était de travailler sur les difficultés du métier et l'impact qu'elles induisent (ou induiraient) sur les relations avec l'équipe enseignante.

Aussi, dans le cadre d'un entretien téléphonique nous avons échangé et recueilli les impressions de trois inspectrices/inspecteurs à compétences générales sur les thèmes évoqués plus haut (conditions de travail des DFIS/D2 : contextualisation, marges de manœuvre, attraits et difficultés de la fonction, évolutions, etc.).

Les entretiens se sont déroulés courant Octobre 2019. Leur durée a varié de plus de deux heures et demie pour le premier à un peu plus d'une heure pour le dernier. En effet, les thèmes évoqués se sont réduits à mesure que les entretiens avançaient ; il n'était pas nécessaire d'aborder plusieurs fois d'affilée certains aspects (par exemple les conditions réglementaires).

Les entretiens avaient pour objectifs de contextualiser les conditions d'emploi des DFIS/D2, de déterminer les éléments les plus structurants du « moral » professionnel et enfin, de mesurer l'évolution des relations DFIS-D2/enseignants et de leurs principaux composants à long terme.

Dans cette optique le guide d'entretien comportait les parties suivantes : Caractéristiques des DFIS/D2 et lieux d'exercice du métier, Environnement et prise de fonction, Exercice de la fonction et Qualité de vie au travail, Moral professionnel et son évolution, etc.

Pour résumer, voici, ci-dessous, la liste des entretiens conduits avec le principal thème abordé :

- 07/10/2019 : Anne Philippe : Contexte d'emploi et missions des DFIS/D2
- 11/10/2019 : Etienne Vivier : Freins et leviers d'action des DFIS/D2
- 16/10/2019 : Régine Prion : Attentes des enseignant(e)s/DFIS-D2 ? Comment faire pour qu'ils/elles se rencontrent ?

Pour terminer cette partie « exploratoire », nous avons participé, courant octobre 2019, à une table ronde dans le cadre d'un Collectif syndical. Le thème était « s'informer pour résister aux méthodes de management dans le système scolaire ». Le débat s'est organisé autour de deux intervenants :

- Jean Luc Tronco, DGER Adjoint, est intervenu sur l'autonomie des établissements, le pilotage du système éducatif et la liberté pédagogique des équipes dans un contexte de rationalisation des moyens/résultats attendus.
- Gabriel Perez, Doctorant en Psychologie du travail, est intervenu sur les méthodes managériales appliquées au système éducatif et la façon dont elles conduisent à briser une culture collective dans une communauté de travail.

#### 412 / Un projet avorté d'étude clinique

Forts de nos entretiens du mois d'octobre, nous avons alors envisagé le projet de mettre en place une étude à partir de cas concrets.

Il s'agissait de travailler sur la question de l'organisation pédagogique dans un contexte de réduction des moyens pour l'enseignement agricole. L'idée était d'étudier la mission d'animation pédagogique qui incombe aux directeurs(trices) adjoint(e)s en charge de la formation initiale scolaire et ce, dans le contexte actuel et futur de réduction des moyens.

La problématique envisagée était la suivante : « Mission d'animation pédagogique des DFIS/D2 et attentes des équipes enseignantes dans un contexte de réduction des moyens : étude comparative à partir de 3 cas concrets ».

Notre hypothèse générale de travail était la suivante : Les réductions de moyens décidées par le ministère ont un impact sur le rôle d'animation pédagogique que doivent jouer les DFIS/D2.

Pour conduire l'étude il nous fallait 3 établissements qui avaient mis en place une nouvelle organisation pédagogique depuis la rentrée 2019. Cela pouvait être : un regroupement pédagogique, un mélange de sections différentes dans une même classe, un mixage des publics (FIS et FIA)<sup>13</sup>, etc... Dans ces 3 établissements, nous avons envisagé que le ou la DFIS/D2 et son équipe enseignante (au moins 5 membres) soient volontaires pour répondre à un entretien semi-direct.

Dans cet esprit nous avons élaboré deux guides d'entretien dont le but était de cerner comment s'organise l'animation pédagogique (rôle des DFIS/D2 + attentes des équipes enseignantes) dans un contexte de réduction des moyens (baisse DGH, relèvement des seuils de dédoublement, refonte des grilles horaires, etc...).

<b>GUIDE D'ENTRETIEN DIRECTRICE/DIRECTEUR</b>	<b>GUIDE D'ENTRETIEN ENSEIGNANT(E)S</b>
<p>La mission d'organisation/animation pédagogique du D2 : Pour vous, c'est quoi ?</p> <p>Comment concevez-vous votre action ou votre rôle dans le cadre de cette mission ?</p> <p>Etude du cas concret : Qui ? Quand ? Comment ? Pourquoi ?</p> <p>Conditions de mise en œuvre, objectifs poursuivis, résultats, etc...</p> <p>Retour sur expérience, regard critique, etc...</p>	<p>La mission d'organisation/animation pédagogique du D2 : Pour vous, c'est quoi ?</p> <p>Qu'attendez-vous du D2 ? Comment concevez-vous son action ou son rôle dans le cadre de cette mission ?</p> <p>Etude du cas concret : Qui ? Quand ? Comment ? Pourquoi ?</p> <p>Conditions de mise en œuvre, objectifs poursuivis, résultats, etc...</p> <p>Retour sur expérience, regard critique, etc...</p>

Nous avons abandonné ce projet pour des raisons humaines et matérielles.

Du point de vue des raisons humaines, nous avons pensé que compte tenu des fonctions syndicales occupées par le rédacteur du mémoire (qui aurait conduit les entretiens), cela n'aurait pas permis aux personnes enquêtées d'avoir une totale liberté de parole. De plus, au-delà d'une possibilité d'autocensure, cela risquait aussi de biaiser les informations apportées. Dans le même esprit, trouver à la fois un(e) DFIS/D2 volontaire et au moins 4/6 enseignant(e)s semblait assez difficile...

<sup>13</sup> FIA et FIS : Ce sont deux voies de formation parmi les trois possibles : formation initiale scolaire (FIS), formation initiale par apprentissage (FIA) et formation continue (FC ou formation professionnelle continue (FCP)).

Enfin, sur le plan des conditions matérielles, l'objectif d'éviter les écueils que nous venons d'aborder (ou d'en limiter les effets) nous obligeait à « mettre de la distance ». Ceci aurait entraîné des déplacements importants qui n'étaient pas envisageables.

Ainsi notre projet s'est réorienté vers une autre méthode d'investigation.

## **42 / Changement de stratégie... et recadrage de la problématique**

Orientation vers une « étude quantitative » sur la base d'un questionnaire diffusé à « grande échelle »

### 421 / Enquête par internet : justification de l'outil utilisé et prudence méthodologique

Compte tenu des éléments évoqués au paragraphe précédent, notre choix s'est porté vers un questionnaire d'enquête diffusé à grande échelle par internet. Nous avons choisi d'utiliser le logiciel Lime Survey pour construire et adresser notre enquête.

En plus d'être peu coûteuse et flexible, l'enquête par internet nous offre une manière pratique de collecter des données. La collecte des résultats est rapide et facile tout en assurant l'anonymat des personnes enquêtées. Cet anonymat est censé mettre à l'aise les personnes sondées et les encourage à répondre de façon sincère.

Cependant, après avoir consulté quelques articles de recherche sur les outils utilisés en sciences sociales, nous trouvons cette mise en garde proposée par Didier Fripiat et Nicolas Marquis au sujet de la mise en place d'un questionnaire diffusé par internet : « *La pratique de la recherche par internet implique une plus grande attention, un plus grand contrôle, et une plus grande honnêteté de la part du chercheur* » (Fripiat & Marquis, 2010). La question de la fiabilité de notre outil se pose alors...

Toutefois, cet article, loin de bannir la recherche par l'utilisation des questionnaires par internet, nous propose aussi quelques pistes de prudence. « *Typiquement, lorsque l'ensemble des répondants est identifiable et contactable par internet, que le questionnaire ne subit pas d'autres modifications qu'aléatoires dans la manière dont il apparaît aux répondants, que le chercheur obtient un taux de réponse élevé, etc., la mobilisation de ce mode d'enquête est alors légitime pour le chercheur en sciences sociales. Bien évidemment, ce n'est que rarement le cas en réalité. Chaque écart vis-à-vis de cette situation idéale se doit d'être explicité et contrôlé, tant que faire se peut* » (Fripiat & Marquis, 2010).

Ainsi, puisqu'il s'agit de garantir la rigueur de notre travail par une information ou un éclairage sur nos écarts, nous nous plions à l'exercice.

### **Règle N°1 : L'identification et contact des répondants.**

La question soulevée ici correspond au fait qu'il faudrait en théorie obtenir la certitude que la population concernée par l'enquête l'ait été de façon effective et ce dans sa totalité au moment de la consultation. Comme notre question de recherche concerne « les enseignant(e)s de LPA/LEGTA au sein du ministère de l'Agriculture à l'occasion de la rentrée 2019 et ce, quel(le) que soit leur statut, la discipline enseignée, leur temps de travail, etc. », il aurait fallu que tous les personnels enseignants en poste à la rentrée 2019 fussent contactés par nos soins. Ce que nous ne pouvions faire, faute de temps, faute de listing à notre disposition et faute d'autorisation administrative (si tant est que le Ministère de l'Agriculture puisse connaître réellement qui était en poste à cette date...).

Nous avons donc fait un autre choix : Par « grande échelle » nous entendons une diffusion en utilisant les conférences disciplinaires que propose la messagerie Melagri à laquelle sont abonnés les enseignant(e)s de l'enseignement agricole. En effet, la quasi-totalité des personnels enseignants possède une adresse de type « prénom.nom@educagri.fr ». Cependant, il est vrai que le fait de posséder une adresse « educagri » ne signifie pas l'utiliser puisque nombreux sont celles et ceux qui paramètrent le basculement automatique de leurs messages professionnels vers une autre messagerie. De même l'adhésion et la consultation des conférences par discipline ne sont pas automatiques, elle suppose l'adhésion préalable de ses membres ainsi qu'une consultation régulière.

Le message de mise en ligne du questionnaire a été diffusé en mars pour une fermeture du questionnaire début avril.

Ainsi, la diffusion s'est faite sur 28 conférences disciplinaires : Aménagements paysagers - Conf-Agro ProdVégétales - Conf-AgroÉquipement - Conf-Anabiotec - Conf-Aquaculture - Conf-Bac pro GMNF - Conf-BioSta - Conf-BTS ACSE/DARC - Conf-CDI - Conf-Eco Bio - Conf-Eco-SESG - Conf-EPS - Conf-ESC - Conf-génie écologique - Conf-Hist.Géo - Conf-IAA - Conf-Informatique - Conf-info géo - Conf-Langues - Conf-Lettres - Conf-Maths-info - Conf-Philo - Conf-Phys.Chimie - Conf-SAP - Conf-TICE/CDI - Conf-TIM - Conf-viti-oeno - Conf-Zootéchnie.

Il est difficile de connaître combien d'abonnés cela représente. Cependant, nous pouvons préciser le nombre d'abonnés de quelques-unes d'entre elles :

**Tableau 3 : Détail du nombre d'abonnés à certaines conférences disciplinaires**

Conférence	Nombre d'abonnés
<b>Agro-Productions Végétales</b>	1144
<b>Agroéquipement</b>	652
<b>Economie/SESG</b>	1140
<b>Viti-œnologie</b>	210
<b>Zootéchnie</b>	770

Par contre, nous avons bien conscience qu'il est difficile de transposer ces statistiques, qui ne sont que partielles, à toutes les conférences. C'est ce qui inspire notre réflexion ci-dessous.

Pour conclure, ce paragraphe voici ce que nous pouvons écrire. Nous ne pouvons garantir que la totalité de notre « population cible » l'ait été. Cependant nous avons pris deux précautions pour en limiter les effets indésirables :

- Nous avons fait le choix d'un mode de diffusion de notre enquête, qui, bien qu'imparfait, tend à augmenter notre ratio « population contactée/population totale ».
- Nous prendrons les précautions qui s'imposent dans le traitement et l'analyse de nos résultats compte tenu de cette incertitude et aussi du fait de ne pas pouvoir « redresser » notre échantillon.

**Règle N°2 : L'absence de modification du questionnaire au-delà de la succession des questions en mode aléatoire.**

Pour cette règle, il faut entendre deux aspects.

Le premier concerne la succession des questions qui sont soumises aux répondants de l'enquête. Elle peut être envisagée en mode aléatoire. Le risque à éviter est lié à ce que les chercheurs appellent « *la faible implication du répondant (satisficing)* ». Il s'agit de la crainte liée au fait que les répondants optent pour la première des réponses qui leur paraît acceptable en ne cherchant pas plus loin. Didier Frippiat et Nicolas Marquis nous alarment puisque cela pourrait induire une « forme atténuée de non-réponse ». Ils proposent donc de présenter les items en mode aléatoire mais soulignent aussi les limites de cette pratique. « *Si cette possibilité semble utile pour tenter de neutraliser l'effet « premier vu, premier choisi », elle pose néanmoins question en ce qu'elle » introduit une variation supplémentaire entre les répondants »* (Frippiat & Marquis, 2010). Effectivement, cela rejoint le deuxième aspect de la règle Numéro 2. La structure du questionnaire ne doit pas être modifiée durant la durée de l'enquête. Le dernier répondant doit avoir un questionnaire similaire à celui qu'avait le répondant N°1.

Au sujet de la règle N°2, nous avons choisi de ne pas modifier notre questionnaire pour privilégier la fiabilité des réponses apportées.

Nous n'avons pas proposé de mode aléatoire des questions.

D'une part, notre moindre maîtrise du logiciel ne nous permettait pas de proposer ce type d'option.

D'autre part, nous avons fait le choix de gérer les non réponses de deux façons :

- Nous avons éliminé les enquêtes incomplètes. Sur les 343 questionnaires obtenus, seuls 163 font l'objet de réponses complètes au sens de Limesurvey (*Une réponse est considérée comme incomplète si le participant a cliqué sur un bouton "Suivant", mais qu'il n'a pas cliqué sur le bouton "Envoyer" à la fin*). Cela nous donne un taux d'achèvement de 47,5% qui pourrait être considéré comme relativement faible mais qui peut s'expliquer. En effet, notre étude ne concerne que les enseignant(e)s de LPA/LEGTA en poste à la rentrée 2019. Or, la population d'abonné(e)s aux conférences disciplinaires comprend aussi des formateurs/trices de CFPPA et CFA<sup>14</sup>, des enseignant(e)s détaché(e)s hors LPA/LEGTA, etc. Ainsi, malgré notre message de contact, des personnes ont débuté l'enquête puis ne sont pas allées jusqu'au bout car elles ne pouvaient répondre aux questions posées. Enfin, compte tenu de la longueur du questionnaire et de la durée moyenne de réponse, d'autres personnes ont probablement abandonné en cours de route (ou ont cru pouvoir y revenir avant la clôture de la consultation.). Pour information, le temps moyen passé sur les 163 questionnaires terminés s'élève à 19 minutes et 1 seconde (médiane : 16 minutes et 19 secondes).
- Nous avons éliminé les réponses « non concerné(e)s » pour chaque question où cette option était possible. Pour cela nous avons recalculé les résultats obtenus aux autres items par extrapolation.

Ces deux choix ont été guidés par une volonté de n'avoir que des questionnaires comparables avec des réponses issues d'un échantillon qui, à défaut d'être représentatif de la population totale, puisse être considéré comme émanant de personnes suffisamment concernées pour en assurer la crédibilité. Bien que ceci se soit fait au risque fort probable de succomber aux travers de la règle N°3...

---

<sup>14</sup> CFPPA et CFA : Centre de Formation Professionnelle et de Promotion Agricole (ou CFPPA) et Centre de Formation d'Apprentis (ou CFA)



### Règle N°3 : Le taux élevé de réponses.

Une fois encore, Didier Frippiat et Nicolas Marquis nous alertent au sujet du taux de réponse. « *Même dans le cas où la population de référence est totalement joignable par internet, il est très probable qu'un certain nombre de non-réponses grève les données, du fait que ce type d'enquête obtient un taux de réponse assez faible.* » (Frippiat & Marquis, 2010).

Dans notre cas, il est difficile d'estimer la population de référence bien que nous ayons essayé de le faire (cf. partie « résultats » de ce mémoire). Toutefois, dans une approche très large, nous pouvons estimer à environ 8000 le nombre d'enseignant(e)s en LPA/LEGTA. Il s'agit du nombre cumulé d'Agents contractuels, de PLPA, de PCEA, d'Agrégés, d'IPEF et d'IAE, ce qui fait un total de 7941 enseignant(e)s sur la base des postes d'enseignants rémunérés par le BOP 143 (Ministère de l'Agriculture et de l'Alimentation, 2020). Dans ce prolongement nous pouvons approcher notre taux de réponse à environ 2% (163 réponses pour 7941 « possibles » soit 2,05%, 2,03% si nous prenons 8000 comme base de calcul). Certes, c'est un taux très faible mais qui nous autorise quand même à une interprétation conformément aux préconisations du Secrétariat Général à la Modernisation de l'Action Publique : « *De manière conventionnelle un taux de retour inférieur à 5% est jugé très bas, en dessous de 100 interviewés, il n'est pas possible de traduire les résultats en pourcentages stables* » (Boutamine & Waintrop, 2016).

Certains diront que nous aurions pu augmenter notre taux de réponse par une relance et l'utilisation d'autres modes d'enquête.

Pour la première option, nous l'avons fait. Une relance par un nouveau message a bien été adressé aux différentes conférences (relance le mercredi 1er avril 2020 à 16h42) => 61 questionnaires ont été remplis et finalisés après le 1<sup>er</sup> avril 2020 et avant clôture.

Pour la seconde option, nous n'avons pas envisagé d'autres formules. En effet, les études sur le sujet n'en confirment pas les conséquences visibles : « *Il est malgré tout fréquent d'observer que des parties précises de la population s'excluent elles-mêmes et, bien qu'elles en aient parfois les moyens, refusent de répondre aux enquêtes par internet. Plusieurs auteurs se sont demandé si la mobilisation d'autres modes d'enquête à côté d'internet permettrait d'améliorer la qualité de l'échantillon. Les résultats sont contrastés* » (Frippiat & Marquis, 2010).

Néanmoins, dans notre cas, plus que le faible taux de réponse, notre souci doit être celui de la prise en compte du phénomène d'autoselection.

Par son mode de diffusion, notre enquête offre aux personnes le choix de participer ou non. « *De manière générale, la littérature signale que les répondants internet donnent des réponses moins extrêmes qu'avec les autres modes d'investigation* » (Frippiat & Marquis, 2010). Cependant, notre question de recherche porte sur un thème très polémique qui appelle des prises de position parfois « tranchées ».

A ce sujet, une remarque faite en réponse à la dernière question ouverte du questionnaire nous appelle à une certaine prudence : « *On dirait un questionnaire pour un syndicat !!* » Cela illustre parfaitement le phénomène d'autosélection : « *L'autosélection est aussi logiquement influencée par l'intérêt que l'on porte à l'enquête. Plus un individu est intéressé par le sujet traité, plus il a tendance à remplir le questionnaire jusqu'au bout. En autorisant les individus eux-mêmes à décider s'ils participent ou non à l'enquête, le chercheur s'interdit définitivement de connaître la probabilité pour chacun de se trouver dans l'échantillon ainsi il existe une différence importante entre les réponses des deux échantillons quand bien même on mobilisait toutes les variables de contrôle nécessaires* » (Frippiat & Marquis, 2010).

Dans notre cas, presque 52% de notre échantillon est constitué de personnes qui assument un ou plusieurs mandats comme représentant du personnel (Ex : Elu CI et/ou CA, représentant syndical, etc...). Bien que cette question ne soit pas obligatoire, nous ne pouvons que constater que nombreux sont nos répondants à y avoir prêté attention. C'est un taux largement suffisant pour conclure à un phénomène d'autosélection. Aussi, puisque cela entraîne un biais, il nous appartient d'en tenir compte dans la lecture des résultats.

## 422 / Enquête par internet : construction du questionnaire

Pour rappel, notre question de recherche repose sur l'étude des organisations et adaptations pédagogiques mises en place dans un contexte de variation des moyens pour l'Enseignement Agricole Public.

Notre questionnaire doit répondre aux trois hypothèses de recherche suivantes :

- Comment s'est concrétisée la variation des moyens et quelles en sont les conséquences sur l'offre de formation proposée au sein des établissements ?
- Quelles sont les stratégies d'adaptation mises en place par les équipes pédagogiques à titre collectif comme à titre individuel ?
- Au-delà des aspects pédagogiques, quels peuvent être les impacts collatéraux d'une variation de moyens sur les équipes pédagogiques ?

Pour construire notre questionnaire, nous avons donc gardé cette architecture en 3 axes :

=> **Axe 1** : L'objectif vise à la réalisation d'un état des lieux : De quelles variations de moyens parlons-nous ? (6 questions dont 4 avec libre-expression)

Il nous faut approcher le niveau des variations (hausse, diminution, statut quo...) et cerner de quoi il s'agit en termes de moyens (DGH, seuils, postes, HS, budgets divers...). Nous avons aussi tenté de mesurer sur le plan quantitatif et qualitatif les évolutions des structures (classes, options, regroupement pédago, etc.).

=> **Axe 2** : L'objectif vise à mettre en évidence les stratégies d'adaptations pédagogiques mises en place.

D'une part, il nous faut aborder les adaptations pédagogiques qui relèvent de décisions et de stratégies collectives (14 questions dont 13 avec libre-expression) : Options, pluris, projets, sorties, recrutement, etc. Sur ce point, les régulations sont d'ordre quantitatif et/ou qualitatif. Ce que nous avons aussi essayé de mesurer.

D'autre part, il nous faut aborder les adaptations pédagogiques qui relèvent de décisions et de stratégies individuelles (8 questions dont 4 avec libre-expression) : Organisation des cours, de la progression, des évaluations, gestion du temps, services rendus aux élèves et aux familles, etc.

=> **Axe 3** : L'objectif vise à illustrer les impacts collatéraux d'une variation de moyens sur les équipes pédagogiques. (2 questions dont 2 avec libre-expression)

Ici, il nous faut aborder les fonctions périphériques liées au métier d'enseignant(e) : relations avec les partenaires de l'EPLEFPA, implication dans les 5 missions, culture enseignante, etc...

L'ensemble se complète d'une partie « Profil » des personnes enquêtées (9 questions dont 2 avec libre-expression) ainsi qu'une section « expression libre ».

#### 423 / Enquête par internet : choix du logiciel

Pour réaliser notre étude, nous avons opté pour le logiciel libre Lime Survey qui est un outil d'enquête open source multilingue.

Parmi les différentes fonctionnalités qui nous ont séduits, nous pouvons souligner :

- Lime Survey nous propose un nombre illimité de sondages, questions et participants : Nous ne pouvons prendre le risque d'avoir un nombre plafonné comme c'est le cas pour d'autres logiciels libres.
- Lime Survey nous offre 28 types différents de questions ce qui facilite parfois la construction du questionnaire pour des apprentis chercheurs : Cela nous a notamment permis de bâtir des tableaux à double échelle qui sont intéressants pour mesurer en une seule question 2 types de variation propres au même paramètre (par exemple la mesure du niveau de la variation de la DGH et la mesure de l'importance de cette variation.)
- Lime Survey permet des conditions pour les questions qui s'appuient sur les réponses précédentes : nous avons pu ainsi limiter quelque peu la durée du questionnaire en limitant l'accès à certaines questions en fonction de la réponse précédente.
- Lime Survey assure la garantie de l'anonymat des personnes qui ont répondu à notre enquête : Cela peut paraître secondaire mais comme il s'agit d'une enquête par internet il est primordial d'assurer une garantie de non suivi de l'adresse IP tout en évitant les double-réponses (voir point suivant).
- Lime Survey assure le filtrage des répondants afin d'éviter que la même personne puisse répondre deux fois au même questionnaire. Cette condition qui agit par filtrage des adresses IP était pour nous élémentaire.

Du côté des difficultés rencontrées avec Lime Survey, nous pouvons évoquer que le filtrage évoqué plus haut possède quand même une faille. Puisqu'il est effectif à partir de l'adresse IP, il est possible qu'une personne ayant répondu une première fois avec un PC installé au Lycée puisse à nouveau le faire avec son PC personnel installé à la maison. Pour éviter cet écueil nous aurions pu filtrer les répondants en leur attribuant un mot de passe personnel. Cependant cela nous donnait la possibilité de suivre qui répondait ou pas, et pire, être générateur d'un doute dans l'esprit de nos répondants en leur laissant penser que leur anonymat n'était plus garanti. Nous n'avons pas fait ce choix, la complexité et la durée de réponse à cette enquête nous ont semblé être un bien meilleur rempart contre qui serait tenté de répondre deux fois.

Lime Survey présente un manque de liberté lorsque nous souhaitons nous éloigner au-delà des types de questions prédéfinis. Aussi, nous n'avons pas pu rassembler autant d'items que nous l'aurions souhaité pour certaines questions et cela nous a obligé à avoir un questionnaire assez long, bien plus long qu'il ne l'était dans sa version « papier ».

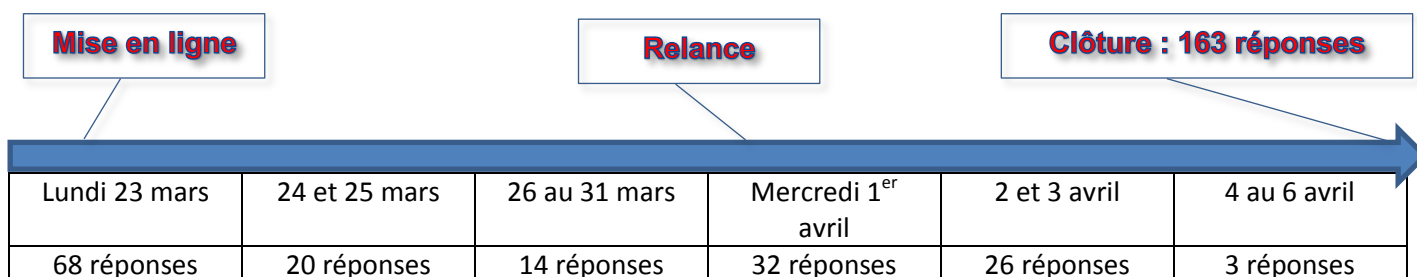
#### 424 / Enquête par internet : période de pré-tests, diffusion et retours

Avant la mise en ligne de la version définitive du questionnaire des séances de pré-tests ont été effectuées. Elles concernent 4 enseignant(e)s qui ont accepté de répondre sur une version « papier » et non définitive de l'enquête. A la marge, ceci a permis de modifier la formulation de certaines questions. Cela nous a aussi sensibilisé sur le risque fort d'une faible implication (et donc à l'inverse d'une forte autosélection) abordé au paragraphe 421 car nos quatre collègues nous ont avertis des aspects très spécialisés, très techniques et donc du caractère exclusif (réservées à celles et ceux qui savent) de certaines questions (évolution et montant de la DGH, du niveau des seuils, du nombre des postes, etc.). A défaut de pouvoir y remédier en totalité, car nous tenions à conserver certaines questions complexes, cela nous a permis d'anticiper sur nos choix de traitement des données obtenues. Nous avons décidé de ne garder que les questionnaires complets quitte à perdre de nombreuses autres données.

Pour information, les résultats des 4 questionnaires tests n'ont pas été conservés. D'une part, il nous semblait évident de ne pas risquer une levée d'anonymat pour ces quatre personnes. Elles ont pu répondre via internet même si cela leur demandait un nouvel effort. D'autre part, la structure des questionnaires-tests n'est pas forcément la même que celle de l'enquête définitive. De plus, les quatre collègues qui se sont prêtés à l'exercice émanent toutes et tous du même établissement. Tout cela nous a conduits à éviter un biais supplémentaire à nos résultats.

La diffusion du questionnaire s’est faite à partir du Lundi 23 mars 2020. Voici l’évolution du nombre de réponses de la parution jusqu’à la clôture le lundi 6 avril. (Cf. Figure 3)

Figure 3 : Chronologie de la diffusion de l’enquête



### 425 / Enquête par internet : exploitation des données

Le logiciel Lime Survey permet de faire un traitement statistique simple. Il a donc été logiquement utilisé à cette fin pour l’analyse de la quasi-totalité des données. Par contre, il est difficile de faire des croisements de données. Aussi, nous avons réalisé une extraction vers un logiciel de type tableur.

Cela nous a permis de constituer deux sous-échantillons compris dans l’échantillon initial :

- Un « échantillon LPA/LEGTA avec baisse de DGH » composé de 110 réponses.
- Un « échantillon LPA/LEGTA avec hausse des seuils de dédoublement » composé de 38 réponses.

Ces deux échantillons ne seront pas analysés comme tels mais ils viendront en appui de l’analyse de certaines réponses.

Par exemple, à la question « Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, comment caractériseriez-vous les éventuelles adaptations que vous avez mises en place sur l’organisation et la conduite de vos cours ? », nous pourrions ainsi mesurer si des écarts existent entre les réponses apportées par notre échantillon total et celles des deux autres. Cela permet de déceler si des variables comme la DGH ou les seuils sont déterminantes ou pas.

Dans ce chapitre, nous venons d'aborder bon nombre de limites méthodologiques avec entre autres :

- La difficulté d'identifier et de contacter tous les répondants possibles,
- L'impossibilité de redresser notre échantillon,
- La difficulté pour éviter la faible implication des répondants d'où un taux d'abandon important,
- Un faible taux de réponse et une forte suspicion d'autosélection.

Tous ces points ont été explicités en amont.

Par contre, il est important de rajouter d'autres éléments que nous n'avons pas encore abordés.

Tout d'abord, pour certaines questions, il était difficile d'envisager toutes les options de réponse possibles. Par exemple, la fermeture d'une classe est souvent compensée par l'ouverture d'une autre. Dans ce type de cas, nous avons utilisé un vocabulaire le plus précis possible en parlant de « fermeture nette », d'« ouverture nette », de « fermeture et ouverture simultanées » afin d'éviter toute méprise...

Enfin, le choix du vocabulaire intervient aussi dans la formulation des questions. Comment se faire comprendre sans surcharger le questionnaire ? Malgré nos efforts, un risque de confusion persiste. Nous ne sommes pas persuadé que tous nos répondants aient saisi que la « diminution des seuils » signifiait la baisse du nombre d'élèves par classe alors que « l'augmentation des seuils » s'apparentait à l'inverse.

## V / Un échantillon proche des données nationales mais assez marqué par le phénomène d'autosélection

Dans la partie « méthodologie » nous avons vu que notre enquête a recueilli 343 réponses au total. Toutefois, compte tenu de nos choix, nous avons décidé de ne pas tenir compte des questionnaires incomplets. C'est pourquoi, au final, nous disposons d'un échantillon composé de 163 répondants.

Avant de se pencher sur l'analyse de nos résultats, il nous appartient de présenter quel est le profil de nos répondants.

### 51 / Approche par statut et par genre : un échantillon sans grands bouleversements comparé aux données nationales

Dans cet exercice, nous souhaitons apporter un regard qui dépasse le constat en essayant, tant que faire se peut, de mettre en perspective ce qui compose notre échantillon au regard de la réalité. Il ne s'agit aucunement de « redresser » notre échantillon. En effet, les données disponibles sont non seulement, peu nombreuses, mais elles se contredisent souvent.

Pour exemple, dans son « Bilan social 2018 » paru en février 2020, le Ministère de l'Agriculture affiche, page 11, un nombre d'enseignant(e)s de 12827 au titre du BOP 143 (Ministère de l'Agriculture et de l'Alimentation, 2020). Pourtant, dans ce même document et toujours au titre du BOP 143, nous trouvons d'autres statistiques pages 23 à 26 : En totalisant les 1537 Agents contractuels, les 2656 PLPA<sup>15</sup>, les 3228 PCEA<sup>16</sup>, les 167 Agrégés, les 56 IPEF<sup>17</sup> et les 297 IAE<sup>18</sup>, cela fait un total de 7941 enseignant(e)s.

---

<sup>15</sup> Les professeurs de lycée professionnel agricole (ou PLPA) sont des enseignants du second degré et de l'enseignement supérieur court agricoles publics. Ils participent aux actions d'éducation, principalement en assurant un service d'enseignement dans les classes ou divisions conduisant à l'acquisition des certificats d'aptitude professionnelle agricole, des brevets d'études professionnelles agricoles ou des baccalauréats professionnels agricoles.

<sup>16</sup> Les professeurs certifiés de l'enseignement agricole (ou PCEA) sont des enseignants du second degré et de l'enseignement supérieur court agricoles publics. Ils participent aux actions d'éducation, principalement en assurant un service d'enseignement au sein des formations conduisant à des diplômes d'enseignement général et technologique, notamment au baccalauréat, baccalauréat technologique agricole et brevet de technicien supérieur agricole.

<sup>17</sup> Le corps des ingénieurs des ponts, des eaux et des forêts (ou IPEF) a été créé par le décret du 10 septembre 2009. Ce nouveau corps résulte de la fusion du corps des ingénieurs du génie rural, des eaux et des forêts et du corps des ponts et chaussées. Les IPEF exercent leur métier dans des cadres très variés: administrations centrales et locales de l'État, grands établissements publics, collectivités territoriales, organismes européens et internationaux, établissements d'enseignement ou de recherche...

<sup>18</sup> Les ingénieurs de l'agriculture et de l'environnement (ou IAE) sont des ingénieurs orientés vers les activités de conception, les applications et les réalisations techniques, la recherche-développement, le conseil, la formation. Au cours de leur formation, ces ingénieurs ont la possibilité de se préparer à l'exercice de métiers spécifiques à l'enseignement.



La différence approche les 5000 personnes ! Dans un rapport du CGAAER<sup>19</sup> daté d'avril 2017 au sujet de la formation des enseignant(e)s nous trouvons ceci : « Les personnels recensés sont ceux (agrégés, ingénieurs, PCEA, PLPA, agents contractuels) qui occupent des postes d'enseignement dans les lycées publics. Sur ces bases, on dénombrait 7225 enseignants en poste dans les lycées agricoles publics en 2014-2015 » (Bouillier-Oudot et al., 2017). Cette fois-ci l'écart est moindre... Il semblerait qu'avec un total proche de 8000 enseignant(e)s nous soyons plus proches de la réalité. Mais cela nous interroge sur notre capacité à relativiser nos données. Nous allons tenter l'exercice au moins pour ce qui concerne le descriptif des statuts.

Tableau 4 : Comparatif « Effectif national/échantillon » et taux de réponse

Statuts	Effectif national (Bilan social 2018)		Effectif échantillon		Taux de réponse
	Nombre	%	Nombre	%	%
<b>Agent Contractuel</b>	1537	20%	16	9,8%	1%
<b>PLPA</b>	2656	35%	64	39%	2,5%
<b>PCEA</b>	3228	41%	80	49%	2,5%
<b>Agrégé</b>	167	2%	1	0,6%	0,6%
<b>IPEF</b>	56	7%	0	0%	0%
<b>IAE</b>	297	4%	2	1,2%	0,7%
<b>Total</b>	7941	100%	163	100%	2,1%

Nous avons vu au point 421 dans la partie méthodologie que notre taux de réponse est relativement faible avec 2,1%. Calculé par statut, nous nous apercevons qu'il est même extrêmement faible pour certaines catégories d'agent notamment les agents contractuels (AC). Les AC sont pourtant nombreux dans l'enseignement agricole (20% du total). Cela nous donne donc un échantillon où les personnels titulaires sont surreprésentés par rapport à la réalité (+10 points). Le phénomène d'autosélection abordé en partie « Méthodologie » nous offre peut-être ici une piste d'explication.

Les agrégés et ingénieurs qui représentent moins de 15% des effectifs enseignants au niveau national sont eux-aussi sous-représentés dans notre échantillon avec moins de 2%. Ce sont donc les enseignant(e)s PLPA et PCEA qui constituent l'essentiel de nos répondants avec presque 80% de l'effectif échantillon. Les PCEA à eux seuls y sont presque majoritaires avec 49%. Toutefois, même si ces deux statuts sont surreprésentés dans notre échantillon, le ratio PLPA/PCEA n'est pas bousculé pour autant puisqu'il est de 46%/54% au niveau national et de 44%/54% dans notre échantillon.

<sup>19</sup> Le Conseil Général de l'Alimentation, de l'Agriculture et des Espaces Ruraux (CGAAER) assure des missions de conseil, d'expertise, d'évaluation, d'audit et d'inspection, par exemple sur des questions stratégiques comme l'agro-écologie et la lutte contre le changement climatique, la gestion de crises de marché ou de crises sanitaires, l'appui à l'international. Il peut aussi participer à la conception de lois.

Ce sont donc des enseignant(e)s que nous pourrions qualifier de « cœur de métier » et stabilisés dans leurs fonctions qui constituent la base de notre échantillon.

En ce qui concerne l'approche par genre, le ratio Femme/Homme de notre échantillon est conforme aux statistiques nationales. L'effectif du corps enseignant dans l'enseignement agricole public est composé de 60% d'enseignantes. C'est exactement le même profil pour notre échantillon avec 60% de femmes et 40% d'hommes.

Notre approche par discipline est la suivante : 104 enseignant(e)s, soit presque 64%, se positionnent sur des chaires dites de « matières générales » pour 59 en « matières techniques ».

### **52 / Notre échantillon : Des enseignant(e)s expérimenté(e)s plutôt bien stabilisé(e)s sur leur établissement**

Notre échantillon est expérimenté. 72% des personnes enquêtées présentent une ancienneté dans la fonction supérieure à 15 ans (et même 27% avec plus de 25 ans). Par contre cette expérience est un peu partagée entre un contingent relativement stable sur son établissement avec plus de 46% des répondants qui totalisent plus de 15 ans sur le même établissement (et même 80% si nous allons jusqu'à 5 ans) et un autre encore en phase de sédentarisation (20% ont moins de 5 ans de présence sur le même établissement).

Tableau 5 : Détail de l'ancienneté des personnes enquêtées dans l'enseignement et sur l'établissement

	Ancienneté dans l'enseignement		Ancienneté sur l'établissement	
	Nombre	%	Nombre	%
Moins de 5 ans	15	9,2%	34	20,9%
De 5 à 15 ans	31	19%	54	33,1%
De 16 à 25 ans	73	44,8%	53	32,5%
De 26 à 35 ans	34	20,9%	20	12,3%
Plus de 35 ans	10	6,1%	2	1,2%
<b>Total</b>	<b>163</b>	<b>100%</b>	<b>163</b>	<b>100%</b>

### 53 / Un échantillon composé d'enseignant(e)s fortement impliqué(e)s

Notre enquête met en évidence une forte implication des répondants aussi bien sur des fonctions ou responsabilités périphériques au métier d'enseignant que sur des mandats comme représentant du personnel.

Tout d'abord, 106 personnes enquêtées (65% du total) occupent, sur leur établissement, plusieurs fonctions ou responsabilités particulières comme Prof. principal et/ou coordo, coop inter, PAJ<sup>20</sup>, « Référent produire autrement », « Référent handicap », « Référent décrochage/encrochage », etc... Bien entendu, ce sont surtout les fonctions de Professeur(e) Principal(e) et/ou de coordonnateur/trice qui sont les plus citées dans presque 90% des cas. Mais nous avons aussi recensé 20 Président(e)s Adjoint(e)s de Jury. Ainsi, nous trouvons des implications hors de l'établissement au niveau régional et/ou national avec 18 cas pour chaque niveau (soit 11% de notre échantillon pour chaque niveau).

Enfin, notre échantillon est issu d'un nombre important de personnes qui assument un ou plusieurs mandats comme représentant du personnel (Ex : Elu CI<sup>21</sup> et/ou CA<sup>22</sup>, représentant syndical, etc...). Cela représente 64 cas soit presque 52% de notre population totale. Sur ce critère nous pouvons penser que notre échantillon a fait l'objet du phénomène d'autosélection dont nous avons parlé au point 421 dans la partie méthodologie. Pour mémoire, il s'agit du fait que dans une enquête où les participants choisissent eux-mêmes de répondre ou pas, « *plus un individu est intéressé par le sujet traité, plus il a tendance à remplir le questionnaire jusqu'au bout* » (Frippiat & Marquis, 2010). Ceci peut expliquer pourquoi notre population comporte une surreprésentation d'élus et/ou représentants syndicaux.

---

<sup>20</sup> PAJ : Un jury d'examen est désigné pour assurer l'évaluation des épreuves terminales, la validation du contrôle en cours de formation et délibérer sur l'attribution des diplômes. Pour ce faire, le jury d'examen s'appuie sur des présidents adjoints de jury (PAJ).

<sup>21</sup> Le conseil intérieur (CI) de chaque lycée examine les questions qui relèvent de l'autonomie pédagogique et intéressant la vie de la communauté et notamment de celles relatives à la discipline générale, à la sécurité et à l'hygiène. Le CI prépare la partie pédagogique du projet d'établissement.

<sup>22</sup> Le conseil d'administration (CA) est l'organe délibérant de l'EPLEFPA. Il est le support essentiel de l'exercice de la personnalité juridique ainsi que de l'autonomie financière, pédagogique et technique de l'établissement.

## 54 / Des effectifs qui correspondent à la dimension humaine de l'enseignement agricole

Pour juger de la répartition des effectifs par établissement, nous ne pouvons comparer nos données qu'avec ceux présentés page 79 dans la dernière version du « *Panorama de l'Enseignement Agricole* » parue en 2012 avec des chiffres de 2011 (Ministère de l'agriculture et de la pêche, 2012). En effet, depuis cette date, ce type de statistiques n'est plus diffusé au grand public.

Tableau 6 : Comparatif de la distribution des effectifs LPA/LEGTA au niveau national et pour l'échantillon

Effectifs LPA/LEGTA	Panorama EA 2011		Echantillon	
	Nombre	%	Nombre	%
<b>Moins de 200</b>	58	26,9%	35	21,5%
<b>De 200 à 299</b>	70	32,4%	51	31,3%
<b>De 300 à 399</b>	48	22,2%	41	25,1%
<b>Plus de 400</b>	40	18,5%	36	22,1%
<b>Total</b>	216	100%	163	100%

Dans une certaine mesure, nous pourrions souligner un léger glissement à la hausse des effectifs par lycée pour notre échantillon comparativement aux données nationales. Ceci semble assez logique puisque près de 10 ans séparent ces valeurs et que des efforts de recrutement ont été fournis par les équipes. Somme toute, nous pouvons considérer que la répartition obtenue dans notre échantillon doit être assez semblable à celle obtenue de nos jours au niveau national.

Les établissements de l'enseignement agricole sont souvent considérés comme étant « à taille humaine » car ils présentent des effectifs relativement modestes si nous les comparons à leurs homologues de l'Education Nationale. Notre échantillon ne déroge pas à cette règle avec plus de la moitié des LPA/LEGTA (52,8%) à moins de 300 élèves. Même en rajoutant la tranche suivante, notre statistique « s'envole » à plus de 75% mais pour un effectif de moins de 400 élèves. Enfin, même si un peu plus de 22% des LPA/LEGTA dépassent les 400 élèves, nous savons bien que compte tenu de la structure de l'enseignement agricole aucun d'entre eux n'atteint le seuil de 1000 élèves.

En ce qui concerne les effectifs par classe, nous n'avons pas de données nationales récentes ou non. Nous ne pouvons que nous appuyer sur les statistiques de notre échantillon. Pour précision, nous l'avons interrogé sur la base des effectifs « classe entière ». Il apparaît que moins de 5% sont concernés par des classes de moins de 15 élèves et que moins de 20% le sont pour des classes de plus de 26 élèves. Ce sont donc près de 75% de nos répondants qui enseignent dans des classes de 16 à 25 élèves. Pour rappel, les conditions de rentrée 2019 instaurent des seuils de dédoublement qui deviennent indicatifs, donc à l'initiative des équipes mais dans les limites des moyens alloués. La règle générale tend à l'augmentation des seuils. « *Les seuils de dédoublement ont été « relevés et assouplis »* » (Ministère de l'Agriculture et de l'Alimentation/DGER, 2019) afin de dégager des marges de manœuvre en matière de DGH : Les seuils sont augmentés de 3 élèves (passage de 16 à 19 et de 24 à 27).

## VI / Des résultats qui confirment les influences d'une variation de moyens sur l'enseignement agricole

### 61 / Les variations de moyens : « jouer » sur les seuils de dédoublement et/ou de recrutement pour « compenser » la baisse de DGH et la diminution des budgets pédagogiques

Bien que la note de service DGER/SDEDC/2019-339 du 26/04/2019 précise qu'« Il peut être accepté, pour les rentrées scolaires 2019, 2020 et 2021, que les ressources de l'établissement dépassent la DGH notifiée » (Ministère de l'Agriculture et de l'Alimentation/DGER, 2019), la rentrée 2019 est marquée par la baisse de la DGH d'après 83% des sondés pour seulement 17% de « statu quo ». Aucune réponse ne fait part d'une « augmentation de la DGH ». Le caractère « provisoire » du dépassement ne semble pas avoir été retenu dans les établissements. Au contraire, il semblerait même que les lycées, et les DRAAF/SRFD dans le cadre du dialogue de gestion, aient anticipé les perspectives futures envisagées par cette note de service : « A la rentrée 2022, le besoin devra être égal à la ressource » (Ministère de l'Agriculture et de l'Alimentation/DGER, 2019). Aussi les décisions prises en matière de baisse sont considérées comme importantes puisque les proportions de sondés qui classent la baisse comme « Forte » et « Très forte » approchent celles de ceux qui les considèrent comme « Faible » et « Très faible » avec respectivement 43% et 57%.

Tableau 7 : Synthèse des résultats aux réponses concernant les « variations de moyens »

Tableau de synthèse des réponses « variations de moyens »							
	Tendance			Importance de la tendance/situation de départ			
	Diminution	Statu Quo	Augmentation	Très faible (inférieure à +/- 1%)	Faible (entre +/- 1% et +/- 5%)	Forte (entre +/- 5% et +/- 10%)	Très forte (au-delà de +/- 10%)
Montant DGH	83%	17%	0%	7%	50%	36%	7%
Nombre de postes enseignant(e)s (Titulaires ou ACN/ACB)	39%	60%	1%	22%	43%	26%	9%
Nombre d'HSE	56%	27%	17%	15%	31%	44%	10%
Nombre de vacances	32%	43%	25%	17%	30%	43%	10%
Montant du financement des projets pédagogiques	60%	36%	4%	5%	35%	42%	18%
Montant des financements (transports, restauration)	52%	45%	3%	6%	22%	53%	19%
Niveau des seuils de dédoublement	41%	31%	28%	9%	30%	44%	17%
Niveau des seuils de recrutement	33%	41%	27%	18%	21%	42%	18%

Dans le même esprit, les sondés signalent la diminution du nombre de postes d'enseignant(e)s (titulaire et ACN/ACB<sup>23</sup>) ; ils sont 39% dans ce cas. Cependant, pour ce point, la part « sans changement » est très importante (tout juste au-dessus de 60%). Cela laisse à penser que les effets de la baisse de DGH identifiés au paragraphe précédent sont bien plus immédiats et plus identifiables que l'impact d'une variation du nombre de postes. Nous venons de voir que pour la variation de DGH, le ressenti sur nos sondés est quasi immédiat avec, pour rappel, moins de 17% de « statu quo ». Ici, le poids des réponses « statu quo » dépasse 60 % car l'impact sur le nombre de postes ne se mesure qu'avec un peu de recul sur l'année scolaire en cours et sur les suivantes. De même, nous pouvons supposer que ce type d'impact est moins « individualisable » que ne l'est l'impact DGH.

Les effets de la baisse des moyens sont aussi présents sur le nombre d'HSE et de vacances avec respectivement 56% et 32% de personnes enquêtées qui signalent une diminution. Toutefois, pour ces deux critères, ils sont respectivement 27% et 25% à signaler une augmentation, ce qui n'était pas le cas pour la DGH et le nombre de postes. Le fait est donc suffisamment marquant pour être noté. C'est aussi le reflet d'une gestion des moyens qui se traduit de plus en plus par l'autonomie des équipes donc une affectation quasi individuelle : alors que certains perçoivent des effets positifs « *Regroupement des heures de cours sur des semaines thématiques* » « *Mutualisation des heures de pluri et d'EIE<sup>24</sup> des deux options du bac pro CGEA<sup>25</sup> pour pouvoir être à deux enseignants le plus possible. On a cherché à favoriser l'accompagnement au EPT<sup>26</sup> en lien avec les rapports de stage* », d'autres en subissent les travers : « *La variation de moyens se joue à l'échelle d'un lycée ou LEGTA avec diverses contraintes. Certaines filières sont largement prioritaires à d'autres moins considérées. Des heures sont données à certains pas à d'autres pour des missions équivalentes...* ».

---

<sup>23</sup> La Fonction publique peut recruter des agents non-titulaires appelés aussi contractuels qui peuvent être, selon les cas, des agents de droit public ou de droit privé. Les ACN sont des Agents Contractuels Nationaux recrutés et rémunérés par l'Etat. Les ACB sont des Agents Contractuels sur Budget recrutés localement par l'EPLFPA qui en assure aussi la rémunération.

<sup>24</sup> EIE : Enseignement à l'Initiative de l'Etablissement.

<sup>25</sup> CGEA : « Conduite et Gestion de l'Entreprise Agricole » ; Spécialité d'un Bac Pro présent dans l'enseignement agricole.

<sup>26</sup> EPT : Epreuves Terminales.

Les moyens ne se limitent pas qu'à des heures de cours ou à des postes d'enseignant(e)s. L'enseignement agricole est fort d'une expérience basée sur la « pédagogie de projet » sur laquelle la question budgétaire n'est pas neutre. Or, 60% des personnes enquêtées signalent logiquement les diminutions des budgets alloués aux projets pédagogiques (52 % pour les budgets transport et restauration). Aussi les commentaires relatifs à ce sujet sont catégoriques : *« Afin de revenir sur une attractivité renouvelée de l'enseignement agricole, à la proximité, presque familiale, avec les élèves et à l'innovation pédagogique qui faisait la force et donnait du sens à notre formidable métier, il faudrait, au contraire de ce que nous impose les nouveaux textes, limiter les effectifs et respecter à nouveau des seuils de dédoublement. »*.

Mais aujourd'hui, les seuils de dédoublement et/ou de recrutement semblent devenir des variables d'ajustement. Alors que les réponses aux critères précédemment étudiés étaient assez « tranchées » (DGH et budgets pédagogiques en baisse), la question des seuils laisse apparaître des situations plus disparates. Sur les seuils de dédoublement la distribution des réponses est la suivante : diminution 41%, statu quo 31% et augmentation 28%. Pour les seuils de recrutement on obtient 33% de diminution, 41% sans changement et 27 % d'augmentation. Bien sûr on peut imaginer que parmi les personnes enquêtées, certaines aient confondu seuils et effectifs... Une augmentation des seuils de dédoublement (fortement conseillée par les nouvelles grilles horaires) peut ne pas être perçue dans un lycée où les effectifs diminuent. Ou inversement, une augmentation du recrutement peut lisser l'effet sur les seuils et donc les effectifs par classe. Mais qu'importe, sur ces critères, les impacts sont toujours jugés comme significativement forts, voire très forts (60% pour les seuils de dédoublement, 61% pour les seuils de recrutement). De nombreux témoignages soulignent la pression induite sur les effectifs : *« Par contre une demande de hausse des effectifs recrutés », « Pression pour maintenir le recrutement et donc recrutement d'élèves qui n'ont pas les capacités de suivre et réorientation dans l'année avec risque de voir fermeture bac pro filière CGEA par exemple... sur une classe de 24 élèves de 2de j'ai 6 élèves à réorienter dès à présent car "décrocheurs" »*. Un lien entre « effectifs et moyens » qui devient évident lorsque l'avenir de l'établissement est en jeu : *« En fait classe gelée puis retour à la normale l'année d'après MAIS ça fait trois fois que ça arrive ces quatre dernières années », « Des menaces de fermeture de classe planent chaque année sur l'établissement. », « Situation effective pour rentrée 2019 mais risque d'un fort impact à venir pour septembre 2020 : Fermeture de section et/ou option »*.

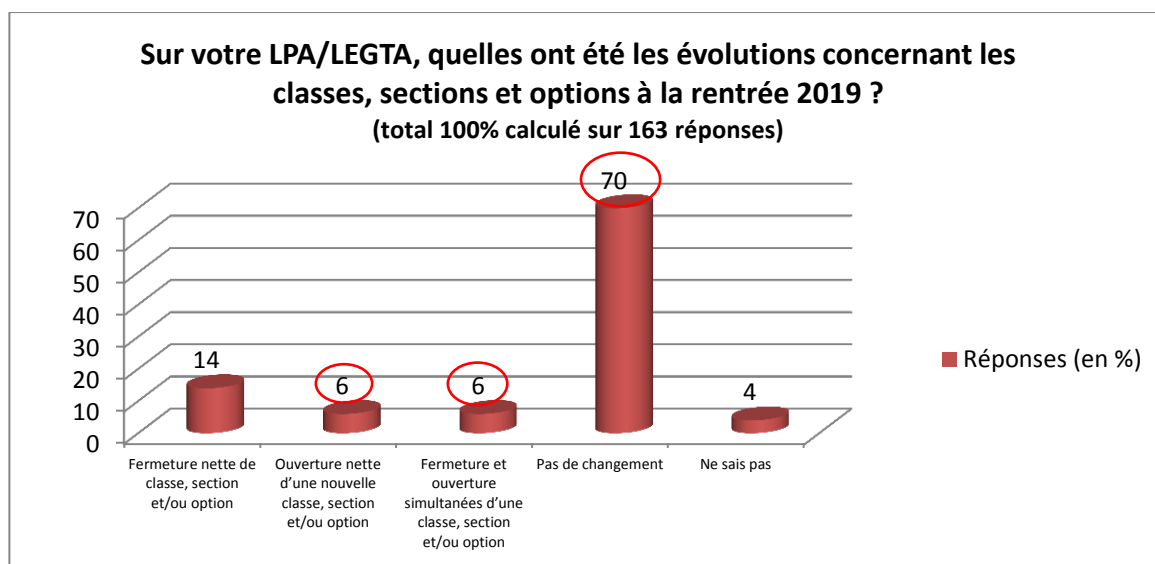
Dans ces conditions, des variations de moyens à l'étude des conséquences, il n'y a qu'un pas. C'est l'objet du paragraphe suivant.



## 62 / Conséquences de la variation des moyens sur la carte des formations

A la question « quelles ont été les évolutions concernant les classes, sections et options à la rentrée 2019 ? », seuls 6% des personnes enquêtées signalent une ouverture nette et 6% un troc « ouverture/fermeture simultanée ». Donc, près de 70% notent qu'il n'y a pas eu de changement pour 14% de fermetures nettes. Derrière cette stabilité se cache une autre réalité puisque les personnes sondées précisent que les fermetures nettes concernent plutôt les classes de seconde, donc des classes qui font office de « vivier » pour les établissements : « *pas d'ouverture de seconde pro BIT<sup>27</sup> par manque de candidat ou plutôt nombre insuffisant* », « *Fermeture d'une classe de seconde* », « *En 2018 fermeture d'une classe de seconde générale et réouverture en 2019, ceci est dû au manque d'effectifs.* », « *Gel d'une classe de 2<sup>nd</sup>e GT<sup>28</sup> effectif 25* », « *on a quand même failli perdre une classe de seconde générale. Le même problème se posera à la rentrée* ».

Figure 4 : Graphique de synthèse des réponses concernant les évolutions de structures

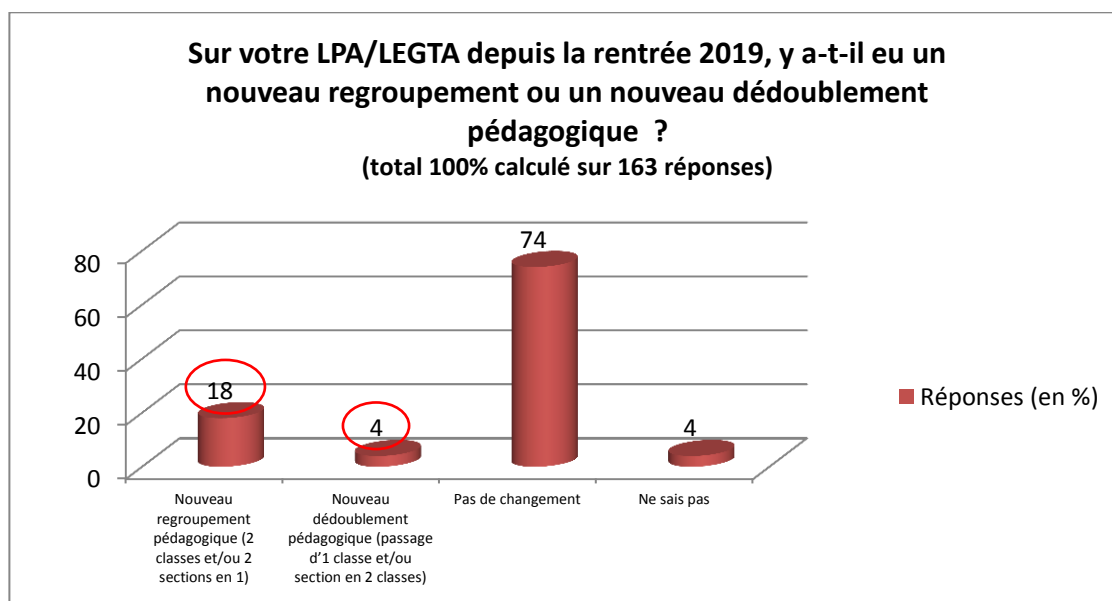


Cette interrogation prend d'autant plus de poids dans une logique de stratégie à plus long terme. En effet, la carte de formation de l'enseignement agricole ne peut s'enrichir d'année en année (à l'exception des rénovations de diplômes), ou à défaut semble être condamnée à un certain immobilisme ; « *Pas d'ouverture nette, car nous refusons le troc de classes* ». Il y a par contre une modification de l'offre pédagogique avec des regroupements et/ou des mélanges de publics. En effet, la stratégie des équipes est de pratiquer des regroupements pédagogiques (2 classes et/ou 2 sections en 1 seule) avec par exemple : « *Fusion des classes de seconde (...) et agricole en seconde pro pour les matières générales, Des efforts sont faits pour essayer d'en recruter de l'extérieur pour ouvrir en première* ».

<sup>27</sup> BIT : « Bio-Industries de Transformation » ; Spécialité d'un Bac Pro présent dans l'enseignement agricole.

<sup>28</sup> 2<sup>nd</sup>e GT : Seconde Générale et Technologique.

Figure 5 : Graphique de synthèse des réponses concernant les regroupements pédagogiques



Avec plus de 18% de cas recensés pour moins de 4% de dédoublements pédagogiques, ces adaptations sont parfois abordées sous un angle plutôt positif : « les classes de CAP<sup>29</sup> 1 et 2 ont été regroupées en matière technique car ils étaient exceptionnellement très peu nombreux en 2ème année (beaucoup de démissions) », « Un dédoublement pédagogique également en BP<sup>30</sup> IV AP<sup>31</sup> car augmentation effectif ». Toutefois, elles ne sont pas toujours sans conséquence sur les équipes qui déplorent les situations disparates qu’elles entraînent entre enseignant(e)s ; « Seuls les profs techniques sont chanceux ils enseignent face à de petits groupes. En filière pro les enseignants des matières Générales se retrouvent face à de gros effectifs (plus de 30 élèves) ». Cela pose aussi la question du respect des référentiels (« BTSA<sup>32</sup> AP et PH<sup>33</sup> 2ème année combinée en matières générales ; (y compris Mathématiques...alors que ce n'est pas le même programme) ») et celle des risques liés à la sécurité des apprenants (« fusion entre les groupes et dédoublement non respecté en TP<sup>34</sup> (problème de sécurité et de qualité pédagogique par rapport au nombre de postes de travail : 3 élèves par poste au lieu de 2 élèves par poste auparavant jusqu'en juin 2019) »).

<sup>29</sup> CAP : Il s’agit du CAP Agricole (Certificat d’Aptitude Professionnelle Agricole).

<sup>30</sup> BP : Brevet Professionnel.

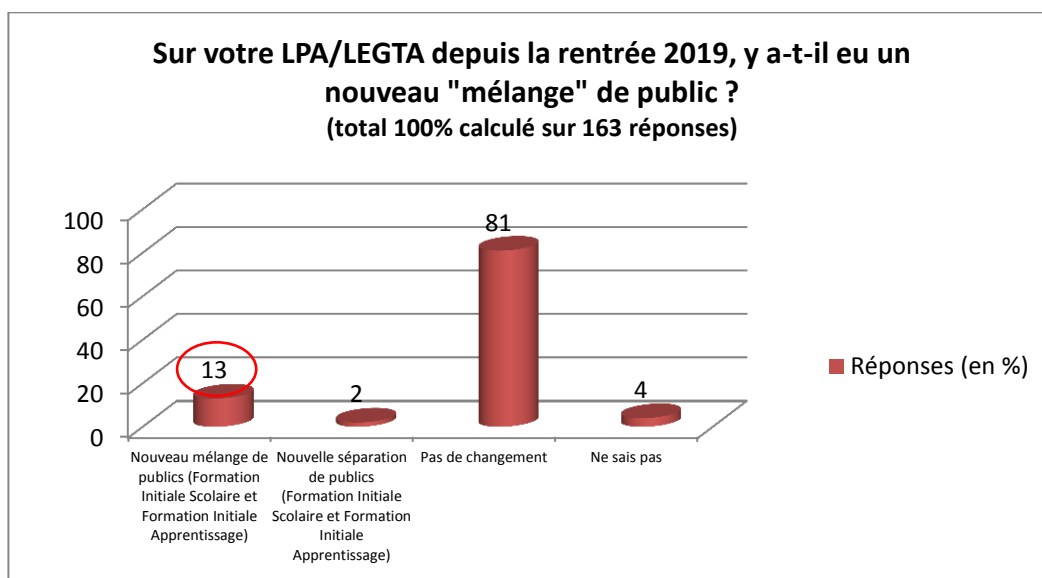
<sup>31</sup> AP : Aménagements Paysagers.

<sup>32</sup> BTSA : Brevet de Technicien Supérieur Agricole.

<sup>33</sup> AP et PH : Aménagements Paysagers et Productions Horticoles ; Deux options possibles dans la formation au BTSA.

<sup>34</sup> TP : Travaux Pratiques.

Figure 6 : Graphique de synthèse des réponses concernant les « mélanges » de publics



La modification de l’offre pédagogique se traduit aussi par le « mélange » de publics (Formation Initiale Scolaire et Formation Initiale Apprentissage). Cela concerne 13% de cas recensés pour seulement moins de 2% de choix de séparation de publics. Les commentaires des personnes enquêtées font même état de projets en cours sur leur LPA/LEGTA (3 projets évoqués sur un total de 18 commentaires). Parfois la pratique est le fruit d’une histoire plus ancienne et n’est pas initiée par la seule rentrée 2019 (« *Nous mélangeons les publics depuis plus de 15 ans !* », « *Mixage de publics depuis de nombreuses années* »). Parfois, elle concerne aussi des publics « Education Nationale » (« *regroupement public EA et EN* »).

Pour clore ce paragraphe, nous pouvons noter que seulement 4% des personnes enquêtées soulignent que les arbitrages abordés précédemment (modification des structures « ouverture/fermeture classe », regroupement pédagogique, mélange de publics) sont envisagés avec une préoccupation pédagogique comme priorité. 50% considèrent que les impératifs liés à la variation de moyens sont les variables d’ajustement. Enfin seulement 26% estiment que les arbitrages concilient en même temps les deux facettes. « *La pédagogie passe quasiment toujours en second* ».

### **63 / Un collectif qui s'adapte et fait face « comme il le peut »**

Conséquence directe de la NS Note de service DGER/SDEDC/2019-339 du 26/04/2019, les ajustements opérés par les équipes depuis la rentrée 2019 se sont faits de façon très majoritaire sur la DGH (76% de Oui pour 24% de Non) et sur les seuils de dédoublement (71% de Oui pour 29% de Non) voire sur le recrutement des élèves (60% de Oui pour 40% de Non). Le constat est un peu plus mitigé sur d'autres paramètres comme les séances de pluridisciplinarité (52% de Oui pour 48% de Non) ou les projets pédagogiques et les sorties/visites (55% de Oui pour 45% de Non). Seuls les appels à intervenants extérieurs n'ont pas été considérés comme des variables d'ajustement puisque seulement 38% des personnes enquêtées répondent « Oui » pour 62% de « Non ».

Tableau 8 : Synthèse des réponses concernant les adaptations pédagogiques collectives depuis la rentrée 2019

Les adaptations pédagogiques collectives depuis la rentrée 2019				
	Nombre de réponses		Pourcentage	
	OUI	NON	OUI	NON
<b>La DGH</b>	124	39	76%	24%
<b>Les seuils de dédoublement</b>	116	47	71%	29%
<b>Le recrutement des élèves</b>	98	65	60%	40%
<b>Les séances de pluridisciplinarité</b>	84	79	52%	48%
<b>Les projets pédagogiques</b>	89	74	55%	45%
<b>Les sorties et visites</b>	89	74	55%	45%
<b>Les appels à des intervenants extérieurs</b>	62	101	38%	62%

Sur la DGH, les choix opérés par les équipes sont, faits en respectant les référentiels (36% de cas) mais ils sont souvent issus d'une mutualisation (33% des cas). En général, les équipes opèrent des choix qui donnent la priorité aux disciplines « cœur de diplôme ». « *Mutualisation des heures de pluri et d'EIE des deux options du bac pro CGEA pour pouvoir être à deux enseignants le plus possible. On a cherché à favoriser l'accompagnement au EPT en lien avec les rapports de stage* » ou dans une moindre mesure en fonction des effectifs/classe et ainsi contrecarrer l'effet de l'augmentation des seuils ; « *La DGH tend à respecter les référentiels tout en dégageant des volumes horaires pour financer des options afin de les maintenir, des dédoublements dans certaines disciplines* ».

Cette mutualisation semble se faire dans un climat cordial « *en bonne entente et en bonne intelligence* » mais dans de nombreux commentaires les personnes enquêtées font état du flou et de l'opacité de l'opération (« *DGH mutualisée puis redistribuée sans qu'une règle claire puisse être établie* »). Les contraintes imposées par la construction de la fiche de service et la « chasse aux sous-services » sont souvent abordées dans les commentaires (5 allusions sur 23 commentaires au total). C'est un point qui dérange assez fortement les enseignant(e)s puisqu'il n'a souvent pas de logique pédagogique mais plutôt une logique « comptable » (« *Les heures sont données à des enseignants pour compléter leurs services et non en faveur des élèves* »).

Avec la note de service DGER/SDEDC/2019-339 du 26/04/2019 et la refonte des grilles horaires, les seuils de dédoublement deviennent indicatifs. Il appartient donc aux équipes de prioriser (ou pas) leurs attentes afin de les ajuster au montant de DGH alloué. Ainsi, les choix des équipes se résument à leur respect (47% des cas) mais en s'exposant parfois aux conséquences en termes de sécurité (« *nous avons augmenté le seuil de dédoublement ce qui fait que les tp sont dédoublés à 19 élèves en cgea (avec les bovins c'est compliqué)* ») ou en termes d'efficacité pédagogique (« *TP de chimie à 28 en seconde pro, est-ce bien raisonnable ?* »). A l'inverse, dans 38% des cas, les équipes ont décidé d'ajuster les seuils par discipline et/ou par classe en fonction de leurs contraintes locales mais les commentaires recensés laissent entrevoir la possibilité d'une rancœur sous-jacente occasionnée par une telle opération.. (« *Aménagements selon les classes et les matières dispensées* », « *Cela dépend selon les matières générales ou techniques* », « *Le dédoublement a été effectif pour certaines matières et pas d'autres* »).

Sur la problématique des effectifs, les stratégies d'adaptation collectives s'orientent en priorité vers leur augmentation. C'est le défi lancé par la DGER et de fait, les équipes sondées répondent à 75% par la volonté de recruter plus d'élèves. Ce sont des efforts collectifs qui vont bien au-delà de la simple « Journée Portes Ouvertes » et se traduisent par la mise en place d'une véritable stratégie de communication (« *visibilité sur les forums, réseaux sociaux, médias, attractivité des options* », « *Mise en place de solutions de recrutement par promotion de l'établissement et pour tenter de sauver l'enseignement agricole* »).

Ce sont souvent des efforts collectifs portés au-delà de la seule équipe de Direction et souvent hors des frontières traditionnelles de l'Enseignement Agricole (*« Du fait de la baisse des effectifs subie par l'établissement depuis quelques années, toute l'équipe se mobilise pour faire la promotion de nos formations auprès des collèges du département et lors de la journée portes ouvertes de l'établissement »*). Le corolaire de cette course aux effectifs se traduit par la diminution des exigences sur les critères de recrutement (52% des cas cités pour 37% de « pas de changement qualitatif »). L'effet constaté est d'autant plus fort que la taille de l'établissement est faible. Sur les 35 établissements qui comptent moins de 200 élèves au sein de notre échantillon, 80% sont concernés par une baisse de la DGH. Dans une très large majorité, leur stratégie est de tendre à l'augmentation des effectifs (79% des cas cités pour 21% de « pas de changement quantitatif ») quitte à abaisser les exigences sur les critères de recrutement (53% des cas cités pour 26% de « pas de changement qualitatif ») ou en modulant les critères suivant les sections/filières concernées (16% de cas cités).

D'un côté, le passage à un recrutement avec une sélection moins drastique reste conforme aux missions de service public que doit remplir l'enseignement agricole. C'est ce que certain(e)s sondé(e)s font remarquer : *« Les procédures d'affectation dans l'enseignement public ne posent pas d'exigence sur les critères de recrutement... c'est bien là le fondement du service public d'enseignement ! »*.

D'un autre côté, certains en soulignent les limites pédagogiques (*« 1 / recruter quel que soit le niveau des élèves, quel que soit le comportement -> tension dans les classes au détriment des élèves "qui tiennent la route", 2 / garder les élèves qui ne "marchent" pas en les baladant d'une filière à l'autre »*) et les risques d'erreur d'orientation que cela génère (*« recrutement d'élèves n'ayant même pas demandé la formation en Aménagement Paysager mais il s'agit de quelques cas »*).

Composante essentielle du dispositif pédagogique dans l'enseignement agricole, les séances de pluridisciplinarité sont, elles aussi, concernées par les adaptations mises en place par les équipes depuis la rentrée 2019. Ici, c'est une diminution des séances qui est avancée en priorité par les personnes enquêtées (39% des cas cités). Les cas d'augmentation ou d'apparition de nouveaux dispositifs restent moins élevés (26%). Et ce même si les réformes en cours du Bac technologique STAV<sup>35</sup> et du BacPro AP viennent « perturber » nos statistiques car elles sont souvent évoquées au travers des « autres cas » qui pèsent pour un peu plus de 37%. (*« Adaptation aux nouveaux référentiels (STAV en particulier) », « Apparition d'un nouveau référentiel en bac pro AP, l'histoire-géo fait partie de la pluridisciplinarité »*).

Tout cela se traduit par un gain en termes de richesse qui est souvent souligné. Le caractère « essentiel » des séances est aussi plébiscité. Cependant nombreux sont celles et ceux qui déplorent que souvent les séances sont réduites à une portion congrue avec seulement un seul intervenant sur les deux prévus (fait cité dans plus de 20% des commentaires). *« La volonté de l'équipe pédagogique est de conserver la richesse de la pluridisciplinarité, mais elle se réalise au détriment de se trouver à plusieurs », « Certaines séances de pluri se font tout seul, de façon à ne pas avoir 2h prof sur 1 h élève mais 1h prof= 1h élève. Cela permet de ne pas dépasser le quota alloué... »*.

Les projets, visites et sorties pédagogiques correspondent à des pratiques fortement répandues. D'ailleurs le caractère novateur que nous attribuons souvent à l'enseignement agricole est historiquement associé à son attachement à la « pédagogie de projet ». Cette dernière est aussi fortement liée aux liens entretenus avec les acteurs du territoire de chaque établissement (élus locaux, partenaires professionnels, etc.). Ce n'est donc pas un hasard si, dans notre étude, les personnes enquêtées mettent en avant l'importance des visites « terrain » et des projets pour « s'adapter aux élèves et en particulier à leur comportement » en leur offrant « Plus d'ouverture sur le territoire » et/ou sur les perspectives professionnelles notamment au travers des nombreux chantiers-école.

---

<sup>35</sup> STAV : L'enseignement agricole dispense le baccalauréat technologique (ou bac techno) série « sciences et technologie de l'agronomie et du vivant: agronomie-alimentation-environnement-territoires » (STAV).

Toutefois, 58% signalent une diminution du nombre de projets pédagogiques et 68 % une diminution du nombre de sorties et visites. Comme nous pouvions nous le supposer, le caractère financier est souvent invoqué pour expliquer ces réductions (*« Certains projets sont abandonnés par manque de moyens », « Moins de moyens moins de projets malgré les efforts par les enseignants pour chercher les fonds »*) et ce d'autant plus que les budgets ne sont pas uniquement liés à un financement national mais souvent fonction de la politique des Conseils Régionaux (*« Pas de financement PRAI<sup>36</sup> en 2019 = moins de projets... »*).

Au travers de cette enquête, les contraintes administratives sont aussi dénoncées (*« Augmentation des difficultés administratives, projets chronophages... », « Augmentation de la "paperasse" pour décourager les enseignants »*). Certaines équipes ne baissent pas les bras (*« en tendance on va vers une diminution mais nous avons collectivement la volonté de les maintenir et favoriser la découverte (productions innovantes, adaptations des modes de production...) »*) et s'adaptent par des stratégies de mutualisation ou vise la gratuité des actions et/ou des intervenants pour limiter les impacts budgétaires des projets/visites (*« Visites "gratuites" et dans un faible rayon de kilomètres par rapport au lycée (pour réduire les frais de transport) », « regroupement de plusieurs classes (pas toujours dans les mêmes formations ni les mêmes niveaux) pour réduire les coûts »*).

Ce sont souvent des arbitrages qui conduisent à multiplier les attentes pédagogiques pour chaque situation (*« moins de visites, plus d'objectifs dans chaque visite »*) avec des résultats qui ne seront pas forcément au rendez-vous (*« On essaie de valoriser au maximum chaque situation, quitte à perdre en lisibilité pour les jeunes, hélas... »*).

Les appels à intervenants extérieurs ne sont pas considérés comme des variables d'ajustement. Cependant, 63% des personnes enquêtées nous signalent en avoir diminué leur nombre et 45% notent un impact négatif sur l'ambition, la richesse, et les objectifs de formation. Comme pour les projets et les sorties, les stratégies d'équipe privilégient la gratuité (*« Intervenants extérieurs ne demandant que peu de financement, parfois tout aussi riches... »*) et la mutualisation (*« harmonisation au sein de l'EPL », « Restriction budgétaire, recours à des collègues en interne »*).

---

<sup>36</sup> Programme Régional d'Actions Innovatrices : Les PRAI sont des projets qui mobilisent des fonds Européens issu du FEDER (Fonds Européen de Développement Régional) dont les Conseils Régionaux, qui ont fait le choix d'un axe « formation » dans leur programme, en ont la gestion.



## 64 / Des pratiques pédagogiques individuelles plus marquées par le niveau des seuils que par la DGH

« Il me semble que quels que soient les moyens financiers, un enseignant doit et adapte sa pédagogie durant sa carrière ». Ce commentaire pourrait résumer à lui seul ce paragraphe centré sur les adaptations pédagogiques individuelles. Toutefois, pour éviter certains raccourcis, il nous appartient de peaufiner notre analyse à partir des résultats obtenus.

Effectivement, depuis la rentrée 2019, les personnes enquêtées ne semblent pas avoir réellement modifié leur conduite de cours. La réponse « sans changement » arrive en premier pour les items « rythme », « densité », objectifs pédagogiques » des cours avec respectivement 52%, 43% et 46% des suffrages. De plus, le fait de croiser ces résultats en ciblant uniquement les personnes enquêtées dont les LPA/LEGTA ont fait l'objet d'une baisse de DGH, ne change pas grand-chose. Les écarts obtenus sur les réponses à ces 3 items sont soit nuls, soit de 2 points maxi.

Tableau 9 : Synthèse des réponses concernant les adaptations pédagogiques individuelles depuis la rentrée 2019 (conduite des cours)

Adaptations pédagogiques individuelles depuis la rentrée 2019									
	Echantillon total			Echantillon LPA/LEGTA avec baisse DGH			Echantillon LPA/LEGTA avec hausse des seuils dédoublement		
	Oui	Non	Sans changement	Oui	Non	Sans changement	Oui	Non	Sans changement
Je propose des séances de cours beaucoup plus rythmées	37%	11%	52%	36%	12%	52%	34%	18%	48%
Je propose plus de densité dans mes cours	16%	41%	43%	19%	40%	41%	23%	43%	34%
Je propose plus d'objectifs pédagogiques dans mes cours	22%	32%	46%	20%	35%	45%	9%	37%	54%
J'individualise beaucoup plus mon enseignement/élève	43%	26%	31%	42%	32%	26%	31%	32%	37%
J'ai plus recours à des exercices différents par niveau d'apprentissage	41%	28%	31%	39%	30%	31%	40%	31%	29%
Je développe le recours aux TICE/NTIC	51%	23%	26%	50%	26%	24%	60%	19%	21%

« Je n'ai pas attendu 2019 pour faire évoluer mes pratiques pédagogiques notamment en lien avec les TICE<sup>37</sup> ». Ainsi, les évolutions pédagogiques trouveraient leurs sources d'inspiration ailleurs que dans la seule question des moyens. Ne serait-ce seulement qu'une question d'expérience ? « Mes cours sont mieux conduits et mieux organisés du fait de plus d'expériences en enseignement et sur mes niveaux ». Ou plutôt une alchimie qui se base sur des activités diverses et toujours renouvelées (« Je pratique la classe accompagnée. Avec une variété de tâches pour les différents niveaux et des tâches supplémentaires pour les élèves qui peuvent aller plus vite et plus loin. ») avec ses réussites (« Engagement dans une classe coopérative qui permet de redonner du sens à notre métier et de redonner l'envie d'apprendre aux élèves. ») et ses difficultés (« J'ai déjà expérimenté plusieurs pédagogies (TP tournant pour plus aider les 2nde), intervenants extérieurs, sorties, responsabilisation des term par un encadrement des 2ndes... mais c'est toujours un casse-tête! »).

Si l'impact de la baisse de DGH semble moins important sur la conduite des cours, ce n'est pas le cas de l'évolution des seuils. En effet, le fait de croiser résultats « échantillon total » et résultats « échantillon LPA/LEGTA avec baisse de DGH » n'est pas concluant. Par contre, si nous croisons des résultats « échantillon total » et résultats « échantillon LPA/LEGTA avec hausse des seuils de dédoublement », nous obtenons des écarts qui deviennent significatifs. Par exemple, à la question « Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, comment caractériseriez-vous les éventuelles adaptations que vous avez mises en place sur l'organisation et la conduite de vos cours ? Réponse => « Je propose plus d'objectifs pédagogiques dans mes cours », 22% des personnes enquêtées répondent « Oui » pour l'échantillon total. L'écart avec l'échantillon LPA/LEGTA avec baisse de DGH est peu élevé (20% de Oui donc 2 points seulement) mais il est assez important avec l'échantillon LPA/LEGTA avec hausse des seuils de dédoublement puisque seulement 9% répondent « Oui » (donc 11 points d'écart). Des écarts similaires sont notés sur l'organisation des TP et des travaux de groupe.

---

<sup>37</sup> Les TICE représentent les Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement. Elles recouvrent les outils et produits numériques pouvant être utilisés dans le cadre de l'éducation et de l'enseignement.

Cela semble assez logique. Finalement, la DGH porte bien son nom car son impact est avant tout « global ». Les affectations d'heures ont des conséquences sur toute l'équipe qui doit faire des choix collectifs (cf paragraphe précédent). Une fois que la répartition des heures est effectuée, l'enseignant(e) est seul(e) face au groupe classe.

C'est donc plus l'effectif de ce groupe (lié à l'augmentation du niveau des seuils de dédoublement) qui va le/la conduire à modifier ses pratiques (et donc orienter ses réponses) plutôt que la cause de l'augmentation des effectifs du groupe. Les témoignages sur ce point sont assez éloquentes : « *J'adapte mes cours en fonction du niveau des élèves tout en ciblant les objectifs du référentiel. Il n'est pas toujours facile de remplir les objectifs avec des classes de 30, voire plus.* », « *La suppression des TD<sup>38</sup> en Mathématiques a conduit à une baisse de la compréhension (en 2nde, 1ère ou Term) et un ralentissement des progressions.* ».

Les pratiques innovantes et le recours aux TICE/NTIC<sup>39</sup> sont plébiscités (Oui majoritaire quel que soit le type d'échantillon) depuis la rentrée 2019. Cependant pouvons-nous en conclure qu'un lien de cause à effet puisse être établi avec la variation des moyens ? Les commentaires apportés en complément des réponses nous incitent plutôt à une certaine prudence sur ce point. « *Pas beaucoup de changement. Comme je me sers beaucoup d'outils numériques, j'ai pu accéder à une salle plus grande en échangeant avec ma collègue TIM<sup>40</sup>. Ca a réglé des difficultés d'accès aux machines.* », « *J'utilise de nouveaux supports type quizz de révisions, la mise en place de vidéos-correction des copies de chaque élève, plus de jeux et d'escape-game pédagogiques (que je pratiquais avant)* ».

---

<sup>38</sup> TD : Travaux Dirigés.

<sup>39</sup> En complément des Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement, les NTIC (Nouvelles Technologie d'Information et de Communication) représentent tous les outils à notre disposition en termes de télécommunication, d'informatique, d'audiovisuel, d'internet, de multimédias.

<sup>40</sup> TIM : Technologies de l'Informatique et du Multimédia.

D'autres paramètres conditionnent la nécessaire adaptation des pratiques pédagogiques. L'évolution des publics et les questions liées au niveau semblent prioritaires et la variation des moyens n'interfère uniquement comme facteur « aggravant » ou « facilitant ». *« Il y a certes des modifications liées aux conditions évoquées dans cette enquête, mais également un changement notoire des publics beaucoup plus hétérogènes et versatiles. Les élèves apprécient le travail sur ordinateurs mais ceux en difficulté ne sont pas plus concentrés et ont en général autant de soucis. », « L'innovation pédagogique est compliquée car très chronophage, manque de formation et de mutualisation. », « Cours de plus en plus allégés par manque de compréhension conceptuelle : enseignement de savoir-faire et de savoir-être, oui, avec changements d'activités pédagogiques plus rapides mais savoirs de plus en plus dilués. L'individualisation de l'enseignement devient presque une obligation car les élèves ont du mal à accepter une consigne collective : manque d'attention, compréhension inégale, société centrée sur l'individu, conscience peu développée du collectif. L'organisation des Tp / TD<sup>41</sup> est conditionné par le nombre d'ordinateur parfois insuffisant (tous les élèves n'ont pas leur propre matériel) ».*

Dans le même esprit, nous pourrions imaginer que la variation des moyens n'ait pas de conséquences sur l'évaluation. Certains témoignages nous confortent en ce sens. *« Je ne comprends pas pourquoi en 2019 on changerait complètement le mode d'évaluation. Chaque année est différente, on adapte les évaluations en fonction des publics rencontrés dans chaque classe et non en fonction de la DGH ou des éventuels dédoublements. Si je devais avoir moins d'heures, c'est uniquement sur le nombre de situations que je jouerais. ».*

Et pourtant quelques résultats méritent d'être précisés pour nuancer le propos.

---

<sup>41</sup> TP/TD : Travaux pratiques et Travaux Dirigés.

Tableau 10 : Synthèse des réponses concernant les adaptations pédagogiques individuelles depuis la rentrée 2019 (conduite de l'évaluation)

Adaptations pédagogiques individuelles depuis la rentrée 2019									
	Echantillon total			Echantillon LPA/LEGTA avec baisse DGH			Echantillon LPA/LEGTA avec hausse des seuils dédoublement		
	Oui	Non	Sans changement	Oui	Non	Sans changement	Oui	Non	Sans changement
J'augmente le nombre de situations d'évaluation	30%	39%	31%	33%	38%	29%	40%	38%	22%
Je diversifie les situations d'évaluation	69%	11%	20%	70%	12%	18%	62%	22%	16%
J'expérimente de nouvelles formes d'évaluation (ex : entretiens d'explicitation)	42%	37%	21%	41%	42%	17%	56%	36%	8%
J'utilise plus de situations d'évaluation chronophages (ex : oraux individuels)	28%	46%	26%	23%	48%	29%	27%	51%	22%
J'élève le niveau d'exigence des situations d'évaluation	6%	56%	38%	6%	62%	32%	3%	65%	32%

A une très écrasante majorité les personnes enquêtées affirment ne pas augmenter le niveau d'exigence des situations d'évaluation, aussi la somme des « Non » et « sans changement » atteint 94%. Toutefois, si le « sans changement » atteint 38%, il reste 56% des personnes enquêtées qui ont opté pour le « non » et qui ont souhaité faire ce distinguo. Peut-on en déduire que répondre « non » signifie « diminuer le niveau d'exigence » ? Il est effectivement permis de le supposer à la lecture de quelques commentaires.

Mais quelle en est la cause première ?

Est-ce la variation des moyens (ici le temps disponible et le nombre d'élèves) ? « Baisse des exigences. CCF<sup>42</sup> chronophages (cf oraux + TP + individuel + collectif ...) pour des coefficients ridicules d'où démotivation des élèves » « Trop d'élèves, impossible de faire des activités très chronophages en plus des changements de programme » « Situations d'évaluation formatives et sommatives difficiles à 27 élèves »

Ou est-ce le profil des élèves ? « Il s'agit de s'adapter aux élèves et aux promotions, qui diffèrent d'une année à l'autre ; j'essaie d'adopter une posture bienveillante vis-à-vis des élèves et ainsi de respecter leur rythme et leurs difficultés propres à chacun d'eux ; il faut ainsi contribuer à leur épanouissement, à leur progression, à leur construction de futurs jeunes adultes. Ainsi l'évaluation ne doit pas être une sanction mais une indication de progression et d'encouragement, elle n'est pas que quantitative, elle est aussi qualitative ».

<sup>42</sup> CCF : Contrôle Continu en Cours de Formation.

Cependant, il semble qu'il y ait au moins un aspect de l'évaluation pour lequel nous puissions admettre qu'il existe bien un lien de cause à effet. Il s'agit de la question des situations qui nécessitent un investissement en temps. En effet, 46% des personnes enquêtées utilisent moins d'évaluations considérées comme chronophages. Ce pourcentage augmente même de 5 points (51%) sur l'échantillon LPA/LEGTA avec hausse des seuils de dédoublement. *« Le maître mot est différent. Comme j'ai moins de temps, j'essaie de trouver des moyens d'évaluation moins chronophages », « Les oraux individuels sont chronophages et même si on en fait profiter l'ensemble du groupe, (un élève qui présente à l'ensemble), les apprenants ne tirent pas profit de cette mise en commun. », « Les évaluations sont chronophages en classe et me prennent beaucoup de temps personnel ».*

## 65 / Des équipes qui s'épuisent

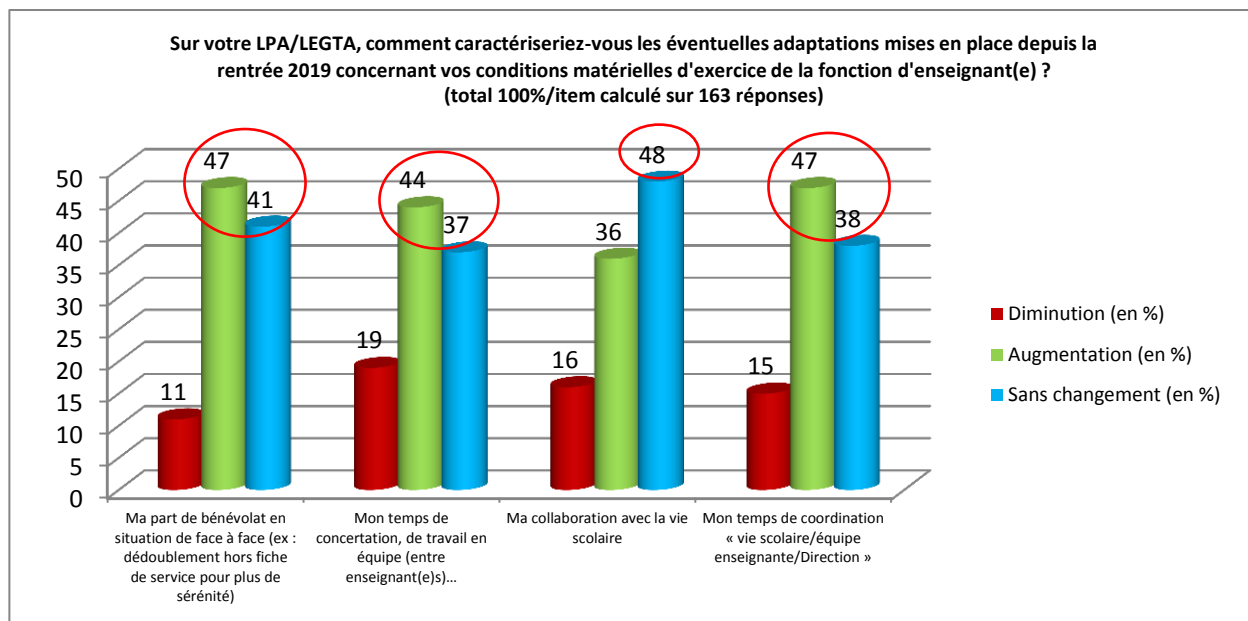
En ce qui concerne le thème « service rendu aux élèves et aux familles », le paradoxe qui mérite d'être évoqué dans cette synthèse est le suivant : depuis la rentrée 2019, 50% des personnes enquêtées répondent mieux aux besoins éducatifs particuliers (décrocheurs, élèves « dys », etc.) mais, dans le même temps, ils sont 52% à avoir moins de temps à consacrer aux élèves. Cette diminution du temps disponible est soulignée pour 58% des personnes enquêtées dans l'échantillon LPA/LEGTA avec baisse de DGH et même 60% dans l'échantillon LPA/LEGTA avec hausse des seuils (« *qualité de la relation élève/enseignant et élève/parent amoindrie : plus d'élèves à suivre et donc moins de temps pour chacun.* »).

Tableau 11 : Synthèse des réponses concernant les impacts sur l'activité d'enseignant(e)s et les fonctions périphériques depuis la rentrée 2019

Impacts sur l'activité d'enseignant(e)s et les fonctions périphériques depuis la rentrée 2019									
	Echantillon total			Echantillon LPA/LEGTA avec baisse DGH			Echantillon LPA/LEGTA avec hausse des seuils dédoublement		
	Oui	Non	Sans changement	Oui	Non	Sans changement	Oui	Non	Sans changement
Je réponds mieux aux besoins éducatifs particuliers (décrocheurs, élèves « dys », etc)	50%	14%	36%		16%	34%	49%	19%	32%
J'ai plus de temps disponible au service des élèves	18%	52%	30%	11%	58%	31%	16%	60%	24%
Je multiplie les activités en direction des élèves (tutorat, suivi de stage, etc)	38%	20%	42%	41%	20%	39%	32%	22%	46%
J'échange mieux avec les familles	27%	24%	49%	24%	27%	49%	13%	30%	57%

Cette course au temps disponible n'a pas uniquement comme finalité les élèves et leur famille. Depuis la rentrée 2019, la concertation et le travail en équipe deviennent plus prenants pour 44% des personnes enquêtées contre 37% de « sans changement ». De même, si la collaboration avec la vie scolaire ne subit que peu de changements pour presque la moitié des personnes enquêtées (48%), ce sont surtout les temps de coordination « vie scolaire/équipe enseignante/Direction » qui augmentent pour 47% contre 38% de « sans changement ».

Figure 7 : Evolutions des conditions matérielles d'exercice de la fonction d'enseignant(e)s

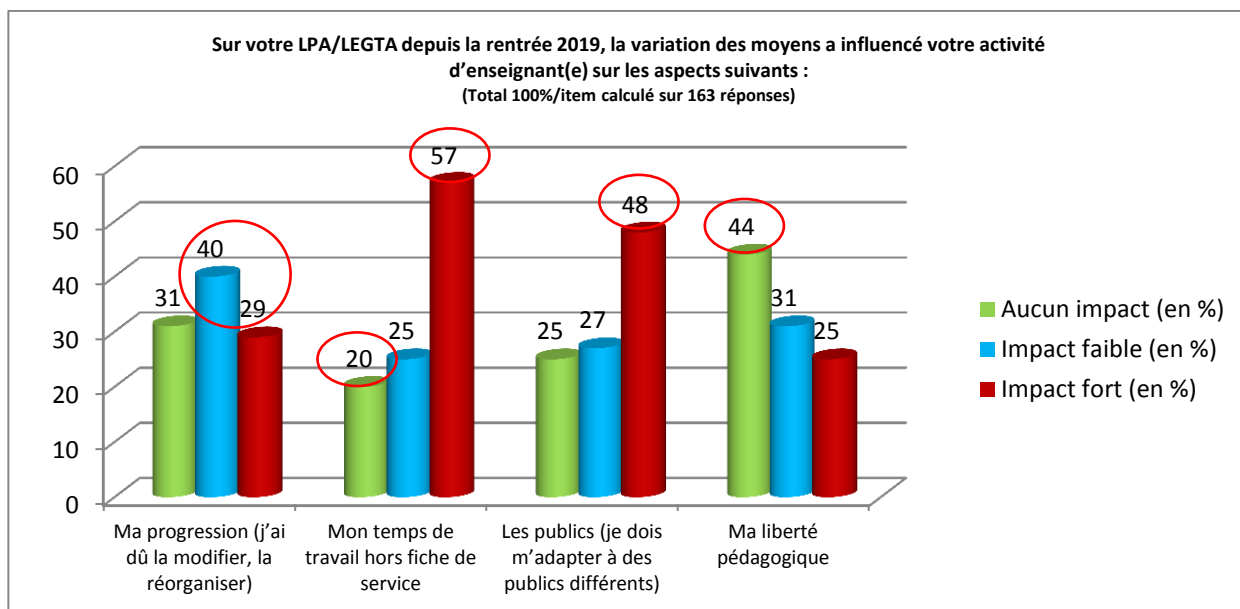




C'est un travail supplémentaire qui s'inscrit souvent dans une logique de bénévolat y compris en situation de face à face. 47% des personnes enquêtées contre 41% de « sans changement » dénoncent une augmentation de la part de travail hors fiche de service. « *Des moyens en baisse, mais finalement je fais le même travail, le quota de pluri diminue, mais en équipe nous réalisons des projets, donc je dépasse le volume horaire inscrit sur ma fiche de service (volume qui lui diminue, du fait de la baisse de la DGH, répercuté sur les heures de pluri). Donc du travail bénévolat...* ».

Seulement 20% des personnes enquêtées estiment que, depuis la rentrée 2019, la variation des moyens n'a eu aucun impact sur leur temps de travail hors fiche de service. A l'inverse, ils sont 57% à considérer que l'impact est plutôt fort.

Figure 8 : Variations de moyens et influence sur l'activité d'enseignant(e)



Sur des aspects plus liés à la pédagogie, la variation des moyens influence la progression des enseignant(e)s pour 69% des personnes enquêtées (dont 40% qui jugent l'impact plutôt faible et 29% plutôt fort) mais sans trop interférer sur leur liberté pédagogique (44% avec aucun impact et 31% impact faible).

En fait c'est surtout l'adaptation à des publics qui est mise en avant avec 48% de choix pour « impact fort ». Ce dernier témoignage résume bien ces aspects : « *Les baisses de DGH quasi au jour par jour dans ma région sont très anxiogènes et notamment en septembre, mois de la rentrée (toutes les réunions faites en juin sur l'organisation pédagogique sont souvent à refaire sur 15 jours) :*

- *certains enseignants partent en vacances avec leurs classes affectées pour la rentrée et pdt l'été il y a des modifications d'affectation de classes en relation avec la baisse de la DGH connues seulement le jour de la pré-rentrée, c'est déstabilisant et peu motivant pour les équipes*
- *présence de classes à fort effectif (autour de 30 élèves) en filière technologique notamment avec une très forte hétérogénéité pour "remplir" et ne pas faire baisser les effectifs , à charge ensuite aux enseignants de se débrouiller avec ces classes et avec des élèves en grande difficulté ».*

Enfin, pour terminer, les résultats obtenus au travers de l'enquête ne permettent pas de décrire de liens forts entre la variation des moyens et certains aspects de la fonction « enseignante » comme la participation comme jury d'examen et/ou PAJ, l'implication dans le projet d'établissement, l'implication dans les autres missions de l'enseignement agricole. Il y a par contre un fort impact sur la confiance des équipes dans l'avenir de l'enseignement agricole (donc une perte de confiance) et le sens donné au travail (donc une perte de sens).

Cela peut se traduire par des témoignages qui sont de vrais appels à l'aide : « *19 ans d'enseignement en EA et je vais changer de métier; j'aime les élèves et mon activité, mais je n'en peux plus de cette structure qui gère des pions, des idées généreuses et pertinentes qui deviennent des galères, de la non prise en compte des individus, de l'absurdité des décisions prises, du climat scolaire délétère lié aux dysfonctionnements entre et au sein des équipes, de la multiplicité des tâches trop souvent bénévoles.... J'ai vécu de très bons moments, mais je quitte le navire avant qu'il sombre! Désolée d'être aussi négative, mais la coupe est pleine! ».*

## **VII / Retour sur nos hypothèses de travail : « Rentrée 2019 dans l'enseignement agricole public ; un contexte qui n'est pas neutre sur les équipes pédagogiques »**

Les conditions de rentrée 2019 dans l'enseignement agricole s'inscrivent dans un contexte particulier qui vise à réduire les moyens alloués aux établissements de formation initiale scolaire à temps plein. Pour résumer, les outils mobilisés par le Ministère de l'Agriculture correspondent à une baisse de la DGH et une augmentation des seuils de dédoublement afin de réduire le cadre d'emploi fixé en amont dans le périmètre de la LOLF.

Dans le cadre de notre étude, il nous a paru important d'étudier et d'aborder les stratégies pédagogiques collectives et individuelles ainsi que les évolutions de structures depuis la rentrée 2019. Nous nous sommes donc intéressés à répondre aux hypothèses suivantes :

- Comment s'est concrétisée la variation des moyens et quelles en sont les conséquences sur l'offre de formation proposée au sein des établissements ?
- Quelles sont les stratégies d'adaptation mises en place par les équipes pédagogiques à titre collectif comme à titre individuel ?
- Au-delà des aspects pédagogiques, quels peuvent être les impacts collatéraux d'une variation de moyens sur les équipes pédagogiques ?

Les résultats obtenus au travers de notre enquête et détaillés dans le chapitre précédent nous permettent de tracer quelques constats.

## 71 / Des variations de moyens fortement ressenties qui laissent peu de place aux évolutions de structures

En ce qui concerne les variations de moyens, notre analyse des résultats obtenus laisse apparaître qu'à l'exception du « nombre de postes enseignant(e)s titulaires ou ACN.ACB » où le statu quo est majoritaire (60%), tous les autres items évoqués lors de la rentrée 2019 font l'objet d'une variation. De plus, dans la logique de la note de service de rentrée et conformément aux objectifs du Ministère de l'Agriculture, ces évolutions sont plutôt orientées à la baisse en particulier pour la DGH et les financements pédagogiques.

Notre constat dévoile que ces évolutions sont assez fortement ressenties par les personnes enquêtées. L'importance de la tendance par rapport à la situation de départ est souvent considérée comme « forte », voire « très forte ». D'ailleurs c'est le cas pour des items qui affectent directement et de façon individuelle le travail des enseignant(e)s (financement de projets pédagogiques, seuils de dédoublement et de recrutement, etc.). Pour ces derniers, nous pouvons comprendre que le ressenti de l'impact de la variation soit jugé à des niveaux très importants de l'ordre de plus de 60%. Mais c'est aussi le cas pour des items que nous pourrions considérer comme plus « collectifs » où nous aurions pu penser que le ressenti soit moins présent et moins massif. Pourtant, pour exemple, les variations de la DGH et du nombre d'HSE ou de vacances sont aussi pointées avec force.

Bien sûr, nous pouvons nous interroger sur le risque d'exagération possible des résultats de notre enquête du fait de deux aspects. D'une part, les variations sont dans une très large majorité orientées à la baisse. La perception d'un impact négatif par un échantillon de personnes sondées peut être plus importante, et donc dénoncée, ce qui n'aurait pas été forcément le cas si l'impact avait été positif. En clair, nous pouvons supposer que les équipes pédagogiques seraient plus enclines à dénoncer une baisse de moyens que son augmentation. D'autre part, le phénomène d'autosélection, a probablement conduit notre échantillon à concentrer les témoignages de celles et ceux qui se sentent investis par le sujet, notamment les élus du personnel, donc à surestimer les impacts et les mécontentements qu'ils génèrent.

Toutefois, force est de constater que les variations de moyens appliquées à l'enseignement agricole depuis la rentrée 2019 ne sont pas neutres. Elles sont fortement ressenties par les personnes enquêtées mais en plus elles laissent peu de place aux évolutions de structures de l'enseignement agricole.

Le Ministère de l'Agriculture applique une stratégie dite « à budget contraint et constant » qui a pour conséquence un statu quo quasi généralisé de la carte de formation des établissements. Les possibilités d'évolution se limitent à un troc où il n'est possible d'ouvrir une nouvelle formation/filière qu'à la condition d'en fermer une autre. C'est pourquoi, bien que le nombre de réponses qui nous signalent des « fermetures de classe, section et/ou option » soit supérieur à celui qui nous annonce des ouvertures, les deux restent relativement faibles. C'est donc le statu quo qui domine. Nous pouvons faire le même constat au sujet des regroupements et/ou dédoublements pédagogiques.

Nous retrouvons ici les oppositions entre les partisans de l'autonomie des établissements et ceux qui en dénoncent les dérives au nom de la réduction des moyens. Car ce sont bien les équipes sur le terrain qui sont confronté(e)s à la gestion d'un cadre national contraint qui exige des résultats de leur part tout en limitant leurs marges de manœuvre.

Pour certains, l'autonomie des établissements est présentée comme inéluctable au nom d'une cohérence institutionnelle. De l'Etat central, il est question d'évoluer vers plus de décentralisation pour s'adapter aux réalités locales. Par ce biais il devient possible de mieux contrer les inégalités territoriales et de garantir une égalité des chances qui ne le serait plus du fait de services uniformisés et donc inadaptés. Efficacité pédagogique et efficacité de gestion doivent progressivement rimer avec l'évolution de la demande sociétale qui, entre autres, recherche aussi de la proximité. Le dialogue de gestion se mue petit à petit en une gestion de la DGH de plus en plus « localisée » à la demande des établissements. Les EIE et horaires non affectés qui sont censés assurer les besoins pédagogiques spécifiques des équipes sont un des exemples de cette logique.

Pour d'autres, la recherche de plus d'autonomie ne sert que la volonté de réduire les moyens et celle d'en confier la gestion (donc une gestion de la pénurie) à l'échelon local. Le sentiment que les choix budgétaires prennent le pas sur la pédagogie est assez partagé, ce qui engendre du « mal-être » et risque de contribuer à un effet contreproductif sur l'appareil éducatif. En s'appuyant sur les travaux de Herzberg (1971), Sandrine Fournier et Roula Masou, nous précisons que « *nous pouvons définir deux éléments de satisfaction au travail, il s'agit d'un côté, l'« insatisfaction » (conditions de travail, relations d'équipe et rémunération) et de l'autre la « satisfaction » (contenu des tâches, réussite, promotion, indépendance et autonomie)* » (Fournier & Masou, 2016). Or, « *La mesure de la satisfaction des enseignants du secondaire est peu développée en gestion des ressources humaines, pourtant celle-ci peut influencer leur investissement professionnel qui est considéré comme le cœur de leur métier. Dans le contexte actuel, nous pensons que l'intensification du travail des enseignants, suite aux réformes importantes (...), peut freiner cet investissement* » (Fournier & Masou, 2016).

Aussi, nous pouvons nous interroger sur les conséquences d'une telle démotivation dans l'enseignement agricole. Les évolutions de structures et la politique de réduction des moyens que propose le Ministère de l'Agriculture sont autant de signaux négatifs qui risquent, à terme, de démobiliser les équipes pédagogiques alors que le « terrain » appelle un fort investissement.

## 72 / Des stratégies pédagogiques bien réelles au niveau collectif comme au niveau individuel

Ici, notre objectif est de vérifier comment les équipes pédagogiques se sont adaptées. Nous avons choisi de scinder l'approche à deux niveaux, à titre collectif comme à titre individuel.

### 721 / L'approche collective fortement marquée par la recherche de l'attractivité des établissements sur fond de baisse de DGH

Nous avons vu que de la variation des moyens à la rentrée 2019 se résumait en particulier, à la baisse de la DGH et à l'augmentation des seuils de dédoublement. Dans une approche collective, il semble que ce soit la baisse de la DGH qui en soit le point d'orgue.

En effet, au niveau de l'établissement, sa gestion (parfois sa mutualisation) correspond à un choix qui, à défaut d'être arrêté de façon collective, entraîne des conséquences sur une organisation qui est par nature collective. Les clés de répartition peuvent être transparentes car négociées en équipe si l'entente entre membres est cordiale, voire plus opaques si des intérêts particuliers interfèrent. Toutefois, ce sont des contraintes locales qui en sont les arbitres en fonction des spécificités qu'elles soient pédagogiques (discipline cœur de diplôme, présence de TP/TD avec contraintes particulières, volonté de renforcer telle ou telle séance, etc.) ou qu'elles soient d'un autre ordre (limitation des sous-services, classe difficile, etc.).

Pour pallier à la baisse de DGH et à la baisse des budgets qui y sont indirectement liés, les établissements mettent en place une stratégie de recrutement et de renforcement des effectifs scolarisés. Le but est d'enrayer une spirale déflationniste qui risquerait de s'autoalimenter où une baisse des effectifs engendrerait une baisse de la DGH, des budgets pédagogiques (projets, visites, etc.) et ainsi de suite. L'objectif est donc « inverse » avec la recherche d'un cercle vertueux. Augmenter les effectifs, ou à minima les stabiliser, revient à pérenniser les moyens et par effet ricochet assure la viabilité de l'établissement. Mais cela nécessite d'être « attractif » dans un contexte où les familles ont d'autres propositions à l'Education Nationale ou dans d'autres établissements de l'enseignement agricole public ou privé voire à l'intérieur même de l'établissement entre formation initiale scolaire (FIS), formation initiale par apprentissage (FIA) et formation continue (FC).

Christian Maroy et Agnès van Zanten s'appuient sur les travaux de S. Gewirtz, S.J. Ball et R. Bowe pour expliciter cette stratégie. Les établissements scolaires font l'objet « *d'interdépendances compétitives* » autour d'une ressource centrale, à savoir les élèves, et ce, pour au moins deux raisons. « *La première est que le nombre et les caractéristiques des élèves influent généralement de façon décisive sur l'importance et la qualité des autres ressources (moyens financiers, offre éducative, enseignants, locaux). La seconde est que les caractéristiques des élèves ont des effets très importants sur les conditions de travail, sur les résultats et les satisfactions professionnelles des enseignants et sur l'image des établissements. La première raison conduit les établissements à entrer dans une compétition de premier ordre dont le but est d'accroître le nombre d'élèves en vue de garantir la survie de l'établissement ou d'accroître les autres ressources ; la seconde à une compétition de second ordre pour capter les meilleurs élèves et améliorer ainsi l'exercice des activités professionnelles et le prestige institutionnel* » (Maroy & Zanten, 2007).

L'enseignement agricole n'échappe pas à cette influence et ce d'autant plus que les effectifs scolarisés sont en baisse depuis quelques années ; entre la rentrée 2016 et la rentrée 2018 ce sont presque 2000 élèves qui manquent pour un total scolarisé d'un peu plus de 61000 élèves, en valeur relative la « perte » dépasse -3% (cf. Cadre théorique de ce mémoire, paragraphe 23 « De la logique de moyens à une logique de résultats »).

Notre étude illustre que l'effort de « reconquête » repose bien sur des stratégies « d'équipes » où l'équipe pédagogique joue un rôle puisque sa volonté est d'offrir un enseignement qui puisse être attrayant tout en restant fidèle à l'image de l'enseignement agricole : ouverture sur l'extérieur, lien avec le terrain et la profession, diversité des situations d'apprentissage, etc., et tout en respectant le cadrage national et ses contraintes budgétaires.

Mais cela nous renvoie à l'autonomie des équipes abordée au paragraphe précédent. De plus, des questions se posent au-delà de l'approche idéologique du débat entre pro et anti autonomie. Si les réponses apportées par les équipes sont bien réelles, elles nous interpellent sur les distorsions possibles d'un EPL à l'autre, d'un département ou d'une région à l'autre, etc. Comment garantir une égalité des chances aux élèves ? A ce propos, Christian Maroy nous rappelle que « *lorsque le libre choix des parents se combine à une autonomie plus grande des écoles, en matière de « tri » à l'entrée des élèves ou en matière « d'offre scolaire », cela conduit à une ségrégation accrue et partant à des inégalités accrues* » (Maroy, 2007).



Alors que la baisse de la DGH affecte un collectif dans son ensemble, les pratiques individuelles sont mieux marquées par la variation des seuils de dédoublement.

En effet, nos résultats peuvent être perturbés par d'autres paramètres non pris en compte par notre étude. L'adaptation à l'évolution des publics, aux conditions locales d'enseignement, les disparités d'une discipline à l'autre sont autant d'interférences qui n'ont pas été mesurées par nos questions ou tout juste évoquées dans certains commentaires. Cependant notre enquête met en évidence que la volonté d'augmenter les seuils de dédoublement inscrite dans une logique budgétaire s'éloigne au final des attentes pédagogiques. Nous avons vu que les personnes enquêtées réduisent d'autant plus les objectifs pédagogiques de leurs cours lorsqu'elles sont dans des LPA/LEGTA qui font l'objet d'une augmentation des seuils. D'autres exemples sur la conduite de l'évaluation confirment que les enseignant(e)s réduisent leurs ambitions lorsque le nombre d'élèves par classe augmente.

Pourtant, même si la classe dédoublée ne résout pas tout, elle permet d'atteindre plus efficacement les objectifs pédagogiques. C'est dans cet esprit que s'inscrit l'Education Nationale avec le plan « Réseau Education Prioritaire » (REP+) débuté en 2017 et dans lequel la création de 10800 classes dédoublées est envisagée au terme de l'année scolaire 2019-2020. *« Le dédoublement des classes de CP et CE1 est la mesure phare en faveur de l'éducation prioritaire, inscrite dans l'objectif global de 100 % de réussite au CP et, partant, de réussite à l'école primaire. Cette mesure a pour objectif de garantir, pour chaque élève, l'acquisition des savoirs fondamentaux : lire, écrire, compter, respecter autrui. Cette mesure consacre le rôle de l'école comme vecteur d'égalité des territoires. Elle vise à long terme l'élévation du niveau général des élèves. »* (Cycle 2 (École élémentaire) - Guides et vademecum pour les apprentissages au CP et au CE1 - Éduscol, 2019).

L'évaluation du dispositif réalisé par l'Education Nationale, publiée en janvier 2019, met en évidence que les résultats obtenus sont largement positifs sur le climat de classe, les pratiques d'enseignement et la formation. Mais surtout, *« l'impact du dédoublement sur les compétences des élèves indique que l'effet est de 8 % d'écart-type en français et de 13% en mathématiques, en faveur des élèves de REP+, par rapport au groupe témoin. Cet effet est donc statistiquement très significatif : les élèves de classes dédoublées ont en fin de CP des résultats supérieurs aux élèves issus de classes ayant des caractéristiques similaires mais n'ayant pas étudié dans des classes de taille réduite. Cet effet se vérifie en particulier pour les élèves en très grande difficulté : le dispositif permet une baisse de cette proportion d'élèves en très grande difficulté de 7,8% pour le français et de 12,5% en mathématiques »* (Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, 2019).

L'étude précise aussi *« que les professeurs des classes dédoublées ont fait évoluer leurs pratiques même si l'écart observé avec les pratiques des professeurs des classes non dédoublées reste cependant modeste. »* (Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, 2019). Des préconisations nous rappellent que la classe dédoublée doit s'accompagner d'un renforcement de l'accompagnement pédagogique par les professeurs. A ce titre, la formation des enseignant(e)s concerné(e)s a été renforcée. Ils/elles *« bénéficient d'un puissant soutien pédagogique »*.

Au travers de notre enquête, les commentaires recensés illustrent que les enseignant(e)s évoluent dans un contexte source de difficultés qui s'amplifie avec la problématique de l'augmentation des seuils de dédoublement : évolution et hétérogénéité du profil des élèves, évolution du climat scolaire, manque de temps (et de moyens), etc.

Tout ceci nous permet de mesurer l'importance de la formation continue des enseignant(e)s et combien l'acquisition de nouvelles compétences est nécessaire. Cela dénote aussi que les adaptations individuelles dépendent de stratégies d'équipe et à quel point elles facilitent (ou pas) le métier au jour le jour. C'est la fameuse quatrième dimension de l'activité des enseignant(e)s évoquée par Frédéric Yvon et Roseline Garon et abordée dans la partie 28 (page 37) de notre cadre théorique.

### 73 / Plus de travail et plus de tâches à effectuer pour moins de confiance et moins de sens

Enfin, notre troisième et dernière hypothèse concerne les impacts collatéraux d'une variation de moyens sur les équipes pédagogiques.

Nos résultats illustrent que certains aspects pédagogiques ne sont pas vraiment conditionnés aux variations de moyens. C'est le cas de la liberté pédagogique, de la réponse apportée aux besoins éducatifs particuliers (décrocheurs, élèves « dys », etc.) et dans une certaine mesure, c'est aussi valable pour la conduite d'une progression pédagogique.

En fait, les conséquences les plus marquantes d'une variation de moyens concernent certains aspects périphériques du « travail enseignant » sous une approche quantitative (temps de travail) et qualitative (évolution des tâches). Nos résultats mettent en évidence une forte augmentation du temps de travail lié à la concertation avec l'administration au détriment du temps disponible pour les élèves. Alors que, dans le même temps, nos résultats illustrent l'impact fort entre variations de moyens et nécessité de s'adapter à de nouveaux publics.

Ces aspects ne concernent pas spécifiquement l'enseignement agricole, ni même le cadre national. « *De façon assez générale en Europe, au-delà des spécificités nationales, les enseignants connaissent des évolutions significatives de leur métier et une intensification de leur charge de travail qui tiennent à la complexification de l'exercice de leur métier et à la diversification de leurs charges* » (Maroy, 2006). Pour résumer, l'amplification du travail des enseignant(e)s s'explique par une extension des tâches à réaliser (notamment sur le plan administratif) et à l'évolution du public scolaire. Depuis les travaux de Christian Maroy, le phénomène s'est amplifié avec l'apparition ou le développement de « *missions supplémentaires comme l'Accompagnement Personnalisé (AP), les Travaux Personnels Encadrés (TPE), le Tutorat des élèves. En conséquence, le volume horaire des enseignants, qui oscillait entre 36 et 40 heures par semaine en 2008, se situe à partir de 2015 entre 37,5 et 43 heures hebdomadaires. Les enseignants déclarent travailler plus de 18 jours pendant leurs congés, à raison d'un jour et demi pendant chaque période courte de vacances et de huit jours pendant les grandes vacances.* » (Fournier & Masou, 2016).

Et nous aurions tort de nous arrêter à une simple comptabilité horaire et à la mesure de son augmentation. Ce qui importe aussi c'est d'en mesurer les dommages sur le travail enseignant global et son efficacité. *« Le temps de travail posté (temps de service d'enseignement) s'avère au final quantitativement moins important que les autres temps, et ce en dehors de toute visibilité sociale, voire de visibilité par les enseignants eux-mêmes. Nombre d'enseignants ne parvenant pas à délimiter l'espace et le temps du travail, celui-ci devient envahissant, souvent de manière contre-productive. »* (Hélou & Lantheaume, 2008).

Notre enquête illustre assez bien les conséquences induites en particulier lorsque la pression s'accroît sur le métier d'enseignant et sur les enseignant(e)s. Nous avons vu dans la partie théorique l'approche différente entre le travail prescrit et le travail réel. Le métier d'enseignant « rajoute » aussi l'espace restreint entre vie professionnelle et vie extérieure (familiale ou sociale). *« L'importance de l'engagement demandé dans le travail et la part du travail libre, contraint ou pas, obligent à produire par soi-même une césure entre les deux mondes, celui du travail et celui de la vie extraprofessionnelle. La nécessité de concilier les deux provoque un sentiment de manque de temps, d'envahissement et de pression. Comme les deux sphères, domestique et professionnelle, communiquent, la moindre tension ou moment de suractivité dans une sphère a des effets immédiats dans l'autre. Le sentiment est alors celui d'une accumulation augmentant la pression globale. »* (Hélou & Lantheaume, 2008).

Les résultats de notre enquête laissent apparaître un certain épuisement des personnes sondées. Cependant, comme le malaise enseignant dépasse la petite sphère de l'enseignement agricole public, sur ce point précis, il nous paraîtrait assez maladroit d'imputer nos résultats à un effet d'autosélection comme nous avons pu le faire par ailleurs.

## 74 / Des résultats à tempérer au regard des limites de l'étude

Notre approche méthodologique met en lumière nos choix notamment l'utilisation d'un questionnaire diffusé à grande échelle avec l'objectif de solliciter un large éventail d'enseignant(e)s de LPA/LEGTA mais sur la base de la libre participation. Cette solution s'est traduite par un taux de participation plutôt faible, estimée à un peu plus de 2% et amplifiée par la mise à l'écart de nombreux questionnaires. Pour rappel, nous avons éliminé 180 sondages sur 343 au départ car ils n'étaient pas complètement traités et donc non validés par les répondants. De plus, l'option de la libre participation à l'enquête a probablement renforcé le phénomène d'autosélection compte tenu du sujet de l'étude qui peut être considéré comme « polémique » à certains égards.

Ces aspects peuvent influencer la tenue des réponses et des propos rapportés dans les nombreux commentaires que nous avons obtenus. C'est pourquoi, bien que nous en ayons eu conscience dans le traitement des réponses et dans la construction de nos analyses, nous ne sommes pas dupes sur la possibilité que nos résultats soient quelque peu « sur-joués ». *« Il convient de rappeler que la satisfaction au travail des enseignants est prédominante et que l'école remplit chaque année ses missions. Ainsi, étudier la face « sombre » du métier ne doit pas éclipser de l'analyse sociologique le plaisir ressenti par une majorité de professeurs. »* (Castets-Fontaine & Tuillon-Demésy, 2017).

Le dépouillement nous a permis aussi de mettre en lumière que nous n'avons pas suffisamment détaillé et explicité nos questions sur les pratiques pédagogiques. Nous aurions pu être plus précis dans notre quête de détail de certaines pratiques (classes concernées, méthodes employées, résultats obtenus, etc.). Nous aurions pu aussi donner plus de liberté d'expression à nos répondants sur leur capacité à innover et mettre en place de nouvelles actions ou de nouveaux projets (pédagogie innovante, classe inversée, entretien d'explicitation, etc.). De même, en marge des pratiques pédagogiques, notre enquête souffre d'un manque de curiosité sur les actions et besoins de formation des enseignant(e)s en LPA/LEGTA. Le mal-être mis en évidence pose la question des évolutions de carrière et/ou de revalorisation du métier d'enseignant(e), or ce sont des points quasiment ignorés par nos questions.

Pour pallier à ces manques, nous aurions pu compléter notre enquête « internet » par un appel à témoignages. Cela nous aurait permis de contacter certains répondants sur la base du volontariat pour approfondir leur réponse. Dans cette optique, l'idée serait d'utiliser d'autres méthodes d'investigation comme l'entretien dirigé ou semi dirigé pour améliorer l'approche qualitative de notre travail. Ensuite, il devient possible de croiser les informations « échantillon internet » avec celles obtenues par l'échantillon « entretien ». Cela permet aussi d'approfondir les champs que nous avons identifiés comme pas suffisamment explorés par l'enquête (pratiques pédagogiques innovantes ou formation par exemple...).

Une autre option aurait été possible. A certains abords, notre questionnaire peut être accusé de vouloir « balayer trop large » avec une multiplicité de questions qui se résument parfois à un saupoudrage. A vouloir tout aborder, nous nous sommes contraints à ne pas pouvoir rentrer dans les détails. Aurait-il fallu ne s'attarder que sur certains points et en abandonner d'autres ? Par exemple, ne garder que les aspects liés aux pratiques pédagogiques et délaisser le contexte de la rentrée 2019. Cela aurait peut-être évité le coté polémique du sujet et donc permis d'améliorer le taux de réponse, que cela aurait permis de gagner du temps pour le réinvestir sur des questions plus précises et pour le réorienter vers la seule problématique des pratiques pédagogiques.

## 75 / Au-delà du constat, quelles sont les pistes à explorer ?

Sur la question des pratiques pédagogiques, il paraît difficile de faire état de propositions. Toutefois, au travers de notre cadre théorique et de nos résultats, nous pouvons émettre deux hypothèses.

Premièrement, il nous semble important de renforcer l'esprit et le travail d'équipe. Le travail de l'enseignant(e) se conjugue en solitaire mais dans le cadre d'une équipe. *« En somme, les enseignants vivent des situations difficiles à cause de l'intensification et la complexification de leurs tâches. Ils résistent aux réformes qui, selon eux, leur imposent de nouvelles tâches et surtout la démocratisation du concept de travail collectif qui ne correspond pas forcément à leur rythme de travail qui s'avère plutôt individuel. Cependant, les enseignants peuvent collaborer et participer s'ils arrivent à voir l'intérêt de ce travail collectif »* (Fournier & Masou, 2016).

Il apparaît nécessaire de favoriser l'esprit d'équipe au sein des établissements scolaires. Les recommandations du rapport sur le burnout des enseignants de George Fotinos et José Mario Horenstein vont dans ce sens et nous rappellent qu'*« ouvrir la classe pour des soutiens in situ contribue à réduire le sentiment d'isolement. Le travail en équipe valorise la confiance mutuelle et la collaboration entre collègues (équipe de classe, équipe d'établissement, des partenaires développant un réseau autour de l'établissement scolaire) »*. (Fotinos & Horenstein, 2011)

Pour cela les rapporteurs préconisent, entre autres d'*« établir des emplois du temps des enseignants et des élèves qui valorisent les notions de décloisonnement, d'interdisciplinarité, de pluridisciplinarité (...). Pour ce faire : renoncer au modèle de l'emploi du temps conçu sur la séquence horaire d'enseignement pour la mise en place d'un « Emploi du temps mobile » »*. (Fotinos & Horenstein, 2011).

La recherche d'une synergie d'équipe semble favorable au climat scolaire et à la dynamique de l'établissement tout en luttant contre le découragement individuel des enseignant(e)s. *« La possibilité de choisir les collègues, les classes et l'organisation améliore les échanges et stimule un travail collaboratif et créateur d'idées ou à l'inverse inhibe les échanges et les collaborations. Cela permet d'activer les effets de synergie de l'équipe pédagogique et de favoriser à la fois les facteurs de satisfaction individuelle et collective. Les enseignants sont satisfaits par l'intérêt de leur travail, l'autonomie, la reconnaissance qu'ils en retirent et les relations et les échanges créés sur le lieu d'activité. »* (Fournier & Masou, 2016).

Deuxièmement, la mise en place de pratiques innovantes ne peut se faire sans préparation en amont avec en préambule le rôle important que jouent la formation et l'encadrement pédagogique des équipes. Dans son programme « Réseau Education Prioritaire » (REP+) l'Education Nationale érige la formation des équipes comme une priorité. *« L'enjeu majeur de la mesure classes dédoublées est la réussite des pratiques pédagogiques mises en œuvre dans les classes. Des conditions d'exercice nouvelles accompagnées d'objectifs précis, requièrent une formation et un suivi approfondis. C'est la raison pour laquelle les professeurs concernés doivent recevoir une formation spécifique à ce nouveau contexte d'enseignement »* (Ministère de l'Education Nationale, 2019).

Les travaux de Viviane Robinson, Margie Hohepa et Claire Lloyd ont mis en évidence la forte corrélation qui existe entre un management maîtrisé par les chefs d'établissement de la formation continue des enseignant(e)s et l'obtention de meilleurs résultats par les élèves.

Les actions à conduire en termes de formation sont les suivantes : *« Promouvoir et aider à développer les pratiques pédagogiques et psychologiques des enseignants, tutorat pour les nouveaux enseignants, observations des pratiques en classe, analyse et feedback des forces et faiblesses de chacun, coaching pour tous les enseignants, formations ciblées et démonstration dans les classes. »* (Robinson et al., 2009).

En complément de ce qui vient d'être abordé sur les pratiques pédagogiques, nous pouvons faire une transition vers l'axe spécifique de l'épuisement au travail.

En effet, préconiser un meilleur accès à une formation continue de qualité permet non seulement d'améliorer la réussite des élèves mais cela permet aussi de lutter contre le mal-être enseignant. Pour ce faire, il faut *« intégrer notamment dans la formation continue un programme d'accompagnement ciblé sur la réduction du stress construit sur les deux axes suivants : 1 / développer les compétences personnelles (mieux se connaître, affirmer sa confiance en soi, gérer ses émotions, communiquer...) 2 / développer des compétences psychosociales (compétences émotionnelles, analyse des pratiques professionnelles, culture de l'accueil, relation d'aide...) »* (Fotinos & Horenstein, 2011).



Dans une approche préventive, il semble important de travailler sur le climat scolaire. « *Plus l'environnement de travail (climat général et de discipline particulièrement) est de qualité, et moins il y a de sources de stress dans l'établissement scolaire, alors moins l'enseignant a des risques de développer une attitude négative et cynique à l'égard de l'élève ainsi que ressentir un épuisement émotionnel élevé. C'est donc en réduisant les sources de stress et en travaillant sur le climat général et de discipline que les enseignants pourront rentrer dans une spirale de gains de ressources, protectrice du burnout.* » (Rasclé & Bergugnat, 2013).

Sur ce point, nous retrouvons une fois de plus l'importance du travail d'équipe. Enfin, dans une perspective d'accompagnement dans la carrière les travaux de Dominique Cau-Bareille montrent que « *plus les enseignants avancent en âge, plus le coût humain du travail augmente en dépit de l'expérience acquise au fil de l'âge. Les problèmes de santé s'accroissent, la fatigue liée à l'activité s'accroît, les besoins de récupération sont plus importants ; la sensibilité aux contraintes des situations de travail augmente. Leur sentiment d'efficacité personnelle diminue, générant des inquiétudes sur leurs capacités à tenir jusqu'en fin de carrières. Cela les contraint à de plus en plus de régulations à la fois dans le champ du travail comme dans la sphère privée, parfois à une réduction du temps de travail, dans les cas extrêmes à des départs précoces.* » (Cau-Bareille, 2014).

Dominique Cau-Bareille préconise de réduire le temps de travail par le refus des heures supplémentaires ou par la remise en route des cessations progressives d'activité. Elle évoque aussi la nécessité d'un plan « sénior » à l'Education Nationale qui prévoirait la mise en route d'une seconde carrière à partir d'entretiens professionnels.

Ce sont des pistes qui pourraient être envisagées dans l'enseignement agricole. Avec ses cinq missions<sup>43</sup>, les possibilités de diversifier les parcours ne sont pas forcément utopiques. Des décharges horaires, des passerelles au sein du Ministère voire des détachements dans d'autres administrations méritent d'être amplifiés pour assurer la diversification des parcours professionnels.

---

<sup>43</sup> Dans son Article L811-1, le code rural et de la pêche maritime (version du 14 octobre 2014) assigne 5 missions à l'enseignement agricole.

L'enseignement agricole doit :

- assurer une formation générale, technologique et professionnelle initiale et continue ;
- participer à l'animation et au développement des territoires ;
- contribuer à l'insertion scolaire, sociale et professionnelle des jeunes et à l'insertion sociale et professionnelle des adultes ;
- contribuer aux activités de développement, d'expérimentation et d'innovation agricoles et agroalimentaires ;
- participer à des actions de coopération internationale, notamment en favorisant les échanges et l'accueil d'élèves, apprentis, étudiants, stagiaires et enseignants.

## Conclusion

« Le dynamisme du système d'enseignement agricole a été couronné de succès, (...) mais ceci ne le dispense pas toutefois de s'interroger sur son devenir, car il est largement tributaire des aléas budgétaires et des interactions entre l'État, les collectivités territoriales et les organisations professionnelles agricoles. » (Gauter & Nouvelot, 2013). Et c'est bien autour de cette question stratégique, où s'interposent « avenir de l'enseignement agricole » et « défi budgétaire », que s'inscrit notre cadre de recherche. Nous avons démontré qu'à l'image des systèmes éducatifs qui sont concernés par des politiques de financement marquées par une volonté de rationalisation au nom du NPM, l'enseignement agricole en connaît, lui aussi, les conséquences.

A ce titre, le contexte de la rentrée 2019 dans l'enseignement agricole public constitue une opportunité que nous avons saisie en qualité d'apprenti-chercheur. Contraint d'organiser la diminution des dépenses publiques et de respecter les plafonds d'emplois décidés dans le cadre de la LOLF, le ministère de l'agriculture applique des décisions drastiques qui sont détaillées dans la note de service d'organisation de la rentrée 2019. Au final, ce sont 50 emplois d'enseignant(e)s qui doivent disparaître. Pour cela, il est prévu de diminuer la dotation globale horaire c'est-à-dire le nombre d'heure de cours dispensées aux élèves. De plus, les seuils de dédoublement seront augmentés de 3 élèves ce qui augmente les effectifs par classe. Suivant les disciplines, les effectifs seront de 19 ou 27 au lieu de 16 et 24 auparavant.

Puisque ce sont les équipes pédagogiques qui sont chargées de mettre en pratique localement les choix nationaux, nous avons souhaité étudier les organisations et adaptations pédagogiques mises en place dans un contexte de variation des moyens pour l'Enseignement Agricole Public. Pour cela, nous avons réalisé une enquête auprès des enseignant(e)s de LPA/LEGTA et élaboré un projet de recherche à partir de trois hypothèses.

Notre premier axe de travail concerne les évolutions de structures depuis la rentrée 2019. Face à un contexte qui laisse plus la place au gel de la carte des formations qu'à des évolutions ambitieuses, les équipes sont fortement marquées par le découragement. Cependant, elles réagissent par une politique dynamique de recrutement qui s'exprime par une volonté collective de maintenir, voire améliorer, l'attractivité des établissements.

Cette stratégie, qui illustre notre deuxième axe de recherche, espère compenser les diminutions de moyens comme la DGH ou les budgets liés aux activités pédagogiques comme les projets, les sorties, etc. Dans une optique plus individuelle, nous constatons que les enseignant(e)s enquêté(e)s ont des pratiques pédagogiques qui subissent fortement l'impact des seuils de dédoublement. Sur ce point, d'autres paramètres viennent aussi interférer avec les évolutions des pratiques pédagogiques notamment l'évolution des publics.

Enfin, notre troisième axe de travail a mis en évidence une forte tendance à la diversification des tâches à accomplir. Cela surcharge le quotidien des enseignant(e)s et se traduit par une contrainte plus importante en termes de temps de travail comme en termes de pression au travail.

Au final, même si notre étude présente quelques limites avec notamment la probabilité d'avoir forcé certains constats par une surreprésentation de représentants du personnel dans notre échantillon, il n'empêche que nous pouvons être force de propositions sur la base de nos résultats et au regard de notre cadre théorique.

L'application de changements décidés au niveau national ne peut être envisagée sans cohésion d'équipe sur le terrain. La recherche d'une synergie d'équipe est aussi profitable au climat scolaire et contribue à la diminution de la pression induite par la charge de travail. Il paraît donc important de rechercher et de renforcer cette cohésion. Cela doit être accompagné par une politique ambitieuse de formation continuée des enseignant(e)s. Face au découragement des équipes voire au risque de « décrochage » des enseignant(e)s, ces mesures préventives méritent d'être complétées par une réelle gestion des ressources humaines avec une vision à plus long terme de leur carrière.

Avec son plan « enseigner à produire autrement », l'enseignement agricole opère une mutation vers l'agroécologie et envisage la durabilité des systèmes de production au travers du prisme de la formation. C'est une évolution qui n'est pas neutre et qui révolutionne même à certains égards quelques approches pourtant bien ancrées. Notre étude met en évidence que les équipes pédagogiques sont aussi en attente d'un plan dont l'objet serait, tout aussi ambitieux, afin de les inscrire dans une « durabilité ». Car dans un plan « gérer l'enseignement autrement », nous pourrions envisager une « durabilité » des équipes pédagogiques où l'axe social et humain puisse prendre toute sa dimension avec une gestion des ressources humaines qui ne se limite pas qu'à une « *gouvernance par les nombres* » (Supiot, 2015).

## Bibliographie

- Amigues, R. (2003). *Pour une approche ergonomique de l'activité enseignante*. 12.  
<http://www.recherches.philippeclauzard.com/Pour%20une%20approche%20ergonomique%20de%20l%E2%80%99activit%C3%A9.pdf>
- Amourette, T., Beaudoin, F., Bouatou, A., Cappe, F., Chantegreil, A., Josselin, A., Montmeas, L., & Pecqueux, M. (2009). *Pilotage pédagogique des établissements*. 16.
- Attarça, M., & Chomienne, H. (2012). Les chefs d'établissement : De nouveaux managers au sein d'organisations en mutation. *Management & Avenir*, 55(5), 215. <https://doi.org/10.3917/mav.055.0215>
- Attarça, M., & Chomienne, H. (2013). Les chefs d'établissements publics scolaires français face aux enjeux de la nouvelle gestion du système éducatif. *@GRH*, 9(4), 35. <https://doi.org/10.3917/grh.134.0035>
- Baillargeon, N. (2014). *Entretien sur le «New Public Management» en éducation*. Voir.ca. <https://voir.ca/normand-baillargeon/2014/04/08/entretien-sur-le-new-public-management-en-education/>
- Barrère, A. (2006). Les chefs d'établissement face aux enseignants : Enjeux et conflits de l'autonomie pédagogique. *Revue française de pédagogie*, 156, 89-99. <https://doi.org/10.4000/rfp.459>
- Bautier, E., & Goigoux, R. (2004). Difficultés d'apprentissage, processus de secondarisation et pratiques enseignantes : Une hypothèse relationnelle. *Revue française de pédagogie*, 148(1), 89-100.  
<https://doi.org/10.3406/rfp.2004.3252>
- Bessière, M. (2019, juillet 19). *Les effets du new public management (NPM) dans le secteur public en France*. Village de la Justice. <https://www.village-justice.com/articles/les-effets-new-public-management-npm-dans-secteur-public-france,32054.html>
- Bouillier-Oudot, M.-H., Gallon, J., Gosset, G., & Gozard, D. (2017). *La formation continue des enseignants de l'enseignement agricole public*. 77.
- Boutamine, L., & Waintrop, F. (2016). *UNE APPROCHE RENOUVELEE DES ETUDES DE SASTIFACTION Guide pratique pour réaliser son étude de satisfaction pas à pas*.  
[https://www.modernisation.gouv.fr/sites/default/files/guide\\_partie\\_pratique.pdf](https://www.modernisation.gouv.fr/sites/default/files/guide_partie_pratique.pdf)

- Castets-Fontaine, B., & Tuillon-Demésy, A. (2017). Le mal-être enseignant en France. État des lieux et questionnements sociologiques. *Recherches & éducatives*, 18, Article 18.  
<http://journals.openedition.org/rechercheseducations/4338>
- Cau-Bareille, D. (2014). Les difficultés des enseignants en fin de carrière : Des révélateurs des formes de pénibilité du travail. *Management Avenir*, N° 73(7), 149-170. <https://www.cairn.info/revue-management-et-avenir-2014-7-page-149.htm>
- Chapon, É. (2008). Pilotage des établissements scolaires : Les apports de la théorie socio-économique. *Management Avenir*, n° 17(3), 26-43. <https://www.cairn.info/revue-management-et-avenir-2008-3-page-26.htm>
- Charmasson, T., Le Naou, H., & Lelorrain, A.-M. (1999). *L'enseignement agricole : 150 ans d'histoire : évolution historique et atlas contemporain*. Éducagri éd.
- Code de l'éducation—Article L912-1-1, L912-1-1 Code de l'éducation (2005).  
*Code rural et de la pêche maritime - Livre VIII : Enseignement, formation professionnelle et développement agricoles, recherche agronomique*. (2012). <https://www.codes-et-lois.fr/code-rural-et-de-la-peche-maritime/toc-enseignement-formation-professionnelle-developpement-agricole-a21b02a-texte-integral>
- Cour des comptes. (2015, septembre 29). *Rapport thématique Le coût du lycée*.  
<https://www.ccomptes.fr/sites/default/files/EzPublish/20150929-rapport-thematique-cout-lycee.pdf>
- Cycle 2 (École élémentaire)—Guides et vademecum pour les apprentissages au CP et au CE1—Éduscol. (2019).  
<https://eduscol.education.fr/cid144902/guides-et-vademecum-pour-les-apprentissages-au-cp-et-au-ce1.html>
- De Gaulejac, V. (2005, juin 6). La société malade de la gestion. *Vincent de Gaulejac*.  
<http://www.vincentdegaulejac.com/societe-malade-de-gestion/>
- De Gaulejac, V. (2011, juin 7). Travail, les raisons de la colère. *Vincent de Gaulejac*.  
<http://www.vincentdegaulejac.com/travail-raisons-de-colere-2011-2/>
- Dubet, F. (2002). *Le Déclin de l'institution* (Seuil).

- Duru-Bellat, M., & Jarousse, J.-P. (2001). Portée et limites d'une évaluation des politiques et des pratiques éducatives par les résultats. *Education et sociétés*, 8(2), 97. <https://doi.org/10.3917/es.008.0097>
- Endrizzzi, L., & Thibert, R. (2012). *QUELS LEADERSHIPS POUR LA RÉUSSITE DE TOUS LES ÉLÈVES ?*  
<https://edupass.hypotheses.org/files/2014/06/73-avril-2012.pdf>
- Faverge, J.-M., Leplat, J., & Guiguet, B. (1958). *L'adaptation de la machine à l'homme*.  
<https://www.abebooks.fr/Ladaptation-machine-lhomme-J.-M-Faverge-Leplat/19408445402/bd>
- Ferat, F. (2006). *L'enseignement agricole : Une chance pour l'avenir des jeunes et des territoires—Sénat*.  
<https://www.senat.fr/notice-rapport/2006/r06-027-notice.html>
- Ferreol, G., Demésy Tuillon, A., & Castets-Fontaine, B. (2015). *ITINÉRAIRES PROFESSIONNELS ET DISCONTINUITÉS : LE CAS DES « ENSEIGNANTS DÉCROCHEURS »*. [http://cha.unsa-education.com/IMG/pdf/rapport\\_unsa\\_cc.pdf](http://cha.unsa-education.com/IMG/pdf/rapport_unsa_cc.pdf)
- Fotinos, G., & Horenstein, J. M. (2011). *La qualité de vie au travail dans les lycées et collèges « Le burn out des enseignants »*.  
[http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Documents/docsjoints/Enquete\\_vieautravail\\_09-11.pdf](http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Documents/docsjoints/Enquete_vieautravail_09-11.pdf)
- Fournier, S., & Masou, R. (2016). *Le rôle managerial des chefs d'établissement : Quels enjeux de satisfaction pour les enseignants du secondaire en France ?* 21, 71. <https://doi.org/10.3917/grh.164.0071>
- Frippiat, D., & Marquis, N. (2010). Les enquêtes par Internet en sciences sociales : Un état des lieux. *Population*, Vol. 65(2), 309-338. <https://www.cairn.info/revue-population-2010-2-page-309.htm>
- Gauter, J., & Nouvelot, M.-O. (2013). Agriculture : Questions de formation. Dynamiques et évolution du système de formation agricole. *Pour*, 219(3), 35. <https://doi.org/10.3917/pour.219.0033>
- Gerard, P. F.-M. (2015). *Le néolibéralisme se niche-t-il au sein même des dispositifs pédagogiques scolaires ?* 20.  
<http://www.fmgerard.be/textes/Neoliberalisme.pdf>
- Goigoux, R. (2007). Un modèle d'analyse de l'activité des enseignants. *Éducation et didactique*, 1(3), 47-69.  
<https://doi.org/10.4000/educationdidactique.232>
- Hélou, C., & Lantheaume, F. (2008). Les difficultés au travail des enseignants. Exception ou part constitutive du métier ? *Recherche et formation*, 57, 65-78. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.833>

- Herreros, G. (2012). *La violence ordinaire dans les organisations*. ERES.  
<https://doi.org/10.3917/eres.herre.2012.01>
- Juliers, S. (2003). *Ébauche d'une modélisation du travail de l'enseignant de FLE abordé comme une activité instrumentée*. 18. <http://fle.asso.free.fr/adcuef/Juliers1.pdf>
- Lantheaume, F., & Simonian, S. (2012). La transformation de la professionnalité des enseignants : Quel rôle du prescrit ? *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ere nouvelle*, Vol. 45(3), 17-38.  
<https://www.cairn.info/revue-les-sciences-de-l-education-pour-l-ere-nouvelle-2012-3-page-17.htm>
- Larousse, É. (2020). *Définitions : Ergonomie - Dictionnaire de français Larousse*.  
<https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/ergonomie/30778>
- Maroy, C. (2006). Les évolutions du travail enseignant en France et en Europe : Facteurs de changement, incidences et résistances dans l'enseignement secondaire. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, 155, 111-142. <https://doi.org/10.4000/rfp.273>
- Maroy, C. (2007). *Pourquoi et comment réguler le marché scolaire*. 15. <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00563862/document>
- Maroy, C., & Zanten, A. van. (2007). Régulation et compétition entre établissements scolaires dans six espaces locaux en Europe. *Sociologie du travail*, 49(Vol. 49-n° 4), 464-478. <https://doi.org/10.4000/sdt.22865>
- Ministère de l'Action et des Comptes Publics. (2018). *Performance de la dépense Programme enseignement technique agricole*. [https://www.budget.gouv.fr/performance-depense?programme=16530&annee=54&type\\_budget=all&mission=4879](https://www.budget.gouv.fr/performance-depense?programme=16530&annee=54&type_budget=all&mission=4879)
- Ministère de l'agriculture et de la Pêche. (2005). *Note service REFERENTIEL EMPLOI Référentiel d'emplois de direction des établissements publics locaux d'enseignement et de formation professionnelle agricole*.
- Ministère de l'agriculture et de la pêche. (2012). *Panorama de l'enseignement agricole 2011*. Direction générale de l'enseignement et de la recherche.
- Ministère de l'agriculture et de l'Alimentation. (2019). *Projet d'établissement*. ChloroFil.fr.  
<https://chlorofil.fr/systeme-educatif-agricole/structuration/etabs-secondaire/etablissements-publics-locaux-enseignement-formation-prof-agricoles/projet-etablissement>

Ministère de l'agriculture et de l'alimentation. (2020). *Portrait de l'enseignement agricole—Édition 2020*.

<https://agriculture.gouv.fr/portrait-de-lenseignement-agricole-edition-2020>

Ministère de l'Agriculture et de l'Alimentation. (2020, février). *Le bilan social du ministère*.

<https://agriculture.gouv.fr/le-bilan-social-du-ministere>

Ministère de l'Agriculture et de l'Alimentation/DGER. (2019). *NS DGER rentrée 2019-339\_final.pdf*.

Ministère de l'Économie, des Finances, de l'Action et des Comptes publics. (2019a). *Justification au premier euro*

*BOP 143 enseignement agricole*. [https://www.performance-publique.budget.gouv.fr/sites/performance\\_publique/files/farandole/ressources/2020/pap/html/DBGPG MJPEPGM143.htm](https://www.performance-publique.budget.gouv.fr/sites/performance_publique/files/farandole/ressources/2020/pap/html/DBGPG MJPEPGM143.htm)

Ministère de l'Économie, des Finances, de l'Action et des Comptes publics. (2019b). *Objectifs et indicateurs de*

*performance Enseignement Agricole*. [https://www.performance-publique.budget.gouv.fr/sites/performance\\_publique/files/farandole/ressources/2020/pap/html/DBGPG MOBJINDPGM143.htm](https://www.performance-publique.budget.gouv.fr/sites/performance_publique/files/farandole/ressources/2020/pap/html/DBGPG MOBJINDPGM143.htm)

Ministère de l'Économie, des Finances, de l'Action et des Comptes publics. (2019c). *Présentation stratégique du*

*projet annuel de performances Enseignement Agricole*. [https://www.performance-publique.budget.gouv.fr/sites/performance\\_publique/files/farandole/ressources/2020/pap/html/DBGPG MPRESSTRATPGM143.htm](https://www.performance-publique.budget.gouv.fr/sites/performance_publique/files/farandole/ressources/2020/pap/html/DBGPG MPRESSTRATPGM143.htm)

Ministère de l'Éducation Nationale. (2019). *Vademecum\_pilotage-classes-dedoublees-100-reussite-CP-*

*CE1\_WEB\_1173177.pdf*.

Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. (2019, janvier). *Dédoublément des classes de CP en éducation*

*prioritaire renforcée : Première évaluation*. Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse.

<https://www.education.gouv.fr/dedoublement-des-classes-de-cp-en-education-prioritaire-renforcee-premiere-evaluation-11879>

Orivel, F. (2014). 3 Les économistes et l'éducation. In J. Beillerot & N. Mosconi, *Traité des sciences et des pratiques*

*de l'éducation* (p. 31). Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.beill.2014.01.0031>



- Perez-Roux, T., Perez, S., Gabriel, P., Papet, J., & Cassagnol, F. (2019). Rapport au travail des enseignants de judo en France : Entre valeurs défendues et tensions inhérentes à l'activité. *Activites*, 16 -1. <https://doi.org/10.4000/activites.3741>
- Pont, B., Nusche, D., Moormann, H., & Organisation de coopération et de développement économiques (Paris). (2008). *Améliorer la direction des établissements scolaires*. OCDE.
- Rasclé, N., & Bergugnat, L. (2013). *Déterminants et conséquences de l'épuisement professionnel des enseignants débutants*. [http://institut.fsu.fr/IMG/pdf/burnout\\_enseignant\\_debutant\\_rapport.pdf](http://institut.fsu.fr/IMG/pdf/burnout_enseignant_debutant_rapport.pdf)
- Resche-Rigon, Ph. (1984). 50 ANS DE TRAVAIL HUMAIN HISTOIRE D'UNE REVUE : ÉVOLUTION D'UNE DISCIPLINE. *Le Travail Humain*, 47(1), 5-17. JSTOR. <https://www.jstor.org/stable/40657255>
- Rey, O. (2019). *Pilotes et pilotage dans l'éducation*. 36. <http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA-Veille/128-fevrier-2019.pdf>
- Ria, L. (2013). *Ergonomie du travail enseignant*. 3. [https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00804078/file/ergonomie\\_du\\_travail\\_enseignant\\_ria.pdf](https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00804078/file/ergonomie_du_travail_enseignant_ria.pdf)
- Ria, L., & Rayou, P. (2008). *Sociologie et ergonomie cognitive au miroir des situations éducatives : Le cas de l'entrée dans le métier des enseignants du 2nd degré*. 18. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00803892/document>
- Robinson, V. M., Hohepa, M. K., Lloyd, C., New Zealand, & Ministry of Education. (2009). *School leadership and student outcomes : Identifying what works and why : best evidence synthesis iteration (BES)*. Ministry of Education.
- SGEN CFDT. (2019, septembre). *Compte rendu CHSCTM du 12 septembre 2019*. <https://sgen-cfdt.fr/contenu/uploads/2019/09/declaration-JL-tronco.pdf>
- Supiot, A. (2015). *La Gouvernance par les nombres*. <https://www.fayard.fr/sciences-humaines/la-gouvernance-par-les-nombres-9782213681092>
- Visery, C. (2015). *La contagion des émotions entre professeur et élèves et son incidence sur le cours de la leçon d'EPS*. 49. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01228527/document>
- Woodhall, M. (2004). *L'Analyse coût-bénéfice dans la planification de l'éducation—UNESCO Bibliothèque Numérique*. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139042\\_fre](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139042_fre)

Yvon, F., & Garon, R. (2006). *Une forme d'analyse du travail pour développer et connaître le travail enseignant : L'autoconfrontation croisée*. 30. [http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/edition\\_reguliere/numero26\(1\)/fyvon\\_rgaron\\_gh.pdf](http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/edition_reguliere/numero26(1)/fyvon_rgaron_gh.pdf)

## Annexes

**Annexe 1 : Questionnaire d'enquête**

**Annexe 2 : Récapitulatif des résultats**

## Annexe 1 : Questionnaire d'enquête.

Bonjour,

Pour cette année universitaire, je suis inscrit en Master2 « Métier de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation » (MEEF) à l'ENSFEA de Toulouse.

Ma question de recherche repose sur l'étude des organisations et adaptations pédagogiques mises en place par les équipes dans un contexte de variation des moyens pour l'Enseignement Agricole Public.

Les questions abordent donc les stratégies pédagogiques collectives et individuelles ainsi que les évolutions de structures depuis la rentrée 2019. Le questionnaire s'adresse aux enseignant(e)s de l'enseignement agricole public quel(le) que soit leur statut, la discipline enseignée, leur temps de travail, etc.

Bien entendu, toutes les réponses sont anonymées ! Vous pouvez enregistrer vos réponses pour en conserver une trace. Par contre, une fois l'enregistrement activé vous ne pourrez plus revenir sur vos réponses. En effet, le questionnaire est paramétré pour une seule participation par répondant !

Le temps de réponse est d'environ une dizaine de minutes.

Attention ! Merci de bien vouloir répondre avant le 4 avril 2020, date à laquelle ce lien ne sera plus disponible !

Merci pour vos réponses.

Eric Alliol

-----

### Partie A: Votre profil

A1. Genre :

Féminin

Masculin



**A2. Quel est votre statut ?**

- Contractuel
- PLPA
- PCEA
- Agrégé
- IPEF
- IAE
- Autre

Autre

**A3. Quelle est votre ancienneté dans l'enseignement ?**

- Moins de 5 ans
- De 5 à 15 ans
- De 16 à 25 ans
- De 26 à 35 ans
- Plus de 35 ans

**A4. Quelle est votre ancienneté sur l'établissement ?**

- Moins de 5 ans
- De 5 à 15 ans
- De 16 à 25 ans
- De 26 à 35 ans
- Plus de 35 ans

Plus de 35 ans

**A5. Dans quelles disciplines enseignez-vous ? (choix en fonction de l'horaire majoritaire)**

- Matières générales
- Matières techniques



## Partie B: Votre profil (suite)

**B1. Assumez-vous une ou plusieurs fonctions ou responsabilités particulières ?**

**Ex : Prof principal et/ou coordo, coop inter, PAJ, « Référent produire autrement », « Référent handicap », « Référent décrochage/encrochage », etc...**

Au sein de l'établissement. Précisez :

Commentaire

Au niveau régional. Précisez :

Commentaire

Au niveau national : Précisez :

Commentaire

**B2. Assumez-vous un ou plusieurs mandats comme représentant du personnel ?**

**Ex : Elu CI et/ou CA, représentant syndical, etc...**

*Si réponse "OUI", merci de bien vouloir préciser dans la zone "votre commentaire"...*

Oui

Non



### B3. Quel est l'effectif de votre LPA/LEGTA ?

Si vous êtes en poste sur deux sites, merci de répondre en fonction du LPA/LEGTA où la variation de moyens est la plus significative !

Moins de 200

De 200 à 299

De 300 à 399

Plus de 400

### B4. Quel est l'effectif moyen des classes « entières » sur votre LPA/LEGTA ?

Si vous êtes en poste sur deux sites, merci de répondre en fonction du LPA/LEGTA où la variation de moyens est la plus significative !

Moins de 15

De 16 à 25

De 26 à 35

Plus + de 35

## Partie C: Variation de "moyens"

### C1. Votre LPA/LEGTA est-il confronté à une « variation des moyens » depuis la rentrée 2019 ? Tendance

Il s'agit de préciser dans quel sens évoluent les moyens et d'approcher l'importance de la variation

	Diminution	Statu Quo	Augmentati on
Montant DGH	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nombre de postes enseignant(e)s (Titulaires ou ACN/ACB)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nombre d'HSE	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nombre de vacances	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Montant du financement des projets pédagogiques	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Montant des financements (transports, restauration)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Niveau des seuils de dédoublement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Niveau des seuils de recrutement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autres, précisez...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



**C2. Votre LPA/LEGTA est-il confronté à une « variation des moyens » depuis la rentrée 2019 ? Importance de la tendance/situation de départ**

*Il s'agit de préciser dans quel sens évoluent les moyens et d'approcher l'importance de la variation*

	Très faible (inférieure à +/- 1%)	Faible (entre +/- 1% et +/- 5%)	Forte (entre +/- 5% et +/- 10%)	Très forte (au-delà de +/- 10%)
Montant DGH	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nombre de postes enseignant(e)s (Titulaires ou ACN/ACB)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nombre d'HSE	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nombre de vacances	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Montant du financement des projets pédagogiques	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Montant des financements (transports, restauration)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Niveau des seuils de dédoublement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Niveau des seuils de recrutement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autres, précisez...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**C3. Si "Autres", merci de bien vouloir préciser...**

**Partie D: Evolutions des structures pédagogiques à la rentrée 2019**

**D1. Sur votre LPA/LEGTA, quelles ont été les évolutions concernant les classes, sections et options à la rentrée 2019 ?**

*Si possible merci de bien vouloir quantifier dans la case "votre commentaire" la variation en valeur absolue (nb d'heures, Euros, etc...) ou en valeur relative (en %)*

Fermeture nette de classe, section et/ou option	<input type="checkbox"/>
Ouverture nette d'une nouvelle classe, section et/ou option	<input type="checkbox"/>
Fermeture et ouverture simultanées d'une classe, section et/ou option	<input type="checkbox"/>
Pas de changement	<input type="checkbox"/>
Ne sais pas	<input type="checkbox"/>





**D2. Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, y a-t-il eu un nouveau regroupement ou un nouveau dédoublement pédagogique ?**

*Si possible merci de bien vouloir quantifier dans la case "votre commentaire" la variation en valeur absolue (nb d'heures, classes concernées, etc...) ou en valeur relative (en % de DGH, etc...)*

Nouveau regroupement pédagogique (2 classes et/ou 2 sections en 1)

Nouveau dédoublement pédagogique (passage d'1 classe et/ou section en 2 classes)

Pas de changement

Ne sais pas

**Partie E: Evolutions des structures pédagogiques à la rentrée 2019 (suite)**

**E1. Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, y a-t-il eu un nouveau mélange de public ?**

*Si possible merci de bien vouloir quantifier dans la case "votre commentaire" la variation en valeur absolue (nb d'heures, type de publics, etc...) ou en valeur relative (en % de DGH, % des formations, etc...)*

Nouveau mélange de publics (Formation Initiale Scolaire et Formation Initiale Apprentissage)

Nouvelle séparation de publics (Formation Initiale Scolaire et Formation Initiale Apprentissage)

Pas de changement

Ne sais pas



**E2. D'après vous, quelle est la stratégie qui a présidé sur les choix des évolutions de structures pédagogiques de votre LPA/LEGTA à la rentrée 2019 ?**

Ce sont des choix arbitrés en priorité par les besoins et les objectifs pédagogiques

Ce sont des choix arbitrés en priorité par les impératifs liés à la variation des moyens

Ce sont des choix qui concilient les aspects pédagogiques et la variation des moyens

Ne sais pas

**Partie F: Organisation pédagogique collective**

**F1. Dans votre LPA/LEGTA, sur quoi ont porté les éventuelles adaptations mises en place à la rentrée 2019 et concernant l'organisation pédagogique collective ?**

	oui	non
La DGH	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les seuils de dédoublement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Le recrutement des élèves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les séances de pluridisciplinarité	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les projets pédagogiques	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les sorties et visites	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les appels à des intervenants extérieurs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autres (précisez)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**F2. Si "autres", merci de bien vouloir préciser...**



## Partie G: Organisation pédagogique collective (DGH, seuils et recrutement)

### G1. Merci de bien vouloir caractériser l'utilisation de la DGH

La DGH est attribuée par discipline et/ou par enseignant(e) en respectant les référentiels

La DGH a été mutualisée puis redistribuée par discipline et/ou par enseignant(e) en favorisant les disciplines et/ou les enseignant(e) "cœur de diplôme" au détriment des autres

La DGH a été mutualisée puis redistribuée par discipline et/ou par enseignant(e) en favorisant les classes à fort effectif au détriment des autres

Autre cas (Merci de bien vouloir préciser dans votre commentaire)

Ne sais pas

### G2. Merci de bien vouloir caractériser le niveau des seuils de dédoublement

Le choix a été fait de conserver les anciens seuils de dédoublement

Bien qu'indicatifs et non plus réglementaires, les nouveaux seuils de dédoublement sont respectés

Le choix a été fait de dépasser les nouveaux seuils indicatifs de dédoublement

Autre cas (Merci de bien vouloir préciser dans votre commentaire)

Ne sais pas

### G3. Merci de bien vouloir quantifier les adaptations mises en place sur le recrutement de nouveaux élèves

Volonté de réduction des effectifs

Pas de changement quantitatif

Volonté d'augmentation des effectifs

Autre cas (Merci de bien vouloir préciser dans votre commentaire)



**G4. Merci de bien vouloir qualifier les adaptations mises en place sur le recrutement de nouveaux élèves**

Diminution des exigences sur les critères de recrutement (sélection moins drastique)

Pas de changement qualitatif

Augmentation des exigences sur les critères de recrutement (sélection plus drastique)

Autre cas (Merci de bien vouloir préciser dans votre commentaire)

**Partie H: Organisation pédagogique collective (Pluridisciplinarité et projets)**

**H1. Merci de bien vouloir quantifier les adaptations mises en place sur les séances de pluridisciplinarité**

Abandon total des séances de pluridisciplinarité

Diminution du nombre de séances de pluridisciplinarité

Augmentation du nombre de séances de pluridisciplinarité

Nouveauté : Apparition de séances de pluridisciplinarité

Autre cas (Merci de bien vouloir préciser dans votre commentaire)



## H2. Merci de bien vouloir qualifier les adaptations mises en place sur les séances pluridisciplinaires

Diminution de l'ambition, de la richesse, des objectifs de formation, etc. lors des séances de pluridisciplinarité

Augmentation de l'ambition, de la richesse, des objectifs de formation, etc. lors des séances de pluridisciplinarité

Autre cas (Merci de bien vouloir préciser dans votre commentaire)

## H3. Merci de bien vouloir quantifier les adaptations mises en place sur les projets pédagogiques

Abandon total des projets pédagogiques

Diminution du nombre de projets pédagogiques

Augmentation du nombre de projets pédagogiques

Nouveauté : Apparition de projets pédagogiques

Autre cas (Merci de bien vouloir préciser dans votre commentaire)

## H4. Merci de bien vouloir qualifier les adaptations mises en place sur les projets pédagogiques

Diminution de l'ambition, de la richesse, des objectifs de formation, etc. des projets pédagogiques

Augmentation de l'ambition, de la richesse, des objectifs de formation, etc. des projets pédagogiques

Autre cas (Merci de bien vouloir préciser dans votre commentaire)



## Partie I: Organisation pédagogique collective (Sorties pédagogiques et intervenants extérieurs)

### I1. Merci de bien vouloir quantifier les adaptations mises en place sur les sorties et visites pédagogiques

Abandon total des visites ou sorties pédagogiques

Diminution du nombre de visites ou sorties pédagogiques

Augmentation du nombre de visites ou sorties pédagogiques

Nouveauté : Mise en place de visites ou sorties pédagogiques

Autre cas (Merci de bien vouloir préciser dans votre commentaire)

### I2. Merci de bien vouloir qualifier les adaptations mises en place sur les visites et sorties pédagogiques

Diminution de l'ambition, de la richesse, des objectifs de formation, etc. lors de visites ou sorties pédagogiques

Augmentation de l'ambition, de la richesse, des objectifs de formation, etc. lors de visites ou sorties pédagogiques

Autre cas (Merci de bien vouloir préciser dans votre commentaire)

### I3. Merci de bien vouloir quantifier les adaptations mises en place sur les appels à des intervenants extérieurs

Abandon total des appels à des intervenants extérieurs

Diminution du nombre d'appels à des intervenants extérieurs

Augmentation du nombre d'appels à des intervenants extérieurs

Nouveauté : Apparition d'appels à des intervenants extérieurs

Autre cas (Merci de bien vouloir préciser dans votre commentaire)



**I4. Merci de bien vouloir qualifier les adaptations mises en place sur les appels à des intervenants extérieurs**

Diminution de l'ambition, de la richesse, des objectifs de formation, etc. lors des appels à des intervenants extérieurs

Augmentation de l'ambition, de la richesse, des objectifs de formation, etc. lors des appels à des intervenants extérieurs

Autre cas (Merci de bien vouloir préciser dans votre commentaire)



## Partie J: Adaptations pédagogiques individuelles (La conduite des cours)

**J1. Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, comment caractériseriez-vous les éventuelles adaptations que vous avez mises en place sur l'organisation et la conduite de vos cours ?**

	Oui	Non	Sans changement	Non concerné(e)
Je propose des séances de cours beaucoup plus rythmées	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je propose plus de densité dans mes cours	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je propose plus d'objectifs pédagogiques dans mes cours	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J'individualise beaucoup plus mon enseignement/élève	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J'ai plus recours à des exercices différents par niveau d'apprentissage	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J'augmente le nombre de TP (en lien avec la variation des seuils et de la possibilité ou pas de dédoubler)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je modifie l'organisation de certains TP (notamment du fait de la variation des seuils et de la possibilité ou pas de dédoubler)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J'organise plus de travaux de groupe (notamment du fait de l'augmentation des seuils et/ou car chronophages)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je modifie l'organisation de certains travaux de groupe (notamment du fait de l'augmentation des seuils et/ou car chronophages)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J'expérimente des innovations pédagogiques (ex : classe inversée)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je développe le recours aux TICE/NTIC	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**J2. Pour compléter les réponses précédentes, quels commentaires supplémentaires feriez-vous sur la conduite et l'organisation de vos cours depuis la rentrée 2019 ?**

*Cette question n'est pas obligatoire...*





## Partie K: Adaptations individuelles (La conduite de l'évaluation)

**K1. Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, comment caractériseriez-vous les éventuelles adaptations que vous avez mises en place sur la conduite de l'évaluation ?**

	Oui	Non	Sans changement	Non concerné(e)
J'augmente le nombre de situations d'évaluation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je diversifie les situations d'évaluation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J'expérimente de nouvelles formes d'évaluation (ex : entretiens d'explicitation)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J'utilise plus de situations d'évaluation chronophages (ex : oraux individuels)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J'élève le niveau d'exigence des situations d'évaluation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**K2. Pour compléter les réponses précédentes, quels commentaires feriez-vous sur votre conduite de l'évaluation depuis la rentrée 2019 ?**

*Cette question n'est pas obligatoire...*

## Partie L: Adaptations individuelles (Le service rendu aux élèves et à leur famille)

**L1. Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, comment caractériseriez-vous les éventuelles adaptations que vous avez mises en place concernant le service rendu aux élèves et/ou à leur famille ?**

	Oui	Non	Sans changement	Non concerné(e)
Je réponds mieux aux besoins éducatifs particuliers (décrocheurs, élèves « dys », etc)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J'ai plus de temps disponible au service des élèves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je multiplie les activités en direction des élèves (tutorat, suivi de stage, etc)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J'échange mieux avec les familles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



**L2. Pour compléter les réponses précédentes, quels commentaires feriez-vous sur le service offert aux élèves et/ou à leur famille depuis la rentrée 2019 ?**

*Cette question n'est pas obligatoire...*

## **Partie M: Adaptations individuelles (Les conditions matérielles)**

**M1. Sur votre LPA/LEGTA, comment caractériseriez-vous les éventuelles adaptations mises en place depuis la rentrée 2019 concernant vos conditions matérielles d'exercice de la fonction d'enseignant(e) ?**

	Abandon/disparition	Diminution	Augmentati on	Apparition/ nouveaueté	Sans changement concerné(e)	Non concerné(e)
Ma part de bénévolat en situation de face à face (ex : dédoublement hors fiche de service pour plus de sérénité)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ma recherche de financements privés (ex : mécénat d'entreprise)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mon utilisation des équipements (équipement des salles, matériel informatique, etc...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ma formation comme enseignant(e) (sur les matières enseignées, sur des méthodes pédagogiques ou sur d'autres aspects en rapport avec l'éducation)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mon temps de concertation, de travail en équipe (entre enseignant(e)s)...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ma collaboration avec la vie scolaire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mon temps de coordination « vie scolaire/équipe enseignante/Direction »	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**M2. Pour compléter les réponses précédentes, quels commentaires feriez-vous sur les conditions d'exercice de la fonction d'enseignant(e) depuis la rentrée 2019 ?**

*Cette question n'est pas obligatoire...*



## Partie N: Impacts sur l'activité des enseignant(e)s

### N1. Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, la variation des moyens a impacté votre activité d'enseignant(e) sur les aspects suivants :

Attention ! Il s'agit uniquement de valider (ou pas) l'existence du lien et l'importance de son impact MAIS pas d'en préjuger des effets "à la hausse" ou "à la baisse"...

	Aucun impact	Impact plutôt faible	Impact plutôt fort
Ma progression (j'ai dû la modifier, la réorganiser)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mon temps de travail inscrit sur ma fiche de service (j'ai plus ou moins d'heures rémunérées)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mon temps de travail hors fiche de service	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Le climat scolaire de mes classes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les publics (je dois m'adapter à des publics différents)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ma formation (je me forme plus/moins)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ma liberté pédagogique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ma satisfaction du travail accompli	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mes relations avec les familles des élèves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ma confiance dans l'avenir de l'enseignement agricole	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Le sens de mon travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ma motivation pour innover	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



## Partie O: Impacts sur les fonctions périphériques des enseignant(e)s

### O1. Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, la variation des moyens a impacté vos fonctions périphériques d'enseignant(e) sur les aspects suivants :

Attention ! Il s'agit uniquement de valider (ou pas) l'existence du lien et l'importance de son impact MAIS pas d'en préjuger des effets "à la hausse" ou "à la baisse"...

Aucun impact      Impact  
                                         plutôt  
                                         faible      Impact  
                                                                                 plutôt fort

Mon implication dans la réussite du projet d'établissement	<input type="checkbox"/>	—	<input type="checkbox"/>	—	<input type="checkbox"/>
Mon implication dans les 5 missions de l'enseignement agricole	<input type="checkbox"/>	—	<input type="checkbox"/>	—	<input type="checkbox"/>
Ma participation dans les différentes instances de l'EPL	<input type="checkbox"/>	—	<input type="checkbox"/>	—	<input type="checkbox"/>
Ma participation comme jury d'examen, PAJ ou autre fonction dans l'évaluation des élèves	<input type="checkbox"/>	—	<input type="checkbox"/>	—	<input type="checkbox"/>
Ma participation au recrutement des élèves	<input type="checkbox"/>	—	<input type="checkbox"/>	—	<input type="checkbox"/>
Ma collaboration au travail d'équipe	<input type="checkbox"/>	—	<input type="checkbox"/>	—	<input type="checkbox"/>
Mes relations avec les partenaires de l'EPL (partenaires techniques, financiers, politiques... etc)	<input type="checkbox"/>	—	<input type="checkbox"/>	—	<input type="checkbox"/>
Mes relations avec ma hiérarchie locale (Direction LPA/LEGTA)	<input type="checkbox"/>	—	<input type="checkbox"/>	—	<input type="checkbox"/>
Mes relations avec ma hiérarchie régionale/nationale (DRAAF SRFD, DGER)	<input type="checkbox"/>	—	<input type="checkbox"/>	—	<input type="checkbox"/>

## Partie P: Expression libre

P1. Pour compléter, ce thème « variation des moyens et adaptations pédagogiques » et si vous pensez que des sujets n'ont pas été abordés ou pas suffisamment approfondis par le questionnaire, cet espace-libre vous est destiné, profitez-en !

Vos précisions supplémentaires :

*Cette question n'est pas obligatoire...*



**Merci pour vos réponses ! Elles seront précieuses pour mener à bien mon mémoire de recherche...**

**Il sera probablement disponible dans quelques mois en ligne depuis le site de la bibliothèque de l'ENSFEA, avec les autres mémoires ici :**

**[https://pmbcdi.ensfea.fr/opac\\_css/index.php?lvl=section\\_see&location=1&id=61](https://pmbcdi.ensfea.fr/opac_css/index.php?lvl=section_see&location=1&id=61)**

**Eric ALLIROL**

## Annexe 2 : Récapitulatif des résultats.

---

### Résultats

#### Questionnaire 791986

Nombre d'enregistrement(s) pour cette requête :	163
Nombre total d'enregistrements pour ce questionnaire :	163
Pourcentage du total :	100.00%

---

## Résumé pour p11sexe

Genre :

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Féminin (F)	98	60.12%
Masculin (M)	65	39.88%
Sans réponse	0	0.00%

---

## Résumé pour p12statut

Quel est votre statut ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Contractuel (A1)	16	9.82%
PLPA (A2)	63	38.65%
PCEA (A3)	78	47.85%
Agrégé (A4)	1	0.61%
IPEF (A5)	0	0.00%
IAE (A6)	2	1.23%
Autre	3	1.84%
Sans réponse	0	0.00%

Identifiant (ID)	Réponse
14	stagiaire interne PLPA
262	enseignant stagiaire PCEA
354	Certifié Détaché EN



---

## Résumé pour p13anciennetens

Quelle est votre ancienneté dans l'enseignement ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Moins de 5 ans (A1)	15	9.20%
De 5 à 15 ans (A2)	31	19.02%
De 16 à 25 ans (A3)	73	44.79%
De 26 à 35 ans (A4)	34	20.86%
Plus de 35 ans (A5)	10	6.13%
Sans réponse	0	0.00%

---

## Résumé pour p14anciennetepl

Quelle est votre ancienneté sur l'établissement ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Moins de 5 ans (A1)	34	20.86%
De 5 à 15 ans (A2)	54	33.13%
De 16 à 25 ans (A3)	53	32.52%
De 26 à 35 ans (A4)	20	12.27%
Plus de 35 ans (A5)	2	1.23%
Sans réponse	0	0.00%

---

## Résumé pour p15disciplinesenseig

Dans quelles disciplines enseignez-vous ? (choix en fonction de l'horaire majoritaire)

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Matières générales (A1)	104	63.80%
Matières techniques (A2)	59	36.20%
Sans réponse	0	0.00%

## Résumé pour p16fonctionsrespons

Assumez-vous une ou plusieurs fonctions ou responsabilités particulières ? Ex : Prof principal et/ou coordo, coop inter, PAJ, « Référent produire autrement », « Référent handicap », « Référent décrochage/encrochage », etc...

<b>Au sein de l'établissement. Précisez :</b>	<b>106</b>	<b>65.03%</b>
Au niveau régional. Précisez :	18	11.04%
Au niveau national : Précisez :	18	11.04%

### Identifiant (ID) Réponse

2	RTIC
3	prof principal et prof coordo
5	PP et coordo BEPA
6	Prof principal 2de PA
9	professeur principal, coordo, référent ancrochage/dacrochage, référent "bien vivre ensemble"
13	animateur du pole aménagements paysagers, et sensibilisation a l'apiculture
17	coop inter
20	Prof principal et coordo
25	Coordo.
34	PP, coordo
37	coordo
38	Référent culturel
41	prof principal
42	Responsable du CDR
43	prof principal
44	Prof principal et coordo
46	Conseil interieur prof principal coordonateur
52	prof principal
54	prof principale + coordo
59	RLF, FSL, Coop inter, Communication
66	gestion des EDT
68	Prof principal, coordonnateur, référent culturel
75	Coordinateur du BP IV AP
70	prof principale, coordo,
71	Prof principal
77	prof principal durant 15 années
82	prof principal
85	prof principal, agent de prévention, formateur SST
86	PP, gestion des dotations EPI, gestion PRELP et achat Agroéquipement, achats fournitures pour chantiers et TP, co-secrtaire de section syndicale.
88	Référent coopération internationale
95	prof principale
96	professeur principal + coordo.
97	prof principal et coordo
101	MAP + porteur de proje ttier temps
102	Prof principal + coordo
104	professeur principal et coordo en bac STAV
109	PPC,
111	Prof principal - Référent recrutement- Président association actions pédagogiques
112	prof principal (il y a longtemps
116	professeure principale et coordonnatrice de filière STAV
117	Prof principal, 1/3 temps CoopInter
118	prof principal, coordo
122	Prof coordo dans 2 filières - Prof Principal
127	prof principal
129	Professeur Principal
131	Prof principal et coordo + gestion d'un atelier
132	Coordo
137	coordo

141	Prof principal
143	coordonner les infos santé
155	coordo
156	prof principal
159	PP + Coordo
163	Professeur principal
165	Prof principal et/ou coordo
170	Coordo
171	prof principal
175	Prof principal et/ou coord
178	PP et coordo
185	Prof principal
193	non
197	Professeure principale
198	Représente enseignants au CI et au ÇA
203	coordonnateur BTS
205	coordinateur, RTIC
207	Coordo, PP, coop inter
210	COORDO
211	Coordinatrice
212	prof principal et coordo, coop inter
215	Coordonnateur, chargé de mission Tiers-Temps, chargé de mission innovation pédagogique
218	Prof principzl
222	membre du GAR groupe adultes relais
223	Prof principal et coordo
225	Prof principal, coordonnateur
230	Prof principal, coordo
234	prof coordonnateur
235	professeur principal et coordo
241	coop inter
243	prof coordo
246	Prof principal
247	Prof principal et coordo Bac Pro et BTSA
255	prof principa
258	prof coordo, référente RMT Transfobio
268	Prof principal et coordo
269	professeur principal et coordonateur
276	Coordo
284	Coordo BTS, réfrent ENT; index2; colentagri; fregata.....
287	Coordonatrice
289	coordo
295	coordo
299	coordinateur
300	Professeur principal
311	Prof principal et coop inter
316	prof principal
318	Prof principal et coodo
322	Référente projet européen KA2
326	porfesseur principal
331	Prof Principal
332	prof coordo STAV
337	Professeur principal
339	Professeur Principal
346	Coordo de filière
348	R.L.F. + Présidente Asma, CI, CA
353	Prof coordo
354	Prof principal 3eme pro
357	prof principal, coordo BEPA
3	PAJ bac pro SAPAT
5	PAJ BEPA-Bac Pro
17	coordo consortium erasmus+
75	Jury BP IV AP
97	représentante au CHSCTREA
102	PAJ STAV
109	PAJ

164	President de jury permanent
169	PAJ CHEF DE CENTRE
171	responsable réseau sport eps , élu CHSCTREA et CTREA pour le SNETAP-FSU
193	non
210	Jury permanent UC BP CAPA
218	Jury VAE
235	PAJ
247	PAJ
276	PAJ
338	PRR Gap Documentation
348	Titulaire CTREA, CREA, suppléante CHSCTREA,
9	PAJ bac pro sapat
17	président jury
25	PAJ
40	PAJ + autres (confidentialité)
68	GAP ESC
86	Jury concours externe PLPA. Intervenant à TUTAC.
112	PAJ, conseiller pédago
117	1/3 Temps CoopInter
141	GAP Histoire et géographie
171	coordonnateur de la CAP des PCEA pour le Snetap-FSU
193	non
203	Président adjoint de jury
211	PAJ
215	PAJ
218	Président adjoint jury BTSA PA
295	membre du GAP Zootechnie
338	Commission Rénadoc
348	Titulaire CNEA

## Résumé pour p17mandats

Assumez-vous un ou plusieurs mandats comme représentant du personnel ? Ex : Elu CI et/ou CA, représentant syndical, etc...

Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui (A1)	84	51.53%
Non (A2)	71	43.56%
Commentaires	87	53.37%
Sans réponse	8	4.91%

Identifiant (ID)	Réponse
3	CI/CA; représentant UNSA
5	Elu CE
6	Elu CI
8	Elu CA
9	CI CA
14	Elu CI
17	représentant régional CHSCTREA
Membre CA	
20	élu Conseil d'exploitation
25	plus depuis 2 ans
34	CI Secrétaire de section syndicale
43	CA et CI Représentant du personnel
44	Conseil d'exploitation
46	CI
52	élu CA suppléant
54	pouvez vous préciser si on doit répondre pour l'année en cours ou pour la période dans l'établissement ? pour ma part je suis ex elue CA+ CE référente coop inter par exemple mais sur les 4 années de présence dans cet établissement...
56	CI
61	CTM, CTEA, CA
66	Elu CI
68	CI
82	Commission d'exploitation Comité de pilotage du projet d'établissement
85	CI, CA, CoHS
86	Ci-secrétaire section syndical Élu CI / CDisc
88	Elue représentante du personnel au CI et au CA
92	Elu conseil intérieur
95	Représentant CA
97	CI, CoHS et CHSCTREA
98	conseil d'exploitation
102	élu CA
104	Elu au CI, CA, CHSCT, délégué syndical
116	Déléguée conseil intérieur
126	Élu CA
127	élu CI
131	Conseil d'exploitation
136	Élu CI
139	CI
141	Elu CA
145	elu CI
161	CA ASMA
163	Ci
165	Secrétaire du CHSCTREA de 2012 à 2019 Membre du CHSCTREA depuis 2019
168	Elu CA, Elu ASMA, trésorier section syndicale

169	CA, REPRESENTANTE SYNDICALE
171	Responsable section snetap et élus dans les différents conseils
175	CI et CA
185	CA et représentante syndicale
194	élu CI
198	Au CI et au ÇA
202	Au CI, CA, Conseil d'exploitation, conseil de discipline et GAR secrétaire de la section syndicale
205	CA
207	élu CA ou CI
208	élu régulièrement soit au CA soit au CI , et comme représentant des non syndiqués...
210	CA, Bureau ASMA (CE)
211	Je l'ai été jusqu'en 2018
212	représentant syndical élu au CA représentant syndical régional siégeant au CREA, CTREA et CHSCTREA
218	CHS et CHSCT
222	Elue au CA et responsable section syndicale.
225	Elu conseil d'exploitation
230	Membre du CI, de la CoHS
243	Co HS
245	elu CI, CE
247	Elu CA et CI
252	Elu au CI, CA, secrétaire de section SNETAP-FSU
255	non pas cette année
256	CA, CHSCTREA, trésorerie local, régional
258	CI
262	élu suppléant pour représenter les enseignants stagiaires au conseil d'administration de l'ENSFEA
268	Elu CE
269	représentant syndical
274	CA
276	Pas ces 2 dernières années (nouvel établissement), mais je l'ai fait dans mon précédent établissement
284	Elu CA et Conseil des ateliers
295	élu CI et conseil d'exploitation, suppléante CA, membre du CEF
300	Cela a été le cas auparavant, mais pas aujourd'hui
304	CI / CA / CHS / conseil de discipline
310	CI
316	élu CI
318	Elu au Conseil d'exploit
329	élu CI
331	Elue CI
332	plus aujourd'hui
337	CA et conseil d'atelier
339	CI / Conseil de discipline
346	CA
348	Représentante syndicale, CI, CA, CTREA, CREA, CNEA, CHSCTREA
349	Représentant syndical
353	elu CI et CA
357	CI



---

## Résumé pour p18effectiflpslegta

Quel est l'effectif de votre LPA/LEGTA ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Moins de 200 (A1)	35	21.47%
De 200 à 299 (A2)	51	31.29%
De 300 à 399 (A3)	41	25.15%
Plus de 400 (A4)	36	22.09%
Sans réponse	0	0.00%

---

## Résumé pour p19effectifclasses

Quel est l'effectif moyen des classes « entières » sur votre LPA/LEGTA ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Moins de 15 (A1)	8	4.91%
De 16 à 25 (A2)	122	74.85%
De 26 à 35 (A3)	32	19.63%
Plus + de 35 (A4)	1	0.61%
Sans réponse	0	0.00%

---

## Résumé pour e51variamoy [Montant DGH][Étiquette 1]

Votre LPA/LEGTA est-il confronté à une « variation des moyens » depuis la rentrée 2019 ?[Tendance]

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Diminution (A1)	110	67.48%
Statu Quo (A2)	22	13.50%
Augmentation (A3)	0	0.00%
Sans réponse	31	19.02%

---

## Résumé pour e51variamoy [Montant DGH][Étiquette 2]

Votre LPA/LEGTA est-il confronté à une « variation des moyens » depuis la rentrée 2019 ?[Importance de la tendance/situation de départ]

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Très faible (inférieure à +/- 1%) (A1)	5	3.07%
Faible (entre +/- 1% et +/- 5%) (A2)	35	21.47%
Forte (entre +/- 5% et +/- 10%) (A3)	25	15.34%
Très forte (au delà de +/- 10 %) (A4)	5	3.07%
Sans réponse	93	57.06%

---

Résumé pour e51variamoy [Nombre de postes enseignant(e)s (Titulaires ou ACN/ACB)][Étiquette 1]

Votre LPA/LEGTA est-il confronté à une « variation des moyens » depuis la rentrée 2019 ?[Tendance]

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Diminution (A1)	52	31.90%
Statu Quo (A2)	82	50.31%
Augmentation (A3)	2	1.23%
Sans réponse	27	16.56%

---

Résumé pour e51variamoy [Nombre de postes enseignant(e)s (Titulaires ou ACN/ACB)][Étiquette 2]

Votre LPA/LEGTA est-il confronté à une « variation des moyens » depuis la rentrée 2019 ?[Importance de la tendance/situation de départ]

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Très faible (inférieure à +/- 1%) (A1)	8	4.91%
Faible (entre +/- 1% et +/- 5%) (A2)	16	9.82%
Forte (entre +/- 5% et +/- 10%) (A3)	10	6.13%
Très forte (au delà de +/- 10 %) (A4)	3	1.84%
Sans réponse	126	77.30%

---

## Résumé pour e51variamoy [Nombre d'HSE][Étiquette 1]

Votre LPA/LEGTA est-il confronté à une « variation des moyens » depuis la rentrée 2019 ?[Tendance]

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Diminution (A1)	59	36.20%
Statu Quo (A2)	28	17.18%
Augmentation (A3)	17	10.43%
Sans réponse	59	36.20%

---

## Résumé pour e51variamoy [Nombre d'HSE][Étiquette 2]

Votre LPA/LEGTA est-il confronté à une « variation des moyens » depuis la rentrée 2019 ?[Importance de la tendance/situation de départ]

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Très faible (inférieure à +/- 1%) (A1)	6	3.68%
Faible (entre +/- 1% et +/- 5%) (A2)	12	7.36%
Forte (entre +/- 5% et +/- 10%) (A3)	17	10.43%
Très forte (au delà de +/- 10 %) (A4)	4	2.45%
Sans réponse	124	76.07%



---

## Résumé pour e51variamoy [Nombre de vacances][Étiquette 1]

Votre LPA/LEGTA est-il confronté à une « variation des moyens » depuis la rentrée 2019 ?[Tendance]

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Diminution (A1)	33	20.25%
Statu Quo (A2)	42	25.77%
Augmentation (A3)	24	14.72%
Sans réponse	64	39.26%

---

## Résumé pour e51variamoy [Nombre de vacances][Étiquette 2]

Votre LPA/LEGTA est-il confronté à une « variation des moyens » depuis la rentrée 2019 ?[Importance de la tendance/situation de départ]

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Très faible (inférieure à +/- 1%) (A1)	5	3.07%
Faible (entre +/- 1% et +/- 5%) (A2)	9	5.52%
Forte (entre +/- 5% et +/- 10%) (A3)	13	7.98%
Très forte (au delà de +/- 10 %) (A4)	3	1.84%
Sans réponse	133	81.60%

---

Résumé pour e51variamoy [Montant du financement des projets pédagogiques][Étiquette  
1]

Votre LPA/LEGTA est-il confronté à une « variation des moyens » depuis la rentrée 2019 ?[Tendance]

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Diminution (A1)	68	41.72%
Statu Quo (A2)	42	25.77%
Augmentation (A3)	4	2.45%
Sans réponse	49	30.06%

---

Résumé pour e51variamoy [Montant du financement des projets pédagogiques][Étiquette  
2]

Votre LPA/LEGTA est-il confronté à une « variation des moyens » depuis la rentrée 2019 ?[Importance de la  
tendance/situation de départ]

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Très faible (inférieure à +/- 1%) (A1)	2	1.23%
Faible (entre +/- 1% et +/- 5%) (A2)	14	8.59%
Forte (entre +/- 5% et +/- 10%) (A3)	17	10.43%
Très forte (au delà de +/- 10 %) (A4)	7	4.29%
Sans réponse	123	75.46%

---

Résumé pour e51variamoy [Montant des financements (transports, restauration)][Étiquette  
1]

Votre LPA/LEGTA est-il confronté à une « variation des moyens » depuis la rentrée 2019 ?[Tendance]

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Diminution (A1)	56	34.36%
Statu Quo (A2)	49	30.06%
Augmentation (A3)	3	1.84%
Sans réponse	55	33.74%

---

Résumé pour e51variamoy [Montant des financements (transports, restauration)][Étiquette  
2]

Votre LPA/LEGTA est-il confronté à une « variation des moyens » depuis la rentrée 2019 ?[Importance de la  
tendance/situation de départ]

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Très faible (inférieure à +/- 1%) (A1)	2	1.23%
Faible (entre +/- 1% et +/- 5%) (A2)	7	4.29%
Forte (entre +/- 5% et +/- 10%) (A3)	17	10.43%
Très forte (au delà de +/- 10 %) (A4)	6	3.68%
Sans réponse	131	80.37%

---

## Résumé pour e51variamoy [Niveau des seuils de dédoublement][Étiquette 1]

Votre LPA/LEGTA est-il confronté à une « variation des moyens » depuis la rentrée 2019 ?[Tendance]

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Diminution (A1)	59	36.20%
Statu Quo (A2)	44	26.99%
Augmentation (A3)	38	23.31%
Sans réponse	22	13.50%

---

## Résumé pour e51variamoy [Niveau des seuils de dédoublement][Étiquette 2]

Votre LPA/LEGTA est-il confronté à une « variation des moyens » depuis la rentrée 2019 ?[Importance de la tendance/situation de départ]

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Très faible (inférieure à +/- 1%) (A1)	4	2.45%
Faible (entre +/- 1% et +/- 5%) (A2)	14	8.59%
Forte (entre +/- 5% et +/- 10%) (A3)	20	12.27%
Très forte (au delà de +/- 10 %) (A4)	8	4.91%
Sans réponse	117	71.78%



---

## Résumé pour e51variamoy [Niveau des seuils de recrutement][Étiquette 1]

Votre LPA/LEGTA est-il confronté à une « variation des moyens » depuis la rentrée 2019 ?[Tendance]

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Diminution (A1)	40	24.54%
Statu Quo (A2)	50	30.67%
Augmentation (A3)	32	19.63%
Sans réponse	41	25.15%

---

## Résumé pour e51variamoy [Niveau des seuils de recrutement][Étiquette 2]

Votre LPA/LEGTA est-il confronté à une « variation des moyens » depuis la rentrée 2019 ?[Importance de la tendance/situation de départ]

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Très faible (inférieure à +/- 1%) (A1)	6	3.68%
Faible (entre +/- 1% et +/- 5%) (A2)	7	4.29%
Forte (entre +/- 5% et +/- 10%) (A3)	14	8.59%
Très forte (au delà de +/- 10 %) (A4)	6	3.68%
Sans réponse	130	79.75%

---

## Résumé pour e51variamoy [Autres, précisez...][Étiquette 1]

Votre LPA/LEGTA est-il confronté à une « variation des moyens » depuis la rentrée 2019 ?[Tendance]

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Diminution (A1)	3	1.84%
Statu Quo (A2)	3	1.84%
Augmentation (A3)	0	0.00%
Sans réponse	157	96.32%

---

## Résumé pour e51variamoy [Autres, précisez...][Étiquette 2]

Votre LPA/LEGTA est-il confronté à une « variation des moyens » depuis la rentrée 2019 ?[Importance de la tendance/situation de départ]

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Très faible (inférieure à +/- 1%) (A1)	0	0.00%
Faible (entre +/- 1% et +/- 5%) (A2)	1	0.61%
Forte (entre +/- 5% et +/- 10%) (A3)	3	1.84%
Très forte (au delà de +/- 10 %) (A4)	0	0.00%
Sans réponse	159	97.55%

---

## Résumé pour e51variamoyens1

Si "Autres", merci de bien vouloir préciser...

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Réponse	0	0.00%
Sans réponse	0	0.00%

Identifiant (ID)	Réponse
------------------	---------

## Résumé pour b21ouvfermtureclasse

Sur votre LPA/LEGTA, quelles ont été les évolutions concernant les classes, sections et options à la rentrée 2019 ?

Réponse	Décompte	Pourcentage
Fermeture nette de classe, section et/ou option (A2)	23	14.11%
Ouverture nette d'une nouvelle classe, section et/ou option (A3)	10	6.13%
Fermeture et ouverture simultanées d'une classe, section et/ou option (A4)	10	6.13%
Pas de changement (A6)	113	69.33%
Ne sais pas (A5)	7	4.29%
Commentaires	42	25.77%
Sans réponse	0	0.00%

Identifiant (ID)	Réponse
6	Enseignement optionnel et facultatif des pratiques physiques et sportives
14	Fermeture classe CAPa Métiers de de l'Agriculture en formation initiale. Niveau 1 et 2 dans la même classe (effectif total d'environ 12 apprenants) rentrée 2019 : 4 CAPa-1 et 7 CAPa-2 --> fermeture CAPa-1 rentrée 2020 : plus de classe de CAPa MA dans l'établissement
17	Par contre une demande de hausse des effectifs recrutés
32	Fermeture d'une 2de apprentissage dont les 3 apprenants apprentis ont été regroupées avec les voies scolaires lors des semaines de regroupements Dédoublment d'une classe de CAPA à 2 sections à 1 classe de CAPA par section
34	Fermeture option STE en STAV 400 h Fermeture option apiculture 40 h Fermeture option Langue des signes 400 h
41	option EAT filière générale
46	projet d établissement en cours d élaboration reflexion autour des offres de formation en cours
54	pression pour maintenir le recrutement et donc recrutement d'élèves qui n'ont pas les capacités de suivre et réorientation dans l'année avec risque de voir fermeture bac pro filière CGEA par exemple... sur une classe de 24 élève de 2sde j'ai 6 élèves à réorienter dès à présent car "décrocheurs"
59	à définir
68	Pas de changement, toutefois la filière STAV disparaîtra en 2024 car nous avons des difficultés à recruter.
77	sauf l'ouverture d'une classe BTSA par apprentissage
82	Gel d'une classe de seconde GT
92	Nous avons pu obtenir d'avoir une classe de 1ere Gen à 38 élèves avec des dédoublements mais je crois que c'est sur fonds propre
97	sections euros et options limitées à quelques élèves
101	La fermeture a été évitée du fait du statut particulier qui fait que l'Etat n'est pas compétent pour la carte pédagogique
116	Mais menace sur une classe de seconde et une filière de BTS
122	ouverture à titre exceptionnel pour cette année, à valider pour l'année prpochain
131	Fermeture d'une seconde générale
136	En fait classe gelées puis retour à la normal l'année d'après. MAIS ça fait trois fois que ça arrive ces quatre dernière années
6%	
139	Fermeture bac pro BIT ouverture STL
143	mais attention à la rentrée prochaine si les effectifs n'augmentent pas
163	Des menaces de fermeture de classe planent chaque année sur l'établissement. L'enseignement agricole ne s'adapte pas assez à un public de moins en moins constitué de filles et fils d'agriculteurs.
164	option fermée
165	Situation effective pour rentrée 2019 mais risque d'un fort impact à venir pour septembre 2020 : Fermeture de section et/ou option
166	regroupement de deux filières en bac pro en Tle pour les matières générales...
172	Option Arts et culture

178	Fusion des classes de seconde aquacole et agricole en seconde pro pour les matières générales
194	Enseignement complément sport STAV supprimé
198	Malgré une demande d'ouverture de BTS tous les ansés
203	pas d'ouverture de seconde pro BIT par manque de candidat ou plutôt nombre insuffisant. Des efforts sont faits pour essayer d'en recruter de l'extérieur pour ouvrir en première
205	Classe de CAPa sur moyens établissement
218	Fermeture d'une classe de seconde
222	En 2018 fermeture d'une classe de seconde générale et réouverture en 2019 , ceci est dû au manque d'effectifs.
233	on a quand même failli perdre une classe de seconde générale. Le même problème se posera à la rentrée. De même, en bac techno le nouveau programme a fait baisser le nombre d'heures de matières générales.
247	Pas de fermeture de classe collège (4ème) si augmentation des seuils de recrutement.
269	environ 10%
276	Gel d'une classe de 2nde GT effectif 25 (je vous laisse trouvera le volume horaire de DGH correspondant !)
295	dédoublément classe de CAPa sans moyen supplémentaire
304	Il y a des baisses d'effectifs qui font craindre des fermetures à venir.
318	fermeture EATDD
354	Si la question concerne cette année, il y a 2 regroupement de classe en 1 er pro Foret et Agri et terminale Si cela concerne les 10 dernières années : fermeture d'une classe de 2 GT et d'une classe de STAV en suivant. Ainsi que de la fermeture de l'option ski et VTT
359	Sur l'un des établissements , une classe a été fermée en raison d'un très faible effectif. ( capa jp)

## Résumé pour b21regrouppedago

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, y a-t-il eu un nouveau regroupement ou un nouveau dédoublement pédagogique ?

Réponse	Décompte	Pourcentage
Nouveau regroupement pédagogique (2 classes et/ou 2 sections en 1) (A2)	30	18.40%
Nouveau dédoublement pédagogique (passage d'1 classe et/ou section en 2 classes) (A3)	6	3.68%
Pas de changement (A4)	120	73.62%
Ne sais pas (A5)	7	4.29%
Commentaires	23	14.11%
Sans réponse	0	0.00%

### Identifiant (ID) Réponse

14	bac pro CGEA en 3 ans : 2 supports pédagogiques : élevage équin + élevage bovins laitiers dans la même classe. oblige a un dédoublement en technique : EP3/MP5 + EIE en 2nde (renforcement des pratiques sur chaque espèce)
17	mixage des publics en apprentissage et voie scolaire pour certaines filières
32	Dédoublement d'une classe de CAPA à 2 sections à 1 classe de CAPA par section
75	Un dédoublement pédagogique également en BP IV AP car augmentation effectif
88	Fusion de deux filières Bac Pro en première et terminale (je ne connais pas le nombre d'heures que cela représente)
96	il y avait déjà des regroupement de classes.
112	C'est l'effet des décisions de la DGER (relèvement des seuils de dédoublement) pour soi disant attiré plus d'apprenants (ce qui n'a pas été le cas)
129	Dédoublement d'une première générale à 38 élèves en 2 sous-groupes de 19 élèves dans certaines matières.
136	regroupement de filière lycée avec le CFA
161	les classes de CAP1 et 2 ont été regroupées en matière technique car ils étaient exceptionnellement très peu nombreux en 2ème année (beaucoup de démissions)
163	Seuls les profs techniques sont chanceux ils enseignent face à de petits groupes. En filiere pro les enseignants des matières Générales se retrouvent face à de gros effectifs (plus de 30 élèves).
165	fusion entre les groupes et dédoublement non respectée en TP (problème de sécurité et de qualité pédagogique par rapport au nombre de postes de travail : 3 élèves par poste au lieu de 2 élèves par poste auparavant jusqu'en juin 2019 )
170	2 sections en 1 classe en 1ère PRO ; idem en Term PRO depuis l'an dernier
178	Cf au dessus
202	Demi-groupe en seconde pro SAPAT car l'effectif était à 32
203	Tous les regroupements sont déjà faits !
246	Faire 3 groupes de TP au lieu de 4 (en mélangeant les élèves de 2 classes de 2ndes GT) : objectif = supprimer 1h à 1h30 aux enseignants de sciences !
269	baisse 10%
290	en option
295	regroupement classe de 2nde VS et app
310	Deux classes de BAC PRO regroupées
329	BTSA AP et PH 2ème année combinés en matières "générales" (y compris Mathématiques...alors que ce n'est pas le même programme)
338	Il question de regrouper deux classes de BTS



## Résumé pour b21mixagepublic

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, y a-t-il eu un nouveau mélange de public ?

Réponse	Décompte	Pourcentage
Nouveau mélange de publics (Formation Initiale Scolaire et Formation Initiale Apprentissage) (A2)	21	12.88%
Nouvelle séparation de publics (Formation Initiale Scolaire et Formation Initiale Apprentissage) (A3)	3	1.84%
Pas de changement (A4)	133	81.60%
Ne sais pas (A5)	6	3.68%
Commentaires	18	11.04%
Sans réponse	0	0.00%

### Identifiant (ID) Réponse

14	pas de mélange scolaire / apprentissage
32	Fermeture d'une 2de apprentissage dont les 3 apprenants apprentis ont été regroupés avec les voies scolaires
75	Pas encore, c'est prévu
71	Nous mélangeons les publics depuis plus de 15 ans!
96	regroupemet public EA et EN.
137	pour les BTS 1, mais au final peu d'apprentis sont restés (2 sur 5), certains sont repassés en scolaire, d'autres ont arrêté
161	oui depuis plus longtemps 2015 je crois
165	POUR cette année 2019-20 mais si nous n'avions pas contrer les objectifs de la direction il y aurait des "classes plateaux" qui mélangeraient les différentes options en matières générales. peut-être pour la rentrée 2020
203	uniquement pour les BTSA
222	BTS GEMEAU séparé après une expérimentation de mélange de publics.
233	2 options de BTS pour les matières générales.
247	Mélange déjà effectué en 2018 pour toutes les matières.
295	voir question précédente
322	Mixage de publics depuis de nombreuses années
331	1 apprentie a intégré une classe de 32 élèves en Terminale, 1 apprenti a intégré une classe de 32 élèves en seconde et une apprentie a intégré une classe de 32 élèves en 1ère, a quitté le lycée en début de 2e trimestre
338	Depuis 2016 dans une filière regroupement apprentis et étudiants.
354	Pas encore mais en projet....

## Résumé pour b21commentstrategie

D'après vous, quelle est la stratégie qui a présidé sur les choix des évolutions de structures pédagogiques de votre LPA/LEGTA à la rentrée 2019 ?

Réponse	Décompte	Pourcentage
Ce sont des choix arbitrés en priorité par les besoins et les objectifs pédagogiques (A1)	7	4.29%
Ce sont des choix arbitrés en priorité par les impératifs liés à la variation des moyens (A2)	82	50.31%
Ce sont des choix qui concilient les aspects pédagogiques et la variation des moyens (A3)	42	25.77%
Ne sais pas (A4)	32	19.63%
Commentaires	13	7.98%
Sans réponse	0	0.00%

Identifiant (ID)	Réponse
8	Nous assistons a une très forte dégradation des moyens qui nous permettaient de former les jeunes. La sécurité des jeune est diminuée par l'augmentation des effectifs en dédoublement La pénibilité du travail est croissante Les diplomes ont devenus sans valeur professionnelle, et ne sont plus reconnus comme tel pa les professionnels. Les BTS sont embauchés au smic, et ne sont plus reconnus comme chefs de culture
32	variation des moyens pour les 2des aspects pédagogiques en CAPA
40	sans objet
68	Ce sont des choix relatifs aux recrutements
102	La pédagogie passe quasiment toujours en second
112	Ce sont des choix essentiellement idéologiques (l'idéologie néolibérale de moins d'Etat) qui modifient complètement nos missions et nos métiers dont l'essentiel est tout de même la transmission de savoir (ce qui n'interdit aps, au contraire, celle de savoir-faire) moins de moyens, on nous supprime des heures (pluri...)
161	Tendance confirmée lors de l'élaboration du projet d'établissement où il ressort qu'il serait préconisé une mutualisation des moyens entre les différents centres (moyens administratifs pour commencer... J'espère que non pour les moyens pédagogiques...)
218	Diminution du nombre de demandes
276	Gestion à court terme selon une logique purement financière sans prise en compte des "externalités négatives" évidentes qui en découlent à savoir : sortie d'un nombre important de jeunes sans réelles qualifications professionnelles, décrochage, perte de la reconnaissance des diplômes, coût sociétal de la non employabilité sur le long terme de jeunes formés à moindre coût.... et une non anticipation malgré l'alerte des personnels...
295	Pas d'ouverture nette, car nous refusons le troc de classes
348	Egalement pour sauver des postes
354	

---

## Résumé pour c31adaptationcollect(SQ009)[La DGH]

Dans votre LPA/LEGTA, sur quoi ont porté les éventuelles adaptations mises en place à la rentrée 2019 et concernant l'organisation pédagogique collective ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
oui (A1)	124	76.07%
non (A2)	39	23.93%
Sans réponse	0	0.00%

---

## Résumé pour c31adaptationcollect(SQ008)[Les seuils de dédoublement]

Dans votre LPA/LEGTA, sur quoi ont porté les éventuelles adaptations mises en place à la rentrée 2019 et concernant l'organisation pédagogique collective ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
oui (A1)	116	71.17%
non (A2)	47	28.83%
Sans réponse	0	0.00%

---

## Résumé pour c31adaptationcollect(SQ006)[Le recrutement des élèves]

Dans votre LPA/LEGTA, sur quoi ont porté les éventuelles adaptations mises en place à la rentrée 2019 et concernant l'organisation pédagogique collective ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
oui (A1)	98	60.12%
non (A2)	65	39.88%
Sans réponse	0	0.00%

---

## Résumé pour c31adaptationcollect(SQ002)[Les séances de pluridisciplinarité]

Dans votre LPA/LEGTA, sur quoi ont porté les éventuelles adaptations mises en place à la rentrée 2019 et concernant l'organisation pédagogique collective ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
oui (A1)	84	51.53%
non (A2)	79	48.47%
Sans réponse	0	0.00%

---

## Résumé pour c31adaptationcollect(SQ003)[Les projets pédagogiques]

Dans votre LPA/LEGTA, sur quoi ont porté les éventuelles adaptations mises en place à la rentrée 2019 et concernant l'organisation pédagogique collective ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
oui (A1)	89	54.60%
non (A2)	74	45.40%
Sans réponse	0	0.00%

---

## Résumé pour c31adaptationcollect(SQ004)[Les sorties et visites]

Dans votre LPA/LEGTA, sur quoi ont porté les éventuelles adaptations mises en place à la rentrée 2019 et concernant l'organisation pédagogique collective ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
oui (A1)	89	54.60%
non (A2)	74	45.40%
Sans réponse	0	0.00%



---

## Résumé pour c31adaptationcollect(SQ005)[Les appels à des intervenants extérieurs]

Dans votre LPA/LEGTA, sur quoi ont porté les éventuelles adaptations mises en place à la rentrée 2019 et concernant l'organisation pédagogique collective ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
oui (A1)	62	38.04%
non (A2)	101	61.96%
Sans réponse	0	0.00%

---

## Résumé pour c31adaptationcollect(SQ007)[Autres (précisez)]

Dans votre LPA/LEGTA, sur quoi ont porté les éventuelles adaptations mises en place à la rentrée 2019 et concernant l'organisation pédagogique collective ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
oui (A1)	11	6.75%
non (A2)	152	93.25%
Sans réponse	0	0.00%

---

## Résumé pour c31autresadapcoll

Si "autres", merci de bien vouloir préciser...

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Réponse	11	100.00%
Sans réponse	0	0.00%

### Identifiant (ID) Réponse

3	augmentation d'accueil en option (3 niveaux: 2nde, 1ère et term par séance)
54	le recrutement de contractuels qui arrivent et représentent 40 % de l'équipe pédagogique ... avec des objectifs différents et des impératifs différents (certains font du zèle pour voir leur contrat renouvelé, d'autres sont sur 2 sites et sont surchargés de travail/mission ex constituer un dossier pour ouverture d'un autre bac pro confié au contractuel par exemple pour maintenir son poste ..)
172	L'accompagnement personnalisé organisé différemment/ non recrutement d'aide-documentaliste = ouverture du CDI moins fréquente/
218	Départ en retraite et modification des horaires de travail du chauffeur de bus, payé par la région. La région ne reconnaît pas la fonction de chauffeur. Cela pénalise l'organisation ainsi que les voyages d'étude et visites.
222	l'accompagnement personnalisé en seconde générale et STAV
248	l'occupation des locaux
252	Suppression ou fusion EIE et Mise à niveau en Seconde professionnelle
262	je ne sais pas
276	Tout ce qui implique un coût financier est compliqué.
300	ajout d'un deuxième professeur principal en classe terminale non acté
326	les activités d'accompagnements EIE

## Résumé pour c31adapdghcoll

### Merci de bien vouloir caractériser l'utilisation de la DGH

Réponse	Décompte	Pourcentage
La DGH est attribuée par discipline et/ou par enseignant(e) en respectant les référentiels (A2)	45	36.29%
La DGH a été mutualisée puis redistribuée par discipline et/ou par enseignant(e) en favorisant les disciplines et/ou les enseignant(e) "cœur de diplôme" au détriment des autres (A4)	28	22.58%
La DGH a été mutualisée puis redistribuée par discipline et/ou par enseignant(e) en favorisant les classes à fort effectif au détriment des autres (A3)	14	11.29%
Autre cas (Merci de bien vouloir préciser dans votre commentaire) (A5)	12	9.68%
Ne sais pas (A6)	25	20.16%
Commentaires	23	18.55%
Sans réponse	0	0.00%

Identifiant (ID)	Réponse
3	c'est l'enseignement agricole ;)
20	Respect des référentiels et en partie des seuils de dédoublement (mais avec des effectifs qui varient dans l'année c'est dur). Mutualisation des heures de pluri et d'EIE des deux options du bac pro CGEA pour pouvoir être à deux enseignants le plus possible. On a cherché à favoriser l'accompagnement au EPT en lien avec les rapports de stage
54	dgh fonction du maintien des postes des titulaires et maintien de contractuels, priorité des projets ...
61	DGH mutualisée puis redistribuée sans qu'une règle claire puisse être établie.
77	Cette mutualisation a été réalisée en bonne entente et en bonne intelligence.
88	attribution en fonction des sous-services
112	La DGH est attribuée par établissement, libre à lui de décider de sa répartition dans le cadre de la fausse autonomie laissée aux établissements (autonomie parce que c'est un bidouillage dans les Horaires Non Affectés; fausse parce que le SRFD regarde toujours autant ce qu'il peut récupérer comme DGH non consommée)
118	on prend toutefois l'habitude de travailler à moyen constant tout en assurant les tâches nouvelles ou anciennes non-rémunérées (vie de classe, certaines sorties, surveillances de CCF pour des collègues avec des 1/3 temps ...)
122	Je ne sais pas comment a été arbitré la répartition de la DGH. Flou total.
145	Les heures sont donnés à des enseignants pour compléter leurs services et non en faveur des élèves
155	favorisant les classes et les filières dites "difficiles"
161	parfois assez opaque! on ne sait pas tout et ce n'est pas facile d'obtenir les infos
163	Ras
164	La DGH est attribué sans respecter les référentiels
185	pour éviter les sous-services des enseignants
207	Mutualisation puis redistribution pour conforter les fiches de postes et sous-services
214	DGH attribuée selon les enseignants soit par discipline pour certain(e)s enseignant(s) soit par enseignant(e)s plusieurs disciplines sans qu'ils ou elles aient double compétence (ex biologie + ESC+ STAE pour 1 seul enseignant(e) * par plusieurs dans une même formation par disciplines
222	Ce qui a été modifié ce sont les dédoublements dans certaines disciplines.
243	la DGH a été redistribué pour éviter des sous-services
276	La DGH tend à respecter les référentiel tout en dégageant des volumes horaires pour financer des options afin de les maintenir, des dédoublements dans certaines disciplines.
295	normalement
300	Le respect des référentiels est la première piste de réflexion. Une partie de la DGH est absorbée par la classe ULIS (tout le monde en est d'accord officiellement !) qui ne bénéficie d'aucune ligne DGH
354	Cela va changer à la rentrée

## Résumé pour c31adaptcolseuils

### Merci de bien vouloir caractériser le niveau des seuils de dédoublement

Réponse	Décompte	Pourcentage
Le choix a été fait de conserver les anciens seuils de dédoublement (A2)	19	16.38%
Le choix a été fait de dépasser les nouveaux seuils indicatifs de dédoublement (A3)	24	20.69%
Autre cas (Merci de bien vouloir préciser dans votre commentaire) (A5)	8	6.90%
Ne sais pas (A6)	11	9.48%
Commentaires	20	17.24%
Sans réponse	0	0.00%

Identifiant (ID)	Réponse
14	les dédoublements ne sont pas assurés
17	suppression des dédoublements en langues...
20	les seuils ont été respectés en technique (par mesure de sécurité) mais pas en anglais.
52	sauf en chaire maths, dédoublement à 8
54	nous avons augmenté le seuil de dédoublement ce qui fait que les tp sont dédoublés à 19 élèves en cgea ( avec les bovins c'est compliqué) presque plus de tp de physique chimie, le labo doit être détruit et mutualisé avec le labo de biologie...
77	Pas de dédoublement concernant l'enseignement général théorique, excepté les sciences expérimentales pour les TP en laboratoires.
102	anciens seuils de dédoublement respectés pour les matières dont la taille des salles est limitée (sciences, informatique) mais pas pour les TP zootechnie
112	Le SRFD veille à les faire respecter
118	TP de chimie à 28 en seconde pro, est-ce bien raisonnable ?
132	Seuls les seuils de TPR n'ont pas changé
137	pour l'instant...
161	je crois
168	Cela dépend selon les matières générales ou techniques
169	PAS DE DEDOUBLEMENT EN LANGUE ET EN CHIMI LABO ET DEDOUBLEMENT PRIORITAIRE EN TP
172	Le dédoublement a été effectif pour certaines matières et pas d'autres.
189	Pour certaines classe comme les terminales les redoublants ou nouveaux arrivants ne modifient pas le nombre d'heures dédoublées
210	Attention, le sens de variation des seuils me paraît porteur d'ambiguïté dans votre tableau du début. La variation des seuils à la hausse signifie moins de moyens pour moi.
247	Augmentation pour classes de collège pour conserver DGH
349	Au détriment de certains enseignements
354	Aménagements selon les classes et les matières dispensées

## Résumé pour c31adapcolrecrutqte

Merci de bien vouloir quantifier les adaptations mises en place sur le recrutement de nouveaux élèves

Réponse	Décompte	Pourcentage
Volonté de réduction des effectifs (A2)	4	4.08%
Pas de changement quantitatif (A4)	18	18.37%
Volonté d'augmentation des effectifs (A3)	74	75.51%
Autre cas (Merci de bien vouloir préciser dans votre commentaire) (A5)	2	2.04%
Commentaires	16	16.33%
Sans réponse	0	0.00%

### Identifiant (ID) Réponse

3	visibilité sur les forums, réseaux sociaux, médias, attractivité des options
8	Mise en place de solutions de recrutement par promotion de l'établissement. Les rares volontaires y consacrent beaucoup de temps (non rétribué), pour tenter de sauver l'enseignement agricole, pendant que beaucoup d'autres ne font rien
77	Du fait de la baisse des effectifs subi par l'établissement depuis quelques années, toute l'équipe se mobilise pour faire la promotion de nos formations auprès des collèges du département et lors de la journée portes ouvertes de l'établissement.
88	mise en place d'une stratégie de communication
92	Nous avons beaucoup de demandes, notamment des 2de GT et des 1ere GEN, le choix a été fait d'en prendre un maximum dans le respect d'un seuil de 34 en 2de et de 40 en 1ere avec dédoublements pour la dernière classe
102	1. recruter quel que soit le niveau des élèves, quel que soit le comportement -> tension dans les classes au détriment des élèves "qui tiennent la route" 2. garder les élèves qui ne "marchent" pas en les baladant d'une filière à l'autre
117	Un recrutement en baisse en classe de Seconde cette année.
163	Ras
189	L'établissement voulait l'augmenter mais sur le logiciel de sélection des futurs secondes le nombre d'élèves à recruter à diminué.
207	Souhait de conforter les filières à faible effectif
210	si le recrutement le permet ...
214	augmentation du nombre d'élèves au recrutement + en effectif réel avec moyens constants (DGH) donc sans dédoublement concret (en classe et des heures )
218	Grosses réflexions sur le recrutement pour le favoriser...en plus de JPO, qui a été malheureusement supprimée cette année.
247	Pour le lycée et BTSA
276	Augmenter pour ne pas perdre des classes ! Pour pouvoir proposer de vrais choix aux jeunes (doublettes du bac G...)
295	pour limiter les pertes (arrêt formation) et être au dessus de 20

## Résumé pour c31adaptcolrecrutqua

Merci de bien vouloir qualifier les adaptations mises en place sur le recrutement de nouveaux élèves

Réponse	Décompte	Pourcentage
Diminution des exigences sur les critères de recrutement (sélection moins drastique) (A2)	51	52.04%
Pas de changement qualitatif (A4)	36	36.73%
Augmentation des exigences sur les critères de recrutement (sélection plus drastique) (A3)	4	4.08%
Autre cas (Merci de bien vouloir préciser dans votre commentaire) (A5)	7	7.14%
Commentaires	9	9.18%
Sans réponse	0	0.00%

Identifiant (ID)	Réponse
20	volonté de rencontrer les apprenants avant leur entrée
32	Cela dépend des sections
44	recrutement d'élèves n'ayant même pas demandé la formation en Aménagement Paysager mais il s'agit de quelques cas.
77	Nous n'avons malheureusement plus notre mot à dire concernant le recrutement, car cela dépend du logiciel d'orientation et d'affectation des élèves sortant du collège via la procédure AFFELNET.
88	modification de la campagne de recrutement
137	multiplication des journées portes ouvertes, pas de sélection, recrutement tout au long de l'année
163	Ras
218	Invitations de classes de collège à participer à des jeux ludiques de découverte de l'établissement
276	Les procédures d'affectation dans l'enseignement public ne pose pas d'exigence sur les critères de recrutement... c'est bien là le fondement service public d'enseignement !

## Résumé pour c31adaptpluriscoll

Merci de bien vouloir quantifier les adaptations mises en place sur les séances de pluridisciplinarité

Réponse	Décompte	Pourcentage
Abandon total des séances de pluridisciplinarité (A1)	0	0.00%
Diminution du nombre de séances de pluridisciplinarité (A2)	32	38.10%
Augmentation du nombre de séances de pluridisciplinarité (A3)	16	19.05%
Nouveauté : Apparition de séances de pluridisciplinarité (A4)	5	5.95%
Autre cas (Merci de bien vouloir préciser dans votre commentaire) (A5)	31	36.90%
Commentaires	40	47.62%
Sans réponse	0	0.00%

Identifiant (ID)	Réponse
3	aucun changement, les équipes étaient déjà très impliquées dans les séances de pluri, AP
14	pas de séance de pluri par exemple en agronomie en 2nde CCE moitié des heures de pluri en agronomie sur les 3 classes de la filière CGEH manque d'heures de pluri élève en CGEA pour financer les deux supports de formation équin et bovin
25	Elles étaient remplacées par des séances disciplinaires
34	Dans certaines classes, plus de pluri depuis le mois de février faute de DGH et parce que les enseignants ne veulent plus faire de bénévolat.
52	pluri maintenue
76	Adaptation durée hebdomadaire
77	La pluridisciplinarité est globalement maintenue, mais elle se réalise de plus en plus souvent
SEUL !	
92	Pas de changement, à part un souci avec une contractuelle ESC dont le contrat a été baissé et qui ne peut plus assurer des heures de pluri en stav1. Ses heures n'ont pas été affectées et avant le confinement on ne savait pas si les élèves avaient ces cours.
96	Changement des volumes horaires de pluridisciplinarité pour une discipline au profit d'une autre.
102	et des "pluri" tout seul...
104	changement du volume horaire
108	ras
109	continuité des séances de pluri comme dans le référentiel
112	Ni plus ni moins
122	Statu quo
126	Plus hebdo mais tous les quinze jours
129	Autant de pluri que prévu dans les référentiels après réforme.
145	Les séances de pluridisciplinarité ont été maintenues
155	en STAV notamment dans le respect du référentiel
159	diminution du nombre d'heures allouées aux enseignants.
161	séances supprimées, elles ne rentrent pas dans le calendrier de pluri, les enseignants voient leur fiche de service imputée des heures correspondantes
164	réorganisation de quelques séances
165	pluridisciplinarité effectuée seul ou de manière improvisée
189	Toutes les séances de pluri ne se font pas avec 2 enseignants mais un seul parfois (environ 30h)
197	adaptation aux nouveaux référentiels (STAV en particulier)
208	REFORME DU CAP FLEURISTE apparition de la co intervention et du chef d'œuvre
223	Nombres de séances conformes aux référentiels
225	pas de changement
235	diminution volume horaire de séances de pluri de certaines filières
252	Apparition d'un nouveau référentiel en bac pro AP, l'histoire-géo fait partie de la pluridisciplinarité
289	même quantité
299	respect des heures de pluri dans référentiel
304	Statu quo
316	Plus d'EAT en 1ère G car pas assez de postulants .
322	La pluri se fait souvent..... seul.e
329	certaines séances de pluri se font tout seul, de façon à ne pas avoir 2h prof sur 1 h élève



	mais 1h prof= 1h élève. Cela permet de ne pas dépasser le quota alloué
332	séance de pluri en fonction aussi de la fiche de service: pour enseignants en sous service
346	Aucun changement
347	Les heures des enseignants en pluridisciplinarité évoluent en fonction de la rénovation des bac STAV
357	Même quantité

## Résumé pour c31adaptcolpluriqual

Merci de bien vouloir qualifier les adaptations mises en place sur les séances pluridisciplinaires

Réponse	Décompte	Pourcentage
Diminution de l'ambition, de la richesse, des objectifs de formation, etc. lors des séances de pluridisciplinarité (A2)	37	44.05%
Augmentation de l'ambition, de la richesse, des objectifs de formation, etc. lors des séances de pluridisciplinarité (A3)	26	30.95%
Autre cas (Merci de bien vouloir préciser dans votre commentaire) (A4)	21	25.00%
Commentaires	30	35.71%
Sans réponse	0	0.00%

Identifiant (ID)	Réponse
3	aucun changement comme dit
34	Très bonnes séances de pluri, quand la DGH est présente, sinon pas de pluri et les élèves sont libérés.
52	pluri faite sans enseignant habituels (arrêt) donc pas d'implication des contractuels mal payés
77	La volonté de l'équipe pédagogique est de conserver la richesse de la pluridisciplinarité, mais elle se réalise au détriment de se trouver à plusieurs.
92	pas de changement
96	Dans le mesure où les personnes associées à ses séances l'ont été sans être impliquées vraiment et ne se sentent pas concernées.
104	moins de temps donc moins d'ambition
122	Je n'ai pas de visibilité sur ce qui est fait dans les pluri dans lesquelles je n'interviens pas. En ce qui concerne celles dans lesquelles j'interviens, pas de changement, ni plus, ni moins. On a adapté en fonction des changements d'horaires accordés à tel ou tel thème de pluri.
129	Avec la réforme, refonte quasi-complète de la pluri.
145	Nous avons garder le même niveau d'exigeance.
159	Pas de changement
161	elles sont tellement essentielles
164	limitation des transports
165	pluridisciplinarité effectuée seul ou de manière improvisée
168	La pluri est plus ou moins importante selon les matières. Pour mon cas, pas de changement.
189	Le programme reste le même
208	pour favoriser un apprentissage différent des savoirs par les savoir-faires et par un travail en lien avec le métier
225	RAS
241	Je n'interviens pas en pluri
252	Plus de richesses avec introduction HG en pluri
310	Pas de changements
322	on met un enseignant en face de la classe et c'est tout
332	le qualitatif n'a pas varié
346	Aucun changement
347	Ne sais pas
359	je ne sais pas

## Résumé pour c31adaptprojetcolqte

Merci de bien vouloir quantifier les adaptations mises en place sur les projets pédagogiques

Réponse	Décompte	Pourcentage
Abandon total des projets pédagogiques (A1)	2	2.25%
Diminution du nombre de projets pédagogiques (A2)	52	58.43%
Augmentation du nombre de projets pédagogiques (A3)	18	20.22%
Nouveauté : Apparition de projets pédagogiques (A4)	6	6.74%
Autre cas (Merci de bien vouloir préciser dans votre commentaire) (A5)	11	12.36%
Commentaires	26	29.21%
Sans réponse	0	0.00%

Identifiant (ID)	Réponse
3	augmentation des difficultés administratives, projets chronophages...
14	plus de chantier école par exemple
59	harmonisation au sein de l'EPL
77	On essaie de maintenir la plupart des projets pédagogiques, excepté lorsque le coût empêche leur réalisation.
102	statu quo
104	moins de temps donc des choix à faire
122	Projet d'éloquence en seconde il me semble (je n'interviens pas sur ces classes).
137	le nombre ne change pas
145	Certains projets sont abandonnés par manque de moyen.
161	moins de moyens moins de projets malgré les efforts par les enseignants pour chercher les fonds
193	Il y a des projets pédagogiques.
Je ne sais pas s'ils sont en baisse ou augmentation. Ils sont nombreux.	
197	statu quo
208	c'est variable d'une année sur l'autre cette année nous avons des anniversaires de formations et au niveau de l'ESC
214	+ de leur durée + arrêt du voyage d'étude pluridisciplinaire associé avec MIL (1 semaine à 10 jours)
225	Pas de financement PRAI en 2019 = moins de projets...
272	tout est basé sur du volontariat mais jusque quand?
276	Budget limité et au mieux fixe alors que tous les coûts augmentent (transports, hébergements, interventions...). Mécaniquement, on fait moins de projet ! Nécessité de trouver des financements extérieurs pour aider les familles à payer afin que tous les jeunes puissent participer : doncos élèves, mineurs pour un bon nombre, deviennent des commerciaux (saucissons, chocolats..).... Cela me pose souvent question. Cela pourrait être considéré comme du travail non déclaré finalement.
295	augmentation de la "paperasse" pour décourager les enseignants
299	on garde un volume identique
304	Manque de temps, de moyens = ras le bol
322	Désintérêt de la direction, désaffection de l'équipe qui n'en peut plus de s'investir gratuitement, de ne pas être soutenue, on garde les même projets avec moins/pas de moyens
329	coût trop élevé de certains, absence ou diminution de financement externes.
337	Projets pédagogiques toujours en nombre importants.
346	Aucun changement
347	En parti dû à certains enseignants
357	Poursuite, statu quo

## Résumé pour c31adaptprojetcolqua

Merci de bien vouloir qualifier les adaptations mises en place sur les projets pédagogiques

Réponse	Décompte	Pourcentage
Diminution de l'ambition, de la richesse, des objectifs de formation, etc. des projets pédagogiques (A2)	51	57.30%
Autre cas (Merci de bien vouloir préciser dans votre commentaire) (A4)	13	14.61%
Commentaires	21	23.60%
Sans réponse	0	0.00%

Identifiant (ID)	Réponse
3	?? à voir dans le temps
14	le strict minimum est effectué en bonne intelligence dans l'intérêt des apprenants
59	harmonisation au sein de l'EPL
77	Toujours en fonction du coût...
92	Suppression de certains projets, notamment culturels
101	Grâce au tiers temps
102	adaptation aux élèves et en particulier à leur comportement
104	niveau moindre car plus assez de temps
194	fusions de projets trop nombreux
193	N'observant pas les autres projets que ceux que je mène, j'ai du mal à répondre.
197	statu quo
208	des moyens techniques moindre et un public plus en difficulté
214	+ du niveau d'exigence
223	Sorties impossibles
276	Avec moins, on n'arrive plus à faire comme on le souhaiterait. Il faut faire des choix entre les projets.
289	moins de moyens mis à disposition
322	les projets sont des cache-misère, des vitrines
332	Doivent demander moins de moyens financiers: transport, logement, rétribution intervenants extérieurs....
346	Aucun changement
347	Plus d'ouverture sur le territoire
357	Statu quo

## Résumé pour c31adaptcolvisqte

Merci de bien vouloir quantifier les adaptations mises en place sur les sorties et visites pédagogiques

Réponse	Décompte	Pourcentage
Abandon total des visites ou sorties pédagogiques (A1)	1	1.12%
Diminution du nombre de visites ou sorties pédagogiques (A2)	61	68.54%
Augmentation du nombre de visites ou sorties pédagogiques (A3)	7	7.87%
Nouveauté : Mise en place de visites ou sorties pédagogiques (A4)	5	5.62%
Autre cas (Merci de bien vouloir préciser dans votre commentaire) (A5)	15	16.85%
Commentaires	30	33.71%
Sans réponse	0	0.00%

Identifiant (ID)	Réponse
3	en tendance on va vers une diminution mais nous avons collectivement la volonté de les maintenir et favoriser la découverte (productions innovantes, adaptations des modes de production...)
14	baisse du budget, pose problème pour financer les transports
38	Confinement
44	Utilité pour l'enseignement Pro de découvrir et d'apprécier leur futur métier par des visites.
59	harmonisation au sein de l'EPL
77	De la même façon, on essaie au mieux de maintenir les sorties et les visites pédagogiques.
82	pas de changement
104	l'ARGENT manque
108	RAS
116	faute de moyens/coût du transports Baisse de la part régionale
118	on va moins loin (surtout en période de confinement)
122	Pas de modifications importantes à ma connaissance.
137	ou solutions de transport les moins chères possibles (rassembler des classes, utilisation des minibus du lycée)
161	moins de moyens, moins de bus, chauffeur à la retraite donc moins de sorties
165	Budget en baisse (transport trop coûteux)
	Classe avec effectif trop nombreux d'où risque au niveau mise en danger des élèves (32 élèves /classe)
	Pas assez d'accompagnateurs disponibles sur des 1/2 journées (nécessaire pour les sorties territoire ou les TP : il faut une fenêtre horaire de 3 ou 4 heures Chacun se recentre sur son volume horaire et ses missions (plus de bénévolat auprès des autres collègues). En effet les objectifs pédagogiques et les contenus programmatiques sont de plus en plus difficile à atteindre ou à respecter vu le nombre d'élève qui augmente, le heures de pluri en solitaire, les mélanges de classe qui crée des contraintes supplémentaires et du flottement, de l'inertie
172	Organisation administrative plus contraignante des sorties pédagogiques qui en diminuent de fait le nombre.
178	mise en place d'un contrôle et d'un budget par chaire
193	Il me semble que le nombre de sorties est identique.
197	statu quo
214	+ moins de moyens financiers + difficultés de transport
225	Pas de changement
234	en fonction des coûts de transport les sorties sont "hiérarchisées" en fonction de leur objectifs, des distances...
246	Plus de contraintes donc moins de visites.
252	A peu près similaire
276	à budget contraint on doit faire des choix.
304	Idem statu quo
322	pas de moyens pas de moyens
332	Supprimées en fin d'année (si coût) car budget alloué par l'établissement pour l'année = épuisé
346	Aucun changement
354	Nous avons essayé de mutualiser les visites

## Résumé pour c31adaptcolvisqual

Merci de bien vouloir qualifier les adaptations mises en place sur les visites et sorties pédagogiques

Réponse	Décompte	Pourcentage
Diminution de l'ambition, de la richesse, des objectifs de formation, etc. lors de visites ou sorties pédagogiques (A2)	49	55.06%
Augmentation de l'ambition, de la richesse, des objectifs de formation, etc. lors de visites ou sorties pédagogiques (A3)	19	21.35%
Autre cas (Merci de bien vouloir préciser dans votre commentaire) (A4)	21	23.60%
Commentaires	25	28.09%
Sans réponse	0	0.00%

Identifiant (ID)	Réponse
3	comme dit avant
14	moins de visites, plus d'objectifs dans chaque visite
59	harmonisation au sein de l'EPL
70	faibles moyens financiers
77	En tenant compte du coût.
104	moins d'argent donc certaines sorties ne sont plus possible et des coûts de transport qui eux ne baissent pas
108	RAS
116	Domage pour des lycées agricoles qui communiquent sur l'enseignement pratique et de terrain
122	Même remarque que pour la question précédente.
172	Contraintes budgétaires et réglementaires (en interne) qui restreignent le choix des lieux de visite et leur organisation :éloignement, véhicules à disposition, qualité des repas fournis
193	Même réponse que pour les projets.
197	adaptation aux nouveaux référentiels
223	Visites "gratuites" et dans un faible rayon de kilomètres par rapport au lycée (pour réduire les frais de transport).
225	Pas de changement
234	Les sorties exigées par le référentiel sont privilégiées, ensuite en fonction des objectifs...
252	Je ne fais pas partie de la majeure partie des visites, dur de qualifier...
276	On essaie de valoriser au maximum chaque situation, quitte à perdre en lisibilité pour les jeunes, hélas...
295	non juste diminuer la quantité de sorties mais pour les enseignants les demandes sont identiques en terme de qualité
304	Statu quo
322	Les moyens de déplacement ne sont pas adaptés à certains groupes classe (minibus de 9), les enseignants/formateurs ne sont pas toujours à même de conduire, de moins en moins d'enthousiasme de l'équipe pédagogique
326	meilleure adaptation entre pédagogie et sorties
332	voir réponse précédente
346	Aucun changement
354	Pour ma part , pas trop d'évolutions
359	ne sais pas

## Résumé pour c31adapcoltinterqte

Merci de bien vouloir quantifier les adaptations mises en place sur les appels à des intervenants extérieurs

Réponse	Décompte	Pourcentage
Abandon total des appels à des intervenants extérieurs (A1)	2	3.23%
Diminution du nombre d'appels à des intervenants extérieurs (A2)	39	62.90%
Augmentation du nombre d'appels à des intervenants extérieurs (A3)	9	14.52%
Nouveauté : Apparition d'appels à des intervenants extérieurs (A4)	2	3.23%
Autre cas (Merci de bien vouloir préciser dans votre commentaire) (A5)	10	16.13%
Commentaires	16	25.81%
Sans réponse	0	0.00%

Identifiant (ID)	Réponse
44	Dans le cadre du MAP en agroforesterie sur un projet d'exploitation
59	harmonisation au sein de l'EPL
77	Toujours en fonction du coût.
92	Sur des projets culturels financés en partie par la région
96	Intervenants extérieurs ne demandant que peu de financement. parfois tout aussi riche...
108	RAS
112	Ni plus ni moins
137	je ne sais pas
168	C'est ce qu'il me semble. A vérifier.
172	Davantage en formation pour adultes
189	pas de changement
253	pas d'argent
276	et regroupement de plusieurs classes (pas toujours dans les mêmes formations ni les mêmes niveaux) pour réduire les coûts.
318	Si ce n'est pas payant
332	limite les intervenants extérieurs payants
346	Aucun changement

## Résumé pour c31adaptcolinterqual

Merci de bien vouloir qualifier les adaptations mises en place sur les appels à des intervenants extérieurs

Réponse	Décompte	Pourcentage
Diminution de l'ambition, de la richesse, des objectifs de formation, etc. lors des appels à des intervenants extérieurs (A2)	27	43.55%
Autre cas (Merci de bien vouloir préciser dans votre commentaire) (A4)	17	27.42%
Commentaires	17	27.42%
Sans réponse	0	0.00%

### Identifiant (ID) Réponse

59	harmonisation au sein de l'EPL
77	Encore en fonction du coût.
96	parfois tout aussi riche....
108	RAS
112	Ni plus ni moins
124	moins d'argent pour les indemniser/rémunérer
137	je ne sais pas
168	Aucune idée.
172	Restriction budgétaire, recours à des collègues en interne
189	idem
210	Forte restriction sur les intervenants rémunérés et sur les petites gratifications (produits ...) pour les autres.
253	pas d'argent
276	On leur en demande plus en moins de temps... au risque parfois d'être trop dense pour les jeunes.
295	non juste diminuer la quantité des intervenants extérieurs mais pour les enseignants, les demandes sont identiques en terme de qualité juste que ça coute moins cher...
332	voir réponse précédente
346	Aucun changement
359	ne sais pas



---

Résumé pour d21adaptindcours(SQ001)[Je propose des séances de cours beaucoup plus rythmées]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019 , comment caractériseriez-vous les éventuelles adaptations que vous avez mises en place sur l'organisation et la conduite de vos cours ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui (A1)	59	36.20%
Non (A2)	17	10.43%
Sans changement (A3)	82	50.31%
Non concerné(e) (A4)	5	3.07%
Sans réponse	0	0.00%

---

## Résumé pour d21adaptindcours(SQ007)[Je propose plus de densité dans mes cours]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019 , comment caractériseriez-vous les éventuelles adaptations que vous avez mises en place sur l'organisation et la conduite de vos cours ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui (A1)	25	15.34%
Non (A2)	63	38.65%
Sans changement (A3)	69	42.33%
Non concerné(e) (A4)	6	3.68%
Sans réponse	0	0.00%

---

## Résumé pour d21adaptindcours(SQ008)[Je propose plus d'objectifs pédagogiques dans mes cours]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019 , comment caractériseriez-vous les éventuelles adaptations que vous avez mises en place sur l'organisation et la conduite de vos cours ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui (A1)	34	20.86%
Non (A2)	50	30.67%
Sans changement (A3)	74	45.40%
Non concerné(e) (A4)	5	3.07%
Sans réponse	0	0.00%

---

## Résumé pour d21adaptindcours(SQ009)[J'individualise beaucoup plus mon enseignement/élève]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019 , comment caractériseriez-vous les éventuelles adaptations que vous avez mises en place sur l'organisation et la conduite de vos cours ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui (A1)	69	42.33%
Non (A2)	41	25.15%
Sans changement (A3)	49	30.06%
Non concerné(e) (A4)	4	2.45%
Sans réponse	0	0.00%

---

Résumé pour d21adaptindcours(SQ006)[J'ai plus recours à des exercices différents par niveau d'apprentissage]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019 , comment caractériseriez-vous les éventuelles adaptations que vous avez mises en place sur l'organisation et la conduite de vos cours ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui (A1)	63	38.65%
Non (A2)	44	26.99%
Sans changement (A3)	49	30.06%
Non concerné(e) (A4)	7	4.29%
Sans réponse	0	0.00%

---

Résumé pour d21adaptindcours(SQ011)[J'augmente le nombre de TP (en lien avec la variation des seuils et de la possibilité ou pas de dédoubler)]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019 , comment caractériseriez-vous les éventuelles adaptations que vous avez mises en place sur l'organisation et la conduite de vos cours ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui (A1)	34	20.86%
Non (A2)	40	24.54%
Sans changement (A3)	44	26.99%
Non concerné(e) (A4)	45	27.61%
Sans réponse	0	0.00%

---

Résumé pour d21adaptindcours(SQ002)[Je modifie l'organisation de certains TP  
(notamment du fait de la variation des seuils et de la possibilité ou pas de dédoubler)]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019 , comment caractériseriez-vous les éventuelles adaptations  
que vous avez mises en place sur l'organisation et la conduite de vos cours ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui (A1)	64	39.26%
Non (A2)	23	14.11%
Sans changement (A3)	29	17.79%
Non concerné(e) (A4)	47	28.83%
Sans réponse	0	0.00%

---

Résumé pour d21adaptindcours(SQ010)[J'organise plus de travaux de groupe  
(notamment du fait de l'augmentation des seuils et/ou car chronophages)]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019 , comment caractériseriez-vous les éventuelles adaptations  
que vous avez mises en place sur l'organisation et la conduite de vos cours ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui (A1)	63	38.65%
Non (A2)	34	20.86%
Sans changement (A3)	49	30.06%
Non concerné(e) (A4)	17	10.43%
Sans réponse	0	0.00%



---

Résumé pour d21adaptindcours(SQ003)[Je modifie l'organisation de certains travaux de groupe (notamment du fait de l'augmentation des seuils et/ou car chronophages)]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019 , comment caractériseriez-vous les éventuelles adaptations que vous avez mises en place sur l'organisation et la conduite de vos cours ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui (A1)	71	43.56%
Non (A2)	29	17.79%
Sans changement (A3)	48	29.45%
Non concerné(e) (A4)	15	9.20%
Sans réponse	0	0.00%

---

Résumé pour d21adaptindcours(SQ004)[J'expérimente des innovations pédagogiques  
(ex : classe inversée)]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019 , comment caractériseriez-vous les éventuelles adaptations  
que vous avez mises en place sur l'organisation et la conduite de vos cours ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui (A1)	83	50.92%
Non (A2)	38	23.31%
Sans changement (A3)	36	22.09%
Non concerné(e) (A4)	6	3.68%
Sans réponse	0	0.00%

---

## Résumé pour d21adaptindcours(SQ005)[Je développe le recours aux TICE/NTIC]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019 , comment caractériseriez-vous les éventuelles adaptations que vous avez mises en place sur l'organisation et la conduite de vos cours ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui (A1)	80	49.08%
Non (A2)	36	22.09%
Sans changement (A3)	41	25.15%
Non concerné(e) (A4)	6	3.68%
Sans réponse	0	0.00%

## Résumé pour d21commentadapcours

Pour compléter les réponses précédentes, quels commentaires supplémentaires feriez-vous sur la conduite et l'organisation de vos cours depuis la rentrée 2019 ?

Réponse	Décompte	Pourcentage
Réponse	61	37.42%
Sans réponse	102	62.58%

Identifiant (ID)	Réponse
3	trouvez moi une solution pour faire cours à des 2nde GT (12), 1ère STAV (3) et term STAV (8) en même temps. J'ai déjà expérimentés plusieurs pédagogies (TP tournant pour plus aider les 2nde), intervenants extérieurs, sorties, responsabilisation des term par un encadrement des 2ndes... mais c'est toujours un casse-tête!
8	L'effondrement du niveau de compétences scolaires des élèves et des étudiants est effrayant. Pour autant, le système leur distribue les diplomes. En BTS, beaucoup ne savent ni lire correctement, ni écrire lisiblement (explosion du temps de correction), ni maîtriser les opérations simples de calcul
18	guère de changement si ce n'est des effectifs plus lourds et un niveau plus faible globalement
32	Mes cours sont mieux conduits et mieux organisés du fait de plus d'expériences en enseignement et sur mes niveaux.
44	Adaptation des cours aux élèves et aux référentiels professionnels
47	Je pratique la classe accompagnée. Avec une variété de tâches pour les différents niveaux et des tâches supplémentaires pour les élèves qui peuvent aller plus vite et plus loin.
52	cours totalement adaptés à public DYS depuis 2 ans : aérés, couleurs, recto seulement, 1 consigne par exercice, des pictos en grand nombre
66	Face à la problématique de continuité pédagogique, j'ai modifié mes supports élèves, mon approche didactique en multipliant les dispositifs de classe à distance et en privilégiant le système proposé par Discord
68	J'essaie d'individualiser
70	il me semble que quelque soit les moyens financiers, un enseignant doit et adapte sa pédagogie durant sa carrière
76	Je n'ai pas attendu 2019 pour faire évoluer mes pratiques pédagogiques notamment en lien avec les TICE
77	Les élèves ayant de plus en plus de difficultés d'apprentissage scolaire (dys, tiers-temps, accompagnement AESH...), je simplifie mes cours au maximum, afin de les placer davantage en activités, et je pratique une notation différenciée lors des évaluations, afin de respecter les élèves à travers leurs difficultés spécifiques.
82	Manque d'autonomie et de méthodologie des étudiants qui arrivent de bac pro. Accompagnement en groupe réduit.
88	Organisation des cours conditionnée au bon fonctionnement (ou pas) du matériel (écrans, vidéoprojecteurs...)
92	Pas beaucoup de changement. Comme je me sers beaucoup d'outils numériques, j'ai pu accéder à une salle plus grande en échangeant avec ma collègue TIM. Ca a réglé des difficultés d'accès aux machines.
96	Toujours plus d'adaptabilité des enseignements en raison de la baisse des moyens pédagogiques. Niveau des élèves de plus en plus bas et donc en difficultés par rapport aux objectifs de formation. Création d'une école publique de moins en moins égalitaire et de moins en moins performante ...en comparaison, malheureusement à la formation dans le privé.
102	changement dus aussi à la réforme du bac techno: cours plus synthétiques, sous forme de fiches. S'adapter au niveau des élèves: travailler sur le vocabulaire, sur la méthodologie...
104	comment faire plus, mieux avec moins de temps?
112	La crise sanitaire m'oblige à recourir aux NTIC... mais avec mon propre matériel (ordinateur et téléphone portable)... quel respect de la vie privée?
116	Engagement dans une classe coopérative qui permet de redonner du sens à notre métier et de redonner l'envie d'apprendre aux élèves.

117 Je me remets beaucoup en question car les élèves évoluent pratiquement d'une année sur l'autre dans leur manière de s'investir dans leur travail et dans leur attitude en classe. D'ailleurs, je souhaiterais pouvoir partager avec d'autres collègues de la même matière car je suis seule sur mon établissement.

118 Il faudrait faire plus d'individualisation mais avec un enseignement de masse en TP par exemple. Cherchez l'erreur

122 La continuité pédagogique en période de confinement est particulièrement propices à des évolutions des pratiques pédagogiques en utilisant les outils informatiques.

132 En fait, à la rentrée 2019, il n'y a eu aucun changement significatifs dans l'organisation.

137 j'allège les objectifs, les prises de notes, je privilégie les vidéos, j'accompagne plus

141 Nous sommes dans un lycée 4.0 j'organise davantage mes cours autour de la plateforme Moodle.

143 Il est très difficile de s'adapter en trop peu de temps pour plusieurs raisons : la 1ère manque de moyens, la 2ème manque de formation ( surtout face à un public diagnostiqué pli -dys) avec lequel les attentes sont 100% de réussite aux examens.

145 Les cours sont adaptés à certains élèves qui arrivent à travailler en autonomie mais pas tous. Certains élèves ne savent pas quoi faire de l'autonomie laissée.

161 le temps administratif nous mange le temps pédagogique et c'est dommage

163 J'enseigne depuis 36 ans. J'adore mon métier mais je me rends compte avec amertume que notre travail est de plus en plus important et nos salaires peu motivants.

164 Moins de TP en situations réelles de travail seuil de sécurité dépassé

165 Diminution du niveau d'exigence et des contenus enseignés aux élèves. Improvisation à bcp de niveau pour l'équipe dans sa globalité du à la déstabilisation des process éprouvés mis en place par le passé.

+ Fracture numérique qui fait que les élèves et leur familles n'ont pas accès à nos envois de mel ou de TP ou de cours pour essayer d'avancer plus vite (cf classe inversée)

168 C'est bordélique avec la réforme sur 2 niveaux en même temps. En 1ère G : pas assez de temps pour approfondir. Je le prends mais je suis en retard sur ma progression.

En 2nde GT, je m'inquiète de la superficialité de certaines notions (mole par exemple) quand on voit ce qui est demandé en 1ère G....

171 C'est très difficile de faire preuve de dynamisme et de créativité quand on voit avec quel mépris nos premiers de cordée nous considèrent.

Depuis les années 2000, on baisse les heures disciplinaire pour faire exploser les heures non affectées sous un couvert de liberté et d'innovation.

Les plus anciens qui ont réellement connu de véritables libertés pédagogiques et des moyens pour fonctionner, des classes à petits affectifs ne s'y retrouvent pas et ne sont pas dupes de cette vitrine communicante vide de tout sens qu'est l'aventure du vivant.

Bienvenu à toi dans la profession vive l'enseignement agricole public. Cordialement

172 Cours de plus en plus allégés par manque de compréhension conceptuelle : enseignement de savoirs-faire et de savoirs être, oui, avec changements d'activités pédagogiques plus rapides mais savoirs de plus en plus dilués

L'individualisation de l'enseignement devient presque une obligation car les élèves ont du mal à accepter une consigne collective : manque d'attention, compréhension inégale, société centrée sur l'individu, conscience peu développée du collectif

L'organisation des Tp / TD est conditionné par le nombre d'ordinateur parfois insuffisant (tous les élèves n'ont pas leur propre matériel)

Concernant les TICE/NTIC : je les ai toujours utilisées mais si en début de carrière, c'était novateur, aujourd'hui, c'est dans la norme. Par contre, J'ai du mal à vouloir tester de nouveaux gadgets, sur lesquels on se passe du temps et qui sont obsolètes rapidement ou qui sont gratuits au début puis payants quand un grand nombre les ont adoptés.

189 Je suis amenée à beaucoup travailler en amont car mon lycée est passé en 4.0

Le temps de préparation est très important cette année et encore plus avec les cours à distances car j'ai des changements radicaux de programmes pour 3 de mes 5 classes. Les élèves apprécient le travail sur ordinateurs mais ceux en difficulté ne sont pas plus concentré et ont en général autant de soucis.

J'ai du cette année accepter de prendre une classe supplémentaire car avec la modification des programmes mon activité ne me permettait pas de faire 18h donc j'ai vraiment beaucoup plus de travail soit 29 élèves en supplément. C'est très chronophage.

193 Je tente de renforcer la motivation des élèves sans quoi je parle dans le vide.

197 plus de recours au numérique

209 no comment

212 Il y a certes des modifications liées aux conditions évoquées dans cette enquête, mais également un changement notoire des publics beaucoup plus hétérogènes et versatiles.

215 la classe inversée n'est pas une innovation : cela a toujours existé

- 218 La rentrée prochaine m'interpelle plus, car je vais rencontrer des bac STAV nouvelle formule, d'où la nécessité d'adapter mon enseignement.
- 253 Attendre la fin du covid 19
- 255 j'utilise de nouveaux supports type quizz de révisions, la mise en place de vidéos-correction des copies de chaque élèves, plus de jeux et d'escape game pédagogiques (que je pratiquais avant).
- 259 Depuis 4 ans, nous avons mis en place du coenseignement en mathématiques par le regroupement de 2 classes de filières pro ... que du bonheur mais il a fallu trouver nos marques adaptés nos pratiques, innovés...
- 262 organisation nouvelle, charge de travail très élevée, métier en constante évolution, remise en question permanente, sans parler de la période de confinement...
- 274 Plus souvent recours aux travaux de groupes
- 276 L'expérience confinement me conforte dans l'idée que la classe inversée présente pas mal d'intérêt ... encore fait-il avoir les ressources, les compétences et le temps disponible pour créer les supports nécessaires !  
Il me semble qu'on ne nous permet pas assez de prendre du recul en collectif au sein des équipes pédagogiques sereinement pour aboutir des outils communs et cohérents (on ne doit pas "laisser les classes". ... pas de trou dans l'Emploi du Temps). C'est dommage. Accepter de banaliser 4 demi-journées par année scolaire par exemple, ça ne changerait pas grand chose, je crois, pour les jeunes....
- 295 pas de changement spécialement mais des petits niveaux qui nécessitent plus d'adaptation (difficultés des apprenants)  
Depuis le confinement pas le choix, recours aux tice
- 304 Regroupement des heures de cours sur des semaines thématiques
- 310 Elle n'a pas vraiment changé sauf pour les classes à gros effectifs. Classe à 32 en BTS c'est une nouveauté à laquelle il faut s'adapter mais les dédoublements ont été respectés.
- 326 Un usage plus important de NTIC, mais pb l'usage est plus important dans tous les domaines : encombrement des salles spécialisées et si usages des outils personnels, cela devient très vite inéquitable : tout le monde n'a pas les mêmes moyens !  
et ceux qui n'ont pas sont dépendants de ceux qui ont !
- 329 La suppression des TD en Mathématiques a conduit à une baisse de la compréhension ( en 2nde, 1ère ou Term) et un ralentissement des progressions.
- 331 Utilisation outils numériques, classe inversée
- 338 Je suis obligée d'utiliser moins les ordinateurs car j'ai plus d'élèves que de postes pour une même salle.
- 339 Beaucoup plus d'hétérogénéité, beaucoup plus d'élève en difficulté scolaire
- 346 Confinement!!
- 347 Plus d'adaptation au public, individualisation et utilisation de la gestion mentale
- 353 L'innovation pédagogique est compliqué car très chronophage, manque de formation et de mutualisation.
- 354 J'adapte de plus en plus pour faire face à l'hétérogénéité des niveaux, des motivations et des comportements.  
Je m'adapte et me fixe des objectifs plus restreints afin de ne pas être déçues.... à la fin de mes cours qui pour certains se concentrent sur de la discipline ou de la recherche d'autonomie (pédagogie différenciée oblige!)
- 359 J'adapte mes cours en fonction du niveau des élèves tout en ciblant les objectifs du référentiel. Il n'est pas toujours facile de remplir les objectifs avec des classes de 30, voire plus.

---

Résumé pour d22orgaindevaluation(SQ001)[J'augmente le nombre de situations d'évaluation]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, comment caractériseriez-vous les éventuelles adaptations que vous avez mises en place sur la conduite de l'évaluation ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui (A1)	48	29.45%
Non (A2)	63	38.65%
Sans changement (A5)	50	30.67%
Non concerné(e) (A3)	2	1.23%
Sans réponse	0	0.00%

---

## Résumé pour d22orgaindevaluation(SQ002)[Je diversifie les situations d'évaluation]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, comment caractériseriez-vous les éventuelles adaptations que vous avez mises en place sur la conduite de l'évaluation ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui (A1)	111	68.10%
Non (A2)	17	10.43%
Sans changement (A5)	33	20.25%
Non concerné(e) (A3)	2	1.23%
Sans réponse	0	0.00%



---

Résumé pour d22orgaindevaluation(SQ005)[J'expérimente de nouvelles formes d'évaluation (ex : entretiens d'explicitation)]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, comment caractériseriez-vous les éventuelles adaptations que vous avez mises en place sur la conduite de l'évaluation ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui (A1)	65	39.88%
Non (A2)	58	35.58%
Sans changement (A5)	33	20.25%
Non concerné(e) (A3)	7	4.29%
Sans réponse	0	0.00%

---

Résumé pour d22orgaindevaluation(SQ003)[J'utilise plus de situations d'évaluation  
chronophages (ex : oraux individuels)]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, comment caractériseriez-vous les éventuelles adaptations  
que vous avez mises en place sur la conduite de l'évaluation ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui (A1)	45	27.61%
Non (A2)	73	44.79%
Sans changement (A5)	40	24.54%
Non concerné(e) (A3)	5	3.07%
Sans réponse	0	0.00%

---

Résumé pour d22orgaindevaluation(SQ004)[J'élève le niveau d'exigence des situations d'évaluation]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, comment caractériseriez-vous les éventuelles adaptations que vous avez mises en place sur la conduite de l'évaluation ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui (A1)	10	6.13%
Non (A2)	90	55.21%
Sans changement (A5)	60	36.81%
Non concerné(e) (A3)	3	1.84%
Sans réponse	0	0.00%

## Résumé pour d22coomentindevaluat

Pour compléter les réponses précédentes, quels commentaires feriez-vous sur votre conduite de l'évaluation depuis la rentrée 2019?

Réponse	Décompte	Pourcentage
Réponse	35	21.47%
Sans réponse	128	78.53%

Identifiant (ID)	Réponse
3	sans changement notoire
8	Je subis, et ai hate de prendre ma retraite
18	Je plains les jeunes qui vont arriver pour faire cours
44	obligation de s'adapter au niveau et capacités des élèves
52	Oraux individuels avec quelques professionnels dans le cadre d'entraînement à l'oral pour les épreuves terminales du Bac Pro
54	évaluations plus courtes et plus fréquentes (sur 5, sur 10), plus de travaux de groupes évalués
54	je fais plus d'évaluation courtes , de moins en moins d'évaluation bilan , les évaluations sont elles mêmes intégrées dans la formation de l'élève ( ex bac blanc construit pour l'épreuve blanche en janvier et spécifique)
68	Il faut stopper la réalisation de performance dans les évaluations formatives et formatrices
77	Il s'agit de s'adapter aux élèves et aux promotions, qui diffèrent d'une année à l'autre ; j'essaie d'adopter une posture bienveillante vis-à-vis des élèves et ainsi de respecter leur rythme et leurs difficultés propres à chacun d'eux ; il faut ainsi contribuer à leur épanouissement, à leur progression, à leur construction de futurs jeunes adultes. Ainsi l'évaluation ne doit pas être une sanction mais une indication de progression et d'encouragement, elle n'est pas que quantitative, elle est aussi qualitative.
88	Situations d'évaluation formatives et sommatives difficiles à 27 élèves
92	Je n'ai rien changé dans mes évaluations
102	l'avancée des cours est tellement lente que je trouve pas beaucoup de temps pour l'évaluation
104	le maître mot est différent. comme j'ai moins de temps, j'essaie de trouver des moyens d'évaluation moins chronophages
112	Je suis plus un gardien d'élèves et d'apprenants que quelqu'un qui transmet
116	Moins d'évaluations sanctions Evaluation de travaux de groupe ou essai évaluation "quand je suis prêt ou quand je suis sûr d'avoir compris"
132	Je ne comprends pas pourquoi en 2019 on changerait complètement le mode d'évaluation. Chaque année est différente, on adapte les évaluations en fonction des publics rencontrés dans chaque classe et non en fonction de la DGH ou des éventuels dédoublements. Si je devais avoir moins d'heures, c'est uniquement sur le nombre de situation que je jouerais.
137	je les recentre sur les compétences
143	Les niveaux scolaires sont de plus en plus bas, le travail personnel des apprenants de plus en plus inexistant, donc augmenter les exigences ??
155	j'ai fais cap éval !
163	Ras
164	Recours aux QCM informatisés
165	baisse des exigences. CCF chronophages (cf oraux + TP + individuel + collectif ...) pour des coefficients ridicules d'ou démotivation des élèves
168	Comme il faut avancer vite et que les programmes demande à ce que la notion de modélisation (et la réalisation de tâches complexes) soit une priorité, les élèves de 1ère G "moyens" ont du mal, non habitués. En 2nde GT, plus d'un tiers a abandonné.
171	L'évaluation ne devrait être étudiée que quand les contenus d'enseignement auront été réellement réfléchis. Là aussi de belles formation capeval et consoeurs.
172	Où en sommes nous de la formation sur les contenus ou alors peut être que nos premiers de cordée se moquent de ce que nous faisons dans nos cours ? La réponse est peut être contenue dans la question Ayant des cours sur un semestre, je ne peux augmenter le nombre d'évaluations qui sont chronophages et encore trop souvent comprises par les apprenants comme une sanction alors que c'est juste une mesure.

Les oraux individuels sont chronophages et même si on en fait profiter l'ensemble du groupe, (un élève qui présente à l'ensemble), les apprenants ne tirent pas profit de cette mise en commun.

Je baisse d'année en année le niveau d'exigence.

189 Trop d'élèves, impossibles de faire des activités très chronophages en plus des changements de programme.

193 Les évaluations sont chronophages en classe et me prennent beaucoup de temps personnel.

209 J'em... les PAJ

243 utilisation de plickers pour le contrôle des connaissances; utilisation des QUIZZ sur moodle

276 + de petites évaluations notées en début d'heures pour "inciter" les jeunes à travailler régulièrement. Plus d'échanges avec les parents afin qu'ils puissent pleinement jouer leur rôle.

295 pas toujours de notes mais observation des progrès ou non sur plusieurs TP par exemple mais en classe pas de changement sur les évaluations par rapport aux autres années

304 Impossible d'élever le niveau d'exigence des situations d'évaluation : risque trop important de mise en échec des élèves

310 Je mets en place, j'expérimente des évaluations collectives (création de grilles, notation individuelle par le groupe, je fais la moyenne de toutes les contributions). Cela permet de réfléchir à ce qu'est l'évaluation ce qui est en jeu quand on évalue. Evaluer = donner de la valeur à

326 Evaluations s'appuyant plus sur des situations sociales et/ou professionnelles auxquelles peuvent être confrontés les jeunes.

329 Je suis passé à de multiples petites évaluations (5-10 min, sur 4-5 pts) pour voir en temps réel les compréhensions.

354 Mes évaluations sont plus nombreuses, plus courtes et proposent différents niveaux d'exigence. (sur 5 sur 10 sur 20)

Je note aussi beaucoup plus le respect des consignes

---

Résumé pour d23adaptindservice(SQ001)[Je réponds mieux aux besoins éducatifs particuliers (décrocheurs, élèves « dys », etc)]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, comment caractériseriez-vous les éventuelles adaptations que vous avez mises en place concernant le service rendu aux élèves et/ou à leur famille ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui (A1)	80	49.08%
Non (A2)	23	14.11%
Sans changement (A5)	58	35.58%
Non concerné(e) (A3)	2	1.23%
Sans réponse	0	0.00%

---

Résumé pour d23adaptindservice(SQ002)[J'ai plus de temps disponible au service des élèves]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, comment caractériseriez-vous les éventuelles adaptations que vous avez mises en place concernant le service rendu aux élèves et/ou à leur famille ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui (A1)	27	16.56%
Non (A2)	85	52.15%
Sans changement (A5)	49	30.06%
Non concerné(e) (A3)	2	1.23%
Sans réponse	0	0.00%

---

Résumé pour d23adaptindservice(SQ003)[Je multiplie les activités en direction des élèves (tutorat, suivi de stage, etc)]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, comment caractériseriez-vous les éventuelles adaptations que vous avez mises en place concernant le service rendu aux élèves et/ou à leur famille ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui (A1)	60	36.81%
Non (A2)	33	20.25%
Sans changement (A5)	67	41.10%
Non concerné(e) (A3)	3	1.84%
Sans réponse	0	0.00%



---

## Résumé pour d23adaptindservice(SQ004)[J'échange mieux avec les familles]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, comment caractériseriez-vous les éventuelles adaptations que vous avez mises en place concernant le service rendu aux élèves et/ou à leur famille ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Oui (A1)	42	25.77%
Non (A2)	38	23.31%
Sans changement (A5)	76	46.63%
Non concerné(e) (A3)	7	4.29%
Sans réponse	0	0.00%

## Résumé pour d23commentsservice

Pour compléter les réponses précédentes, quels commentaires feriez-vous sur le service offert aux élèves et/ou à leur famille depuis la rentrée 2019 ?

Réponse	Décompte	Pourcentage
Réponse	34	20.86%
Sans réponse	129	79.14%

Identifiant (ID)	Réponse
3	sans changement notable
8	Les jeunes sont tellement perdus, qu'il faut beaucoup de temps (non rétribué) pour les empêcher de s'effondrer Mais pourquoi continuer la les faire poursuivre leurs études ?
18	parents et élèves "consommateurs"
44	Parents de plus en plus exigeants pour certains mais s'investissant peu dans le suivi de la scolarité de leurs enfants. Peu ou pas de réponse à des convocations du CPE et du prof principal.
52	échange avec les familles reste très problématique car pas de mail ou d'ordi à la maison ou parents/ éducateurs pas envie/pas le temps de nous répondre
68	On prend davantage en compte qui sont des individus avant d'être des élèves.
77	Il est fondamental d'établir une relation de confiance avec l'élève et leur famille, ainsi la communication est au coeur des échanges et des services qu'on peut leur offrir : en classe, en dehors de la classe, en stage, par téléphone, par mail, par pronote...
82	je consacre du temps aux élèves en dehors des heures de cours. Accompagnement hors fiche de service
88	qualité de la relation élève/enseignant et élève/parent amoindrie : plus d'élèves à suivre et donc moins de temps pour chacun.
102	Les conditions et le charge de travail ne permettent pas d'être inventif et disponible.
104	Mis à part en prenant sur mon temps, il n'y a rien de nouveau
116	Pédagogie innovante demande beaucoup plus d'investissements et surtout davantage de temps de coordination d'équipe
118	ENT de plus en plus utilisé mais très chrono-phage et non-reconnu. Source parfois de stress car il impose de la réactivité
122	Je ne vois pas où trouver le temps de faire plus. Peut-être en m'organisant différemment ?
155	Etablissement très impliqué dans le suivi des "dys" depuis longtemps
163	J'ai toujours beaucoup échangé avec les élèves et les familles.
164	globalement moins de temps en face à face
165	Je multiplie les activités en direction des élèves (tutorat, suivi de stage, écriture de leur rapport de stage par les enseignants ) chronophages
168	Service pas à la hauteur des ambitions...
171	Là encore mais est ce un hasard, on touche du doigt la contradiction voir la schizophrénie sur l'accueil des élèves en situation de handicap: une obligation de par la loi, une communication de tous les instants à la rentrée puis et bien débrouillez vous. Formation initiale sur ce sujet (c'est plutôt à toi qu'on devrait poser la question) moyens humains et financiers. Dans certaines régions on pioche dans le fond social lycéen. Sans commentaire
172	Formations aux dys qui permettent d'être plus vigilants et respectueux des troubles. Utilisation de Pronote qui rentre dans les moeurs de certaines familles pour communiquer directement avec les enseignants
193	Je n'ai pas le sentiment que les cours soient, de manière générale, considérés comme : - une possibilité d'évoluer personnellement - un moyen pour construire son avenir professionnel. J'ai l'impression d'avoir en face de moi beaucoup de victimes, obligées d'être là, dont je devrais recueillir les savoirs (sans avoir à en transmettre).
209	No comment
223	J'ai toujours consacré beaucoup de temps aux relations avec les familles, à l'aide aux élèves en situation de handicap ("dys" et autres). Je travaille aussi beaucoup avec la référente ULIS de l'établissement.
234	Enseignant en BTS, les activités envers les stages sont en place depuis de nombreuses années. On a peu de relations avec les familles, sauf en cas particulier.
235	UN investissement important , surtout lorsque l'on est professeur principal et coordo, assez

chronophage.

248 Nous en faisons beaucoup et depuis longtemps. Les parents eux-mêmes le reconnaissent .  
Nos élèves sont heureux et le soulignent dès qu'ils en ont l'occasion.

259 Depuis le confinement le lien entre les familles les élèves s'est accru et plutôt favorable mais  
usant vraiment un rôle de psy c est épuisant et manque de formation

276 Les familles ne sont pas assez impliquées à mon sens, je compte le faire plus l'année  
prochaine (envoi des dossiers corrigés aux parents et pas seulement aux jeunes ...)

322 Le service diminue fortement, et l'ambiance générale périclité

326 Plus en tout cas, je ne sais pas si cela est mieux ! Mais la charge administrative augmente.

339 En contactant plus régulièrement les parents ils s'impliquent plus dans le suivi de leur enfant

347 Ayant effectuée des formations sur les "dys" j'essaie au maximum d'adapter mes séances et  
je communique plus avec certains parents.

354 En tant que PP de 3e pro je suis obligée de communiquer avec les familles, de m'adapter  
aux élèves et de faire des suivis plus stricts

---

Résumé pour d24adaptindcondmat(SQ001)[Ma part de bénévolat en situation de face à face (ex : dédoublement hors fiche de service pour plus de sérénité)]

Sur votre LPA/LEGTA, comment caractériseriez-vous les éventuelles adaptations mises en place depuis la rentrée 2019 concernant vos conditions matérielles d'exercice de la fonction d'enseignant(e) ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Abandon/disparition (A1)	9	5.52%
Diminution (A2)	8	4.91%
Augmentation (A3)	63	38.65%
Apparition/nouveauté (A4)	4	2.45%
Sans changement (A5)	59	36.20%
Non concerné(e) (A6)	20	12.27%
Sans réponse	0	0.00%

---

Résumé pour d24adaptindcondmat(SQ002)[Ma recherche de financements privés (ex : mécénat d'entreprise)]

Sur votre LPA/LEGTA, comment caractériseriez-vous les éventuelles adaptations mises en place depuis la rentrée 2019 concernant vos conditions matérielles d'exercice de la fonction d'enseignant(e) ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Abandon/disparition (A1)	11	6.75%
Diminution (A2)	4	2.45%
Augmentation (A3)	16	9.82%
Apparition/nouveauté (A4)	8	4.91%
Sans changement (A5)	48	29.45%
Non concerné(e) (A6)	76	46.63%
Sans réponse	0	0.00%

---

Résumé pour d24adaptindcondmat(SQ003)[Mon utilisation des équipements (équipement des salles, matériel informatique, etc...)]

Sur votre LPA/LEGTA, comment caractériseriez-vous les éventuelles adaptations mises en place depuis la rentrée 2019 concernant vos conditions matérielles d'exercice de la fonction d'enseignant(e) ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Abandon/disparition (A1)	4	2.45%
Diminution (A2)	11	6.75%
Augmentation (A3)	73	44.79%
Apparition/nouveauté (A4)	4	2.45%
Sans changement (A5)	64	39.26%
Non concerné(e) (A6)	7	4.29%
Sans réponse	0	0.00%

---

Résumé pour d24adaptindcondmat(SQ005)[Ma formation comme enseignant(e) (sur les matières enseignées, sur des méthodes pédagogiques ou sur d'autres aspects en rapport avec l'éducation)]

Sur votre LPA/LEGTA, comment caractériseriez-vous les éventuelles adaptations mises en place depuis la rentrée 2019 concernant vos conditions matérielles d'exercice de la fonction d'enseignant(e) ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Abandon/disparition (A1)	11	6.75%
Diminution (A2)	28	17.18%
Augmentation (A3)	54	33.13%
Apparition/nouveauté (A4)	3	1.84%
Sans changement (A5)	64	39.26%
Non concerné(e) (A6)	3	1.84%
Sans réponse	0	0.00%

---

Résumé pour d24adaptindcondmat(SQ006)[Mon temps de concertation, de travail en équipe (entre enseignant(e)s)...]

Sur votre LPA/LEGTA, comment caractériseriez-vous les éventuelles adaptations mises en place depuis la rentrée 2019 concernant vos conditions matérielles d'exercice de la fonction d'enseignant(e) ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Abandon/disparition (A1)	3	1.84%
Diminution (A2)	27	16.56%
Augmentation (A3)	71	43.56%
Apparition/nouveauté (A4)	0	0.00%
Sans changement (A5)	61	37.42%
Non concerné(e) (A6)	1	0.61%
Sans réponse	0	0.00%



---

## Résumé pour d24adaptindcondmat(SQ007)[Ma collaboration avec la vie scolaire]

Sur votre LPA/LEGTA, comment caractériseriez-vous les éventuelles adaptations mises en place depuis la rentrée 2019 concernant vos conditions matérielles d'exercice de la fonction d'enseignant(e) ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Abandon/disparition (A1)	6	3.68%
Diminution (A2)	20	12.27%
Augmentation (A3)	59	36.20%
Apparition/nouveauté (A4)	0	0.00%
Sans changement (A5)	77	47.24%
Non concerné(e) (A6)	1	0.61%
Sans réponse	0	0.00%

---

Résumé pour d24adaptindcondmat(SQ008)[Mon temps de coordination « vie scolaire/équipe enseignante/Direction »]

Sur votre LPA/LEGTA, comment caractériseriez-vous les éventuelles adaptations mises en place depuis la rentrée 2019 concernant vos conditions matérielles d'exercice de la fonction d'enseignant(e) ?

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Abandon/disparition (A1)	5	3.07%
Diminution (A2)	18	11.04%
Augmentation (A3)	73	44.79%
Apparition/nouveauté (A4)	1	0.61%
Sans changement (A5)	59	36.20%
Non concerné(e) (A6)	7	4.29%
Sans réponse	0	0.00%

## Résumé pour d24commentexercice

Pour compléter les réponses précédentes, quels commentaires feriez-vous sur les conditions d'exercice de la fonction d'enseignant(e) depuis la rentrée 2019 ?

Réponse	Décompte	Pourcentage
Réponse	30	18.40%
Sans réponse	133	81.60%

Identifiant (ID)	Réponse
3	Épuisé! Cette année, je ne suis pas parvenu à rendre tous les devoirs et TP que j'avais prévu d'évaluer, une première. Je passe entre 7 et 10h de présence par jour au lycée notamment pour comprendre et organiser la réforme et refaire le travail lorsque des correctifs ou NS sortent au coup par coup pour préciser les évaluations des STAV! Épuisant et agaçant!
9	C'est lié à la personnalité de la CPE qui ne souhaite pas la collaboration. c'est la première fois que je vois cela
18	de plus en plus d'activités "annexes" à l'enseignement chronophages
44	Beaucoup d'investissement personnel dans les relations Lycée et partenaires (beaucoup de bénévolat pour ma part). Difficultés de travailler avec certains collègues sur des projets car démotivation de leur part ou éventuellement quota d'heures réalisées pour la semaine Mettre en place des innovations pédagogiques qui doivent intéresser les élèves, apprentis et stagiaires
52	comme je suis PP, augmentation disponibilité pour la direction ou le CPE (à toute heure de la journée)
76	Cela ne s'améliore pas, bien au contraire avec le sentiment de n'être de plus en plus qu'un simple exécutant
77	J'ai participé à un stage très formateur du 16 au 20 décembre 2019 à SUPAGRO FLORAC, qui m'a redynamisé et qui m'a fait progresser dans mes pratiques humaines et pédagogiques ; d'où l'importance des stages tout au long de sa vie professionnelle.
88	Plus d'incivilités en classe et dans les couloirs. Résultat : les cours sont plutôt dédiés à l'éducation qu'à la pédagogie.
104	Toujours plus de temps pris pour faire autre chose que du face à face
112	Les décisions de la DGER pour la rentrée 2019 impactent gravement notre travail individuel et en équipe
117	Il est de plus en plus difficile de dégager du temps pour pouvoir penser mon enseignement. Se remettre en question, vouloir évoluer dans ses méthodes d'enseignement demande du temps. Actuellement, il est difficile de s'octroyer du temps pour réfléchir.
118	temps nécessaires inscrits nul part
132	La coordination des classes devient de plus en plus (trop) chronophage à tel point que plus personne veut la faire... malgré le côté intéressant de la tâche.
163	Moins de moyens Plus de travail Un métier chronophage Des salaires peu attractifs vu mon ancienneté
165	augmentation généralisée du temps de travail pour le suivi individuel du fait de l'augmentation du nombre d'élèves et la baisse de heures (de pluri) qui permettait de suivre en partie (en plus du SCA) la recherche de stage (contacts avec entreprises + contact et suivi avec familles + CV+ lettre de motivation + ...) et d'écrire les rapports de stage et de faire de la remédiation avec un public en rupture scolaire et sociale
171	Sur la recherche de financement, pour les plus anciens, ce sont les appels à projet qui sont le plus durs à avaler. Du temps administratifs pour obtenir ce que l'on avait auparavant de manière automatique. ça devrait être un module obligatoire coef 12 dans la formation initiale des enseignants (it's a joke)
172	Face à la difficulté de proposer des projets pédagogiques innovants (peu de soutien de la direction ou même freins), je ne mène quasiment plus de projets avec recherche de financements. Moins de temps pour me former car tâches supplémentaires dûes au non recrutement de personnel Contexte difficile avec la direction/ vie scolaire qui ne propose aucune concertation d'équipe mais des négociations au cas par cas dans un contexte de copinage.

189	J'ai suivi plusieurs MOOC sur mon temps libre afin de me former dans différents domaines : tableurs, programmation arduino, programmation python, évaluation comme demandé par le ministère, utilisation des TIC, mise en ligne de documents sur internet. C'est énorme, je ne me suis jamais autant concentrée sur ma formation pour que mes élèves aient le mieux possible de mes capacités.
193	Les conditions sont dégradées.
203	je souhaiterais me former sur les nouvelles technologies et leur utilisation pédagogique, mais manque de temps
209	mouais
248	Convaincu de longue date de l'importance de la vie scolaire, nous travaillons toujours ensemble. Voilà pourquoi le "sans changement" !
276	Les équipes changent souvent, c'est enrichissant mais aussi difficile de stabiliser des pratiques et donc chronophage car il faut recommencer tous les ans.
295	Le bénévolat diminue à partir du moment où la direction veut compter pour payer, alors je compte aussi.... et je ne suis pas la seule dans mon établissement..
300	L'augmentation du temps de concertation avec la vie scolaire provient sans doute de ma situation de professeur principal de classe de terminale, la gestion de Parcoursup,...
316	Temps de concertation , collaboration , coordination déjà élevé . Peu d'utilisation des équipements informatiques par compétence personnelle.
322	Ambiance de travail catastrophique, chacun de son côté, on évite les contacts non indispensables. Très préjudiciable
326	La charge de tâches administratives augmente
347	Deux ans sur le m <sup>e</sup> établissement permet de travailler en lien avec des services différents : comptabilité (instauration du tri), cantine (ration alimentaire et moins de gaspillage) ainsi que la vie scolaire (éco-délégués)
354	idem précisions question précédente

---

Résumé pour d25impactactiviteens(SQ001)[Ma progression (j'ai dû la modifier, la réorganiser)]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, la variation des moyens a impacté votre activité d'enseignant(e) sur les aspects suivants :

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Aucun impact (A1)	47	28.83%
Impact plutôt faible (A2)	62	38.04%
Impact plutôt fort (A3)	44	26.99%
Sans réponse	10	6.13%

---

Résumé pour d25impactactiveens(SQ002)[Mon temps de travail inscrit sur ma fiche de service (j'ai plus ou moins d'heures rémunérées)]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, la variation des moyens a impacté votre activité d'enseignant(e) sur les aspects suivants :

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Aucun impact (A1)	54	33.13%
Impact plutôt faible (A2)	51	31.29%
Impact plutôt fort (A3)	41	25.15%
Sans réponse	17	10.43%

---

## Résumé pour d25impactactiviteens(SQ003)[Mon temps de travail hors fiche de service]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, la variation des moyens a impacté votre activité d'enseignant(e) sur les aspects suivants :

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Aucun impact (A1)	29	17.79%
Impact plutôt faible (A2)	37	22.70%
Impact plutôt fort (A3)	81	49.69%
Sans réponse	16	9.82%

---

## Résumé pour d25impactactiviteens(SQ004)[Le climat scolaire de mes classes]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, la variation des moyens a impacté votre activité d'enseignant(e) sur les aspects suivants :

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Aucun impact (A1)	49	30.06%
Impact plutôt faible (A2)	54	33.13%
Impact plutôt fort (A3)	44	26.99%
Sans réponse	16	9.82%



---

Résumé pour d25impactactiviteens(SQ005)[Les publics (je dois m'adapter à des publics différents)]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, la variation des moyens a impacté votre activité d'enseignant(e) sur les aspects suivants :

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Aucun impact (A1)	38	23.31%
Impact plutôt faible (A2)	39	23.93%
Impact plutôt fort (A3)	71	43.56%
Sans réponse	15	9.20%

---

## Résumé pour d25impactactiviteens(SQ006)[Ma formation (je me forme plus/moins)]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, la variation des moyens a impacté votre activité d'enseignant(e) sur les aspects suivants :

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Aucun impact (A1)	48	29.45%
Impact plutôt faible (A2)	44	26.99%
Impact plutôt fort (A3)	54	33.13%
Sans réponse	17	10.43%

---

## Résumé pour d25impactactiveens(SQ007)[Ma liberté pédagogique]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, la variation des moyens a impacté votre activité d'enseignant(e) sur les aspects suivants :

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Aucun impact (A1)	63	38.65%
Impact plutôt faible (A2)	46	28.22%
Impact plutôt fort (A3)	36	22.09%
Sans réponse	18	11.04%

---

## Résumé pour d25impactactiviteens(SQ008)[Ma satisfaction du travail accompli]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, la variation des moyens a impacté votre activité d'enseignant(e) sur les aspects suivants :

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Aucun impact (A1)	38	23.31%
Impact plutôt faible (A2)	53	32.52%
Impact plutôt fort (A3)	56	34.36%
Sans réponse	16	9.82%

---

## Résumé pour d25impactactiviteens(SQ009)[Mes relations avec les familles des élèves]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, la variation des moyens a impacté votre activité d'enseignant(e) sur les aspects suivants :

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Aucun impact (A1)	62	38.04%
Impact plutôt faible (A2)	46	28.22%
Impact plutôt fort (A3)	31	19.02%
Sans réponse	24	14.72%

---

## Résumé pour d25impactactiviteens(SQ010)[Ma confiance dans l'avenir de l'enseignement agricole]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, la variation des moyens a impacté votre activité d'enseignant(e) sur les aspects suivants :

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Aucun impact (A1)	25	15.34%
Impact plutôt faible (A2)	36	22.09%
Impact plutôt fort (A3)	81	49.69%
Sans réponse	21	12.88%

---

## Résumé pour d25impactactiviteens(SQ011)[Le sens de mon travail]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, la variation des moyens a impacté votre activité d'enseignant(e) sur les aspects suivants :

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Aucun impact (A1)	39	23.93%
Impact plutôt faible (A2)	38	23.31%
Impact plutôt fort (A3)	70	42.94%
Sans réponse	16	9.82%

---

## Résumé pour d25impactactiveens(SQ012)[Ma motivation pour innover]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, la variation des moyens a impacté votre activité d'enseignant(e) sur les aspects suivants :

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Aucun impact (A1)	34	20.86%
Impact plutôt faible (A2)	38	23.31%
Impact plutôt fort (A3)	75	46.01%
Sans réponse	16	9.82%



---

## Résumé pour d26impactfonction(SQ001)[Mon implication dans la réussite du projet d'établissement]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, la variation des moyens a impacté vos fonctions périphériques d'enseignant(e) sur les aspects suivants :

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Aucun impact (A1)	61	37.42%
Impact plutôt faible (A2)	34	20.86%
Impact plutôt fort (A4)	50	30.67%
Sans réponse	18	11.04%

---

Résumé pour d26impactfonction(SQ002)[Mon implication dans les 5 missions de l'enseignement agricole]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, la variation des moyens a impacté vos fonctions périphériques d'enseignant(e) sur les aspects suivants :

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Aucun impact (A1)	51	31.29%
Impact plutôt faible (A2)	48	29.45%
Impact plutôt fort (A4)	48	29.45%
Sans réponse	16	9.82%

---

## Résumé pour d26impactfonction(SQ003)[Ma participation dans les différentes instances de l'EPL]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, la variation des moyens a impacté vos fonctions périphériques d'enseignant(e) sur les aspects suivants :

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Aucun impact (A1)	73	44.79%
Impact plutôt faible (A2)	41	25.15%
Impact plutôt fort (A4)	29	17.79%
Sans réponse	20	12.27%

---

Résumé pour d26impactfonction(SQ004)[Ma participation comme jury d'examen, PAJ ou autre fonction dans l'évaluation des élèves]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, la variation des moyens a impacté vos fonctions périphériques d'enseignant(e) sur les aspects suivants :

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Aucun impact (A1)	76	46.63%
Impact plutôt faible (A2)	32	19.63%
Impact plutôt fort (A4)	27	16.56%
Sans réponse	28	17.18%

---

## Résumé pour d26impactfonction(SQ005)[Ma participation au recrutement des élèves]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, la variation des moyens a impacté vos fonctions périphériques d'enseignant(e) sur les aspects suivants :

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Aucun impact (A1)	68	41.72%
Impact plutôt faible (A2)	30	18.40%
Impact plutôt fort (A4)	41	25.15%
Sans réponse	24	14.72%

---

## Résumé pour d26impactfonction(SQ006)[Ma collaboration au travail d'équipe]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, la variation des moyens a impacté vos fonctions périphériques d'enseignant(e) sur les aspects suivants :

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Aucun impact (A1)	58	35.58%
Impact plutôt faible (A2)	34	20.86%
Impact plutôt fort (A4)	56	34.36%
Sans réponse	15	9.20%

---

Résumé pour d26impactfonction(SQ007)[Mes relations avec les partenaires de l'EPL  
(partenaires techniques, financiers, politiques... etc)]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, la variation des moyens a impacté vos fonctions  
périphériques d'enseignant(e) sur les aspects suivants :

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Aucun impact (A1)	66	40.49%
Impact plutôt faible (A2)	26	15.95%
Impact plutôt fort (A4)	32	19.63%
Sans réponse	39	23.93%

---

Résumé pour d26impactfonction(SQ008)[Mes relations avec ma hiérarchie locale  
(Direction LPA/LEGTA)]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, la variation des moyens a impacté vos fonctions  
périphériques d'enseignant(e) sur les aspects suivants :

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Aucun impact (A1)	47	28.83%
Impact plutôt faible (A2)	37	22.70%
Impact plutôt fort (A4)	59	36.20%
Sans réponse	20	12.27%



---

Résumé pour d26impactfonction(SQ009)[Mes relations avec ma hiérarchie régionale/nationale (DRAAF SRFD, DGER)]

Sur votre LPA/LEGTA depuis la rentrée 2019, la variation des moyens a impacté vos fonctions périphériques d'enseignant(e) sur les aspects suivants :

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Aucun impact (A1)	74	45.40%
Impact plutôt faible (A2)	24	14.72%
Impact plutôt fort (A4)	28	17.18%
Sans réponse	37	22.70%

---

## Résumé pour d27libreexpression

Pour compléter, ce thème « variation des moyens et adaptations pédagogiques » et si vous pensez que des sujets n'ont pas été abordés ou pas suffisamment approfondis par le questionnaire, cet espace-libre vous est destiné, profitez-en ! Vos précisions supplémentaires :

---

Réponse	Décompte	Pourcentage
Réponse	40	24.54%
Sans réponse	123	75.46%

Identifiant (ID)	Réponse
3	??
8	Je crain que le modèle "enseignement agricole" n'ai vécu. Il ne forme plus les jeunes correctement. Il a subi un empilement de réformes qui affichent un niveau d'excellence; mais qui ne leurre plus personne. Les diplômés ont du travail. Cela est positif. Les diplômés sont recrutés comme "bras" pour l'agriculture ou l'industrie. Les diplômés sont des "proies" pour les organismes périphériques qui exploitent les richesses de l'agriculture, et laissent les jeunes dans des situations désespérées L'autorité de l'enseignant n'est plus, ni dans la classe, ni dans la campagne L'administration répond positivement aux sollicitations des familles, sans soutenir les enseignants dont les conditions de travail se dégradent beaucoup
18	de plus en plus d'élèves en difficultés et "non intéressés"
25	J'ai eu le sentiment que ce questionnaire manquait de "neutralité" par rapport à vos engagements. Bonne continuation !
32	Quasi impossibilité de faire appliquer une note de service concernant des heures dues et non affectées aux fiches de service (à ce jour la mienne n'est toujours pas signée)
52	aucun moyen pour les élèves porteurs de handicap, il n'y a plus d'AVS, pas de temps pour s'en occuper dans classes à 32
68	Le contexte sociétal actuel contraint et limite la liberté d'adaptation et d'action: trop de contrainte administrative, l'autonomie s'en trouve réduite.
71	On dirait un questionnaire pour un syndicat !!
76	Le terme impacter n'est pas français ", voir <a href="http://www.academie-francaise.fr/impacter">http://www.academie-francaise.fr/impacter</a>
77	Vous n'avez pas parlé de la formation (initiale et continue) des enseignants, pourtant je pense qu'il y a pas mal de choses à dire... Pourquoi pas lors d'un autre questionnaire ?
86	
112	L'an dernier, l'ancien DGER a pu dire lors du CNEA boycotté, que le problème était que les enseignants voulaient décider... En tout état de cause, les enseignants sont experts dans leur mission, contrairement à des technocrates qui en reçoivent d'ordre que de Bercy
122	La répartition d'une partie des heures n'a pas été transparente dans une formation pour laquelle le référentiel a changé (elle ne l'avait pas été lors de la réforme précédente). J'ai la sensation que le discours de ma hiérarchie n'est pas clair non plus, que la loi qui fonctionne, c'est celle de celui qui négocie le mieux dans les bureaux pour sa "petite" personne au détriment de l'équité de traitement. Avec comme conséquence l'épuisement de certains enseignants (se sentant souvent seuls) face à des enseignants sûrs de leurs acquis (non officiels) avec un "ventre mou" d'enseignants qui restent en-dehors de ces problématiques.
132	Il manque l'aspect sécurité (se sent-on en sécurité dans un atelier de 16 places avec 19 élèves?) qui n'est pas abordé, car avec des effectifs plus élevés les structures techniques ne sont pas toujours adaptées notamment les ateliers, les exploitations,...
135	Afin de revenir sur une attractivité renouvelée de l'enseignement agricole, à la proximité, presque familiale, avec les élèves et à l'innovation pédagogique qui faisait la force et donnait de sens à notre formidable métier, il faudrait, au contraire de ce que nous impose les nouveaux textes, limiter les effectifs et respecter à nouveau des seuils de dédoublement.
145	La variation de moyens se jouent à l'échelle d'un lycée ou LEGTA avec diverses contraintes. Certaines filières sont largement prioritaires à d'autres moins considérés. Des heures sont donnés à certains pas à d'autres pour des missions équivalentes..... Il y a une forme de pression de certains enseignants pour enseigner certaines disciplines

---

facultatives( mais obligatoires pour les élèves bien-sur) au détriment de disciplines plus importantes pour la formation des élèves. .... Bref les anciens restent décideurs et les autres prennent ce qu'ils restent.....

161 j'aime mon métier mais il est de + en + difficile à exercer. Il faut vérifier ses heures, son EDT, ... en donner de plus en plus. Quel dommage, ça pourra être décourageant

164 L'abandon d'heures se fait au détriment de la professionnalisation des apprenants. Le retour des professionnels est notable. la motivation des élèves faisant moins de terrain s'émousse.

165 improvisation de plus en plus généralisée, absence d'un minimum de normes communes entre EPL, entre cycle de formation (produits par les PAJ sur les CCF, par le SRFD ou la DGER et par l'inspection ...), arbitraire (horaire, réglementaire vis à vis des équipes et en matière de pédagogie et de sécurité vis à vis des élèves ...)

168 L'auto formation est malheureusement privilégiée mais mal prise en compte.

171 C'est dommage de ne pas avoir qualifié les impacts en positif ou négatif.

Je suis évidemment preneur de la synthèse de ce questionnaire assez explicite et complet. Bravo

172 Mon positionnement est particulier car professeure et documentaliste.

L'évolution de mon enseignement n'est pas lié à une question de moyens mais plus à une ambiance d'établissement avec une direction peu aidante, centrée sur une gestion économique et très peu pédagogique, peu formée au relationnel pour ne pas dire en difficultés relationnelles. L'évolution de comportement des jeunes apprenants est également une cause de dégradation du climat scolaire, quelques soient les adaptations pédagogiques. Par contre, mon travail de documentaliste est impacté par la diminution de moyens : diminution de budget, diminution de personnel, aucune reconnaissance du travail fait qui induit un changement de pratiques qui ne correspond plus aux missions pour lesquelles j'ai été formée et engagée en tant que titulaire.

185 J'éprouve un sentiment de malaise face à une volonté politique purement économique qui a pour effet de détruire un bel outil d'enseignement et de formation où l'humain est au centre, ainsi que la nature. La crise du Covid-19 va-t-elle faire enfin comprendre aux gouvernants que l'humain doit retrouver la priorité ?

193 Je suis à 70% parce que j'ai une autre activité (autoentrepreneur).

J'ai des compétences suite à des formations (Florac et hors Ministère) sur l'estime de soi, la régulation de conflits,.. C'est un axe du projet d'établissement.

Lors de la répartition des heures, on m'a dit que je devais d'abord faire les heures disciplinaires. Bref, je n'enseigne que ma matière générale. Le reste, "tout le monde est capable de le faire" et ça revient à ceux qui manquent d'heures pour qu'ils ne soient pas en sous-service. Sic.

197 changement de proviseur à venir et changement de proviseur-adjoint en septembre 2019 => quelles répercussions sur la rentrée 2020?

209 c'est la cata

211 Je ne comprends pas très bien de quelle variation des moyens et d'adaptations pédagogiques vous voulez parler ?

222

- Les baisses de DGH quasi au jour par jour dans ma région sont très anxiogènes et notamment en septembre, mois de la rentrée ( toutes les réunions faites en juin sur l'organisation pédagogiques sont souvent à refaire sur 15 jours)
- certains enseignants partent en vacances avec leurs classes affectées pour la rentrée et pdt l'été il y a des modifications d'affectation de classes en relation avec la baisse de la DGH connues seulement le jour de la pré-rentrée, c'est déstabilisant et peu motivant pour les équipes
- présence de classes à fort effectif ( autour de 30 élèves) en filière technologique notamment avec une très forte hétérogénéité pour "remplir" et ne pas faire baisser les effectifs , à charge ensuite aux enseignants de se débrouiller avec ces classes et avec des élèves en grande difficulté
- la baisse de la DGH et des effectifs a aussi des incidences sur les personnels de la vie scolaire et le taux d'encadrement (pas d'accueil à l'internat le dimanche soir par exemple, un seul assistant d'éducation pour un étage à l'internat, pas de surveillance possible du foyer socioculturel...)
- la baisse des personnels ARL et agents d'entretien : par exemple la salle des professeurs est nettoyée une fois par semaine seulement avec 70 enseignant.e.s au lycée
- la vie scolaire est fermée à certains moments ( exemple à 11H30 car les assistants d'éducation sont à la borne du self), en cas de problèmes avec un élève nous sommes seul.e.s
- une seule adjointe pour un lycée de 250 élèves et étudiants ( contre 2 il y a 3 ans)
- une démotivation des équipes ( manques de candidats pour les instances et notamment le CA et le conseil de centre du CFA)

235 Des moyens en baisse, mais finalement je fais le même travail, le quotas de pluri diminue, mais en équipe nous réalison des projets, donc je dépasse le volume horaire inscrit sur ma fiche de servive (volume qui lui diminue, du fait de la baisse de la DGH, répercuté sur les heures de pluri ). Donc du travail bénévolat...  
259

262 étant enseignant stagiaire, je ne peux pas qualifier l'évolution de mes pratiques puisque c'est ma première année dans l'enseignement agricole.

272 Découragement des équipes, absence totale de perspectives.  
et au final qu'en pensent les élèves

274 Je m'adapte et nous nous adaptons majoritairement à tous ces changements

276 La question "matière général ou technique" est source de confusion il me semble : certaines disciplines peuvent être les 2 suivant les classes, les niveaux les référentiels.  
Exemple : Maths (il y des maths financières en BTSA ACSE... c'est très technique ! ) , SESG (figure en tant que EG et EP dans plusieurs référentiels) ... et sans doute d'autres mais là ce sont les 2 auxquels je pense.

295 Le fonctionnement d'un EPL dépend des gens qui le composent. Quand une équipe de direction verrouille tout, ne s'entend pas, ça ne crée pas un bon climat dans l'établissement...

304 On va dans le mur : on épuise les enseignants, on bouscule et met en danger ceux qui n'ont pas les capacités, pour X raisons (âge, mais pas que) d'évoluer, de se former = hausse de la charge mentale professionnelle. + baisse générale du niveau des élèves recrutés = avenir médiocre pour une part de l'ea, notamment celle des filières purement agricoles, de production ou d'élevage.

318 De moins en moins de moyens, on nous demande d'en faire toujours en plus entre la direction, les élèves et les parents et on arrive sans formation et on se forme sur le tas

322 19 ans d'enseignement en EA et je vais changer de métier; j'aime les élèves et mon activité, mais je n'en peux plus de cette structure qui gère des pions, des idées généreuses et pertinentes qui deviennent des galères, de la non prise en compte des individus, de l'absurdité des décisions prises, du climat scolaire délétère lié aux dysfonctionnements entre et au sein des équipes, de la multiplicité des tâches trop souvent bénévoles. ... J'ai vécu de très bons moments, mais je quitte le navire avant qu'il sombre! Désolée d'être aussi négative, mais la coupe est pleine!

354 Le travail de recrutement est primordial surtout dans notre département où l'Education nationale ne joue pas le jeu et ne nous envoie que très peu de jeunes (pas de pub d'informations nous concernant, nous avons une image très très agricole. Nous tentons de la modifier.

359 Je trouve certains programmes non accessibles aux différents publics que nous accueillons. On devrait davantage privilégier la création et non le formatage , en mettant en avant les atouts des élèves. D'autre part, lors des évaluations orales type ccf, l'harmonisation n'esy ni objective ni équitable, surtout lorsque deux enseignants doivent évaluer en même temps, mais séparément les candidats.

# Variations de moyens et activités pédagogiques des enseignant(e)s

## *Evolutions de structures, adaptations pédagogiques et impacts sur l'activité des enseignant(e)s*

Auteur : Eric ALLIROL

Directrice de mémoire : Hélène VEYRAC

Année : 2020

Nombre de pages : 245

### Résumé :

La question de recherche repose sur l'étude des organisations et adaptations pédagogiques mises en place par les équipes enseignantes dans un contexte de variation des moyens pour l'Enseignement Agricole Public. Les aspects abordés concernent les stratégies pédagogiques collectives et individuelles ainsi que les évolutions de structures depuis la rentrée 2019.

Pour pouvoir répondre à cette problématique, nous nous sommes appuyés sur les différents concepts théoriques liés à l'impact du New Public Management en milieu scolaire notamment en matière de mal-être des enseignant(e)s et ce, avec le renfort des travaux réalisés dans le cadre de l'ergonomie cognitive.

Ensuite, nous avons mené une enquête par internet auprès des enseignant(e)s de lycées agricoles publics. L'enquête a recueilli 163 répondants.

Au regard des résultats, nous constatons que les variations de moyens amènent les équipes à conduire une politique dynamique de recrutement par l'amélioration de l'attractivité des établissements. Cette stratégie espère compenser les diminutions de moyens comme la Dotation Globale Horaire (C'est-à-dire le nombre d'heure de cours dispensées aux élèves) ou les budgets liés aux activités pédagogiques. Dans une optique plus individuelle, nous constatons que les enseignant(e)s enquêté(e)s ont des pratiques pédagogiques qui subissent fortement l'impact des seuils de dédoublement (Les seuils de dédoublement augmentent de 3 élèves ce qui accroît les effectifs par classe). Enfin, notre travail a mis en évidence une forte tendance à la diversification des tâches et une surcharge du travail des enseignant(e)s.

**Mots-clés :** New public Management, ergonomie cognitive, travail enseignant, injonctions paradoxales, enquête internet, dotation globale horaire, seuil de dédoublement, adaptations pédagogiques.

### Abstract :

The research question is based on the study of educational organizations and adaptations put in place by teaching teams in a context of varying resources for Public Agricultural Education. The aspects addressed relate to collective and individual educational strategies as well as structural changes since the start of the 2019 school year.

In order to be able to respond to this problem, we relied on the various theoretical concepts linked to the impact of New Public Management in the school environment, particularly in terms of teachers' malaise, with the reinforcement of the work carried out. in the context of cognitive ergonomics.

Next, we conducted an internet survey of teachers in public agricultural high schools. The survey received 163 respondents.

In view of the results, we note that the variations in resources lead the teams to conduct a dynamic recruitment policy by improving the attractiveness of the establishments. This strategy hopes to compensate for the decreases in resources such as the Global Hourly Endowment (That is to say the number of hours of lessons given to students) or the budgets linked to educational activities.

From a more individual point of view, we note that the teachers surveyed have pedagogical practices that are strongly affected by the duplication thresholds (The duplication thresholds increase by 3 students, which increases the number of students per class.). Finally, our work has revealed a strong tendency towards the diversification of tasks and an overload of teachers' work.

**Keywords :** New public Management, cognitive ergonomics, teaching work, paradoxical injunctions, internet survey, global hourly endowment, duplication threshold, educational adaptations.