

# LA MISE EN PLACE DE LA FORMATION EN ALTERNANCE AU COLLÈGE

*rapport*

*à monsieur le ministre  
de l'éducation nationale, de l'enseignement  
supérieur et de la recherche*

**MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR  
ET DE LA RECHERCHE**

*Inspection générale de l'administration  
de l'éducation nationale et de la recherche*

*Inspection générale de l'éducation nationale*

**La mise en place de la formation  
en alternance au collège**

**N° 2005-030**

**JUIN 2005**

***Philippe FORSTMANN***  
*Inspecteur général de l'administration  
de l'éducation nationale et de la recherche*

***Michel GEORGET***  
*Inspecteur général de l'administration  
de l'éducation nationale et de la recherche*

***René CAHUZAC***  
*Inspecteur général de l'éducation nationale*

***Michèle METOUDI***  
*Inspectrice générale de l'éducation nationale*

# SOMMAIRE

---

<b>Introduction :</b> .....	<b>5</b>
<b>1. TYPOLOGIE DES MODES D'ORGANISATION DE L'ALTERNANCE EN 4<sup>EME</sup></b> .....	<b>10</b>
<b>1.1. Les paramètres de l'alternance</b> .....	<b>10</b>
<b>1.2. L'alternance dite «légère»</b> .....	<b>11</b>
<b>1.3. L'alternance dite «lourde»</b> .....	<b>12</b>
<b>2. LES CONDITIONS DE LA MISE EN ŒUVRE D'UNE VERITABLE PEDAGOGIE DE L'ALTERNANCE EN 4<sup>EME</sup></b> .....	<b>15</b>
<b>2.1. L'aménagement des programmes</b> .....	<b>15</b>
<b>2.2. L'intégration des élèves «en alternance» à la vie de l'établissement</b> .....	<b>16</b>
<b>2.3. L'implication des partenaires et des familles</b> .....	<b>16</b>
<b>2.4. Le partage des objectifs pédagogiques entre le collège et ses partenaires</b> .....	<b>17</b>
<b>2.5. La nécessaire implication des corps d'inspection</b> .....	<b>18</b>
<b>2.6. Evaluation et certification : des modalités à adapter.</b> .....	<b>18</b>
<b>3. DE LA 4<sup>EME</sup> A LA 3<sup>EME</sup>: UNE INDISPENSABLE COHERENCE ET CONTINUTE PEDAGOGIQUES</b> .....	<b>19</b>
<b>3.1. Une troisième unique mais diversifiée à la rentrée 2005</b> .....	<b>19</b>
3.1.1. <i>Les difficultés de la mise en œuvre</i> .....	<b>21</b>
3.1.2. <i>La substitution aisée des 3<sup>ème</sup> à module de découverte professionnelle (6 heures) aux 3<sup>ème</sup> préparatoires à la voie professionnelle</i> .....	<b>21</b>
3.1.3. <i>La difficulté de substituer les 3<sup>ème</sup> à module de découverte professionnelle (6 heures) aux troisièmes d'insertion</i> .....	<b>22</b>
<b>3.2. Comment construire la nécessaire continuité pédagogique ente la 4<sup>ème</sup> et la 3<sup>ème</sup> en évitant la reconstitution d'une filière ségrégative ?</b> .....	<b>23</b>
<b>3.3. La question de la certification en fin de 3ème: mettre en place des modalités de certification qui tiennent compte des parcours des élèves.</b> .....	<b>23</b>

<b>4. LES CONDITIONS D’UN REEL PILOTAGE .....</b>	<b>25</b>
<b>4.1. Constat : un pilotage pour le moins discret .....</b>	<b>25</b>
<b>4.2. Recommandations pour un pilotage plus affirmé, tant au niveau national         qu’aux niveaux académique et départemental.....</b>	<b>26</b>
4.2.1. <i>Au niveau national .....</i>	<i>26</i>
4.2.2. <i>Le pilotage académique .....</i>	<i>27</i>
4.2.3. <i>La mise en œuvre départementale.....</i>	<i>27</i>
<b>Conclusion .....</b>	<b>28</b>
<b>ANNEXES.....</b>	<b>30</b>

## Introduction :

La mise en place de dispositifs en alternance au collège en classe de 4<sup>ème</sup> fait l'objet d'un suivi attentif de la part des inspections générales depuis la rentrée de septembre 2002. C'est en effet l'une des modalités les plus significatives de diversification de la scolarité proposée au collège, l'une également des plus importantes concernant l'objectif de réduction du nombre d'élèves quittant notre système éducatif sans qualification. Sa mise en œuvre s'avère cependant particulièrement complexe.

La circulaire du 28 mars 2003 *«Préparation de la rentrée dans les écoles, les collèges et les lycées»* est incontestablement, aujourd'hui encore, le texte le plus abouti auquel on puisse se référer pour définir et organiser l'alternance au collège. Sous la finalité générale *«Mieux répondre à la diversité des besoins des élèves»* et la finalité plus spécifique : *«Diversifier les parcours de formation avant la fin du cycle d'orientation du collège»*, les *«dispositifs d'alternance»*, au même rang que les *3<sup>ème</sup> préparatoires à la voie professionnelle*, les *«SEGPA»* ou *«les dispositifs relais»*, font l'objet d'un développement particulier : *«Pour des raisons diverses, de nombreux élèves du collège perdent pied, voire se signalent par leur absentéisme. Parmi eux, beaucoup présentent une réelle motivation pour des activités plus concrètes. Un approche adaptée de l'enseignement au collège peut alors offrir les conditions d'une formation mieux adaptée à leurs goûts personnels et leur permettre d'élaborer un projet d'orientation : c'est ce qu'offrent les dispositifs d'alternance...»*. Il est précisé ensuite que cette *«démarche»* peut s'appuyer, par exemple, sur les dispositifs d'aide et de soutien, qu'elle concerne les élèves volontaires âgés d'au moins 14 ans. *«Organisée de façon à combiner enseignement au collège et découverte des métiers (...) la formation dispensée, en plaçant les élèves le plus souvent possible en situation active, a le mérite de les valoriser et de leur faire retrouver l'estime de soi»*.

En fait, c'est l'annexe II de cette circulaire de rentrée qui constitue la référence textuelle sur laquelle les acteurs du terrain peuvent s'appuyer. En trois pages de recommandations et trois pages de «questions-réponses» cette annexe trace les contours des «dispositifs d'alternance au collège».

La circulaire de préparation de la rentrée de l'année 2004 précise, pour sa part, que c'est bien dans la perspective de réduction des sorties sans qualification que s'inscrivent les dispositifs en alternance en 4<sup>ème</sup> et en 3<sup>ème</sup> et qu'il convient de ne pas les confondre avec les

IDD ni avec l'éducation à l'orientation. S'agissant d'un dispositif dont le caractère dérogatoire était clairement affirmé, un texte de cadrage était annoncé, destiné à préciser les aspects réglementaires et les modalités de l'alternance ; un document d'accompagnement devait en définir les finalités et modalités.

Le texte de cadrage «réglementaire» n'a jamais vu le jour. Seul un ensemble de recommandations pédagogiques, qui devaient initialement constituer le document d'accompagnement annoncé dans la circulaire de rentrée, diffusé en juillet 2004 sur le site internet de la DESCO, est disponible pour aider les équipes de terrain à faire face aux multiples difficultés de la mise en œuvre, mais il est peu connu.

Des séminaires inter-académiques organisés par la DESCO au printemps 2004 dans le cadre du *Programme national de pilotage* en avaient montré la nécessité et l'urgence et avaient contribué à en rassembler la matière.

\* \*  
\*

Déjà, en janvier 2003, l'inspection générale de l'éducation nationale avait remis aux ministres un rapport intitulé "les dispositifs de formation en alternance au collège", présentant la synthèse d'observations réalisées entre septembre et décembre 2002, dans plusieurs dizaines de collèges de sept académies différentes.

Elle relève dans l'introduction à ce rapport *«Il est insupportable de voir sortir chaque année du système éducatif plusieurs dizaines de milliers de jeunes sans qualification. Parce que ces sorties sont l'échec de l'Education Nationale. Aussi parce que la demande sociale de qualification est forte et que les études montrent les difficultés d'insertion et la fragilité vis-à-vis de l'emploi de jeunes non qualifiés. Enfin, parce que le lycée professionnel offre des parcours de formation adaptés pour bon nombre d'élèves et constitue une voie réelle de qualification, alors que la plupart des jeunes y entrent à reculons. Dans les collèges que nous avons visités à l'occasion de cette étude, nous avons observé une réelle volonté d'adaptation pour répondre aux difficultés rencontrées. Nous avons vu des gisements d'imagination, de dévouement, d'expertise qu'il faut absolument soutenir et auxquels il faut redonner un horizon, si on veut enrayer le phénomène de lassitude qui gagne les plus dynamiques de nos enseignants».*

Elle formule plusieurs propositions qui visent à : *«rendre lisible la diversification des parcours», «Installer un pilotage qui assure les conditions de la qualité, garantir les acquis fondamentaux, clarifier la réglementation pour les élèves en entreprise et en lycée professionnel».*

Elle conclut en précisant : *«Concilier l'ambition du collège unique et la diversité des élèves présente une difficulté que l'Education Nationale n'a pas encore résolue. La diversification des parcours, telle qu'elle a été conçue jusqu'à présent, s'est faite en grande partie «par défaut» en référence au modèle de formation défini pour une poursuite d'études dans la voie générale. Elle s'opère ainsi en apportant un «plus» mal identifié, en relation avec le monde professionnel ou ses pratiques de référence, au détriment, qu'on le veuille ou non, des acquisitions de base sans qu'une réelle réflexion sur un socle commun de connaissances n'ait encore abouti.*

*C'est le défaut principal que présentent les dispositifs en alternance que nous avons observés. Leur intérêt incontestable réside certes dans la remotivation de certains jeunes et dans une orientation mieux réfléchie, ce qui est essentiel, mais leur faiblesse est de ne pas apporter de réponse pleinement satisfaisante aux défaillances concernant l'acquisition des fondamentaux du collège.*

*On ne peut donc se pencher sur la place que pourrait prendre l'alternance dans la diversification des parcours sans s'interroger sur la difficulté scolaire et sur le risque de marginalisation d'élèves que génère le modèle actuel de formation. L'ambition du collège pour tous ne passe-t-elle pas d'abord par la définition d'un socle commun de connaissances qui permettrait d'organiser la diversification des parcours en complément de ce socle ?*

*La réflexion sur l'alternance au collège ne saurait pas davantage dispenser d'une action vers l'amont en vue d'identifier et de remédier à la difficulté scolaire, au plus près de sa source. Si cela n'est pas fait, le risque est grand de voir les élèves placés de fait en situation d'attente pendant les deux premières années du collège jusqu'à ce qu'ils atteignent l'âge requis pour intégrer un tel dispositif.*

*Mieux prendre en compte des élèves dont les profils sont différents sans que notre système éducatif ne laisse s'installer des filières de relégation impose, simultanément, de garantir un socle de connaissances, de remédier dès que possible à la difficulté scolaire et de diversifier les parcours, notamment par le biais de l'alternance».*

Dans le cadre du bilan des rentrées scolaires 2003 et 2004, les inspections générales ont été invitées à observer les conditions de la mise en place de l'alternance au collège. Cette question constitue également l'un des thèmes prioritaires du suivi permanent dont les deux inspections générales ont été chargées à la rentrée 2004.

Au mois d'octobre 2003 un groupe de travail "enseignement par alternance au collège", associant quatre membres de l'IGEN et trois membres de l'IGAENR, au sein du groupe thématique "enseignement obligatoire", a été constitué. Il a poursuivi ses travaux, dans une composition légèrement différente durant l'année scolaire 2004-2005, en liaison avec les observations conduites par les correspondants académiques de l'IGEN et de l'IGAENR.

\* \*  
\*

Dès la rentrée 2003, il était possible de constater que, d'une manière générale le système n'était pas très lisible pour les familles ni pour les enseignants, la multitude de structures ou de dispositifs brouillant souvent leur compréhension. Pouvaient cohabiter, en effet, des classes de 4<sup>ème</sup> d'aide et de soutien, des dispositifs d'alternance pour des élèves de toutes les classes de 4<sup>ème</sup>, des parcours personnalisés pour des élèves démotivés, absents ou présentant des troubles de comportement. A ces dispositifs il fallait ajouter les classes de troisième d'insertion, les classes de troisième«préparatoire à la voie professionnelle», des classes de troisième technologiques dans certaines académies, les classes ou ateliers relais !...

Il apparaissait aussi que les équipes pédagogiques avaient parfois des difficultés à appréhender le concept de formation partagée, il s'agissait davantage d'aider les jeunes à appréhender un métier, voire un parcours de formation, que de leur permettre d'apprendre autrement. L'alternance se traduisait le plus souvent par des situations de découverte de métiers. L'articulation entre collège et lycée professionnel n'était pas toujours à la hauteur des enjeux. D'autre part des problèmes de déplacement des élèves vers leurs lieux de stage venaient complexifier la mise en place des dispositifs.

Les constats faits depuis la rentrée 2004 dans les classes de 4<sup>ème</sup> confirment cette première impression : si les résultats sont souvent positifs, ces dispositifs demandent un investissement hors du commun des équipes pédagogiques. Leur efficacité n'est pas toujours prouvée. Leur mise en place relève bien souvent de «l'équilibrisme» voire du «bricolage».



Les réflexions conduites durant l'année scolaire 2003-2004 concernant la classe de troisième par une commission présidée par le Recteur Daniel Bloch ont contribué à faire évoluer le cadre réglementaire de son organisation pédagogique (arrêtés du 2 juillet 2004).

Cette évolution et notamment la création de l'option de 3h de découverte professionnelle et du module dérogatoire de 6h modifient sensiblement les perspectives et ont conduit les inspecteurs à réorienter leurs investigations en s'interrogeant notamment sur leur articulation entre les dispositifs d'alternance en 4<sup>ème</sup>, sur les conditions de la mise en place de la découverte professionnelle en 3<sup>ème</sup>, sur les effets induits par leur apparition sur les autres classes ou dispositifs spécifiques en 3<sup>ème</sup> (recomposition du paysage de la 3<sup>ème</sup>, notamment pour les élèves en difficulté) et sur le devenir des élèves qui ont bénéficié de l'un de ces dispositifs.

Il paraît en effet primordial de ménager les continuités scolaires pour aider les élèves qui risquent de sortir du système scolaire sans qualification, élèves qui sont par ailleurs le plus souvent en difficulté au plan familial, social et économique et pour faire diminuer leur nombre.

Les textes d'orientation pédagogique pour les options de 3h ou les modules de 6h de découverte professionnelle en 3<sup>ème</sup> récemment publiés (arrêté du 14 février 2005) ont retenu, de ce point de vue, toute l'attention des inspecteurs qui les ont analysés à la lumière des observations faites sur le terrain au niveau de la classe de 4<sup>ème</sup>.

L'objet du présent rapport est donc :

- de remettre en perspective les principales observations faites en 2004 et en 2005 concernant la mise en place de l'alternance en classe de 4<sup>ème</sup> en dressant une typologie des modes d'organisation de l'alternance qui permettent d'atteindre les objectifs fixés,
- d'analyser les conditions de mise en œuvre et de réussite d'une véritable pédagogie de l'alternance au niveau de la classe de 4<sup>ème</sup>,
- de tenter de mesurer les effets induits à ce niveau par la nouvelle organisation de la classe de 3<sup>ème</sup>, dans la perspective de préserver la cohérence et la continuité pédagogique et d'offrir des modalités de certification à la fin de la 3<sup>ème</sup> compatibles avec les parcours suivis,
- d'analyser les conditions d'un réel pilotage de ces dispositifs.

## 1. Typologie des modes d'organisation de l'alternance en 4<sup>ème</sup>

Au terme de nombreuses visites d'établissements et des rencontres avec les équipes pédagogiques, après avoir examiné des modalités très diverses de mise en œuvre de l'alternance au collège, les inspecteurs constatent qu'**il existe deux formes d'organisation pertinentes de l'alternance en 4<sup>ème</sup>, nettement distinctes**, capables l'une et l'autre de produire, pour les élèves, les effets attendus : la première que nous qualifierons pour la commodité de l'exposé, de «légère» (environ 10% du temps scolaire passé en dehors du collège), l'autre que nous qualifierons de «lourde» (20% ou plus du temps scolaire passé à l'extérieur de l'établissement), **mais qu'elles ne s'adressent pas au même public d'élèves.**

### 1.1. Les paramètres de l'alternance

Plusieurs éléments caractérisent, en effet, une pédagogie de l'alternance au collège : temps plus ou moins long passé en LP ou en entreprise, adaptation légère des programmes ou allègements substantiels, maintien des élèves dans leur classe ou regroupement dans des structures spécifiques (groupes de besoins ou divisions), préparation du brevet ou abandon explicite ou implicite de cet objectif de certification, partage ou non des objectifs pédagogiques avec le LP et l'entreprise, sélection des élèves par l'équipe pédagogique ou par l'autorité académique...

Leur combinaison peut aboutir à des configurations multiformes, très variées. Presque toutes les configurations possibles ont pu être observées sur le terrain. Mais elles ne s'avèrent pas toutes efficaces et certaines produisent même l'effet inverse de celui attendu : les élèves perdent complètement pied, décrochent et attendent avec impatience de pouvoir interrompre définitivement leur parcours scolaire.

Les inspections générales se sont donc attachées à discerner celles de ces combinaisons qui permettent de remotiver les élèves et de les aider à se réinscrire dans un parcours scolaire ou de formation. Elles en ont identifié deux.

## 1.2. L'alternance dite «légère»

Elle se caractérise par un temps réduit (de l'ordre de 10% du temps scolaire) passé en dehors du collège, ce qui rend possible, au prix d'un ajustement des emplois du temps :

- un aménagement léger des programmes,
- le maintien de l'élève dans sa classe, quitte à y «individualiser» son parcours,
- la préparation du diplôme national du brevet (DNB),
- l'accès, éventuellement, à une classe de troisième standard.

Toute la réussite d'un tel dispositif réside dans la capacité de l'équipe pédagogique à organiser les enseignements de la classe de telle sorte que pendant la demi-journée consacrée à l'alternance ne se déroule aucun des enseignements requérant une continuité dans la progression pédagogique. Il importe, en particulier, que les enseignements constitutifs du socle commun de connaissances ne soient pas altérés et, en particulier, que ces élèves ne soient pas privés de la 2<sup>ème</sup> langue vivante.

Elle suppose aussi qu'un enseignant soit désigné au sein de l'équipe pédagogique pour aider l'élève à préparer ses stages et exploiter et valoriser les éléments de compétence, les connaissances qu'il en rapportera. Cet enseignant jouera aussi le rôle d'interface avec les autres enseignants de la classe et, selon le cas, ceux du LP ou le personnel de l'entreprise qui accueille le jeune.

Certains collègues ont réussi à combiner de façon très heureuse dans les emplois du temps les séquences consacrées aux IDD et les séquences en alternance. Il ne s'agit pas pour autant de confondre les deux démarches, mais cette organisation ne pénalise en rien les élèves «en alternance» : le bénéfice qu'ils tirent du temps passé au LP ou en entreprise est certes de nature différente, mais d'un intérêt comparable à celui qu'ils auraient tiré de leur participation à l'IDD. Il s'agit bien pour eux d'un parcours ou d'un itinéraire spécifique leur permettant de découvrir une ou plusieurs familles de métiers et d'univers professionnels. Dans un des établissements visités l'articulation entre un itinéraire «découverte des métiers» et l'alternance est rendue possible par une organisation en quatre phases, qui a paru particulièrement pertinente :

- découverte des métiers par la recherche d'informations,
- découverte des métiers par la rencontre avec des professionnels qui les exercent ou des visites d'entreprise,

- découverte des métiers par l'alternance en entreprise et des voies de formation qui y conduisent par stages en lycées professionnels,
- découverte des métiers par la participation à une action de communication : exposition, création ou évolution d'un site consacré aux métiers et aux voies de formation qui y conduisent.

On l'aura compris, ce type de dispositif s'adresse à des élèves éprouvant, certes, des difficultés scolaires, mais dont on pense qu'au prix d'une remotivation et d'un suivi individuel attentif, ils auront la possibilité de poursuivre une scolarité en 3<sup>ème</sup> de collège et ensuite, en LP, ou en LEGT ou de s'engager dans une formation en apprentissage. Dans ces conditions, et dans la mesure où les élèves sont maintenus dans leur classe, la sélection des élèves qui bénéficient du dispositif relève des équipes pédagogiques et du chef d'établissement.

### **1.3. L'alternance dite «lourde»**

Elle s'adresse, quant à elle, à des élèves en général plus âgés, au bord du «décrochage scolaire», pour lesquels on admet que certains parcours scolaires ne sont plus envisageables et que l'on s'efforce de préparer le mieux possible à une orientation vers un enseignement professionnel ou vers l'apprentissage .

Pour réunir les chances les plus nombreuses d'atteindre cet objectif, elle doit combiner :

- une durée suffisante des séquences en entreprise ou en LP (entre 20 et 50% du temps scolaire),
- une adaptation significative des programmes, en cohérence avec les objectifs poursuivis et le temps disponible au collège,
- la création d'une structure spécifique regroupant les élèves concernés,
- un objectif de certification adapté lui aussi (le certificat de formation générale (CFG) dans l'état actuel des choses),
- l'inscription dans un processus de pré-orientation explicite, dans l'intérêt même de l'élève.

La part importante du temps passé en dehors du collège impose d'alléger substantiellement certaines parties de programmes et, presque toujours, de renoncer à la LV2. Dès lors, pour que l'élève ne se sente pas encore plus perdu en revenant au collège, convaincu de l'impossibilité de «rattraper» les cours qu'il a nécessairement

manqués, il vaut beaucoup mieux regrouper les élèves concernés, dans une même division ou dans un «groupe de besoin». Cela permet de leur offrir un parcours pédagogique cohérent et adapté, au lieu d'entretenir la fiction du maintien dans un «groupe classe» qui progresserait indépendamment de lui.

Même si les élèves de cette classe en alternance se dispersent au moment des séquences en entreprise ou en lycée professionnel, ils se retrouvent pour les enseignements proprement scolaires du collège. Ce regroupement n'exclut évidemment pas une «individualisation» pédagogique et il faut faire confiance à l'expérience et à la compétence dans ce domaine des enseignants qui acceptent d'intervenir dans ce type de classe.

Une telle organisation permet une articulation étroite des objectifs scolaires et des objectifs poursuivis en dehors du collège : l'enseignement dispensé au collège peut être organisé de façon à permettre aux élèves de tirer pleinement profit de leur séjours en lycée professionnel et en entreprise, en les préparant et en les exploitant collectivement (divers exercices relevant de la logique du compte rendu permettent de poursuivre et de consolider les acquisitions en français, en mathématiques et dans la plupart des disciplines).

Alors que pour l'alternance «légère» un enseignant peut suffire pour assurer l'interface avec les établissements et les entreprises partenaires, les échanges doivent être davantage formalisés et impliquer toute l'équipe pédagogique dans le cas de l'alternance «lourde». Des conventions doivent être passées entre le collège et ses partenaires pour définir clairement le partage des objectifs pédagogiques et les modalités de la coopération et de suivi des élèves. Des exemples remarquables – mais malheureusement isolés et peu diffusés – ont été observés en la matière. Dans ce cadre conventionnel, des échanges d'enseignants peuvent être organisés, des PLP venant au collège préparer les séquences en LP et des enseignants du collège intervenant dans le cadre du LP (ce qui permet notamment de limiter la fréquence des déplacements des élèves).

Il est vain, dans ce cas, d'espérer préparer les élèves au brevet : un échec assuré les attendrait et les conforterait dans le sentiment de leur incapacité. Leur ouvrir la possibilité de réussir le CFG, en revanche, peut contribuer à les installer dans une dynamique positive.

Il est vain également – et de surcroît irréaliste - de prétendre que l'éventail des orientations possibles reste largement ouvert pour eux. Il est préférable d'indiquer clairement aux familles et aux élèves qu'entrer dans une structure de ce type constitue

bien une pré-orientation vers l'enseignement professionnel ou vers l'apprentissage et qu'il faut en profiter pour préparer le plus intelligemment possible l'orientation future. C'est la raison pour laquelle il convient de veiller à ce que les «terrains» choisis pour l'alternance soient suffisamment différents de ce que le jeune peut déjà connaître dans l'environnement familial, pour lui permettre d'élargir le champ de ses références, et suffisamment variés pour lui permettre de découvrir une pluralité de métiers et d'univers professionnels. C'est dans cette perspective de la préparation à l'orientation que la question de la seconde langue vivante doit être traitée.

Des variantes au «groupe classe» de «4<sup>ème</sup> en alternance» sont, bien entendu, possibles, en fonction notamment du nombre d'élèves regroupés et de la taille de l'établissement qui les accueille : si les élèves sont peu nombreux, le regroupement peut ne concerner que certaines disciplines, l'organisation des emplois du temps permettant aux élèves de rejoindre ceux d'une autre classe pour certaines autres disciplines, dont ils suivent alors les cours de façon régulière.

Les inspecteurs ont également pu observer le bon fonctionnement et les résultats satisfaisants de structures réunissant des élèves de 4<sup>ème</sup> en alternance et de 3<sup>ème</sup> d'insertion. Les enseignants des disciplines générales sont conduits, dans de telles classes, à adopter avec ces groupes (relativement) hétérogènes les méthodes pédagogiques qui sont celles des classes à deux niveaux. Cela est assurément moins difficile que de tenter de faire participer à la progression d'une classe d'un seul niveau un ou plusieurs élèves déjà reconnus «en difficulté» qui, du fait de l'alternance, manquent un cours sur deux ou sur trois.

Enfin, dans la grande majorité des cas, les élèves sont originaires de plusieurs établissements : il convient donc que leur inscription dans une classe de 4<sup>ème</sup> en alternance soit conçue comme une affectation au sens plein du terme et proposée par une commission placée sous l'autorité de l'IA-DSDEN, même si la classe en alternance est créée dans l'établissement qui les accueille en 5<sup>ème</sup>.

Le caractère nécessairement dérogatoire des enseignements qui y sont dispensés justifie également que la création d'une telle structure dans un collège relève, elle-même, d'une décision de l'inspecteur d'académie, après avis d'un IPR et d'un IEN ET sur le projet pédagogique et sur le (ou les) projet (s) de convention avec le LP partenaire et les entreprises.

## **2. Les conditions de la mise en œuvre d'une véritable pédagogie de l'alternance en 4<sup>ème</sup>**

### **2.1. L'aménagement des programmes**

Les dispositifs en alternance - qui s'adressent à des élèves en «décrochage» - tronquent inévitablement les horaires d'enseignement. Nul ne peut prétendre couvrir les programmes dans de telles conditions. Les aménagements des contenus disciplinaires s'imposent. Actuellement, ils varient fortement d'un collège à l'autre, en fonction de la quantité d'alternance proposée et en fonction des profils des élèves. Dans certains établissements, ils ne touchent qu'une discipline : la technologie ici, les mathématiques ailleurs, les sciences encore ailleurs. Dans d'autres, ils concernent la quasi totalité d'entre elles. Ces accommodements participent d'un réalisme pédagogique ; ils résultent du travail des enseignants (seuls ou en équipe) et ne font l'objet d'aucun débat ni d'aucune communication externe.

Il convient d'accepter que les collèges s'adaptent ainsi et qu'ils choisissent dans quelles disciplines ils ne suivront pas le programme. Mais des instructions nationales claires, discipline par discipline, doivent encadrer ces aménagements, définir les limites et l'esprit dans lesquels les initiatives peuvent s'inscrire. Cette recommandation ne vaut que pour l'alternance légère ; dans le cas de l'alternance lourde des adaptations conséquentes, qui prennent en compte les apports de l'alternance, doivent être mises en place ; ces adaptations supposent une analyse préalable des situations proposées au élèves et ne sauraient se limiter à la suppression d'une discipline .

La LV2, en particulier, ne doit pas être systématiquement sacrifiée et c'est en fonction de l'orientation envisagée qu'un élève peut éventuellement en être dispensé.

Des recommandations ont été formulées par les groupes disciplinaires de l'inspection générale ; elles sont accessibles sur le site de la DESCO<sup>1</sup>. Selon elles, il s'agirait plutôt de relire les programmes dans un esprit proche de celui qui a présidé à l'élaboration des programmes de CAP que de les réduire à proprement parler :

- en prenant en compte la diversité des élèves après avoir identifié leurs compétences, disciplinaires et non disciplinaires (informatique, communication),

---

<sup>1</sup> <http://eduscol.education.fr/alternance>

- en se plaçant dans une logique de remise en confiance et de remotivation des élèves,
- en identifiant leurs centres d'intérêt,
- en articulant la formation reçue au collège et à l'extérieur du collège.

Ces textes de cadrage définissent et explicitent comment la démarche se traduit en termes de contenus et d'approches pour chaque discipline.

Les contenus des enseignements de découverte professionnelle en 3<sup>ème</sup> (3 ou 6 heures) dont les élèves bénéficieront l'année suivante constituent une variable dont il faut tenir compte dans la construction fine des enseignements.

Aucune discipline scolaire ne peut être "secondarisée", ou oubliée. Toutes (enseignements artistiques et EPS inclus) participent à l'instruction et au développement des élèves ; toutes seront indispensables si un élève souhaite reprendre une scolarité «standard» après un détour par l'alternance ; toutes offrent aux élèves des occasions de réussir, ce qui est très important en l'occurrence ; toutes, enfin, comme l'affirment les programmes d'enseignement général des CAP, participent à la construction du futur citoyen.

## **2.2. L' intégration des élèves «en alternance» à la vie de l'établissement**

Les élèves du dispositif restent des collégiens ; ils doivent trouver au sein de l'établissement des lieux d'intégration et de participation comme l'association sportive ou les ateliers artistiques. Il convient de les encourager fortement à y participer.

## **2.3. L' implication des partenaires et des familles**

La qualité, souvent relevée, de l' implication des entreprises qui accueillent les jeunes et des relations qu'elles parviennent à établir avec le collège et, le cas échéant, le lycée professionnel est déterminante pour le succès du dispositif.

L' implication des familles aux côtés des enseignants constitue, elle aussi, un facteur de succès. Pour autant, la pratique courante qui consiste à confier exclusivement aux familles le soin de trouver une ou des entreprises acceptant de recevoir les élèves en stage n'est pas acceptable. Si l' association des familles à cette recherche a des vertus pédagogiques, il va de soi que le collège et le LP doivent s' impliquer fortement dans cette détermination des lieux de stage.



## **2.4. Le partage des objectifs pédagogiques entre le collège et ses partenaires**

Il est essentiel qu'une véritable interaction soit organisée entre les apprentissages réalisés au collège et les éléments de compétence progressivement construits dans l'entreprise ou au LP.

Sans un «sas» permettant la préparation et l'exploitation des stages, les deux temps de l'alternance resteraient juxtaposés et étanches. Les connaissances et les savoir-faire développés par les enseignants de la voie professionnelle devront être convoqués pour préparer ces moments d'interface. Des outils de communication entre les enseignants du collège, ceux du lycée professionnel et les maîtres de stage (carnet de correspondance, visite d'un enseignant tuteur, conseil de classe élargi,...), élaborés localement, poursuivront le même but.

Par ailleurs, les missions respectives des collèges, des lycées professionnels et des entreprises dans l'acquisition des compétences par les élèves ne peuvent pas être laissées à l'improvisation: la répartition des rôles implique la clarification des responsabilités respectives sur les différentes parties des savoirs et savoir-faire de référence, ainsi que la définition des indispensables redondances ou correspondances entre théorie et pratique.<sup>2</sup> La désignation d'un professeur référent, organisant ce dialogue, paraît à cet égard nécessaire.

Si, dans le cas d'une alternance légère, il peut suffire d'un enseignant référent, dans celui d'une alternance lourde ce travail d'équipe doit être institutionnalisé, inscrit dans les projets d'établissement et formalisé dans des conventions.

En outre il est essentiel que les stages proposés offrent l'occasion au jeune de sortir de son environnement le plus familier et, par leur diversité, lui permettent de découvrir une pluralité de métiers et d'univers professionnels. A cette fin les équipes doivent consacrer un temps suffisant à la recherche prospective de lieux de stage pertinents.

Les équipes visitées «bricolent», souvent avec bonheur, des modes d'alternance et des aménagements pédagogiques adaptées. On sait pourtant la nécessité de recourir à des formes pédagogiques et didactiques élaborées, permettant d'analyser et de traiter les erreurs le plus individuellement possible avec des élèves en difficulté, plus encore qu'avec les autres. C'est en "remontant la chaîne des erreurs" pour identifier et traiter les

---

<sup>2</sup> Cf. Conseil national des programmes.- Idées directrices pour les programmes du collège, décembre 1994, page 11.

causes qu'on propose une remédiation adaptée à chaque élève. Cette démarche demande que l'enseignant soit très compétent et qu'il soit très impliqué. Le recours à des équipes volontaires pour prendre en charge les élèves des dispositifs est recommandé mais insuffisant.

Pour les aider, un partage des expériences et réalisations des équipes au niveau académique ou départemental devrait être organisé. Outre l'échange pédagogique, cela permettrait à chaque équipe de mieux qualifier le public auquel elle s'adresse, de préciser ses objectifs, d'inventer des stratégies d'enseignement.

## **2.5. La nécessaire implication des corps d'inspection**

Il serait enfin souhaitable que les équipes pédagogiques, en plus des modèles de convention entre collège et LP, collège et entreprise, aient à leur disposition des contrats pédagogiques types qui faciliteraient cette mutualisation.

La mise en place d'une formation partagée (collège- lycée professionnel - entreprises) a besoin d'une animation assurée par les corps d'inspection. La contribution des inspecteurs de l'apprentissage pourrait être sollicitée, notamment dans le domaine de l'analyse des situations professionnelles, indispensable pour prétendre atteindre l'objectif d'une formation réellement partagée.

Un accompagnement par les corps d'inspection est attendu légitimement par les équipes pédagogiques. Il ne saurait se limiter à la production de documents. La constitution d'un groupe de travail inter-catégoriel d'inspecteurs du second degré (IA-IPR et IEN-ET) peut le faciliter, le suivi de chaque établissement engagé dans l'alternance revenant à un binôme (un IEN et un IPR).

## **2.6. Evaluation et certification : des modalités à adapter.**

Une évaluation adaptée devra être mise en place parallèlement. Les objectifs proposés doivent pouvoir être atteints par les élèves et leurs acquis être valorisés. L'adaptation de ces évaluations repensera les formes d'exercices en même temps qu'elle en règlera le niveau. En outre, les tests devront toujours garder une visée formative.

Une évaluation certificative finale, elle aussi adaptée, viendra, en fin de 3<sup>ème</sup>, compléter l'édifice pédagogique. Il ne semble pas judicieux de proposer à ceux des élèves en alternance dont on a sensiblement allégé les programmes de passer le brevet. Pour ceux-

là, le maintien du CFG ou d'un mode de certification comparable, qui constitue un objectif à leur portée susceptible de les mobiliser, s'avère nécessaire.

### **3. De la 4<sup>ème</sup> à la 3<sup>ème</sup> : une indispensable cohérence et continuité pédagogiques**

La mise en place d'une nouvelle organisation pédagogique de la classe de 3<sup>ème</sup> ne peut pas être sans effet sur l'organisation de la classe de 4<sup>ème</sup> et la création des options de 3 heures et des modules de 6 heures de découverte professionnelle influence nécessairement les initiatives que peuvent prendre les établissements ou les services académiques en matière d'alternance en 4<sup>ème</sup>.

#### **3.1. Une troisième unique mais diversifiée à la rentrée 2005**

La classe de troisième telle qu'elle est définie dans l'arrêté du 2 juillet 2004 a vocation à se substituer aux actuelles troisièmes générale (à option LV2 ou technologie), technologique et préparatoire à la voie professionnelle. Elle permettra dès la rentrée 2005 de diversifier les parcours des élèves par la possibilité qui leur sera offerte de suivre :

- soit une option facultative de découverte professionnelle d'une durée hebdomadaire de trois heures,
- soit un module de découverte professionnelle d'une durée hebdomadaire de six heures, induisant une organisation dérogatoire des autres enseignements.

Si l'option de 3 heures a vocation à être proposée au sein du collège à tous les élèves à compter de la rentrée 2006, le module de six heures s'adresse plus particulièrement à des élèves volontaires prêts à se remobiliser autour d'un projet de formation et a pour but :

- de leur apporter une connaissance du monde professionnel par une approche des métiers et de l'environnement économique et social ;
- de les aider à retrouver le sens d'un projet scolaire en construisant leur projet personnel par la connaissance des voies et des parcours de formation.

Le texte national d'orientation pédagogique précise que les classes de troisième offrant ce module sont, le plus souvent, implantées dans les lycées professionnels. On peut

donc raisonnablement considérer que ces classes constitueront le cadre principal de la mise en œuvre de l'alternance au cycle d'orientation.

### **3.1.1. Les difficultés de la mise en œuvre**

Si l'option de trois heures ne prend le relais d'aucune disposition actuelle il n'en va pas de même pour le module de six heures au regard de l'existant. En effet, sans prendre en considération l'enseignement agricole public et privé, les classes susceptibles d'être transformées en classe de 3<sup>ème</sup> à module de découverte professionnelle de six heures sont les 3<sup>ème</sup> préparatoires à la voie professionnelle (3<sup>ème</sup> PVP) et les 3<sup>ème</sup> technologique qui subsistent en lycée professionnel. Quant aux 3<sup>ème</sup> d'insertion, elles relèvent d'objectifs pédagogiques et éducatifs différents et ne concernent pas le même type d'élèves :

- Les classes de 3<sup>ème</sup> préparatoire à la voie professionnelle et de 3<sup>ème</sup> technologique accueillent en lycée professionnel des élèves tournés vers l'enseignement professionnel. Ils préparent le diplôme national du brevet (la série technologique étant la plus souvent choisie) et visent l'accès à la qualification par le BEP ou, dans certains cas, par le CAP.
- Les classes de 3<sup>ème</sup> d'insertion accueillent en collège des élèves en très grande difficulté dans les disciplines académiques. Ils bénéficient d'une forte alternance (jusqu'à 50% du temps scolaire), préparent le certificat de formation générale (CFG) et visent l'accès à la qualification par des CAP en LP ou en CFA.

### **3.1.2. La substitution aisée des 3<sup>ème</sup> à module de découverte professionnelle (6 heures) aux 3<sup>ème</sup> préparatoires à la voie professionnelle**

La transformation dès la rentrée 2005 des classes de 3<sup>ème</sup> préparatoire à la voie professionnelle et de 3<sup>ème</sup> technologique en classes à module de découverte professionnelle (6h) ne semble pas soulever *a priori* de difficultés ; leur maintien en lycée professionnel, conformément à la recommandation de l'article 3 de l'arrêté du 2 juillet 2004, paraît opportun au vu de l'expérience acquise par nombre d'équipes pédagogiques et de la satisfaction assez largement exprimée par les différents acteurs.

Actuellement à l'issue d'un dispositif en alternance en 4<sup>ème</sup>, la classe de troisième préparatoire à la voie professionnelle constitue l'orientation la plus fréquente mais la demande excède souvent l'offre. Par voie de conséquence on constate trop souvent des orientations «par défaut» vers une classe de troisième générale, même s'il faut signaler que pour quelques élèves l'alternance en classe de quatrième a constitué une parenthèse «salvatrice» leur permettant de rejoindre le cursus «commun».

La disparition des 3<sup>ème</sup> PVP et des 3<sup>ème</sup> technologiques et leur remplacement par les classes de 3<sup>ème</sup> de découverte professionnelle, pose clairement et concrètement la question de l'articulation entre les deux niveaux de 4<sup>ème</sup> et de 3<sup>ème</sup>. Il convient, en effet, que la continuité pédagogique soit perceptible et réelle, du moins pour les élèves qui ont bénéficié d'une alternance «lourde» en 4<sup>ème</sup> et qui ne relèveraient pas d'une 3<sup>ème</sup> d'insertion ou d'une autre structure à caractère dérogatoire: les méthodes de préparation, d'exploitation, voire d'évaluation des stages initiées en 4<sup>ème</sup> doivent pouvoir être confortées et approfondies en 3<sup>ème</sup>, dans un processus qui prépare le jeune à la poursuite, le plus souvent, d'une formation professionnelle. Les allègements de programmes décidés en 4<sup>ème</sup> doivent être pris en compte par les équipes pédagogiques de 3<sup>ème</sup>.

### **3.1.3. *La difficulté de substituer les 3<sup>ème</sup> à module de découverte professionnelle (6 heures) aux troisièmes d'insertion***

La substitution, en revanche, ne semble pas pouvoir s'opérer facilement pour les classes de 3<sup>ème</sup> d'insertion, principalement implantées en collège, qui accueillent chaque année plus de 20 000 élèves.

Deux obstacles majeurs s'opposent à leur transformation rapide en classes de troisième à module de découverte professionnelle. Le taux d'alternance qui y est pratiqué est bien supérieur aux 6 heures hebdomadaires allouées au module. Pour nombre d'élèves un taux élevé d'alternance se révèle, comme l'attestent les déclarations de nombreux principaux et enseignants, pourtant indispensable au regard du profil des élèves accueillis.

En l'état actuel des textes et des pratiques, la réponse à ce public ne peut relever que des classes d'insertion, si elles sont maintenues au delà de l'année scolaire 2005-2006, ou des dispositifs dérogatoires toujours autorisés par le décret du 28 mai 1996 *relatif à l'organisation de la formation en collège* et que le projet de décret appelé à le modifier ne prévoit pas de supprimer. Les classes de 3<sup>ème</sup> de découverte professionnelle, même avec un module de 6h, ne sauraient jouer ce rôle.

D'ailleurs, la circulaire du 15 avril 2005 (*Préparation de la rentrée scolaire 2005*) autorise, pour la prochaine année scolaire, le maintien des 3<sup>èmes</sup> d'insertion<sup>3</sup>. Il est indispensable que soit pérennisée la possibilité pour l'autorité académique de mettre

---

<sup>3</sup> «S'agissant de la classe de 3<sup>ème</sup> et dans le prolongement de l'alternance en 4<sup>ème</sup>, un petit nombre d'élèves en grande difficulté ne sera pas en mesure de suivre dans de bonnes conditions la classe de 3<sup>ème</sup> avec module découverte professionnelle de 6h. Vis-à-vis de ce seul public, des dispositions dérogatoires, conformément au décret du 29 mai 1996 (du type des 3<sup>èmes</sup> d'insertion), peuvent encore être envisagées au collège par l'IA DSDEN, pour une prise en charge spécifique».

en place des structures ou dispositifs dérogatoires permettant aux élèves en grande difficulté de bénéficier d'une alternance véritable en 3<sup>ème</sup>.

### **3.2. Comment construire la nécessaire continuité pédagogique entre la 4<sup>ème</sup> et la 3<sup>ème</sup> en évitant la reconstitution d'une filière ségrégative ?**

Il convient de bien mesurer l'impact que ne manquerait pas d'avoir, sur des élèves fragiles, l'écart entre la dynamique positive souvent observée en classe de quatrième en alternance, où tout est mis en œuvre pour donner envie d'apprendre et vaincre un sentiment d'échec scolaire construit au fil des ans, et une classe de troisième à module de découverte professionnelle où l'objectif porterait essentiellement sur la préparation à une certification dont les exigences seraient insuffisamment adaptées à leur parcours et à leurs acquis.

Pour éviter de reconstituer une filière ségrégative, les différentes déclinaisons possibles de l'alternance devront être mises au service d'une véritable individualisation des parcours, sans exclure, bien au contraire, la recherche de la cohérence pédagogique.

Il est impératif de raisonner en terme d'articulation entre les dispositifs offerts en classe de quatrième et les parcours possibles en classe de troisième avec module de découverte professionnelle. Pour être pleinement efficace, l'action pédagogique doit s'inscrire, à tous les échelons, dans la durée ; c'est la condition de la réussite de l'alternance dès le collège comme réponse à la diversité des goûts et des aptitudes des jeunes et comme voie de la réussite tant en termes de certification que d'orientation vers une formation professionnelle.

### **3.3. La question de la certification en fin de 3<sup>ème</sup>: mettre en place des modalités de certification qui tiennent compte des parcours des élèves.**

La question de la certification en fin de classe de troisième se pose déjà aujourd'hui pour les élèves de 3<sup>ème</sup> d'insertion ou pour ceux qui sont inscrits dans des dispositifs encore plus dérogatoires: le diplôme national du brevet est pour eux hors de portée dès lors qu'ils bénéficient d'allègements substantiels de programmes ; ils préparent, le plus souvent, le certificat de fin d'études générales ( CFG) Ceux qui, en revanche, après avoir suivi une classe ou un dispositif en alternance en classe de quatrième, s'orientent vers une classe de troisième préparatoire à la voie professionnelle se présentent, aujourd'hui, le plus souvent au brevet, dans la série technologique

La nouvelle réglementation du brevet devrait voir la disparition des séries technologique et professionnelle et soumettre tous les candidats aux mêmes épreuves, se référant aux mêmes programmes, même pour les élèves qui auront bénéficié d'horaires allégés en 4<sup>ème</sup> et/ou en 3<sup>ème</sup>. L'introduction d'une épreuve optionnelle de «découverte professionnelle», même dotée d'un coefficient significatif, et d'une note de «vie scolaire» ne retire rien au fait que, dans les autres épreuves, ces élèves seront, pour la plupart, confrontés à un grave risque d'échec..

La question de la certification se posera donc avec acuité à l'ensemble des élèves ayant bénéficié d'une 4<sup>ème</sup> en alternance «lourde» et poursuivant en 3<sup>ème</sup> de découverte professionnelle 6h ou, *a fortiori*, dans un dispositif dérogatoire. Si des modalités spécifiques de certification destinées aux élèves ayant consacré une part importante de leur temps à l'alternance ne sont pas mises en place, on risque de les voir échouer le plus souvent au brevet, ce qui pourrait conduire les professeurs, les collégiens et leurs parents à associer durablement alternance et échec.

Si les exigences du brevet devaient n'être définies que par référence à la poursuite d'études en classe de seconde générale ou technologique, ce diplôme risquerait d'être perçu par les familles et par beaucoup d'enseignants comme l'examen d'entrée au LEGT.

A défaut de créer des modalités spécifiques de certification pour le brevet, proposer aux élèves ayant bénéficié de l'alternance «lourde» en 4<sup>ème</sup> et d'un module de 6h de découverte professionnelle en 3<sup>ème</sup> ou d'un dispositif dérogatoire de passer le CFG permettrait au moins au jeune d'échapper à la spirale de l'échec. Le projet de décret modifiant le décret du 29 mai 1996 relatif à l'organisation de la formation au collège précise, certes, en son article 8 (modifiant l'article 6 du décret de 1996) que : «*Pour les élèves n'ayant pas atteint les objectifs du socle commun, il est établi un bilan personnalisé de fin de scolarité obligatoire précisant les éléments de réussite du parcours de l'élève en termes de connaissances et d'aptitudes*». Mais, même si ce bilan personnalisé, établi en cas d'échec, débouchait, comme l'actuel CFG, sur une certification à caractère national, il ne pourrait pas constituer pour le jeune un objectif susceptible de le motiver ; il serait en effet perçu d'abord comme le signe tangible de l'échec de sa scolarité au collège.



## 4. Les conditions d'un réel pilotage

### 4.1. Constat : un pilotage pour le moins discret

S'agissant du pilotage de l'alternance au collège, les inspections générales avaient observé, dans leur note de suivi de la rentrée 2004, que les situations étaient très variables d'une académie, voire d'un département à l'autre, comme l'attestent les observations citées en annexe II, et que cette diversité de situation pouvait résulter en partie de l'absence d'un véritable pilotage national. En particulier, dans nombre d'académies les acteurs de terrain avaient exprimé le sentiment que la non parution de la circulaire relative à l'alternance au collège, pourtant annoncée dans la circulaire de rentrée 2004<sup>4</sup>, était perçue comme un abandon de la priorité donnée, l'année précédente, au développement des dispositifs en alternance au collège et notamment en classe de 4<sup>ème</sup>.

Malgré la publication en juillet 2004 des actes de réunions inter académiques tenues en mars 2004 et la diffusion durant l'été 2004 du document d'accompagnement annoncé par la circulaire de rentrée<sup>5</sup>, (document qui restait encore assez largement ignoré sur le terrain), la situation ne paraît pas avoir réellement changé depuis lors. Au contraire, les inspections générales pouvaient même relever, dans une note au Ministre, l'observation faite dans une académie et qui semble bien résumer la situation : «L'académie interprète la non parution de la circulaire annoncée comme un tacite abandon de cette priorité. Dans l'attente maintenant des précisions qui viendront éclairer la nouvelle 3<sup>ème</sup> prévue pour la rentrée 2005 et particulièrement les contenus de la nouvelle «découverte professionnelle», l'académie semble s'être mise dans une position d'attente prudente et interrogative».

Les observations conduites par les inspections générales dans les académies au cours du premier trimestre et au début du second trimestre de l'année scolaire 2004-2005 confirment assez largement cette situation. On constate en effet, dans la plupart des académies, que la préparation de la mise en place des classes de découverte professionnelle en 3<sup>ème</sup> constitue désormais la principale priorité (pour ce qui concerne le collège) au détriment du suivi attentif des autres formes de dispositifs dérogatoires par alternance, en particulier ceux destinés aux élèves de 4<sup>ème</sup>, même si la circulaire de

---

<sup>4</sup> «Un texte de cadrage, en cours de publication, précisera les aspects réglementaires et apportera les clarifications attendues pour mettre en évidence les spécificités des dispositifs (notamment sur la durée minimale de l'alternance et sa périodicité) (extrait de la circulaire n°2004-015 du 27 janvier 2004 relative à la préparation de la rentrée 2004 dans les écoles, les collèges, les lycées).

préparation de la rentrée 2005, dans son paragraphe «alternance» fait explicitement mention de l'articulation des dispositifs aux deux niveaux.<sup>6</sup>

Les interrogations exprimées par les acteurs, la diversité des dispositifs académiques et départementaux observés conduisent à recommander de mettre en place un pilotage cohérent, à tous les niveaux.

## **4.2. Recommandations pour un pilotage plus affirmé, tant au niveau national qu'aux niveaux académique et départemental**

### **4.2.1. Au niveau national**

Il importe, au niveau national, de donner le cadrage général de l'enseignement en alternance en 4<sup>ème</sup> et en 3<sup>ème</sup> et, en particulier de confirmer pour l'avenir, comme vient de le faire pour l'année prochaine la circulaire de préparation de la rentrée 2005, la possibilité de maintenir des dispositifs dérogatoires en 3<sup>ème</sup> faisant une large place à l'alternance. Cette possibilité avait déjà été explicitement énoncée, dans la note DESCO 2004-0323 du 21 décembre 2004 relative à la nouvelle organisation de la classe de troisième qui, dans son dernier paragraphe, traite du «cas des élèves en difficulté» en précisant que «vis à vis de ce public, des dispositifs dérogatoires (du type 3<sup>ème</sup> d'insertion) peuvent continuer à être envisagées au collège pour une prise en charge spécifique, comme le prévoit le décret de 1996».

Le deuxième axe du pilotage national devrait concerner les modalités d'organisation et les principes directeurs des aménagements pédagogiques nécessaires aux acteurs de terrain.

---

<sup>5</sup> «Un document d'accompagnement, en cours de préparation, précisera les finalités et les modalités de cette diversification pédagogique».

<sup>6</sup> Elle fait en cela écho au Rapport annexé à la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école qui y consacre deux paragraphes : Page 10 : "L'orientation"

"Parallèlement, en classe de troisième, une option de découverte professionnelle dotée d'un horaire de six heures sera offerte au élèves qui veulent mieux connaître la pratique des métiers ; elle pourra s'articuler avec le dispositif d'alternance proposé en classe de quatrième. Cette option, qui sera le plus souvent dispensée dans les lycées professionnels, sera conçue de façon à permettre, le cas échéant, une poursuite d'études dans la voie générale et technologique". Page 11 "Le soutien à l'insertion"

"Pour atteindre l'objectif central de réussite de tous les élèves, il est nécessaire de renforcer l'action pédagogique auprès des élèves qui sont en difficulté d'apprentissage. Cet effort doit porter sur le soutien à ces élèves tout au long de la scolarité obligatoire ; il doit également valoriser les parcours d'alternance en classe de quatrième et l'enseignement de découverte professionnelle en classe de troisième».

#### **4.2.2. *Le pilotage académique***

Il appartient ensuite aux recteurs d'organiser la mise en œuvre de cette orientation générale dont la responsabilité doit être clairement confiée aux inspecteurs d'académie. La plupart des académies ont déjà su mettre en œuvre des groupes de pilotage. Leur champ d'action, souvent orienté vers les nouvelles classes de troisième à découverte professionnelle, pourrait utilement comprendre les dispositifs d'alternance destinés aux élèves de 4<sup>ème</sup>.

C'est au niveau académique que doivent être préalablement précisées :

- les conditions générales de coopération entre les lycées professionnels et les collèges, et en particulier les conditions d'attribution de moyens d'enseignement spécifiques ;
- la distinction entre les formes d'alternance dites «lourde» ou «légère» ;
- les conditions générales de suivi des élèves et de leur devenir, et notamment celui des élèves engagés depuis 2003 dans l'alternance ;
- les modalités de prise en compte et de valorisation, dans les procédures d'orientation en particulier vers les lycées professionnels, des parcours d'alternance ;

C'est également au niveau académique qu'il appartient de mobiliser les corps d'inspection afin d'assurer un suivi et des missions de conseil en faveur des établissements. Une des organisations les plus performantes constatées dans les académies est la mise en place de tandems IEN-IPR qui assurent des visites régulières d'établissements.

#### **4.2.3. *La mise en œuvre départementale***

Les inspecteurs d'académie doivent assurer la coordination de l'alternance dans leur département et, veiller notamment à ce qu'il existe un véritable suivi pédagogique. En particulier pour les formes d'alternance «lourde» il leur appartient de procéder à l'affectation des élèves. En revanche, pour les formes d'alternance «légère» c'est aux collèges qu'il appartient de l'organiser dans le cadre de leur autonomie et des moyens qui leur sont alloués, à charge pour eux de rendre compte annuellement des résultats. C'est également au niveau départemental qu'il convient d'impulser une mise en réseau cohérente des collèges, des lycées professionnels voire des entreprises afin d'optimiser l'utilisation des possibilités locales d'alternance.

## Conclusion

La mise en place de l'alternance en classe de 4<sup>ème</sup> ne peut exonérer d'une réflexion sur la résolution des difficultés en amont : tout doit avoir été fait, avant le collège, en 6<sup>ème</sup> et en 5<sup>ème</sup> pour lutter contre la difficulté scolaire et le désenchantement des jeunes. Mais il est indéniable que l'alternance constitue un outil efficace pour permettre à des élèves en difficulté de reprendre confiance en eux et de progresser.

Les observations effectuées dans les établissements montrent que les dispositifs en alternance au niveau de la classe de quatrième répondent au besoin de nombreux élèves qui ont en commun d'être en difficulté voire en grande difficulté. Mais ils le sont pour des raisons diverses (intellectuelles, psychologiques, sociales, linguistiques,...) qui peuvent les conduire d'un absentéisme important et répétitif au décrochage et enfin à la rupture avec le collège.

Les multiples déclinaisons de l'alternance en termes de durée, de lieux et d'interlocuteurs permettent une véritable individualisation de la réponse apportée au besoin de chaque élève en difficulté, même lorsque les élèves concernés sont réunis dans des groupes de besoins ou des classes spécifiques. Les observations faites ont toutefois conduit à identifier distinctement deux modes d'organisation de l'alternance qui s'avèrent efficaces l'une pour les élèves manquant principalement de motivation, l'autre pour des élèves en grande difficulté, sur le point d'abandonner définitivement tout projet scolaire.

Dans tous les cas la mobilisation des enseignants et de l'équipe de direction du collège, le plus souvent très forte, apparaît comme une des conditions de la réussite. Le «climat scolaire» lié à la qualité des relations qui règnent au sein d'un établissement constitue, lui aussi, un facteur de succès. Il s'apprécie notamment à partir de l'attention que l'institution porte à chaque élève pour qu'il appréhende les exigences de l'école, tant intellectuelles que comportementales, comme une aide à surmonter ses difficultés et à trouver sa voie et demain sa place dans la société.

La qualité de l'implication des entreprises qui accueillent les élèves et l'engagement des familles jouent, eux aussi, un rôle déterminant.

D'autres facteurs, que les inspecteurs ont vu moins souvent à l'œuvre dans les établissements qu'ils ont visités, constituent aussi des conditions de réussite pour ces initiatives :

- la construction d'un véritable partenariat avec un ou plusieurs lycées professionnels et avec des entreprises, portant notamment sur le partage des objectifs pédagogiques et éducatifs,
- l'accompagnement des enseignants par les corps d'inspection et par des équipes de collègues expérimentés missionnés par le recteur pour apporter leur concours aux établissements et faciliter la diffusion des «bonnes pratiques»,
- un réel pilotage par l'autorité académique, qui n'est certes pas incompatible avec l'autonomie des établissements et le développement d'initiatives originales pour la mise en œuvre de ces dispositifs.

Le pilotage académique est même la condition de leur pérennisation et de leur développement: la fixation d'objectifs qualitatifs et quantitatifs constitue un facteur stimulant et a le mérite de faciliter grandement l'évaluation, dont on ne saurait faire l'économie pour une innovation aussi importante.

En ce qui concerne le pilotage national, c'est la question de l'articulation des deux niveaux de 4<sup>ème</sup> et de 3<sup>ème</sup>, notamment du point de vue des pédagogies mises en œuvre et de la continuité des apprentissages, qui mérite d'être approfondie, dans l'esprit des indications données dans la circulaire de préparation de la rentrée 2005. La juxtaposition de mesures partielles, les unes concernant la 4<sup>ème</sup>, les autres la 3<sup>ème</sup>, sans que la nécessité et les modalités de cette articulation soient clairement énoncées et sans qu'une évaluation d'ensemble soit pratiquée limite leur efficacité.

La mise en place, dès la prochaine rentrée, des options et des modules de découverte professionnelle en classe de troisième mobilise au niveau central, comme il est légitime pour une innovation de cette importance, l'essentiel des énergies et des interventions. Elle ne doit pourtant pas occulter la nécessité d'inscrire dans la durée les dispositifs en alternance de la classe de quatrième et leur accompagnement, en veillant à leur cohérence avec l'évolution de la classe de 3<sup>ème</sup>. Seule cette installation dans la durée permettra de tirer parti de l'expérience acquise et de produire les effets que l'on peut légitimement attendre de l'alternance pour favoriser la réussite des élèves.

**Philippe FORSTMANN**

Inspecteur général de l'administration  
de l'éducation nationale et de la recherche

**René CAHUZAC**

Inspecteur général de l'éducation nationale

**Michel GEORGET**

Inspecteur général de l'administration  
de l'éducation nationale et de la recherche

**Michèle METOUDI**

Inspectrice générale de l'éducation nationale

# ANNEXES

## Remerciements

Ce rapport a bénéficié des contributions des correspondants académiques des deux inspections générales sollicités dans le cadre du protocole d'observation.

Elles ont permis indéniablement de mieux appréhender la diversité des situations relatives aux dispositifs en alternance en rendant compte de manière aussi exhaustive que possible des difficultés et des réussites.

Les auteurs de ce rapport tiennent à les en remercier.

A partir de ces contributions deux annexes ont été constituées afin de rendre compte d'une part des enquêtes conduites dans les académies et d'illustrer d'autre part certaines des analyses du rapport, en mettant en évidence notamment la diversité des solutions retenues, d'un département à l'autre, au sein de la même académie.

**ENQUETES ACADEMIQUES  
RELATIVES AUX DISPOSITIFS EN ALTERNANCE**

**ACADEMIE DE BORDEAUX**

Une enquête a été conduite sur l'ensemble des collèges et des LP publics de l'académie de Bordeaux par l'intermédiaire des cinq inspections académiques et de leurs conseillers techniques. Cette enquête excluait les périodes en entreprise ou au LP trop courtes (quelques demi-journées ou journées seulement) pour être considérées comme des périodes relevant véritablement des dispositifs en alternance. Tous les établissements n'ayant pas répondu à l'enquête, on peut considérer que le nombre de collégiens ayant bénéficié de l'alternance est plus élevé que les chiffres annoncés.

Nombre de collèges	Nombre de collégiens	Âge	Classe	Type de parcours	Lieux d'accueil
<b>76</b>  (de 1 à 67 collégiens par collège)	<b>719</b>  (en moyenne 9 collégiens par établissement)	14 à 17 ans	1 en 5 <sup>e</sup> 341 en 4 <sup>e</sup> 377 en 3 <sup>e</sup>	571 en parcours individualisés soit <b>80 %</b>  148 en classe à projet	329 collégiens ont découvert des établissements de formation (principalement L.P et C.F.A)  404 collégiens ont découvert l'entreprise majoritairement dans les secteur des services et de l'automobile pour la Gironde, très majoritairement dans ceux du bâtiment et de l'automobile pour les quatre autres départements.  14 collégiens ont pu bénéficier d'une double alternance et rencontrer successivement plusieurs milieux

La synthèse de l'enquête a conduit à retenir les points suivants.

*Points forts*

- Valorisation, motivation des collégiens et changement d'attitude en classe, notamment en ce qui concerne l'assiduité ainsi qu'un bon comportement en entreprise.
- Décrochages évités.
- Allègement de la pression qui pèse sur ces élèves (on parle d'élèves «délivrés», «épanouis»...).
- Maintien d'un lien social et scolaire.
- Échanges entre l'élève et son tuteur en entreprise comme entre les enseignants et le milieu professionnel.
- Meilleure connaissance de l'élève par le professeur principal.
- Satisfaction des familles.



- Implication forte du collégien dans l'élaboration d'un projet ancré dans le réel, voire véritable investissement personnel.
- Association du collégien à la recherche de solutions d'orientation le concernant.
- Les LP considèrent l'alternance comme un moyen de recrutement efficace (même si le dispositif d'alternance permet à de nombreux élèves de définir leur projet hors LP : la signature de contrats d'apprentissage est souvent envisagée).

### *Difficultés*

- Capacités d'accueil limitées dans les LP (l'intégration dans les ateliers ne peut se faire que pour un nombre réduit de jeunes gens).
- Un LP indique des «demandes tardives» de la part de certains collèges et regrette un manque de coordination entre collèges et LP ; ce même LP indique que les élèves sont parfois envoyés par défaut et ne sont pas intéressés par la formation (le projet n'est pas toujours le projet de l'élève !).
- Réinsertion dans les cours après les périodes en entreprise.
- «Rattrapage» des cours au retour et remise à jour dans le travail scolaire. La distance avec l'enseignement général s'est parfois accentuée et il est difficile de tirer profit des stages.
- Risque d'une «mise à l'écart» du collégien.
- Persistance du niveau faible dans les disciplines de poursuite d'études (même pour la 3<sup>e</sup> PVP).
- Éloignement et transport.
- Mobilité des élèves et des familles.
- Vivier d'entreprises et réseau à constituer.
- Information des chefs d'entreprise sur les objectifs de l'alternance.
- Suivi des stages par les enseignants du collège qui évoquent le manque de temps.
- Appropriation du cahier des charges par les enseignants du collège.
- Les travaux confiés aux élèves sont parfois rébarbatifs.
- Quelques abandons en cours de stage (parfois sans que les causes n'en aient été déterminées par le collège : «l'élève a quitté le stage sans explication au bout de 2 mois»...).
- Effets pervers : certains élèves ne souhaitent plus aller en 3<sup>e</sup> PVP après avoir rencontré l'alternance et les contraintes professionnelles, ou décrochent du collège car ils considèrent que leur orientation est acquise.
- Juxtaposition de différents systèmes (mini stages, alternance...) qui nuisent à la clarté du dispositif.
- Aucun travail n'est possible sur machine (règles de sécurité).
- Les entreprises sont saturées de stagiaires.

Cette enquête a également permis de recueillir les propositions des acteurs

- Créer un espace projet.
- Travailler sur de véritables projets d'orientation.
- Créer un partenariat direct collège/chambre des métiers.
- Informer les entreprises de la nouvelle culture de l'alternance en collège.

- Créer une base de données d'entreprises, en collaboration avec les chambres consulaires (cette base pourrait être conçue dans chaque ZAP).
- Aménager le DNB pour prendre en compte l'option alternance.
- Mettre en place une harmonisation au sein de la ZAP.
- Assurer à l'interne, en équipe, un travail d'information et d'accompagnement des enseignants du collège.
- Organiser le financement des transports collège/lieu de stage.
- Ne placer aucun cours «important» sur la page d'accueil en LP ou en entreprise.
- Organiser des parcours individuels à la demande des familles et des élèves, à l'issue d'un stage «obligatoire» pour tous.
- Organiser des réunions préparatoires professeurs de collège et professeurs de LP.
- Effectuer des bilans entre collégiens, professeurs principaux et professeurs d'atelier.
- Commencer dès novembre les parcours en alternance.
- Réaliser des fiches bilan pour mesurer l'impact des parcours.

## ACADEMIE DE LIMOGES

Le dispositif d'insertion par alternance dans le département de la Creuse (DIPAC) s'adresse à des élèves des classes de quatrième et de troisième. Mise en œuvre depuis maintenant près de dix années cette opération permet d'établir un bilan significatif des orientations des élèves à l'issue de dispositifs en alternance.

Les informations fournies par les bilans effectués à la fin de chaque année scolaire sont regroupées dans le tableau ci dessous.

Nombre d'élèves par niveau		Années scolaires												Bilan 98/04	
		98/99		99/00		00/01		01/02		02/03		03/04		4ème	3ème
		4ème	3ème	4ème	3ème	4ème	3ème	4ème	3ème	4ème	3ème	4ème	3ème	4ème	3ème
		3	4	4	8	6	8	5	8	5	16	6	14	29	58
Orientation à l'issue du dispositif	CAP dans un CFA		3	2	6		4		3		3	1	1	3	20
	CAP dans un LP								4		3		1	0	8
	BEP dans un LP				1		3				9		9	0	22
	2 <sup>nde</sup>												1		1
	CIPPA			1										1	0
	3 <sup>ème</sup> technologique	2				3		3		4		3		15	0
	3 <sup>ème</sup> d'insertion	1				1		1				2		5	0
	3ème de collège			1		2		1		1				5	0
	Sans solution à la sortie du DIPAC		1		1		1		1		1		2	0	7
<b>Effectifs DIPAC</b>		<b>7</b>		<b>12</b>		<b>14</b>		<b>13</b>		<b>21</b>		<b>20</b>		<b>87</b>	

Le dispositif DIPAC mis en place en Creuse depuis 1994 a conquis un véritable statut officiel. Il s'adresse à des élèves de plus de 14 ans scolarisés dans les collèges de la Creuse chez lesquels on constate un besoin de remobilisation pour l'enseignement. Outre cette remobilisation, l'objectif est de faire découvrir différents secteurs d'activité pour aider les jeunes à bâtir un projet personnel et différentes voies de formation (scolaire ou apprentissage). Le jeune est conduit par le dispositif à prendre conscience de la nécessité d'une formation qualifiante.

L'action de l'Education nationale est menée en partenariat avec les chambres de commerce, des métiers et d'agriculture ainsi qu'avec la direction départementale du travail, de l'emploi et de la formation professionnelle, selon les dispositions d'une convention cadre annuelle (signée en novembre). Le comité de pilotage du DIPAC, présidé par l'inspecteur d'académie, se réunit deux fois dans l'année : il établit un bilan à mi-parcours fin janvier et un bilan final en juin.

Le dispositif s'adresse à des élèves et à leurs familles sur la base du volontariat. L'inspecteur d'académie sollicite les candidatures dans les collèges en juin de l'année n-1 et effectue une relance au moment de la rentrée : les dossiers remontent à l'inspection académique fin septembre et les élèves rencontrent une commission de trois membres (IEN-ET ou IEN-IO, assistante sociale ou médecin scolaire et représentant d'une des chambres consulaires). Un parcours individuel de formation est élaboré et un contrat signé. Ce parcours prévoit des périodes en entreprise et obligatoirement une ou plusieurs périodes en LP et / ou en CFA. Les stages sont choisis en fonction du projet de l'élève et élargis à plusieurs métiers. La durée totale des périodes hors du collège, initialement fixée entre 4 et 12 semaines, a été ramenée à 2 à 8 semaines. Les frais occasionnés par les stages en milieu professionnel ou en centre de formation sont pris en charge par la Chambre des métiers de Guéret.

Chaque élève est accompagné dans son parcours par deux tuteurs : un enseignant au niveau du collège, et un chef d'entreprise ou un salarié au niveau de la structure d'accueil. Dans chaque collège, des bilans sont effectués régulièrement par l'équipe pédagogique. Ces bilans montrent que la majorité des élèves impliqués dans le DIPAC a évolué positivement au niveau comportemental et souvent au niveau des résultats scolaires.

Les collèges les plus impliqués dans le dispositif sont ceux qui ne disposent pas en leur sein ou à proximité de structures susceptibles d'accueillir les élèves en difficulté (3<sup>ème</sup> d'insertion, 3<sup>ème</sup> technologique). La vocation du DIPAC à cet égard est de constituer un complément bien adapté aux structures existantes, notamment dans un milieu rural.

Depuis 1994, 148 jeunes ont bénéficié du DIPAC. En 2004-2005, 21 élèves issus de 10 collèges (soit environ 1% des effectifs des classes de 4<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> du département) sont dans le dispositif.

En fin de 4<sup>ème</sup>, la moitié des élèves a trouvé une solution dans une classe de 3<sup>ème</sup> technologique de l'Académie, ¼ dans une troisième de collège, le dernier quart se répartissant entre la 3<sup>ème</sup>, l'apprentissage ou la CIPPA. En fin de 3<sup>ème</sup>, plus de la moitié des élèves ont choisi une orientation vers un CAP (majoritairement en CFA). Mais 30% s'orientent vers un BEP (en lycée professionnel). Seuls 13% demeurent sans solution à la sortie du DIPAC.

## ACADEMIE DE REIMS

Force est tout d'abord de constater la grande hétérogénéité des informations qui nous ont été communiquées par l'académie ou les départements. Qu'il s'agisse d'éléments quantitatifs, qualitatifs ou descriptifs, cette diversité est certainement le reflet très concret des difficultés rencontrées. Lorsque l'académie nous communique le tableau synthétique et lacunaire reproduit ci-après, le département de la Marne présente à l'initiative de l'IEN-IO un tableau plus développé mais qui en reste à la présentation des dispositions théoriques arrêtées par les collèges concernés. Lorsque le département des Ardennes présente une ventilation précise, collège par collège, des orientations effectives à la fin de la précédente année scolaire, le bassin de Reims transmet un compte-rendu de réunion durant laquelle les principaux de collège ont successivement présenté les modalités de mise en œuvre de ce dispositif dans leurs établissements...

Départements	Nombre de collèges concernés	Organisation	Stages en entreprise	Stages en LP	Durée moyenne	Devenir des élèves 2003 - 2004
Ardennes (08)	7 sur 37 (66 élèves)	1 regroupement, 5 dispositifs (élèves répartis)	5 recensés	3 recensés, stages ou visites	Haute fréquence pour un cas, utilisation du créneau IDD + stages	Sur 70 élèves : 50% en 3 <sup>e</sup> PVP 20% en 3 <sup>e</sup> d'alternance 13% en 3 <sup>e</sup> générale 5% autre orientation.
Aube (10)	4 sur 25 (64 élèves)	1 regroupement (classe à effectif allégé), 3 par répartition	4/4	1 visite	De 9 heures (!) à 6 semaines	Néant
Marne (51)	20 sur 49 (232 élèves)	Regroupements minoritaires (2/20)	?	?		Sur 217 élèves : 55% en 3 <sup>e</sup> PVP 15% en apprentissage, 20% en 3 <sup>e</sup> générale
Haute Marne (52)	9 sur 24 (37 élèves)	?	9/9	2 sur 9		Sur 33 élèves : 60% en 3 <sup>e</sup> PVP 24% en apprentissage 6 % en 3 <sup>e</sup> générale
Total	38 sur 135 (399 élèves)	Regroupements exceptionnels mais revendiqués pour leur efficacité.	Très majoritaire		Encore variable	Sur 320 élèves : 55% en 3 <sup>e</sup> PVP 13% en 3 <sup>e</sup> générale

Que penser alors de cet ensemble des plus disparates ?

Premier point, positif, la possibilité de construire ces dispositifs au collège est un possible pédagogique maintenant acquis et accepté dans les principes qui ont présidé à son émergence : dispositif individualisé, partenariat avec des entreprises...

Second point, la variation du nombre d'élèves concernés renvoie à un déficit manifeste d'information, de précision et de réflexion sur les profils scolaires concernés par l'alternance. Cette question est pourtant déterminante afin d'éviter une «ghettoïsation» de ces élèves qui, nous le savons bien, est toujours un risque au collège. De plus, cette question est bien évidemment posée avec l'arrivée dans le paysage de la 3<sup>ème</sup> de collège de la *découverte professionnelle* 3 heures et surtout 6h.

Troisième point, la variabilité de la durée et de la répartition des périodes en entreprises. Faute de données complémentaires, nous faisons l'hypothèse que, pour une part significative, cette variabilité est directement liée à la nature des entreprises partenaires qui imposent des rythmes liés à des organisations particulières. Il serait sans doute nécessaire d'engager les acteurs académiques à étudier cette question.

Quatrième point, les dispositifs semblent d'autant plus dynamiques qu'ils s'appuient sur une équipe pédagogique large, motivée et volontaire. Si la responsabilité d'un professeur est indispensable pour le faire fonctionner, on voit bien aussi que la qualité de son action profitera très largement d'un engagement actif, ne serait-ce qu'au sein des situations scolaires traditionnelles, d'un maximum de professeurs des élèves concernés.

Cinquième point, l'évaluation des élèves reste un chantier à investir. Car que doit-on évaluer ? Les compétences acquises pendant la ou les périodes en entreprises ? L'investissement de l'élève durant ces mêmes périodes ? Ou bien, l'acquisition des compétences qui fondent les disciplines scolaires ? Car, pour partie, c'est bien de cela dont il s'agit : transférer vers d'autres champs les compétences acquises en entreprises, elles-mêmes issues des disciplines scolaires. Il s'agit d'évaluer la qualité d'un «bouclage» où le «travail» mené en entreprise alimente le travail scolaire, et vice versa.

Sixième et dernier point, quelle est la fonction d'un tuteur ? «Tuteur» de l'élève durant toute l'année scolaire, «réfèrent» pédagogique, «repère» pour la construction d'un parcours d'orientation, «accompagnateur» des périodes en entreprises ou du «retour» au collège ? Manifestement, les choix et positionnements sont à ce jour diversifiés et, sur ce point également, serait-il souhaitable de mener une réflexion solide appuyée sur une évaluation systématique des choix effectués par les collègues.

## **ACADEMIE DE RENNES**

Globalement le bilan de l'alternance, dans une académie où les difficultés scolaires ne sont pas d'une nature telle qu'un dispositif de ce type se révèle de l'ordre de la nécessité vitale, paraît intéressant.

### ■ *Les données générales*

102 collèges sur 305, soit 33,4% de l'ensemble des réponses obtenues.

Pour le département de l'Ille et Vilaine où apparaît la distinction entre public et privé, on constate que 50 % des collèges privés contre 29 % des collèges publics ont mis en place un dispositif d'alternance.

Le nombre d'élèves concernés représente dans les Côtes d'Armor 2,7 % de l'ensemble des élèves du niveau concerné, dans le Finistère 1,6 % ; dans l'Ille et Vilaine (public) 1,6 % et (privé) 2,8 % et dans le Morbihan 3,8 % .

Les partenariats sont établis dans les secteurs de formation des LP concernés dans l'ordre suivant :

- production, 66 collèges ;
- services, 60 ;
- sanitaire et social, 31 ;
- hôtellerie, 29.

Pour les entreprises :

- industrie, 23 ;
- commerce : 27 ;
- services : 31 ;
- artisanat : 29.

32 collèges sur 102 sont concernés par une double alternance, soit 31,4 % (ce pourcentage monte à 50 % dans le Finistère et à 60 % dans le Morbihan).

L'admission des élèves s'effectue dans tous les cas au niveau de l'établissement. Les critères mentionnés le plus souvent : difficultés scolaires, démotivation, volontariat, âge.

#### ■ *L'organisation de l'alternance*

Sur la nature du dispositif, on repère très peu de classes spécifiques pour le public : 2 collèges dans le Finistère et 4 dans le Morbihan. On constate donc que lorsque l'on a dans un collège une classe spécifique, l'alternance concerne en moyenne 18 élèves environ, alors que lorsque l'on a des parcours individualisés, elle concerne 6 élèves environ (566 élèves dans 90 collèges). L'effet structure joue à plein, puisque le nombre d'élèves est alors de 3 fois supérieur.

La durée pour les classes spécifiques est inférieure à 20 jours dans 1 cas sur 2. Pour les parcours individualisés, la durée est inférieure à 20 jours dans 7 cas sur 10. Comme on pouvait s'y attendre, dès lors qu'une classe spécifique est mise en place, la durée de l'alternance est sensiblement augmentée.

### ■ *Approche qualitative*

Des équipes se sont mobilisées et ont cherché des réponses pour des élèves en difficulté avec l'abstraction et les modes d'enseignement traditionnels du collège – élèves que l'on laisserait ici facilement sur le bord de la route (les maisons familiales et rurales trouvent ainsi une clientèle). Il est évident aussi que la question ne se pose pas dans les mêmes termes dans les centres urbains de l'académie où le nombre d'élèves concernés peut être relativement important et dans les zones rurales où l'on ne peut s'appuyer sur des LP situés à proximité : dans le cas de ces petits collèges des réponses locales très pragmatiques pour un tout petit nombre d'élèves (fondées, par exemple, sur des relations existant entre le chef d'établissement et des artisans) apparaissent finalement adaptées.

C'est dans les endroits où l'on a fait le choix de classes spécifiques (ce à quoi n'incitait pas le cahier des charges académique) que les résultats obtenus sont le plus significatifs (en particulier dans le domaine du mieux-être des élèves). On peut penser, tout de même, que les mises en garde face aux risques de mise en place d'une filière de relégation ont incité les équipes qui s'étaient engagées dans une direction différente des recommandations académiques à se montrer particulièrement attentives aux élèves et à la réussite de leur démarche. On a du coup mobilisé des enseignants volontaires et motivés et mobilisé des moyens importants ; les équipes de direction se sont aussi fortement impliquées – ce qui a eu pour effet de donner à la classe alternance un statut particulier : les élèves se sont sentis pris en compte, valorisés, respectés dans leur personnalité et leurs goûts.

Le problème qui n'est pas vraiment réglé est celui de l'exploitation des activités en LP ou entreprise au service des apprentissages du collège. Quelques tentatives modestes vont dans ce sens (recours plus large à l'oral, restitutions écrites de stages permettant une évaluation plus positive), mais les périodes au collège et en LP ou entreprise sont, pour l'essentiel, juxtaposées, sans qu'il y ait d'interaction suffisante. L'idée dominante reste que les programmes du collège ne peuvent être traités que par les enseignements du collège. Sur ce point une prise de conscience s'est opérée et une volonté d'aller au delà de ce qui a été réalisé s'exprime dans les endroits où le dispositif a été le mieux mis en œuvre.

Une collaboration plus étroite tend à s'instaurer dans plusieurs endroits entre les collèges et les LP et les entreprises (bassin de Brest, par exemple). En 2004-2005, on y observe un élargissement significatif de la démarche (11 collèges impliqués cette année contre 4 l'an dernier), sans que l'on remette en cause le choix de parcours individualisés. Ceux-ci simplement seront mieux structurés et le créneau des IDD sera clairement utilisé - ce qui permet de résoudre un certain nombre de difficultés constatées l'an dernier.

Pour l'année 2004-2005 quelques projets de quatrièmes en alternance de caractère dérogatoire (aménagements d'horaire et augmentation des durées en entreprise ou LP) ont été encouragés et seront suivis de très près (au moins une classe dans le Morbihan et une autre dans les Côtes d'Armor).

Reste enfin la question du réseau privé : le pilotage académique est plus distant et la connaissance de ce qui s'y fait est moins précise. Sur ce point les responsabilités sont partagées : l'encadrement académique s'investit moins volontiers et les directions de l'enseignement catholique ne montrent pas toujours un grand empressement pour s'ouvrir et communiquer les informations.

Dans cette académie où les résultats scolaires sont très bons – l'académie de toutes les réussites –, où les sorties sans qualification sont parmi les plus faibles de France, près de 4 % des élèves quittent encore le collège après la classe de cinquième.

Faire que cette réussite «globale» soit aussi «la pleine réussite de tous» est l'ambition du projet académique 2003 - 2006.

La mise en place, au niveau quatrième, «de dispositifs aptes à re-mobiliser, à re-motiver ces élèves, re-donnant ainsi du sens à leur scolarité» s'inscrit donc naturellement dans le cadre de la stratégie d'individualisation pédagogique, premier axe prioritaire du nouveau projet académique et ce d'autant plus que l'accueil en classe de quatrième technologique, classes maintenues en lycée professionnel jusqu'à cette rentrée scolaire, est dorénavant abrogé.

## ACADEMIE DE TOULOUSE

Le dispositif, généralisé dans l'académie au cours de l'année 2003-2004, a été conforté en 2004-2005, touchant un plus grand nombre de collèges, de LP, d'entreprises et d'élèves, comme le montre le tableau suivant :

*Evolution du dispositif d'alternance entre 2003-2004 et 2004-2005*

Nombre de collèges		Alternance collège/LP		Alternance Collège/Entreprises		Double Alternance	Total Elèves en alternance
		Nombre LP(+SEP)	Total effectifs collège/LP	Nombre d'entreprises	Total effectifs		
2003-2004	81	54		263	248	58	627
2004-2005	99	59	447 527	296	361	110	808
Taux de progression	+22,2 %	+9,2 %	+17,9 %	+ 12,5 %	+45,6 %	+89,6 %	+28,9 %
Total académie	230	69					25 531
% Total académie	43 %	85,5 %					3,16 %

La montée en charge est significative en nombre d'élèves (28,9 %) et désormais presque tous les LP et SEP de l'académie participent à cet accueil. L'insertion dans les entreprises progresse également sensiblement, puisqu'il concerne 45,6 % d'élèves de plus.

Il reste néanmoins des marges de progrès, puisque, en 2004-2005, moins de la moitié des collèges (43 %) ont mis en place l'alternance. Et rapporté au nombre total d'élèves de 4<sup>ème</sup> de l'académie, le



chiffre représente 3,16 %, ce qui constitue un progrès (2,48 % en 2003-2004), mais reste inférieur à la moyenne nationale (3,36 %).

L'académie n'a pas donné de directives quant au maillage territorial, sauf un encouragement à réfléchir par bassin à l'accueil éventuellement simultané d'élèves de collèges dans des lycées professionnels. La problématique de l'alternance en entreprise n'est pas la même car il s'agit le plus souvent d'accueil individuels.

Aussi le dispositif connaît-il un maillage différent d'un département à l'autre, en fonction notamment du degré de directivité propre à chaque IA dans le pilotage des collèges. Ainsi, en Ariège, dont le précédent IA pilotait très étroitement son département, le dispositif concerne les 15 collèges et est orienté exclusivement vers l'alternance en entreprises (les effectifs concernés représentent 8 % des élèves de 4<sup>ème</sup>, et vont de 2 à 17 unités selon les établissements). C'est également le cas dans les Hautes-Pyrénées où 19 collèges sur 20 ont mis en place l'alternance, mais, ici, celle-ci est tournée à l'inverse exclusivement vers les LP, dans un contexte de forte syndicalisation des personnels enseignants.

*Nombre de collèges concernés par l'alternance en 2004-2005*

	Ariège	Aveyron	Haute Garonne	Gers	Lot	Hautes Pyrénées	Tarn	Tarn-et-Garonne	Académie
Collèges impliqués	15	10	17	7	11	19	16	4	99
Total collèges	15	21	89	21	20	20	29	15	230
%	100	47.6	19.1	33.3	55	95	55	26.7	43

A l'opposé, le maillage est modeste dans le Tarn-et-Garonne (4 collèges sur 15, soit 26,7 %) et en Haute-Garonne (17 sur 89, soit 19,1 %), ainsi que dans le Gers (7 sur 21, soit 33 %). Les trois autres départements (Aveyron, Lot, Tarn) sont concernés par à peu près un collège sur deux. Mais la plupart des bassins de l'académie sont impliqués par au moins une expérimentation du dispositif, sans qu'il y ait nécessairement une démarche de bassin (tous en Aveyron, 5 sur 6 en Haute-Garonne, avec structuration de la démarche dans 3 bassins). Le Gers signale la préexistence de nombreux dispositifs d'aide et de soutien et les problèmes de transport des élèves dans un département très rural. Dans le Tarn, le partenariat a été organisé au niveau du bassin, soit par l'animateur du bassin, soit par un personnel de direction, sous l'impulsion et avec l'appui de l'IA.DSDEN.

En définitive, certains départements ont considéré que la mise en œuvre relevait de l'autonomie de l'établissement, comme le souligne du reste la circulaire rectorale. Il est clair néanmoins que, dans deux cas, en Ariège et dans les Hautes-Pyrénées, le pilotage départemental a joué un rôle déterminant pour une mobilisation de l'ensemble des collèges. On observe parfois des reculs, comme dans le Tarn, où, alors que les 3 bassins s'étaient impliqués l'année dernière, celui de Castres n'a pas souhaité repartir cette année dans les mêmes conditions.

**EXTRAITS DE NOTES D'ANALYSE  
DES CORRESPONDANTS ACADEMIQUES**

- Pilotage : rôles respectifs des rectorats et des inspections académiques
- Animation académique et départementale
- Mutualisation des pratiques et des outils
- Evaluation des dispositifs

**ACADEMIE DE NANTES**

Comme indiqué dans la synthèse académique de mai 2004, les élèves concernés par les dispositifs d'alternance de l'académie de Nantes en 2003-2004 sont des élèves :

- en difficulté scolaire,
- manquant de motivation pour l'enseignement général,
- en retard scolaire d'un ou deux ans,
- ayant des problèmes de comportement,
- sans projet d'orientation ou ayant un projet d'orientation vers la vie professionnelle,
- (pré)décrocheurs.

Les objectifs, clairement explicités, visés par le dispositif, sont essentiellement :

- la mobilisation et la remotivation des jeunes (réconciliation avec les apprentissages, restauration de l'image de soi, ...)
- la responsabilisation et la prise d'autonomie,
- la modification de la relation à l'adulte,
- la définition ou la confirmation d'un projet d'orientation.

**Les dispositifs mis en place en 2003-2004**

Les dispositifs mis en place étaient de deux types :

- dispositifs individualisés dont l'organisation pédagogique est très souple et variable selon les projets (d'une demi-journée à deux jours par semaine selon les cas, la durée globale de l'alternance pouvant varier très sensiblement d'un cas à l'autre),
- dispositifs correspondant à des groupes où, au collège, les élèves sont, soit répartis dans plusieurs divisions, soit regroupés en une classe souvent baptisée «découverte professionnelle» ;
- dans les cas où les élèves ne sont pas regroupés en classe, le nombre de jeunes concernés varie de 4 à 15 selon les collèges et, même s'il existe des formules plus lourdes, le temps d'alternance en LP ou en entreprise correspond le plus souvent à une demi-journée par semaine sur une durée allant de 4 à 12 semaines ; en LP les élèves sont alors accueillis dans des groupes spécifiques de 8 à 10 élèves ;
- dans le cas où des classes sont constituées, le nombre d'élèves par classe varie de 15 à 21 élèves, avec des stages en entreprise qui se déroulent en général sur une demi-journée par semaine.

Les difficultés relevées sont du même ordre dans les deux cas : difficultés organisationnelles et pédagogiques notamment concernant le « retour » en classe de collège. Malgré ces difficultés et le lourd investissement que requiert la mise en place de ces dispositifs, les chefs d'établissement et les équipes se montrent globalement satisfaits des résultats obtenus mais souhaitent que des moyens puissent être réservés pour favoriser le travail et la concertation entre enseignants de collège et de LP et éventuellement tuteurs en entreprise. Du côté des élèves et des parents, le taux de satisfaction paraît lui aussi important même si quelques élèves «irréductibles» ont fait échec à leur parcours, comme il est dit dans le bilan vendéen.

### **Perspectives 2004-2005**

Dans sa circulaire du 2 février 2004, le recteur qui pilote le dispositif dont la coordination est confiée à l'IA-DSDEN de Vendée, explicite le cadrage qu'il souhaite pour les dispositifs d'alternance au collège en précisant que : *«Répondant à des problématiques individuelles, l'alternance s'adresse à un nombre limité d'élèves engagés dans un parcours individualisé, par opposition à l'organisation de type «classe» comme les 3<sup>ème</sup> PVP en lycée professionnel ou l'option «découverte professionnelle» des nouveaux programmes de 3<sup>ème</sup> qui correspondent à des logiques et des objectifs différents».*

Dès la rentrée 2004, la clarification souhaitée par le recteur est mise en œuvre : l'alternance, modalité pédagogique d'aide pour des collégiens clairement identifiés, en retard scolaire, menacés de décrochage ou ayant de faibles perspectives de qualification, prend la forme de parcours individualisés d'alternance avec un partenariat entre collège et entreprise(s) du secteur ou lycée professionnel (où peuvent être constitués des groupes spécifiques).

Pour chaque élève, les établissements sont invités à renseigner des fiches portant sur :

- le bilan de l'élève (aspects scolaires et aspects vie scolaire),
- l'analyse des besoins de l'élève et proposition de l'équipe,
- le contrat entre établissements scolaires (disciplines concernées, modalités du soutien, projet technologique en LP),
- l'alternance collège/entreprise (tutorat, modalités pédagogiques)

**En Loire-Atlantique** où sont mis en place, surtout en 3<sup>ème</sup>, des dispositifs d'alternance sous forme de groupes de 10 à 12 collégiens répartis dans plusieurs classes et accueillis dans les LP au minimum une demi-journée par semaine pour des sessions de 6 à 7 semaines renouvelables, les modalités de concertation des équipes et d'évaluation des élèves, les calendriers de l'alternance ont été élaborés conjointement au collège et au LP, avant la rentrée. Ces actions donnent lieu à une commission spécifique de suivi dans les bassins, pouvant associer des IA-IPR comme c'est le cas dans le bassin de l'estuaire par exemple et aussi dans celui de Nantes où un dispositif destiné aux élèves de 3<sup>ème</sup> se met en place. Par ailleurs, la mise en œuvre des parcours individualisés en 4<sup>ème</sup> est poursuivie, elle bénéficie de financements complémentaires dans le cadre du FSE.

**En Sarthe**, la volonté de recentrer le dispositif est affichée, un travail de bassin est programmé pour construire un projet pédagogique partagé entre collèges et lycées professionnels afin d'assurer une continuité des apprentissages et du suivi. L'IA-DSDEN demande la généralisation des livrets d'évaluation et annonce la mise en place d'une action de formation sur le thème du projet pédagogique dans le bassin Sarthe nord.

**En Vendée**, l'accent est mis sur la qualité du projet individualisé comme réponse à une situation de rupture scolaire.

**En Mayenne**, les parcours individualisés vont être recentrés cette année sur les élèves de 4<sup>ème</sup>, à ce jour neuf demandes de parcours individualisés sont recensées. Le dispositif mis en place dans le nord Mayenne sera de nouveau proposé à un groupe de jeunes de 4<sup>ème</sup> et le dispositif «découvrir pour mieux choisir» mis en place dans l'agglomération lavalloise l'an passé concernera cette année essentiellement des élèves de 4<sup>ème</sup> en grande difficulté, l'objectif restant une intégration en 3<sup>ème</sup> PVP, voire pour des élèves plus âgés, et en fonction de leur demande, une intégration directe dans des formations qualifiantes.

On note donc dans tous les projets, en 2004-2005, un recentrage sur les parcours individualisés et une attention particulière portée aux aspects pédagogiques des dispositifs mis en place, afin de faciliter notamment le retour des collégiens dans la classe et l'exploitation du vécu et des acquisitions faites au LP ou en entreprise, ce qui est indispensable en vue d'une bonne efficacité. Certains départements font cependant part de leur inquiétude concernant les moyens nécessaires à la mise en œuvre dans de bonnes conditions de tous ces dispositifs.

S'agissant de la maîtrise du processus, il paraît important que, comme en Vendée, on puisse disposer pour chaque département, de données concernant le devenir des élèves de 4<sup>ème</sup> bénéficiaires du dispositif d'alternance, c'est en effet un indicateur pertinent pour mesurer son efficacité à ce niveau, efficacité particulièrement déterminante à la veille de la mise en place des classes de 3<sup>ème</sup> de «découverte professionnelle» qui font actuellement l'objet d'une expérimentation dans deux collèges de l'académie.

## ACADEMIE DE RENNES

Le choix a été fait de placer l'alternance dans la priorité *individualisation* du projet académique et non dans la priorité *parcours*. L'alternance est considérée dans l'académie comme une réponse pédagogique aux difficultés rencontrées par des élèves et elle appelle, de ce fait, une approche individualisée qui exclut toute mise en place d'une filière de relégation. Ce principe est au cœur du cahier des charges académique qui a été diffusé à la rentrée 2003 et il explique que le dossier ait été confié à l'un des deux responsables académiques de la priorité *individualisation*.

### ■ *Le rôle respectif du rectorat et des IA dans le pilotage*

L'échelon académique a arrêté les principales orientations et l'échelon départemental assure, au travers des groupes qui ont été constitués un accompagnement de proximité.

L'échelon académique a, par ailleurs, pris en charge l'organisation d'une journée académique sur l'alternance, journée au cours de laquelle les groupes départementaux ont eu l'occasion d'intervenir. Il a également assuré la mutualisation sur le site web des expériences, à partir de visites réalisées par des IA-IPR et des IEN-ET dans les établissements.

Une circulation des informations a été organisée par le biais du courrier électronique. Les initiatives académiques (bilans des réunions, visites dans les établissements, etc.) sont transmises aux groupes départementaux et les groupes départementaux communiquent au pilote académique le compte rendu des réunions qu'ils organisent.

Dans les quatre départements, les IEN-IO jouent un rôle important. Dans le Morbihan, un professeur détaché s'est, en outre, efficacement investi dans le dispositif.

Le pilote a accompagné l'IA du Morbihan l'an dernier lors de trois visites dans des collèges engagés dans l'expérimentation et a été associé par l'IEN-IO des Côtes d'Armor à une journée de réflexion en juin, destinée à préparer la mise en place d'une classe recrutant sur plusieurs collèges et développant pour 2004-2005 un projet d'alternance lourde

Si la coopération entre le rectorat et les IA s'opère de façon globalement très satisfaisante, elle concerne essentiellement le réseau public. Une tentative a été faite dans le Finistère, visant à faire travailler ensemble des chefs d'établissement issus des deux réseaux public et privé : elle n'a pu se poursuivre. Cette question méritera d'être reprise, de façon à améliorer la connaissance de ce qui se pratique dans les établissements privés qui accueillent une part importante de la population scolaire.

## ACADEMIE DE REIMS

Dans l'académie de Reims, le dossier de l'alternance en classe de 4<sup>ème</sup> est pris en charge par un groupe restreint réunissant un IA-IPR de lettres - qui en assure le pilotage -, le DAET et deux IEN-IO. Ce groupe est lui-même réuni au sein d'un «groupe de pilotage» couvrant un large périmètre relatif à «l'accès à la qualification» et qui réunit pêle-mêle le «lycée des métiers», le «bac pro en 3 ans», le «BEP en 1 an», la «diversification 3<sup>e</sup>», «l'apprentissage en lycée», la question du «schéma post bac» et la «formation tout au long de la vie».

- **Modalités de pilotage**

Evoquant la question de l'alternance en classe de 4<sup>ème</sup>, la note de bilan de rentrée 2004 des inspections générales soulignait déjà que :

*«Après une année de fortes incitations nationales relayées au plan académique par les différents cadres pédagogiques, cette rentrée voit le thème de l'alternance tomber dans une certaine déshérence. L'académie interprète la non parution de la circulaire annoncée comme un tacite abandon de cette priorité. Dans l'attente maintenant des précisions qui viendront éclairer la nouvelle 3<sup>ème</sup> prévue pour la rentrée 2005 et particulièrement les contenus de la nouvelle «découverte professionnelle», l'académie semble s'être mise dans une position d'attente prudente et interrogative».*

Or, cette impression initiale se voit aujourd'hui confortée par les propos de nos interlocuteurs :

- «Un chantier nouveau a toujours tendance à prendre le pas sur le chantier précédent ; c'est le cas, cette année, avec la réflexion autour de la découverte professionnelle» ;
- «L'absence de cadrage réglementaire - pourtant annoncé - du ministère pose de nombreuses difficultés» ;
- «Ce doit être une année d'actions et non pas - plus - de discours».

En outre, au moment où l'académie restructure l'organisation de son pilotage pédagogique, les pilotes de ce dossier peinent à trouver la juste articulation avec le «niveau supérieur», groupe de pilotage de «l'accès à la qualification». Quelle est la marge d'autonomie du groupe «alternance» ? Est-il légitime pour initier des actions, les encadrer, les accompagner, ou doit-il se contenter d'observer, d'évaluer et de rendre compte au «niveau supérieur» en vue de décisions de pilotage qui, *in fine*, lui échapperaient ? Comme cela nous a été dit, c'est bien la question du «lien entre les indicateurs et le moteur» comme celle de «la relation entre la réflexion et l'opérateur» qui sont ici posées.

Par ailleurs, l'articulation de ce groupe avec les autorités départementales ne va pas sans poser problème. D'abord parce que le groupe «accès à la qualification» est placé sous la responsabilité d'un IA-DSDEN, ensuite parce que, en l'absence de cadrage réglementaire national, il semble que les histoires locales et les politiques d'établissement pèsent d'un poids déterminant dans la nature

des dispositifs d'alternance mis en place. Et, à ce titre, les IA se retrouvent implicitement dans une situation de responsabilité renforcée.

Lorsqu'ils se sont emparés de cette question, les bassins d'éducation et de formation de l'académie de Reims s'avèrent un échelon «*facilitateur et démultiplicateur*». Réunissant en effet dans une unité géographique cohérente l'ensemble des établissements concernés, ils trouvent là un terrain d'échange, de réflexion et d'action opérationnel qui les concerne directement. Ainsi peut-on regretter qu'il n'ait été encore possible à l'autorité académique d'impulser dans chaque bassin un suivi effectif de ce dossier. En effet, après des années «d'autonomie de fait», les bassins acceptent mal l'idée que le recteur où les IA-DSDEN puissent intervenir dans leur fonctionnement, ne serait-ce que pour inciter à y étudier cette question avec attention...

*A contrario*, le bassin de Charleville-Sedan a ainsi désigné deux principaux chargés de l'animation de ce dossier et qui interviennent selon diverses modalités afin de conseiller leurs collègues et de mutualiser leurs expériences. Nos interlocuteurs soulignent alors un des bénéfices de cette approche : «*le principe d'individualisation des parcours d'alternance fait son chemin et les mentalités évoluent*». Jusqu'à présent, ce dispositif n'a pas fait école sur le reste de l'academie même si le mouvement des chefs d'établissement rend les frontières du bassin légèrement poreuses en permettant la diffusion - lente - des bonnes idées.

Observant ce laborieux démarrage, l'un de nos interlocuteurs souligne sagement «*qu'il serait souhaitable que les choses se discutent pour s'ajuster peu à peu*». Ou bien, que «*cette structuration [du pilotage] est nouvelle et [qu'] il faut en tracer le chemin*». Ou encore : «*on est en train de vivre les difficultés, de passer d'une logique à une autre ; la transposition viendra dès lors qu'auront été essuyés les plâtres de ces nouveaux groupes [de pilotage]*». Et force est de constater que le pilotage de ce dossier cumule deux difficultés. La première, académique, découle de la recherche en cours d'une nouvelle structuration de son fonctionnement où la relation groupes de pilotage et sous-groupes thématiques académiques, inspections d'academie et bassins trouve une articulation plus efficiente qu'elle ne l'a été jusqu'à présent. La seconde, exogène, tient à l'absence de cadre clair («l'arlésienne» de la circulaire alternance») fixé au plan national qui, symboliquement, vaudrait aussi impulsion forte du pouvoir politique.

- **Actions de pilotage académique**

Depuis l'an passé, l'academie a construit des actions à plusieurs niveaux. Le site académique accueille cette année un «espace alternance»<sup>7</sup>. Une rapide visite permet de mesurer le chemin qu'il reste à parcourir. Nous sommes loin en effet de l'ambition annoncée. Mis à part un renvoi - obligé - sur les pages correspondantes d'Eduscol, la contribution de l'IA-IPR de lettres - par ailleurs pilote de ce dossier... - sur la place et la lecture de sa discipline dans ce type de dispositif, un outil de conventionnement et de suivi des élèves mis à disposition par un collègue, le site manifeste clairement que cette question n'est pas une priorité. Nous ne pouvons que nous interroger sur l'impact de la consultation de cet espace académique - institutionnel - par tous ceux (professeurs, entrepreneurs...) qui pourraient y trouver informations, ressources et motivation... Et, d'après nos interlocuteurs, cette pauvreté de contenus n'est pas faute de réitérer des demandes de

---

<sup>7</sup> <http://www.ac-reims.fr/datice/alternance/default.htm>

contributions... Malgré cette situation, l'académie déplore que les ressources nationales en ligne ne soient pas toujours connues alors qu'elles permettraient à elles seules de résoudre bien des questions relatives «à l'organisation et au traitement» de l'alternance.

La formation continue est un autre axe important d'accompagnement. L'académie s'est ainsi engagée à «répondre à toutes les demandes des établissements» et a pu jusqu'à présent respecter cet objectif. C'est aussi que les demandes restent faibles (1 pour les Ardennes, 5 pour la Marne, rien dans l'Aube ni la Haute-Marne), ce qui semble témoigner, paradoxalement, des lourdes interrogations qui pèsent sur le cadre de l'action à mettre en œuvre comme sur la priorité qu'elle représente.

- **La question du «retour»**

Cependant, tous nos interlocuteurs nous confirment que l'interrogation la plus lourde, et dont la réponse sera la clef de la réussite ou de l'échec de ce nouveau dispositif, reste l'intégration des élèves concernés aux classes auxquelles ils appartiennent et particulièrement leur *retour* après une période en entreprise ou LP. Alors que l'idée d'une «individualisation du parcours d'alternance et de formation» a fait manifestement son chemin, tout comme celle de l'intérêt d'un dispositif plutôt que d'un regroupement par division, reste cette question sans cesse reposée et qui semble résister pour l'heure à toutes les réponses qui ont été expérimentées. Point positif cependant, d'après les responsables de ce dossier dans l'académie, l'ensemble des professeurs non impliqués directement dans un dispositif mais en charge de l'accueil de ces élèves dans les classes acceptent maintenant cette situation originale et tentent de «jouer le jeu». Mais pour le reste, «période sas» au retour d'une à plusieurs demi-journées, «tutorat rapproché» par des professeurs volontaires, «soutien spécifique»... aucune vraie solution ne semble s'imposer sinon emporter l'adhésion.

Malgré cette question centrale non résolue, les rapides enquêtes réalisées cette année par les IEN-IO dans deux départements font apparaître très fréquemment la satisfaction des principaux devant une *remotivation* tangible de la plupart des élèves concernés. Mais cette motivation semble souvent s'arrêter au seuil du retour à une scolarité traditionnelle. «Une période en entreprise réussie et accompagnée donne surtout à l'élève l'envie d'y retourner». Ce n'est déjà pas si mal !

En conséquence, l'autre défi d'importance reste bien l'articulation pédagogique des séquences en entreprise avec les contenus scolaires. Même si les difficultés perdurent- ce qui est au demeurant tout à fait normal -, nos interlocuteurs soulignent que des «*commencements de réponses se font sentir*». Quelles sont-elles ? Si l'académie n'est pas à ce jour en mesure de nous le préciser, cette impression manifeste cependant que les équipes pédagogiques se sont emparées de cette question, ce qui reste à terme le meilleur gage d'une pérennisation de ces dispositifs. Espérons alors que ces «réponses» seront progressivement mutualisées pour atteindre à une vraie culture partagée de l'alternance au collège ce qui, nous allons le voir, est aujourd'hui loin d'être acquis.

- **Les réalités des dispositifs en alternance en classe de quatrième**

Force est tout d'abord de constater la grande hétérogénéité des informations qui nous ont été communiquées par l'académie ou les départements. Qu'il s'agisse d'éléments quantitatifs, qualitatifs ou descriptifs, cette diversité est certainement le reflet très concret des difficultés



évoquées dans les points précédents. Lorsque l'académie nous communique le tableau synthétique et lacunaire reproduit ci-après, le département de la Marne présente à l'initiative de l'IEN-IO un tableau plus développé mais qui en reste à la présentation des dispositions théoriques arrêtées par les collèges concernés.

Lorsque le département des Ardennes présente une ventilation précise, collège par collège, des orientations effectives à la fin de la précédente année scolaire, le bassin de Reims transmet un compte-rendu de réunion durant laquelle les principaux de collège ont successivement présenté les modalités de mise en œuvre de ce dispositif dans leurs établissements..

## **ACADEMIE DE STRASBOURG**

Rappelons que, en 2003/04, l'alternance concernait 60 collèges (sur 174) et 472 élèves, c'est-à-dire entre 2% et 3% des élèves de la classe d'âge concernée. Quelques établissements privés sous contrat participent à cette expérimentation. A la présente rentrée, le nombre de collèges qui ont adopté le dispositif a peu varié : il a légèrement diminué dans le Bas-Rhin (46 au lieu de 48) et légèrement augmenté dans le Haut-Rhin (16 au lieu de 12).

Rappelons également que, à l'origine, les deux départements ont choisi un mode d'organisation différent.

- Dans le Bas-Rhin, les collèges concernés identifient dans un premier temps les élèves répondant aux critères retenus et, après concertation avec la famille et accord de l'élève, recherchent un lycée professionnel dans le département pouvant organiser un stage d'observation ou d'initiation dans 3 champs professionnels différents dans l'année. Les élèves sont maintenus dans leur groupe classe d'origine.

- Dans le Haut-Rhin, 8 lycées professionnels pouvant offrir des plates-formes d'observation de plusieurs champs professionnels ont été identifiés et invités à prévoir des plages horaires pour l'accueil d'éventuels élèves. Les collèges volontaires ont mis en place des groupes classes réunissant les élèves concernés et disposant d'un emploi du temps ne prévoyant dans ces plages horaires aucun enseignement de discipline fondamentale. Ces plages horaires correspondent parfois aux itinéraires de découverte. Dans d'autres établissements, les élèves restent répartis dans plusieurs classes.

Toutefois, si le dispositif est différent d'un département à l'autre, il n'en est pas moins fortement piloté au niveau académique :

- groupe de pilotage académique sous la responsabilité d'une IA adjointe et comprenant des IA-IPR, des IEN-ET, des chefs d'établissement
- et groupe d'accompagnement de l'alternance (GRAAL) piloté par l'IUFM et composé de professeurs ayant participé à la rénovation des enseignements professionnels, dont la mission est de répondre aux demandes de formation et de conseils pédagogiques formulées par les établissements.

Il est à noter que l'organisation de ce dispositif est amenée à subir quelques modifications, dans la mesure où l'IA adjointe chargée du dossier a été nommée DSDEN dans un autre département.

Ces deux groupes ont élaboré des guides et recommandations à l'intention des chefs d'établissement et des professeurs référents dans les collèges ainsi que pour les enseignants de toutes les disciplines enseignées dans les classes concernées par ce dispositif. Ces documents semblent avoir été appréciés, en particulier ceux qui constituent une spécificité de la démarche en Alsace : recommandations sur les contenus d'enseignement incontournables dans six disciplines. Ces derniers documents, rédigés par les IA-IPR de ces disciplines, ont concrétisé le soutien des corps d'inspection à la mise en œuvre de ce dispositif. La présence des corps d'inspection sur ce dossier s'est également manifestée par le rôle de relais joué par les IEN-ET.

La formation, conçue par des inspecteurs et des enseignants, est mise en œuvre par le GRAAL. Deux modalités de formation sont proposées aux établissements dans le Plan académique de formation 2004/05.

- Le groupe de secteur permet de conduire, le plus souvent hors temps scolaire et à tout moment de l'année scolaire, une réflexion entre collègues et LP d'un secteur géographique limité sur le projet pédagogique d'alternance et les modalités de sa mise en œuvre. Ce groupe peut solliciter l'aide d'un membre du GRAAL ou d'un inspecteur.

- La formation d'initiative locale (FIL), se déroule pendant le temps scolaire, généralement durant deux jours. Elle fait l'objet d'une demande de formation spécifique adressée au service académique de la formation et à l'IUFM.

## **ACADEMIE DE TOULOUSE**

La répartition des rôles entre le rectorat et les 8 inspections académiques est bien définie. Le pilotage incombe au rectorat et est confié au DAET entouré d'un groupe de pilotage. Il a élaboré les documents précités : éléments de cadrage, fiche sur l'alternance, guide méthodologique.

Les IA.DSDEN sont, quant à eux, responsables de la mise en œuvre dans leurs départements respectifs ainsi que de la coordination et de l'évaluation. Le nombre d'élèves concernés par les dispositifs en alternance permet de repérer des écarts sensibles dans la mobilisation des établissements suivant les départements et la marque personnelle de tel ou tel IA dans le choix du type d'alternance retenue.

Si l'on observe le phénomène département par département, les situations sont contrastées :

- Le département de Haute-Garonne, qui ne comprend sûrement pas moins d'élèves concernés que les autres, ne représente que 23,6 % des effectifs bénéficiant de l'alternance en 2003-2004, et tombe à 18,5 % en 2004-2005, alors qu'il accueille 46 % des effectifs de l'académie.

- A l'opposé, deux départements de taille modeste, l'Ariège et les Hautes-Pyrénées, ainsi que le Lot depuis cette année, drainent chacun autant d'élèves que la Haute-Garonne.
- Le poids des partenariats peut être très différent d'un département à l'autre : dans les Hautes-Pyrénées, il se tourne exclusivement vers les LP, dans l'Ariège, à l'inverse, il ne concerne que les entreprises. Il s'agit, dans ce dernier cas, d'un choix délibéré de l'inspecteur d'académie. Du reste, ce même inspecteur d'académie, nommé en 2004-2005 dans le Lot, y a développé l'alternance avec les entreprises, passée de 19 à 84 élèves.
- Enfin, les effectifs stagnent en Aveyron et régressent sensiblement dans le Gers, passant de 82 à 65.

### ***Accords avec des branches professionnelles***

Au plan académique, toutes les conventions académiques comportent un volet «alternance». Elles connaissent ensuite une déclinaison locale par le relais des 15 CLEE. Le département de la Haute-Garonne confirme ce rôle d'interface légitime et actif que jouent les CLEE dans la liaison avec les entreprises.

Aucun accord départemental n'est signalé, sauf dans le département de l'Ariège où un accord cadre a été signé entre l'inspecteur d'académie, les principaux des 15 collèges et les trois chambres consulaires (Agriculture, Commerce et Industrie, Métiers). Cet accord cadre prévoit notamment pour les collégiens «*l'accueil en milieu professionnel d'élèves dans le cadre de dispositifs spécifiques, notamment par alternance*». Les chambres s'engagent à fournir des listes d'entreprises volontaires pour cet accueil. L'accord prévoit aussi un groupe de suivi départemental composé de l'IA.DSDEN, des présidents des 3 chambres consulaires, et des 15 principaux de collèges, avec au moins une réunion annuelle.

### ***Evaluation des dispositifs***

L'évaluation des dispositifs, à travers le suivi du devenir des élèves qui les ont fréquentés, est évidemment essentielle. L'académie de Toulouse est pour l'instant inégalement engagée dans cette démarche.

Le coordonnateur académique envisage de demander un suivi de cohorte aux inspecteurs d'académie. Dans 4 départements (Ariège, Haute-Garonne, Hautes-Pyrénées, Tarn), le devenir des élèves qui ont bénéficié de l'alternance en 2003-2004 a été communiqué à la mission.

Le département des Hautes-Pyrénées est le plus en avance dans ce domaine et a mis au point avec les deux CIO une fiche de suivi individuel des élèves, en fin d'année, à l'année n + 1, puis n + 2 et n + 3. Du cousu main !

Il ressort globalement des informations recueillies que la grande majorité des jeunes poursuivent une formation en classe de 3<sup>ème</sup>, soit générale (de 10 à 40 %) soit PVP (de 5 à 35 %), soit d'insertion (15 à 65 %). Un inspecteur d'académie (Ariège) redoute le risque de filiarisation que constitue le passage de 65 % des élèves issus de l'alternance en classe de 3<sup>ème</sup> d'insertion. Un autre département

(Tarn) relève que la mise en place de l'alternance a conduit de nombreux jeunes à postuler une 3<sup>ème</sup> PVP, où ils n'ont pu être ensuite accueillis faute de place dans le LP demandé.

Un département n'a mis en place à ce jour aucun processus de suivi au plan départemental.

### ***Conclusion***

L'académie de Toulouse a pris des dispositions pour assurer un pilotage clair de la mise en place de l'alternance en classe de 4<sup>ème</sup>. L'équipe académique a bien rempli sa mission de cadrage et d'élaboration d'outils. On est en revanche toujours en attente d'une circulaire nationale de cadrage, annoncée depuis plusieurs mois, mais jamais publiée.

Les départements ont pris le relais de façon inégale. Il est à noter un investissement particulier des IEN.IO, sous forme d'un pilotage serré et volontaire (Ariège et Hautes-Pyrénées). En revanche, sauf dans les Hautes-Pyrénées, le relais des CIO et des COP n'a, semble-t-il, guère été mobilisé malgré l'incitation de la circulaire de cadrage.