

GUIDE

d'accompagnement à l'éducation aux risques professionnels



pages

2-3

S'emparer de la question de la santé & sécurité au travail (S&ST) en formation professionnelle

4-5

Lire une situation professionnelle, évaluer les risques et conduire l'action en sécurité

6-7

Exploiter les vécus en milieu professionnel pour éduquer aux risques professionnels

8-9

Utiliser des photos ou des vidéos pour faciliter la verbalisation du vécu professionnel

10-11

Construire un dispositif pédagogique pour éduquer aux risques professionnels


MINISTÈRE
DE L'AGRICULTURE
ET DE L'ALIMENTATION
*Liberté
Égalité
Fraternité*


Réseau
Santé et Sécurité
au Travail


AGRO
SUP
DIJON


eduter
Ingénierie


ENSEIGNEMENT AGRICOLE
L'AVENTURE
DU VIVANT
LES MÉTIERS GRANDEUR NATURE

**PASSER
DES NORMES
AUX ACTES**

S'EMPARER DE LA QUESTION DE LA SANTÉ & SÉCURITÉ AU TRAVAIL (S&ST) EN FORMATION PROFESSIONNELLE

ÉLÉMENTS DE CONTEXTE

En France, les jeunes de moins de 25 ans ont près de deux fois plus d'accidents du travail que les autres salariés, quel que soit le métier. Le taux d'accidents du travail est particulièrement élevé pour les jeunes et les nouveaux embauchés (Source : CNAMTS).

EN MILIEU AGRICOLE, 40 % DES ACCIDENTÉS ONT MOINS D'UN AN D'ANCIENNETÉ. LES JEUNES ACTIFS AGRICOLES, STAGIAIRES, APPRENTIS, NOUVEAUX SALARIÉS ET NOUVEAUX INSTALLÉS, SONT UNE CIBLE PRIORITAIRE DE LA PRÉVENTION DES ACCIDENTS DU TRAVAIL ET DES MALADIES PROFESSIONNELLES.

Les formations agricoles impliquent la réalisation de travaux qui présentent des risques pour la santé et la sécurité des apprenants. Les accidents du travail dont les jeunes sont victimes en formation peuvent occasionner des blessures graves, voire mortelles. Ils sont toujours trop nombreux dans l'enseignement agricole. Aussi, une nouvelle convention-cadre nationale a été élaborée entre le ministère du Travail, le ministère de l'Agriculture et de l'Alimentation et la CCMSA pour la période 2018-2023, afin d'intégrer la santé et la sécurité au travail dans l'enseignement agricole. L'un des objectifs de cette convention est de mieux accompagner les équipes en établissement dans la transmission de la santé et la sécurité au travail auprès des apprenants.

Il est précisé dans les référentiels de diplôme que la formation professionnelle intègre les préoccupations de la S&ST, en particulier la prévention des risques professionnels. Enfin, dans la certification, le travail en sécurité fait partie des critères d'acquisition des capacités professionnelles.

LE QUESTIONNEMENT DES ÉQUIPES AU SEIN DES ÉTABLISSEMENTS

La question de la santé et sécurité au travail est difficile à cerner pour les équipes, bien qu'il s'agisse d'un enjeu central au sein des établissements agricoles. Les équipes redoutent les accidents, qu'ils surviennent en centre de formation ou lors des périodes de formation en milieu professionnel. « *Comment les éviter ?* ». Cette

question de fond se décline en interrogations variées : « *Comment assurer une veille réglementaire en matière d'actualités S&ST ?* », « *Comment adapter nos formations à nos publics ?* », « *Quels sont les messages à faire passer aux apprenants ?* », « *Comment construire une S&ST propre à nos formations ?* », « *Comment faire avec les publics en situation de handicap ?* »... La diversité des questionnements des formateurs témoigne de l'enjeu pour eux de faire de cette question un objet d'apprentissage inscrit dans la durée et dans la formation, demandant une construction progressive par les apprenants.

LA MANIÈRE DONT LES ÉQUIPES Y RÉPONDENT ACTUELLEMENT

Différentes actions d'information et de sensibilisation des apprenants sont menées dans les établissements sur la santé et la sécurité au travail. Elles sont souvent juxtaposées au fil de l'année, et peu connectées au dispositif de formation. Elles consistent dans la transmission de normes et de « bonnes pratiques », et aboutissent à des recommandations sur les règles de sécurité qui fixent ce qui est interdit et autorisé, et sur les gestes et postures en lien avec un travail en sécurité qui préserve la santé. Des cours ou TP en lien avec la sécurité sont menés en début de formation ou avant le départ en stage, mais le vécu en entreprise sur la question de la S&ST est peu exploité lors du retour en établissement. Les liens ne sont pas faits entre les règles et procédures vues en formation et leur application effective sur le terrain. La S&ST est souvent portée par un ou deux enseignants de la filière sans travail collectif de l'équipe pédagogique.

Les équipes se sont emparées de la question de la S&ST selon le prisme de la réglementation : différents outils sont mis en place pour attester de cette mise en conformité. Pour autant, une fois cette mise en règle effectuée, tout le travail de formation de leurs apprenants au travail en sécurité reste à faire.

Face à elles, elles ont des publics en pleine construction avec lesquels elles doivent faire et dont les profils psychologiques et d'apprentissage interrogent parfois leurs pratiques enseignantes :

Quelques cadres théoriques pour expliquer les conduites à risque des adolescents

La sociologie a longtemps expliqué les prises de risques adolescentes en termes de défi – l'adolescent sait qu'il prend des risques et transgresse les règles en connaissance de cause pour se prouver sa valeur, se mettre à l'épreuve et vivre des sensations fortes – ou de myopie – l'adolescent est inconscient du risque qu'il prend ; il perçoit mal le danger et ses conséquences. Une troisième explication plus récente relève du déni : l'adolescent repère et mesure le danger ; il adapte son comportement en conséquence, mais l'adapte mal, à partir de représentations et de connaissances erronées qui l'amènent à penser qu'il n'est pas concerné.

Face à ces conduites, il est conseillé d'entrer dans les modes de vie, les conduites et les raisonnements adolescents pour en comprendre le sens, de privilégier la discussion plutôt que l'énonciation des règles, et de passer par l'approche sensible, le vécu. Il faut sortir de l'illusion de la bonne parole qui ferait penser que les campagnes d'information sont suffisantes pour modifier les comportements.

Les neurosciences expliquent que le fonctionnement du cerveau se modifie à l'adolescence, le tout dans un bain d'hormones ! L'adolescent réagit plus vite qu'il ne pense, maîtrise mal ses émotions et déchiffre peu celles des autres, peut avoir des troubles au niveau de la gestuelle et de l'équilibre... « *Un ado, c'est une Ferrari sans freins !* » selon Charles Jaffelin, psychothérapeute. Il a besoin d'un cadre structurant de travail pour l'aider à s'organiser, de revenir sur son vécu et ses émotions pour les verbaliser et les remettre en ordre, d'entraîner son jugement...

La psychologie se réfère beaucoup aux phénomènes d'affirmation de soi et d'influence. Elle insiste sur les phénomènes de soumission consentie ou non de l'adolescent à une figure d'autorité, et à son besoin d'être reconnu comme appartenant à un groupe qui peut altérer le libre arbitre. Il est alors nécessaire de l'aider à développer un jugement critique pour mesurer le risque, et à être capable de s'émanciper en déterminant ce qui est bon et acceptable pour lui.

Pour en savoir plus : <https://chlorofil.fr/actions/sante/sst/ressources>

CE QU'EN DISENT LES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

La théorie des apprentissages rappelle que l'énonciation de la règle, puis sa mémorisation et sa restitution ne sont pas suffisantes pour faire l'apprentissage. En matière de sécurité, dire et redire les règles de bonne conduite (comme le port des EPI, par exemple) est absolument nécessaire mais n'est en aucun cas suffisant. Ces pratiques constituent un socle de base sur lequel il est impératif de revenir tout au long de la formation, mais qu'il est nécessaire de compléter, à travers des situations réellement vécues qui permettront de mieux en comprendre le sens et de les intérioriser.

Pour **la didactique professionnelle**, travailler en sécurité, c'est articuler en même temps :

- les règles et procédures à respecter (la « théorie »),
- les conditions réelles d'usage de ces règles et procédures en situation (le terrain),
- les connaissances scientifiques et techniques qui les fondent (leur sens).

Il s'agit donc d'acquérir un modèle d'action en sécurité pour faire les choix d'action les plus adaptés possible en situation. Le seul apprentissage sur le tas de la sécurité est insuffisant : il est dangereux dans la mesure où il ne permet pas d'accéder aux connaissances qui fondent les règles existantes pour les adapter si besoin en connaissance de cause.

LES ENJEUX POUR LES ÉQUIPES

Les équipes ont du mal à se saisir de l'objet S&ST comme d'un objet éducatif. Le rappel à la réglementation et aux bonnes pratiques peut être considéré davantage comme de l'instruction que de l'éducation. Pour passer à quelque chose de réellement apprenant, il faut aller au-delà. Afin de mieux prendre en compte les caractéristiques des publics adolescents, il convient de construire des situations d'apprentissage permettant aux apprenants de construire un raisonnement autour de la notion de risques professionnels pour adapter leur action.

Former les apprenants à la S&ST revient donc à une éducation aux risques professionnels, pour les sortir d'une exposition hasardeuse aux risques et les mener vers une gestion calculée des risques en situation, lorsque le danger ne peut pas être écarté.



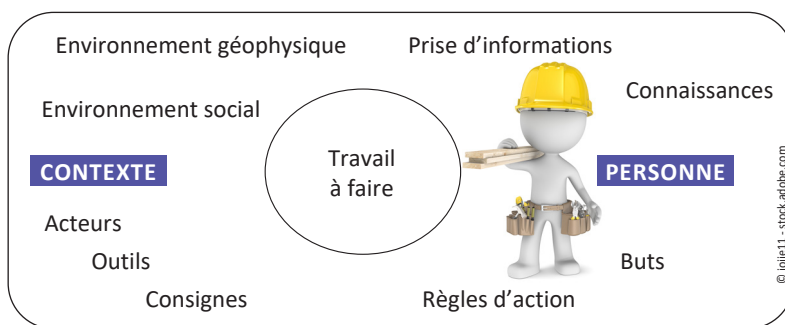
LIRE LES SITUATIONS PROFESSIONNELLES POUR ÉVALUER LES RISQUES ET DÉFINIR UNE CONDUITE DE L'ACTION EN SÉCURITÉ

OBJECTIFS DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE

- Préparer des professionnels capables de prendre en charge les principales situations professionnelles emblématiques du profil d'emploi visé par le diplôme, soit de réaliser le travail demandé, mais aussi de comprendre ce qu'ils font et de raisonner leur action.
- En matière de S&ST, en faire des professionnels avertis, capables de repérer les dangers auxquels ils s'exposent dans leurs situations de travail et de les évaluer pour les prévenir et les gérer (c'est-à-dire les prendre en charge de manière consciente et réfléchie).

OUTILLER L'ŒIL DE CES FUTURS PROFESSIONNELS, c'est leur apprendre à lire les situations de travail qu'ils rencontrent pour mieux les prendre en charge, en premier lieu en termes de S&ST : les aider à appréhender ce qu'ils **voient**, **comprennent** à partir de ce qu'ils **savent**, ce qu'ils en **font**.

Une situation met en interaction, autour d'un travail, d'une action à faire, une **personne** et un **contexte** précis : il s'agit pour cette personne de construire une réponse adaptée au contexte particulier, en articulant son action (le faire) et son raisonnement (le penser).



RAPPEL Pour les diplômes techniques et les capacités professionnelles, la sécurité est une composante incontournable des capacités : si le travail n'est pas effectué en sécurité – pour soi, les autres et l'environnement – il est impossible de dire que la personne est compétente, et donc de lui délivrer une capacité le cas échéant.

LIRE UNE SITUATION, QUESTIONNER SES CARACTÉRISTIQUES

D'abord éclairer le contexte,
les composantes de l'environnement...

- Tu peux décrire un peu le chantier ? Il était comment ?*
- Tu étais où ? C'était quand ?*
- Tu travaillais avec qui ?*
- Qu'est-ce qu'on t'avait demandé ?*
- Quels outils avais-tu ?*

... pour ensuite **éclairer la réponse de la personne** à la situation :
lui faire **raconter son action et élucider son raisonnement** dans la situation...



- Comment tu t'y es pris ? Tu as commencé par quoi ? Et ensuite ?*
- Qu'est-ce que tu as regardé ?*
- À quoi étais-tu vigilant ? Il y a des précautions particulières à prendre ?*
- Quand tu fais ça, tu cherches à faire quoi ?*
- Quel résultat veux-tu obtenir ?*
- Comment sais-tu qu'il faut faire comme ça ?*
- Tu peux faire autrement ?*

REPÉRER LES DANGERS, ÉVALUER LES RISQUES, CHOISIR UNE CONDUITE

À partir des différentes situations professionnelles vécues par les apprenants, individuellement en stage ou en apprentissage, ou collectivement sur les chantiers avec le groupe classe, on exerce l'œil du futur professionnel.

On apprend à lire des situations professionnelles pour développer des stratégies d'action en sécurité et passer d'une sécurité normée (application des règles et procédures par automatisme) à une sécurité gérée (adaptation en conscience des règles et procédure, non pas pour y déroger mais pour les appliquer avec efficacité dans la situation donnée).

Comment s'y prendre ?

1/ Lire une situation vécue :

- **éclairer le contexte** : identifier les caractéristiques de la situation ;
- **repérer les dangers, identifier les risques** associés dans la situation.

2/ Évaluer, analyser les risques pour définir des choix d'actions :

- quelle probabilité de survenance d'un dommage, et quelle gravité potentielle ?

- quelles sont les règles et procédures de travail en sécurité à appliquer, et quel est leur sens ?
- quelles sont les contraintes de la situation qui rendent difficile l'application des règles et procédures, telle que prescrite par la règle de l'art ? Quelles sont les tensions à l'œuvre ? Par ex. : faire le travail vite et bien, mais en sécurité pour moi, les autres et l'environnement.

3/ Définir une conduite de l'action en sécurité :

- identifier et mettre en œuvre les mesures de prévention permettant d'écartier le danger ou de limiter les risques. Ce savoir-faire est le bagage de base incontournable sans lequel il est impossible d'aller sur le terrain ;
- ce qu'il est possible de faire dans l'action avec/ à partir des risques toujours présents identifiés, sans se mettre de manière hasardeuse en danger (y compris exercer un droit de retrait lorsque la situation est trop dangereuse). À partir de là, on peut parler d'éducation aux risques professionnels (sécurité gérée).

1. Je lis la situation



J'éclaire le contexte : je décris la situation et j'identifie ses caractéristiques

Je repère les dangers, j'identifie les risques

2. J'évalue le risque

Tableau 1 - Grille des risques

| | | | | |
|-------------|---------|--------|---------|--------|
| Probabilité | Élevée | | | |
| | Moyenne | | | |
| | Faible | | | |
| | | Faible | Moyenne | Élevée |



Contraintes et tensions à l'œuvre

3. J'agis en sécurité dans la situation

Tableau 1 - Grille des risques

| | | | | |
|-------------|---------|--------|---------|--------|
| Probabilité | Élevée | | | |
| | Moyenne | | | |
| | Faible | | X | |
| | | Faible | Moyenne | Élevée |

Tableau 2 - Cote des risques

| Description | Code couleur |
|--------------------|--------------|
| Danger immédiat | |
| Risque élevé | |
| Risque moyen | |
| Faible risque | |
| Très faible risque | |

J'élimine le danger si je peux. Si je ne peux pas, j'évalue le risque, je définis une conduite à tenir, qui peut aller jusqu'au retrait.



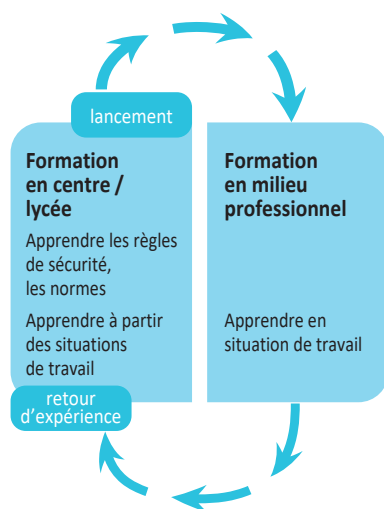
EXPLOITER LES VÉCUS EN MILIEU PROFESSIONNEL POUR ÉDUQUER AUX RISQUES PROFESSIONNELS

LA NOTE DE SERVICE DGER/ SDPFE/2017-216 DU 10 MARS 2017 PRÉCISE QUE « CES SÉQUENCES [EN MILIEU PROFESSIONNEL] SONT CONÇUES POUR QUE L'ENTREPRISE OU L'ORGANISME D'ACCUEIL CONCOURS À L'ACQUISITION, PAR LES ÉLÈVES OU LES ÉTUDIANTS, DE CERTAINES CAPACITÉS DÉFINIES DANS LES DIPLÔMES, QUI NE PEUVENT ÊTRE MISES EN ŒUVRE QU'EN MILIEU PROFESSIONNEL ».

L'objectif des temps de récupération de vécus est alors de vérifier l'acquisition de ces capacités, ou plutôt de vérifier si ces capacités sont présentes en interrogeant les ressources qui ont été mobilisées en situation de travail.

POUR QUELLES RAISONS ?

En formation professionnelle, les temps passés en milieu professionnel représentent un volume de formation important. Placés en situation de travail, les apprenants sont en situation de faire, de résoudre des situations concrètes qui nécessitent de faire appel à différentes ressources (savoirs, savoir-faire, gestes, comportements professionnels). Ils développent alors des savoirs d'action.



Ces savoirs issus d'une expérience singulière et unique deviennent généralisables et transposables à d'autres situations si leur existence est rendue consciente. En interrogeant des situations de la même famille, on facilite l'entraînement des raisonnements. On parle ici de questionner avec les apprenants des situations qui se ressemblent mais offrent pourtant quelques différences : par exemple, dans un cas, le temps est sec, dans l'autre, il pleut ; dans un cas, le terrain est arboré et plat, dans l'autre, il est en pente...

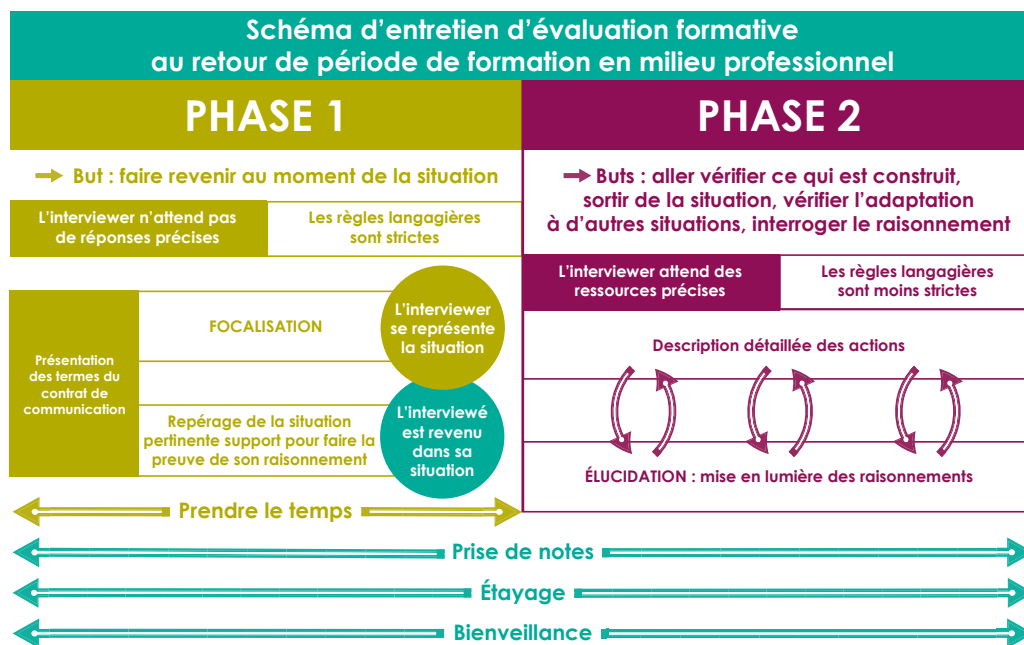
ACTIVITÉ PRODUCTIVE ET ACTIVITÉ CONSTRUCTIVE

Dans le travail, on répond d'abord aux exigences de la production : l'apprentissage est insidieux. Pour permettre aux apprentissages de se consolider, il est important de mettre en place une activité qui en facilite la mise à jour, une activité dite constructive qui permet de prendre conscience de ce qui s'est joué dans la situation. Les compagnons avaient très bien compris cette logique qui a donné lieu à « l'école du trait » et qui, couplée au tour de France (et donc à la fréquentation de différentes façons de faire), a permis aux sciences et techniques de progresser en sortant du mimétisme pour aller vers une action plus conscientisée et donc plus réfléchie.

Consacrer du temps pour récupérer des vécus en milieu professionnel est donc une pratique pédagogique fondamentale dans la formation professionnelle, d'autant plus que l'expérience peut être favorable ou défavorable aux apprentissages. Ainsi, en entreprise, on peut apprendre à bien faire comme, au contraire, dévoyer à tort les « bonnes pratiques », ce qui – en matière de sécurité au travail – peut s'avérer fatal. Le fait de connaître la règle ne garantit en rien son application correcte et à propos en situation de travail, et les arbitrages faits dans son aménagement pour réaliser le travail sont parfois plus que hasardeux. Pour cette raison, il est important d'aller vérifier non pas que la règle soit simplement sue (même si ce préalable reste indispensable), mais comment elle est intégrée dans une pratique de travail. Ainsi, le fait d'être capable de réciter la liste des EPI ne permet en rien de dire si, dans une situation de travail donnée, les équipements adéquats seront portés.

Pour cela deux techniques de verbalisation peuvent être déployées : l'entretien d'explicitation et l'instruction au sosie.

L'ENTRETIEN D'EXPLICITATION À VISÉE FORMATIVE



L'idée est de faire revenir l'apprenant dans une situation vécue qui présente le potentiel d'apprentissage souhaité, ce qui implique que l'interviewer a identifié au préalable ce qu'il cherche à trouver. Par un questionnement adapté (écoute active, reformulations, questions ouvertes, respect des silences), il vérifie que des raisonnements sur l'évaluation du risque dans une situation donnée ont bien été construits.

L'INSTRUCTION AU SOSIE

Cette technique poursuit les mêmes buts mais le mode opératoire est différent.

L'entrée dans le jeu se fait de la manière suivante : « je suis ton sosie et je dois te remplacer demain pour faire... ; dis-moi comment je dois m'y prendre pour que personne ne s'aperçoive de la supercherie ». À l'inverse de l'entretien d'explicitation qui rentre sur une situation singulière, l'instruction au sosie rentre par la généralité. Pour mettre à jour les raisonnements et sortir des procédures (« il faut faire ça, et ça... »), le sosie doit demander « est-ce que je fais toujours comme ça ? ». Il doit aussi être vigilant à entrer finement dans la chronologie des tâches : « Alors je commence par quoi ? », « et avant, il y a quelque chose à faire ? »...

L'instruction au sosie peut être utilisée en salle de classe, mais elle peut aussi être mise en œuvre sur site car cela permet de vérifier l'engagement du corps, ce qui est important en matière de santé et sécurité au travail. Dans ce cas, le sosie sera

préférentiellement le formateur ; en salle de classe, les sosies peuvent être d'autres apprenants ; le formateur sera alors observateur.

Comme cela sera précisé dans les pages suivantes, la conduite de cette activité en collectif impose aussi de poser un cadre de communication strict, qui doit être tenu pour garantir un fonctionnement suffisamment respectueux de chacun des participants.

POUR ALLER PLUS LOIN

Nous vous recommandons la lecture de l'ouvrage dont les références suivent et dont est issu le schéma figurant en haut de page :

Valoriser le potentiel d'apprentissage des expériences professionnelles. Repères, démarches et outils pour accompagner l'apprenant en formation par alternance, coordonné par Armelle Lainé et Patrick Mayen. Collection Praxis. Educagri Editions. 2019



Les vidéos expliquant l'épreuve terminale du CAPA peuvent aussi être utiles pour comprendre comment conduire un entretien relatif à une pratique explicitée :

<https://chlorofil.fr/diplomes/secondaire/capa/video>



8 UTILISER DES PHOTOS OU DES VIDÉOS POUR FACILITER LA VERBALISATION DU VÉCU EN MILIEU PROFESSIONNEL

POUR QUELLES RAISONS ?

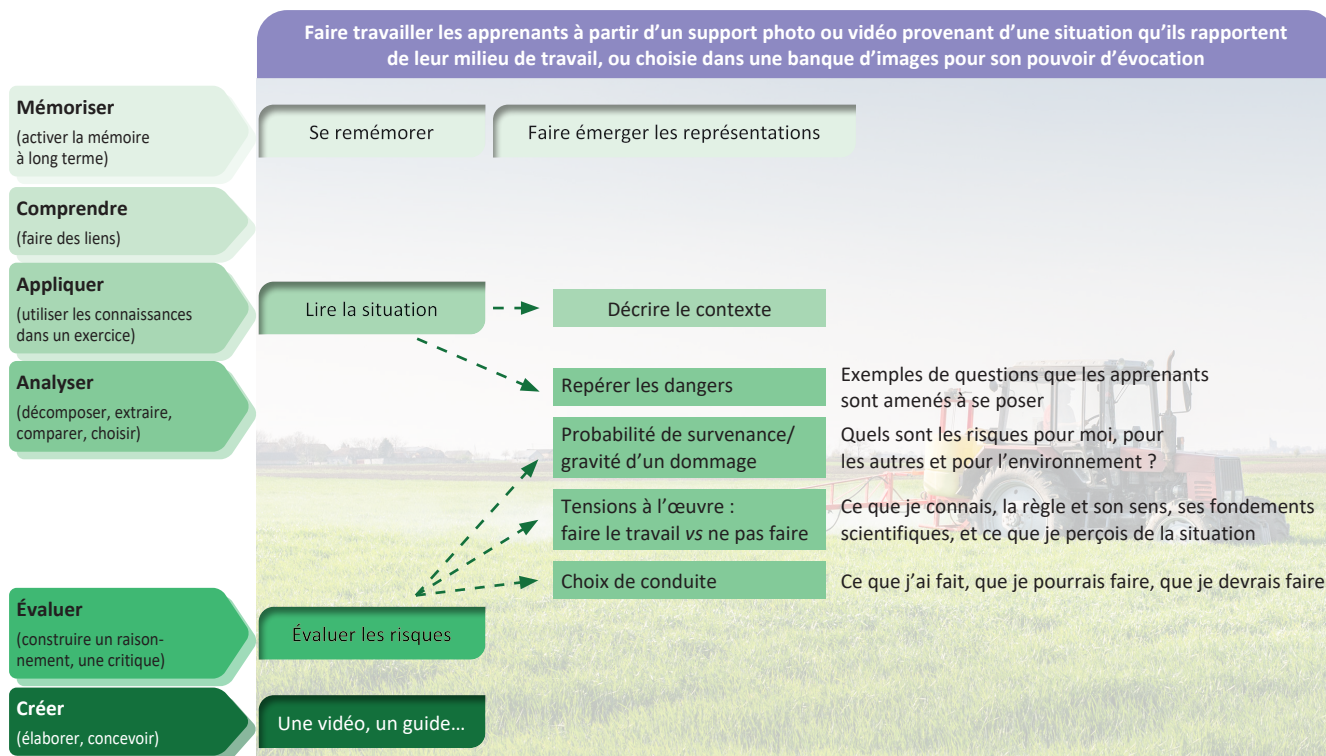
Cela part de constats faits par les enseignants : les apprenants ont des difficultés pour se rappeler un lieu, un moment, un chantier précis (mémoire). Ils présentent souvent des éléments très généraux, peu ciblés pour aider à comprendre la

situation vécue car ils peinent à discriminer les éléments importants de ceux plus secondaires.

Le fait de s'appuyer sur des traces favorise l'identification des éléments de contexte. Le questionnement s'en trouve facilité et permet alors d'engager un dialogue autour des raisonnements.

QUEL INTÉRÊT POUR L'APPRENTISSAGE ?

La nature des activités proposées à partir de ces supports photo ou vidéo aura des impacts plus ou moins importants en matière d'apprentissage. Ainsi pour penser l'activité prescrite aux apprenants de faire, on peut s'aider des verbes de la taxonomie de Bloom présentés dans la première colonne du schéma ci-dessous. Plus on descend, plus le travail à réaliser est puissant en termes d'apprentissage ; on apprend beaucoup plus en créant une vidéo par exemple qu'en ayant juste à mémoriser une règle. De même, pour évaluer un acquis, on verra bien mieux ce qu'un apprenant a compris si on lui demande d'analyser une situation, au lieu de simplement restituer ce qu'il a mémorisé.



Pour récupérer des « traces » du vécu en entreprise, il faut avoir pensé à les demander en amont. Un temps de lancement des périodes en entreprise est donc nécessaire. Durant celui-ci, on précisera ce qui doit être rapporté et à quel usage cela est destiné. Les consignes doivent être suffisamment précises pour que l'apprenant comprenne ce qui est attendu et pourquoi ; elles doivent cependant laisser une marge de créativité pour éviter le côté « liste de courses » peu mobilisateur.

Quelques précautions techniques ont été prises : formats, transfert et stockage, autorisation de prise de vue, respect des droits...

Le support ne fait pas tout : pour l'exploiter, il est nécessaire d'avoir un questionnement adapté tant dans sa forme (explicitation et pas interrogation) que sur le fond (je vérifie que la construction du modèle évaluation du risque – probabilité / gravité du dommage – se construit).

COMMENT S'Y PRENDRE ?

Début de la formation

Avant la première période en milieu professionnel

Dès le retour de la première session en milieu professionnel

- travailler les représentations sur le travail en sécurité, la construction du concept de situation à risques
- objectif : définir ce qu'est le travail en sécurité, commencer à repérer les dangers sans s'exposer
- outils : photolangage, matériel fourni par des sites de prévention (photos ou vidéos)

- installer des routines, des réflexes de protection pour soi-même, les autres et l'environnement
- objectif : commencer à questionner le contexte à partir d'une grille de lecture de la situation, repérer les dangers présents, réfléchir aux pratiques pouvant écarter le danger ou limiter les risques
- outils : à partir de situations qui leur sont extérieures (non vécues) mais rapportées à l'aide de photos ou de vidéos

- construire des raisonnements sur la prise de risques et les conduites appropriées
- objectif : repérer les risques présents dans une situation vécue, et analyser les conduites tenues ou à tenir
- outils : traces vidéo ou photo rapportées des périodes en milieu professionnel mettant ou non l'apprenant en scène

POINTS DE VIGILANCE

Toutes les activités d'expression orale nécessitent de poser un cadre d'échange strict qu'il faut absolument tenir, à plus forte raison lorsque les participants sont amenés à verbaliser un ressenti ou un vécu :

- mettre la salle en cercle ; symboliquement, tout le monde est à égalité, la personne qui prend la parole est protégée par le groupe,
- nommer un animateur qui distribue la parole, régule les échanges si nécessaire, et surtout qui n'hésite à pas jouer son rôle de modérateur,
- poser les principes de confidentialité, respect de la parole de l'autre, suspension du jugement et bienveillance.

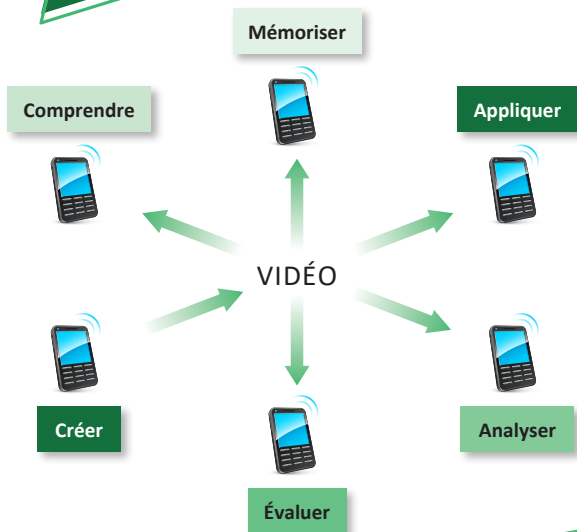
Cela ne se fait pas en une fois : cela se travaille et s'entraîne, mais ce cadre donne du confort à tous. Ne pas hésiter à théâtraliser, à faire des rappels au cadre dès le moindre débordement ; confier la tenue du cadre aux apprenants dès que possible pour les responsabiliser.

Ces activités d'expression orale doivent **absolument** intégrer une phase dite d'institutionnalisation du savoir, pour poser ce qui a été travaillé et ne pas laisser les apprenants penser que « c'était sympa, on a bien discuté ! ». Durant ces temps de verbalisation, on fait émerger des savoirs souvent issus de l'action. Le fait de les reprendre et de les faire monter à un niveau de généralisation en les intégrant dans une courte synthèse qui constitue le cours permet de les ancrer.

POUR ALLER PLUS LOIN

Sur l'usage des photos en formation :
<https://pollen.chlorofil.fr/resultat-des-innovations/monparam/1502/view.genial.ly/5c78f4f05d0e4e575e215caf/interactive-content-rouffach-in-capa-3>

Sur l'usage de la vidéo en formation :
<https://chlorofil.fr/diplomes/pedagogie/numerique/pedagogicea/tablette-geste-professionnel>

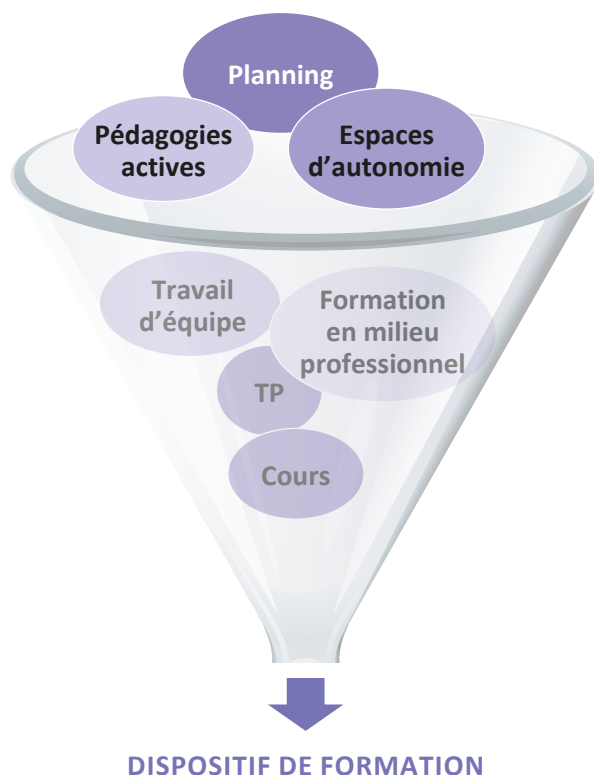


CONSTRUIRE UN DISPOSITIF PÉDAGOGIQUE POUR ÉDUIQUER AUX RISQUES PROFESSIONNELS

De multiples actions sont menées dans les EPLEFPA sur le sujet de la santé et de la sécurité au travail, mais elles ne sont pas toujours intégrées dans la progression pédagogique de la formation. En restant ponctuelles et juxtaposées, ces actions isolées les unes des autres vont à l'encontre de la construction du sens et de la progressivité des apprentissages. L'éducation aux risques professionnels ne peut se conduire « hors sol », en dehors d'un dispositif de formation.

ÉLÉMENTS INCONTOURNABLES D'UN DISPOSITIF

« Un dispositif de formation est un agencement d'éléments hétérogènes, organisé dans une durée et selon des buts ou des fins d'apprentissage » selon Bernard Donnadiou.



Le maillage entre les différentes actions. Avec les cours, les travaux pratiques, les actions de sensibilisation et d'information, les espaces d'autonomie (EIE, ESDD...), les apprenants rencontrent une diversité d'actions et d'expériences. Il convient d'en faire de réelles situations d'apprentissage en imaginant, dès leur concep-

tion, les interactions entre les unes et les autres. Un projet peut ainsi nourrir le suivant. Une action peut renforcer les apprentissages issus d'une autre. Ce maillage est nécessaire pour construire une progression pédagogique et une progression des apprentissages. Ces actions s'articulent avec la formation qui doit obligatoirement être dispensée sur les questions de sécurité dans le cadre des référentiels. L'objectif de l'équipe pédagogique est d'éduquer aux risques en dépassant la stricte instruction au cadre réglementaire. Les règles, les normes sont déjà enseignées aux apprenants dans les établissements agricoles. L'élaboration d'une progression pédagogique articulant cette « sécurité normée » et la « sécurité gérée » en situation de travail a comme finalité d'apprendre à gérer les risques. Pour devenir des professionnels avertis en matière de sécurité, les élèves et apprentis doivent apprendre à repérer les risques, à les évaluer, à les analyser pour ensuite choisir le mode d'action le plus adapté. **Les actions de formation réglementaires doivent s'articuler avec des situations qui entraînent les raisonnements et la capacité à travailler en sécurité.** Le dispositif permet de passer des normes aux actes.

L'articulation des lieux de formation. La note de service DGER/SDPFE/2017-216 du 10/03/2017 fixe les diligences à accomplir par les équipes pédagogiques, et les oblige à réfléchir la liaison entre les situations d'apprentissage vécues dans l'établissement et celles vécues en milieu professionnel. La préparation et l'exploitation des périodes de formation en milieu professionnel incitent l'équipe pédagogique à dépasser la simple communication des bonnes pratiques avant le départ en stage, et à s'inscrire dans une progression pédagogique pour apprendre à travailler en sécurité. Les ateliers technologiques et les exploitations agricoles restent des espaces privilégiés pour travailler les règles et procédures en matière de sécurité mais aussi pour entraîner les raisonnements professionnels des apprenants sur la gestion des risques. Cette alternance des lieux de formation doit permettre aux apprenants de se construire des expériences, le seul vécu de l'expérience ne suffisant pas à apprendre.

Un travail d'équipe. Cette éducation aux risques professionnels ne peut être concentrée sur le seul référent S&ST de l'établissement ou sur l'enseignant technique de la filière. Elle concerne toute l'équipe pédagogique. La construction du dispositif en équipe peut être un levier pour faire un inventaire large de toutes les actions menées par les uns et les autres sur la question de la sécurité. Ce travail collectif permet également d'impliquer des enseignants de modules généraux et professionnels sur les temps laissés à l'initiative des établissements.

Des pédagogies actives. Avec leur approche capacitaire et leur ancrage dans le courant de la didactique professionnelle, les formations professionnelles attendent plutôt des pédagogies actives. On entend par pédagogie active des méthodes qui permettent

à l'apprenant d'être acteur, voire auteur de sa formation. Avec ce type de pédagogie, l'apprenant doit chercher, construire les savoirs qui sont nécessaires à l'action qu'il met en œuvre. Les différentes modalités pédagogiques (cours, TP, intervention, visite, chantier, retour sur expérience...) doivent être mobilisées pour varier les situations d'apprentissage.

Un calendrier. Un dispositif pédagogique s'organise sur un temps donné. Le cycle de formation peut constituer un pas de temps intéressant pour mettre en perspective la stratégie de l'équipe pour éduquer aux risques professionnels. Le positionnement des périodes de formation en milieu professionnel permet l'articulation des lieux de formation et favorise la mise en œuvre d'apprentissages progressifs tout au long de la formation professionnelle.

COMMENT FAIRE ?

1. Définir un cadre d'intentions en équipe.
2. Faire l'inventaire de toutes les actions déjà menées en lien avec la santé et la sécurité au travail, et les positionner sur le calendrier.
3. Décrire pour chaque action/projet la situation pédagogique : quels objectifs d'apprentissage ? Quels principaux savoirs et comportements professionnels mobilisés par les apprenants ? Quelles étapes ? Quelles activités effectuées par les apprenants ? Quelles disciplines concernées ? Quel(s) intervenant(s) ? Quel(s) partenaire(s) ? Quelles modalités pédagogiques ? Quel(s) liens(s) avec d'autres situations pédagogiques ? Quelle institutionnalisation des savoirs mobilisés et construits (pour que les apprenants puissent revoir ce qu'ils ont appris et le transposer dans d'autres situations) ? Quelle évaluation ? (Quels critères ? Quels indicateurs pour évaluer l'atteinte des objectifs ?)
4. Positionner les périodes de formation en milieu professionnel. Pour chaque période, définir les savoirs et comportements professionnels mobilisés par les stagiaires et apprentis pour cibler les prérequis à travailler en amont.
5. Travailler la cohérence des actions et la progressivité des apprentissages sur la prévention et la gestion des risques.

POINTS DE VIGILANCE

- Le dispositif de formation pour éduquer aux risques doit être **formalisé**. Cette trace est nécessaire pour faire le point en équipe sur les différentes actions, et favorise la cohérence des situations mises en œuvre par l'équipe et la création du sens chez les apprenants. Un dispositif formalisé permet aussi de donner à voir ce qui est fait sur la question de la sécurité. Il peut ainsi être présenté aux partenaires de l'établissement lors des instances ou lors des réunions d'information des maîtres de stage et d'apprentissage.
- Le dispositif doit être **évalué**. Cette évaluation est réalisée en équipe et permet d'adapter le calendrier prévisionnel. Elle permet aussi de rectifier, de faire évoluer le dispositif pour la promotion suivante.



12 REPRÉSENTATION SCHEMATIQUE DES ÉLÉMENTS COMPOSANT LE DISPOSITIF PÉDAGOGIQUE LIÉ À L'ÉDUCATION AUX RISQUES PROFESSIONNELS

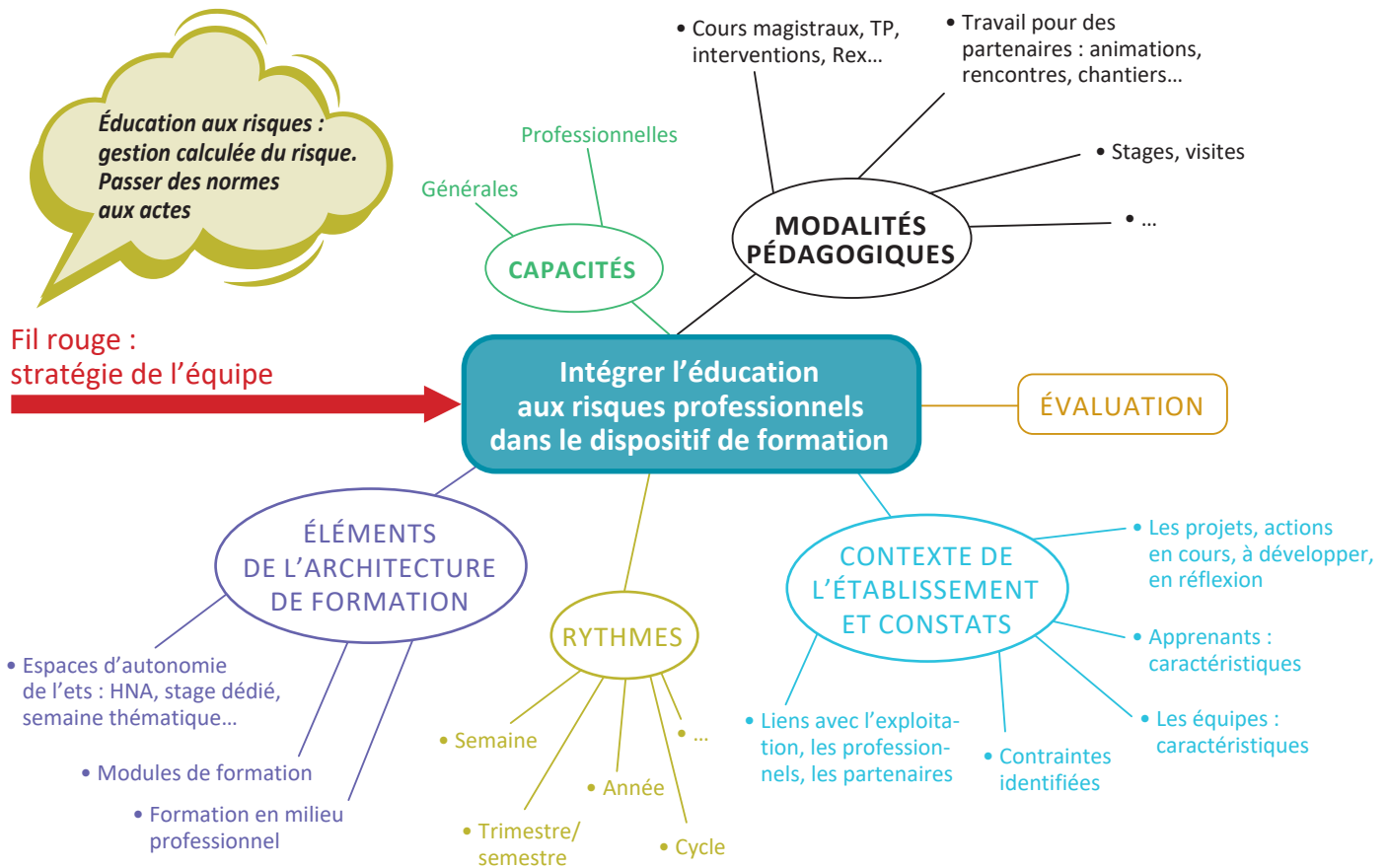


Schéma réalisé à partir d'un document construit dans le cadre des initiatives CAPa

BIBLIOGRAPHIE

Articles scientifiques

VIDAL-GOMEL, C. (2016) Prévention des risques professionnels et formation : éléments de réflexion à partir de la didactique professionnelle et de l'ergonomie. Recherches en éducation - N° 26 p. 155-168

VIDAL-GOMEL C., OLRVY P. & RACHEDI Y. (2011) Prévention des risques professionnels, modèle opératif et formation : une étude de cas. Actes du 46^e Congrès de la SELF. L'ergonomie à la croisée des risques, A. Garrigou & F. Jeffroy (dir.), Paris, SELF, p. 520-527, en ligne <https://ergonomie-self.org/wp-content/uploads/2015/09/2011-Paris-Partie-4.pdf>

Textes réglementaires

Note de service DGER/SDPFE/2017-216 du 10/03/2017 relative aux périodes de formation en milieu professionnel, stages et autres séquences en milieu professionnel, des élèves et étudiants dans l'enseignement agricole.

Instruction technique DGER/SDPFE/2018-500 du 04/07/2018 relative à la sensibilisation des maîtres de stage et d'apprentissage sur la santé et la sécurité au travail des apprenants.

Décret n° 2015-443 du 17 avril 2015 relatif à la procédure de déclaration de dérogation aux travaux réglementés.

Auteurs : Sophie Cabel (réseau S&ST), Christelle Renault, Carine Rossand, Estelle Veullerot (AgroSup Dijon)
Contributrice : Françoise Héraut (AgroSup Dijon)