



*Un enjeu pour
l'enseignement agricole*

GUIDE

L'ACCOMPAGNEMENT
DU PROJET PERSONNEL,
SCOLAIRE ET PROFESSIONNEL
DU JEUNE

Réseau 
Insertion Égalité

SupAgro  Montpellier



MINISTÈRE
DE L'AGRICULTURE
ET DE
L'ALIMENTATION





L'accompagnement est un outil pédagogique de première importance qui contient de nombreuses connotations aussi bien sémantiques que posturales. Le travail engagé depuis quelques années dont vous allez découvrir la qualité dans les pages qui suivent montre l'importance de l'implication des équipes pédagogiques dans cette démarche.

Nous connaissons les termes « suivi », « soutien », « guidance », « tutorat », « orientation ».

Ils conservent chacun leur objectif dans une conduite éducative mais le terme d'accompagnement qui les inclut propose une notion supplémentaire.

Le projet de se déplacer avec quelqu'un, de partager un parcours.

Ceci demande sans doute de réviser des postures où le « savoir être là » nécessite le développement de compétences relationnelles nouvelles de la part de l'accompagnant.

Accompagner, c'est bien sûr « aller avec », à côté de l'accompagné, mais aussi admettre l'incertitude, être capable de laisser à l'apprenant la capacité de décider sur sa façon de construire ses connaissances, éviter les prises de pouvoir souvent inavouées de l'enseignant. Cheminer avec un apprenant une apprenante demande empathie, bienveillance et distanciation tout en s'attachant au développement des compétences, à l'acquisition des savoirs nécessaires à la viabilité du projet.

Voilà qui demande un ajustement constant, la capacité d'entendre une demande authentique, d'aider l'apprenant à discerner les éléments de la construction de son intention, de le laisser devant ses choix afin qu'il ou elle agisse pour son avenir. La finalité du parcours devrait aboutir à l'effacement de l'accompagnant une fois le chemin accompli.

Est-ce que l'objectif final de tout accompagnement éducatif ne pourrait pas se résumer dans : « aider l'apprenant à devenir dans la liberté de son propre développement » ?

Les expériences généreuses, performantes que les pages suivantes vont vous décrire, qui toutes ont pour but de trouver cette adéquation entre un choix professionnel et un itinéraire de vie enrichissant, ont apporté à l'enseignement agricole une vivacité accrue. L'enthousiasme des équipes pédagogiques que j'ai pu rencontrer en est la preuve.

Que ce beau travail d'expérimentations inventives perdure et apporte encore des perspectives nouvelles.

UN GUIDE POUR L'ACCOMPAGNEMENT



EN SYNTHÈSE

L'orientation est le résultat d'un processus continu d'élaboration et de réalisation du projet personnel de formation et d'insertion sociale et professionnelle que l'élève de collège puis de lycée, mène en fonction de ses aspirations et de ses capacités. La consultation de l'élève garantit le caractère personnel de son projet... (article D331-23 code de l'éducation)

L'accompagnement est un enjeu fort tant pour l'apprenant, garçon ou fille, que pour les équipes éducatives et la structure dans laquelle il se trouve. En effet, un jeune accompagné est un jeune qui se sent écouté et reconnu. Les dispositifs mis en place depuis plusieurs années dans l'enseignement agricole (FILAGRI, GAIA et TOI) l'ont montré.

Cela renforce le sentiment de bien-être et d'appartenance et impacte positivement le climat scolaire dans l'établissement. Eric DEBARBIEUX, Président de l'Observatoire Européen de la Violence à l'École (OEVE), rappelle dans son rapport de 2015 sur « le climat scolaire, expérience scolaire et victimation dans l'enseignement agricole » que « la relation entre un climat scolaire positif et la réussite des élèves a été bien établie internationalement (par exemple Ruus et alii, 2007). Un climat scolaire positif affecterait puissamment la motivation à apprendre (Eccles et al., 1993 ; Goodenow et Grady, 1997), favoriserait l'apprentissage coopératif, la cohésion du groupe, le respect et la confiance mutuels

(Ghaith, 2003 ; Finnan, Schnepel et Anderson, 2003). La synthèse nord-américaine proposée par Kris de Pedro (2012) montre que le climat scolaire influence la réussite des élèves : le fait de promouvoir une culture de travail coopérative et d'avoir des professeurs ayant de bonnes relations avec leurs élèves conduit à l'obtention de meilleurs résultats en mathématiques, en écriture et en lecture (Hoy et alii, 1997). Cette synthèse insiste sur l'importance du sentiment d'appartenance : **les élèves apprennent mieux et sont plus motivés lorsqu'ils se sentent valorisés, qu'ils s'investissent dans la politique de l'école et que leurs professeurs se sentent fortement connectés à la communauté scolaire...**

« De bonnes relations avec les élèves conduit à de meilleurs résultats »

L'ensemble des dispositifs d'accompagnement mis en place en établissement doit contribuer à une information continue et éclairée qui aide chaque élève à entreprendre des choix d'orientation raisonnés et de développer son autonomie. Ces dispositifs doivent être réfléchis dans le cadre du projet d'établissement de façon systémique et transversale.

A titre d'exemple, l'accompagnement personnalisé, inscrit dans la rénovation de la voie professionnelle et dans la réforme du lycée va dans ce sens. Intégré dans l'emploi du temps de l'élève, cet accompagnement qui peut prendre les formes de module, de groupe à taille variable et de tutorat porte entre autre sur l'orientation de l'apprenant. Il est assuré notamment par des enseignants de l'établissement de l'élève avec la contribution des autres personnels de l'établissement et de partenaires extérieurs.

La mise en place de cet accompagnement personnalisé conduit à une évolution de la posture de l'encadrant et à de nouveaux savoir-faire professionnels.

FICHE INTRODUCTIVE N°1 UN GUIDE POUR L'ACCOMPAGNEMENT

de l'accompagnement du projet personnel, scolaire et professionnel du jeune

GUIDE

Enseignement agricole

Cela amène aussi les équipes en établissement à réfléchir sur les modalités de :

- mise en œuvre de l'accompagnement de l'apprenant dans la construction de son projet personnel, scolaire et professionnel ;
- coordination au sein de l'établissement ;
- valorisation auprès de l'ensemble des parties prenantes et des partenaires du territoire.

La finalité de ce guide est :

- de donner aux équipes pédagogiques, de vie scolaire et de direction, des apports théoriques et méthodologiques, sur l'accompagnement du projet personnel, scolaire et professionnel du jeune dans l'établissement, de la conception à l'évaluation ;
- de permettre aux équipes de faire émerger chez les apprenants une prise de conscience de leurs compétences (savoir-être/savoir-faire), de développer ou de renforcer l'estime de soi et de permettre à l'apprenant de se projeter (le savoir devenir).

Ce guide est conçu sous forme de fiches :

- 3 fiches d'introduction ;
- 10 fiches repères (qui intègrent de nombreuses expériences en établissements) ;
- 4 fiches de témoignages.

Ce guide peut être utilisé à tout moment, de façon modulaire (fiche par fiche ou pas) seul ou en équipe interdisciplinaire tant dans les temps d'enseignement que hors enseignement, en fonction des besoins et selon l'avancée de la mise en œuvre des dispositifs d'accompagnement dans l'établissement.

Par exemple, il peut être utilisé :

- pour faire évoluer dans un établissement les pratiques d'accompagnement des élèves dans la construction de leur parcours personnel, scolaire et professionnel ;
- pour construire un module d'accompagnement personnalisé dans une filière ;
- pour préparer une séquence consacrée à l'orientation dans le cadre d'un EIE, d'heures de vie de classe...
- avant et après les périodes de formation en milieu professionnel, pour permettre aux enseignants en charge de leur suivi, de valoriser ces temps dans le parcours du jeune ;
- sur des temps de tutorat ou au moment des temps d'étude ou à l'internat ;
- pour des entretiens individuels et notamment avec des jeunes en situation de retour en formation, des élèves en situation de handicap, de décrochage scolaire...

- lors de formations sur cette thématique ;
- dans le cadre de l'accueil d'un volontaire en service civique.

L'écriture de ce guide s'est voulue pluridisciplinaire et a permis de croiser les regards. Elle a associé l'inspection de l'enseignement agricole, le bureau de la vie scolaire, vie étudiante et de l'insertion de la DGER, le réseau national insertion-égalité des chances, Montpellier SupAgro-institut de Florac, des chargés de mission insertion-égalité des chances en SRFD ou en établissement et un directeur d'établissement.

Ce guide fera l'objet d'une diffusion dans les établissements publics et privés sous contrat, sous forme numérique, accompagné régionalement et localement par le réseau insertion-égalité de la DGER.

Ce guide fera l'objet d'une diffusion dans les établissements publics et privés sous contrat



Réseau
Insertion Égalité



À L'ORIGINE DU GUIDE : LE RÉSEAU INSERTION-ÉGALITÉ

Réseau Insertion Égalité

EN SYNTHÈSE

L'enseignement agricole s'est engagé plus activement ces dernières années à mener des actions pour favoriser l'accompagnement des jeunes, dans la construction de leur parcours de formation et l'émergence d'un projet personnel, scolaire et professionnel réussi.

Ces actions s'inscrivent pleinement dans le cadre des politiques publiques gouvernementales relatives à la thématique de l'orientation dans lesquelles le ministère chargé de l'agriculture a souhaité largement s'impliquer et du projet stratégique de la Direction générale de l'enseignement et de la recherche.

Les actions majeures menées dans l'enseignement agricole ces dernières années sur l'orientation et l'accompagnement du projet personnel, scolaire et professionnel de l'apprenant, par le réseau insertion-égalité, ont été menées soit en approche intégrée du genre et du handicap, soit en approche spécifique du genre. L'objectif est de faire évoluer les mentalités et les représentations à la fois des filles et des garçons en matière d'orientation et de mener une politique volontariste en terme d'inclusion scolaire, sociale et professionnelle des jeunes en situation de handicap.

Travailler sur l'orientation est aussi un levier efficace de lutte contre le décrochage scolaire.

C'est pourquoi l'enseignement agricole s'y est entièrement investi, en menant notamment une recherche action sur la prévention du décrochage, l'ancrage scolaire, qui est en voie de généralisation, prenant en compte le volet de l'orientation.

6 grands projets, menés dans le cadre du réseau insertion-égalité des chances peuvent être mis en avant :

► 2008 – 2009

Réalisation d'un guide de bonnes pratiques : choix des mots, des noms de métiers, des photos... pour la réalisation des plaquettes de communication des établissements et des services régionaux de formation et de développement des DRAAF

« Travailler sur l'orientation est un levier efficace de lutte contre le décrochage scolaire »

La réflexion sur l'orientation, avant l'entrée au lycée agricole, se nourrit des informations proposées dans trois lieux majeurs : établissement à l'occasion des journées portes ouvertes, CDI et CIO. Les plaquettes d'information des établissements (ou les sites internet) sont les documents les plus fréquemment utilisés pour orienter, informer et communiquer et sont autant de leviers pour faire évoluer les représentations des jeunes et de leurs familles sur la place des femmes et des hommes dans les métiers auxquels préparent les établissements agricoles.

► 2009

Album de « roman-photos » réalisé par des élèves de l'EA dans le cadre d'un concours national sur le thème du choix des filières et des métiers : quelle égalité des chances pour les filles et les garçons ?

L'objectif de ce concours était de rendre visible la façon dont les jeunes sont accompagnés lors des événements qui jalonnent leur parcours de la formation à l'insertion professionnelle et de voir s'ils ressentent des différences, en tant que garçon ou fille.

Quelques exemples ont été proposés comme supports des scénarios : conseil de classe, journées portes ouvertes, forum des métiers, village des filières, entretien avec un conseiller d'orientation, entretien préalable au choix d'un stage, d'une entreprise support d'apprentissage, entretien d'embauche d'un travail « d'été », etc.

<http://www.chlorofil.fr/vie-scolaire-et-etudiante/orientation/choix-de-la-filiere-de-formation-et-du-metier.html>

► 2009 et 2011

Guide « Apprendre à sa mesure » :

Ce guide pratique était destiné à aider les équipes éducatives dans l'accompagnement des élèves en difficulté. Il comporte une première partie, théorique, sur la notion d'élève en situation difficile, composée de plusieurs contributions présentant différentes approches, et les résultats d'une enquête menée

en établissement. La deuxième partie est constituée de fiches-actions, classées par thèmes, introduits par une analyse destinée à mieux comprendre les actions, leurs caractéristiques communes, leurs objectifs. Il s'agit en fait d'« apprendre à sa mesure ».

<http://www.chlorofil.fr/vie-scolaire-et-etudiante/daccrochage-scolaire/guide-apprendre-a-sa-mesure.html>

► 2009 – 2011

Projet européen co-building a good guidance Leonardo Partenariat - Construire ensemble une bonne orientation

L'objectif principal du partenariat a été de permettre aux étudiants de progresser dans leur développement personnel, leur employabilité et leur préparation à intégrer le marché du travail.

Trois volets du projet ont visé l'amélioration :

- de la motivation des élèves et de leur implication dans l'orientation et la formation,
- des compétences et des outils pour une meilleure orientation,
- de l'égalité des chances hommes/femmes dans l'orientation.

Les partenaires (Italie, Roumanie, Grèce, Turquie, France, Finlande, Pologne) ont travaillé sur les quatre dimensions de l'orientation : la formation, l'information, le conseil et l'intégration sur le marché du travail. Deux d'entre eux, la Finlande et la Grèce, se sont en particulier concentrés sur l'orientation des personnes en situation de handicap.

<http://www.chlorofil.fr/vie-scolaire-et-etudiante/orientation/construire-ensemble-une-bonne-orientation-co-building-a-good-guidance.html>



► 2010 – 2013

Projet FILAGRI « accompagner les jeunes filles minoritaires de genre de l'accueil à leur insertion professionnelle ».

Ce projet s'est inscrit dans le cadre d'un appel à projet du Haut-Commissariat à la jeunesse. Il reposait sur un travail effectué en collaboration avec les acteurs de l'insertion professionnelle, parents d'élèves, maîtres de stage, d'apprentissage et futurs employeurs et s'est déroulé dans 69 établissements dans 8 régions : Basse Normandie, Haute-Normandie, Champagne-Ardenne, Aquitaine, Corse, Bretagne, Poitou-Charentes et Guadeloupe. Trois niveaux de classes ont été retenus : LE CAPA (Certificat d'aptitude professionnelle agricole, niveau 5), le Baccalauréat professionnel agricole (niveau 4) ainsi que le BTSA (Brevet de technicien supérieur agricole, niveau 3).

Les résultats de ce projet ont permis d'envisager des pistes pour faire évoluer le recrutement, les conditions de vie dans l'établissement, dans la classe, améliorer la réussite scolaire et l'insertion, lutter contre l'autocensure des jeunes filles et l'abandon de leur projet et apporter un meilleur équilibre au sein de l'établissement...

Ce projet a été structuré en 3 étapes :

- Inventaire de l'existant (outils et démarches utilisées dans l'établissement avant le démarrage du projet).
- Diagnostic (questionnaires et entretiens individuels à destination des élèves, des apprentis-es et des équipes éducatives).

- Mise en place d'actions au choix des établissements sur 4 thèmes prédéfinis : accompagnement des jeunes filles pour toutes les questions relatives à la vie dans l'établissement, accompagnement pour les périodes de formation en milieu professionnel, accompagnement au cours de la formation, et accompagnement vers l'accès au premier emploi.

- Approche spécifique filles-garçons.

<http://www.chlorofil.fr/vie-scolaire-et-etudiante/orientation/filagri-accompagner-les-filles-minoritaires-de-genre-dans-leur-formation.html>

► 2013 – 2015

Projet européen co-building a good guidance Leonardo Transfert d'innovation - Construire ensemble une bonne orientation.

Ce projet fait suite au projet européen Leonardo partenariat «co-building a good guidance» (2008-2011) qui a reçu la distinction de «star project 2011» (European Award).

Il avait comme objectif de donner du sens à la présence des apprenants dans l'établissement en favorisant la construction de leur projet professionnel et du parcours d'orientation qui y conduit. Une attention particulière a été portée à la connaissance de soi afin de contribuer à la levée de l'autocensure et d'ouvrir le champ des possibles sans discrimination. S'adressant à 3 publics cibles, les apprenants, les équipes éducatives et les parents, ce projet proposait un travail en deux étapes : un diagnostic effectué grâce

3 publics cibles, les apprenants, les équipes éducatives et les parents

à la mise en place d'un questionnaire en ligne et d'entretiens individuels et la mise en place d'un concours européen sur le thème de la représentation des métiers (courtes vidéos) sur 35 secteurs d'activités :

<http://www.goodguidanceplus.eu/index.php/it/>

Dans ce projet ont été impliqués 6 pays (Italie, France, Roumanie, Pays Bas, Lettonie et Suisse soit 89 établissements). Pour la France, 6 régions françaises s'y sont investies (Bourgogne, Centre, Pays de Loire, Poitou-Charentes, Champagne-Ardenne et Ile de France, soit 9 établissements).

<http://www.chlorofil.fr/vie-scolaire-et-etudiante/orientation/toi-transfert-dinnovation.html>

► Depuis 2013

Projet GAIA : gérer l'accompagnement individuel des apprenants

Ce projet national est la déclinaison française du projet européen cité précédemment et propose un travail en trois étapes : un état des lieux des outils et des dispositifs utilisés par les établissements, un diagnostic effectué grâce à la mise en place d'un questionnaire en ligne et d'entretiens individuels et enfin la mise en place d'actions par les établissements, en cohérence avec les 2 premières étapes.

FICHE INTRODUCTIVE N°2

À L'ORIGINE DU GUIDE : LE RÉSEAU INSERTION-ÉGALITÉ

Pour la mise en place des actions, les équipes ont le choix parmi les thèmes suivants : représentation des métiers, accompagnement du projet personnel et professionnel, déconstruction des stéréotypes (égalité filles-garçons, handicap social, ethnique...), et motivation des apprenants.

Pour la période 2013-2015, 15 régions françaises (25 établissements) ont été impliquées à différents niveaux : Aquitaine, Basse Normandie, Bourgogne, Bretagne, Centre, Champagne Ardenne, Corse, Franche Comté, Guadeloupe, Languedoc Roussillon, Lorraine, Martinique, PACA et Poitou-Charentes.

Ce projet permet aux équipes pédagogiques de bénéficier de pratiques expérimentées sur les projets précédents du réseau et de construire un plan d'action adapté à leur établissement et aux spécificités de leur territoire.

<http://www.chlorofil.fr/vie-scolaire-et-etudiante/orientation/gaia-gerer-l'accompagnement-individuel-des-apprenant-es.html>

► Depuis 2012

ancrochage scolaire : une façon singulière de faire réussir les élèves

Il s'agit d'une recherche-action conduite par plusieurs établissements de l'enseignement supérieur dans le cadre du dispositif national d'appui et le réseau « insertion-égalité des chances » de l'enseignement agricole auprès d'une dizaine d'établissements de l'enseignement agricole. Il vise à outiller les personnels de direction, les coordinateurs de formation et les équipes éducatives pour qu'ils puissent mener, en équipe, une réflexion autour de ce qui est proposé aux jeunes pour favoriser leur ancrage dans l'établissement et dans leur formation.

<http://editions.educagri.fr/pedagogie/5249-l-ancrochage-scolaire-9791027501373.html>



Réseau
Insertion Égalité



UN GUIDE POUR L'ÉGALITÉ DES CHANCES



EN SYNTHÈSE

L'égalité des chances est définie comme une vision de l'égalité qui cherche à faire en sorte que les individus disposent des «mêmes chances», des mêmes opportunités de développement social, indépendamment de leur origine sociale ou ethnique, de leur sexe, des moyens financiers de leurs parents, de leur lieu de naissance, de leur conviction religieuse, d'un handicap...

Allant plus loin que la simple égalité des droits, l'égalité des chances consiste principalement à favoriser des populations qui font l'objet de discrimination afin de leur garantir une équité de traitement. Elle implique que les écarts liés au milieu d'origine soient neutralisés. (...) La qualité du système scolaire est l'un des principaux leviers permettant d'établir l'égalité des chances. (Définition du Dictionnaire La Toupie, toupie.org).

« L'égalité des chances, c'est le droit de ne pas dépendre exclusivement de la chance, ni de la malchance. C'est le droit égal, pour chacun, de faire ses preuves, d'exploiter ses talents, de surmonter, au moins partiellement, ses faiblesses. C'est le droit de réussir, autant qu'on le peut et qu'on le mérite. C'est le droit de ne pas rester prisonnier de son origine, de son milieu, de son statut. C'est l'égalité, mais actuelle, face à l'avenir. C'est le droit d'être libre,

en se donnant les moyens de le devenir. C'est comme une justice anticipée, et anticipatrice : c'est protéger l'avenir, autant que faire se peut, contre les injustices du passé, et même du présent. » (André Comte-Sponville - Guide républicain, 2004)

Aujourd'hui, l'État reconnaît des droits identiques à l'égalité des chances pour toutes les personnes quelles que soient leurs origines, sexe, situations sociales, culturelles...

Malgré les multiples programmes de lutte contre les inégalités, de nombreuses situations discriminatoires subsistent : sur l'origine des personnes, leur sexe, leurs singularités physiques ou culturelles,

« De nombreuses situations discriminatoires subsistent »

leurs handicaps, leur niveau social... de façon directe ou indirecte et touchant tous les aspects de la vie (éducation, logement, emploi, santé, inclusion sociale...).

La non-discrimination est une condition indispensable pour favoriser une égalité des chances (Renaut, 2007).

Certains auteurs demeurent critiques sur cette notion d'égalité des chances (Savidan, 2007), qui selon eux pourrait favoriser des stratégies individualistes et compétitives, dans le sens, où désormais, la réussite d'une personne repose sur sa capacité à faire sa place, à prendre « les rênes de sa vie ». Reconnaître l'accès à une égalité des chances pour tous ne doit pas faire oublier d'une part, les contextes et situations de discrimination que peuvent vivre des personnes ou des groupes, d'autre part, qu'il subsiste dans notre société de profondes inégalités.

FICHE INTRODUCTIVE N°3 UN GUIDE POUR L'ÉGALITÉ DES CHANCES

Favoriser l'égalité des chances sous-entend qu'il faut agir à plusieurs niveaux :

- au niveau de la personne :

dans son estime d'elle-même, sa confiance en elle, son pouvoir d'agir, son intégration sociale, la valorisation de ses compétences

- au niveau de la société

et des groupes sociaux pour arrêter progressivement les situations de discrimination : grâce à des actions de sensibilisation, éducation, réglementation...

- au niveau des institutions et des organisations

afin de montrer ce qu'est une société sans inégalités présentant un ensemble hétérogène d'individus issues d'origines sociales, culturelles... diverses.

L'égalité des femmes

et des hommes figure comme principe dans la charte des nations unies, les traités européens, les conventions internationales et la plupart des constitutions nationales. La participation égale des femmes et des hommes dans tous les secteurs de la société est, au travers de l'interprétation de ces textes, fondamentale pour la croissance durable et la démocratie. Elle est également un marqueur du niveau de maturité politique d'un pays.

Cependant, dans la pratique, de nombreuses discriminations politiques, économiques et sociales subsistent et cet objectif ambitieux est loin d'être devenu une réalité, malgré les avancées substantielles réalisées ces 50 dernières années, sous la houlette de l'Union Européenne.

Une partie du problème réside dans le fait que l'égalité est souvent perçue comme une lutte entre un groupe (ici les hommes) et un autre (ici les femmes) en vue d'octroyer plus de pouvoir et d'avantages à ce dernier.

Le véritable défi est de faire prendre conscience que les deux sexes ont tout à gagner d'une société plus égale et réellement mixte, qui repose sur la reconnaissance de la différence et qui tienne compte des besoins de l'individu et du groupe.

Pour en savoir plus sur l'égalité filles-garçons :

<https://citoyennete.educagri.fr/wakka.php?wiki=FicheThematique27>

Un exemple parmi d'autres : L'égalité des chances entre les filles et les garçons se cristallise au moment de l'orientation. Comment faire évoluer les représentations des métiers aux yeux des élèves, comment les amener à revoir celles-ci afin qu'ils et elles choisissent un métier pour lui-même et sa nature, les compétences qu'il requiert, les activités qui sont à effectuer, et non pas parce qu'il a telle image aux yeux de la société ? L'enjeu est bien de choisir sa filière, son métier en fonction de ses goûts et de ses compétenceset non en fonction de son sexe.

Questionnaire projets TOI-GAIA : 43 % des jeunes disent avoir un peu ou beaucoup de difficultés dans leur choix d'orientation (56 % de filles et 36 % de garçons).

Quel que soit leur handicap, les enfants bénéficient du droit à l'éducation comme droit fondamental.

La loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées a consacré ce droit et permis le développement d'actions en faveur de la scolarisation des élèves en situation de handicap. Désormais, de plus en plus d'élèves en situation de handicap sont scolarisés en milieu scolaire ordinaire grâce à la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République du 8 juillet 2013 où figure désormais, dès l'article premier du code de l'éducation, le principe de l'école inclusive pour tous les enfants, sans aucune distinction.

L'objectif est d'aller vers une école toujours plus inclusive sachant s'adapter aux besoins spécifiques. Les différents dispositifs de scolarisation, les parcours de formation individualisés et les aménagements personnalisés en fonction des besoins des élèves sont autant de mesures participant à l'inclusion scolaire.

En SAVOIR + :

<https://citoyennete.educagri.fr/wakka.php?wiki=FicheThematique30>



L'orientation sexuelle

Pour un établissement d'enseignement, l'enjeu est de garantir aux élèves un environnement bienveillant au moment de la construction de leur orientation sexuelle en les protégeant de toutes formes d'homophobie physique et/ou verbale.

L'homosexualité, à travers les différentes périodes de l'histoire, fut toujours un sujet de controverse souvent pour des raisons religieuses. En 1960, l'homosexualité est perçue comme un fléau social, en 1968, elle est considérée comme une maladie mentale. Jusqu'au 27 juillet 1982, l'homosexualité est considérée comme un délit dans le droit français et jusqu'en 1991, comme une maladie mentale par l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS). Avec la loi du 17 mai 2013 sur le mariage pour tous, la France est devenue le 9^e pays européen et le 14^e pays au monde à autoriser le mariage homosexuel. Cette loi a ouvert de nouveaux droits pour le mariage, l'adoption et la succession, au nom des principes d'égalité et de partage des libertés.

En SAVOIR + :

<https://citoyennete.educagri.fr/wakka.php?wiki=FicheThematique29>

Le racisme est un ensemble de comportements

conscients ou non, fondé sur l'idée de supériorité de certains hommes sur d'autres. Ces comportements conduisent à la ségrégation ou discrimination raciale. Nous nous sentons parfois différents de ceux d'entre nous nés et vivants dans notre pays mais dont les cultures et les modes de vie ne sont pas les mêmes que les nôtres. Aussi, le principal enjeu pour prévenir le racisme est-il de découvrir comment vivre et interagir avec ces différences.

L'enjeu est double car lutter contre le racisme, c'est une bataille qui doit commencer par soi-même en prenant le temps de connaître l'autre, sa culture, sa religion et ses coutumes.

Alors l'ignorance, les préjugés, la peur, le mépris et l'exclusion n'auront plus raison d'être.

Pour un établissement d'enseignement, l'enjeu est aussi d'éduquer les autres à pouvoir dépasser tout ce qui peut les conduire vers des comportements racistes

En SAVOIR + :

<https://citoyennete.educagri.fr/wakka.php?wiki=FicheThematique29>

Orientation scolaire, projet personnel, scolaire et professionnel (PPSP), discrimination et égalité des chances

Les enjeux sont de taille : enjeux pour la société, pour l'institution scolaire et plus particulièrement dans le cadre du projet de l'élève. En effet, travailler pour lutter contre les discriminations est un chantier particulièrement important, l'école étant considérée comme le principal levier de l'égalité des chances. Beaucoup d'énergie a déjà été consacrée à la lutte contre les inégalités sociales au travers de la mise en place d'un principe d'égalité méritocratique (basé sur les performances scolaires) (Savidan, 2007).

Ce principe a montré ses limites (Durbet, 2010, Savidan 2007, Guichard, 2001).

Aujourd'hui, il s'agit de prendre en compte l'élève dans sa globalité, en tant que personne afin de mieux le connaître dans ses singularités, le traiter de façon égalitaire quelles que soient ses performances scolaires (Meunier).

Les systèmes scolaires qui ont réduit les inégalités sont ceux qui ont pris en compte le développement des compétences autres que scolaires. En valorisant l'engagement des jeunes dans la vie réelle et de formations en contexte non formel ou informel à côté de la forme scolaire, ils ont obtenu de meilleurs résultats (scolaires et de luttes contre les inégalités). L'accompagnement au PPSP doit avoir ce regard systémique pour



identifier les freins et obstacles à la mise en projet de l'élève. En réalisant une cartographie de ses freins et difficultés, l'accompagnant peut aider l'élève à trouver et mettre en place des solutions.

Freins et difficultés favorisant les inégalités et les discriminations :

- Le milieu social
- L'origine sociale, ethnique, culturelle, sexuelle
- Les handicaps de toutes sortes
- Les situations personnelles ou collectives qui peuvent faire l'objet de discrimination (orientation sexuelle ou autres singularités)
- Les représentations stéréotypées du monde: sur les métiers, les formations...
- Les problèmes d'estime et de confiance en soi-même
- Le contexte familial et social particulier
- Le manque d'accès aux informations, aux matériels, à la disponibilité et à l'écoute de personnes aux conseils avisés...
- Le manque de considération, de prise en compte et de valorisation de l'ensemble des compétences d'une personne, notamment celles développées hors cadre scolaire.

En prenant en compte le plus possible les freins et les obstacles à la mise en projet, l'élève et l'accompagnant esquissent ensemble les trajectoires envisageables et réalistes pour l'élève. Ceci doit se faire en incluant l'ensemble de l'équipe éducative, voire la famille et les autres acteurs sociaux afin d'aider au mieux l'élève à reconquérir du pouvoir d'agir sur son avenir.

FICHE INTRODUCTIVE N°3 UN GUIDE POUR L'ÉGALITÉ DES CHANCES

Ils l'ont fait :

Lutter contre les stéréotypes en favorisant l'inclusion de LA différence au LEGTA de Pau-Montardon- EPLEFPA 64

Le contexte d'accueil d'une dizaine de nouveaux élèves en situation de handicap et les comportements entre pairs (micro-violences) relevés par les équipes ont favorisé l'émergence d'un projet initié par les CPE et une enseignante d'ESC, l'objectif étant de sensibiliser les jeunes aux différences et plus particulièrement au handicap par le biais d'informations, débats et pratiques artistiques pour une éducation citoyenne promouvant la notion d'inclusion.

Soutenus par leur hiérarchie, les personnels, enseignants et d'éducation (CPE, professeurs d'ESC, espagnol, économie), et l'infirmière ont coordonné l'ensemble des actions dans le but de favoriser l'intégration de tous les jeunes accueillis et d'apprendre à se connaître par le biais d'un travail sur les représentations. L'inscription du projet dans GAIA a permis de consolider le fil conducteur de l'action.

L'équipe a ensuite fait le choix de décliner le projet intitulé « TOI+MOI+NOUS et tous les autres » tout au long des deux années d'engagement, afin que les jeunes

aient le temps d'évoluer dans leurs comportements : en mesurant que LA différence fait partie intégrante de notre quotidien, l'enjeu est de comprendre comment vivre ensemble en acceptant l'autre dans sa singularité.

De nombreuses actions ont ponctué l'année afin de favoriser le débat avec les élèves de la seconde à la terminale sur les thématiques des discriminations, du harcèlement, de l'homosexualité, du handicap, du racisme, de l'exclusion sociale, de l'égalité Femme-Homme. Pièce de théâtre créée par les élèves, exposition photos réalisée par l'ensemble des jeunes du lycée, participation à des forums des associations, création d'affiches, d'une bande originale de film et de courts métrages, actions réalisées grâce à un partenariat territorial diversifié pour permettre au plus grand nombre d'apprenants d'être acteurs du projet sur un temps de l'année

En SAVOIR + :

Un aperçu en images du projet réalisé la première année :

<https://www.dailymotion.com/video/x5avxhy>

Court métrage :
« l'émission Télé Différences »

<https://www.dailymotion.com/video/x5aw2me>

Déconstruire les stéréotypes à l'EPLEFPA de Guadeloupe Convenance à Baie -Mahaut

Dans le cadre du projet FILAGRI (accompagnement des filles minoritaires de genre dans leur formation), l'équipe a mis en place une action structurante afin de déconstruire les stéréotypes filles-garçons. Il s'agissait de :

- attirer la curiosité et la réflexion sur l'évolution des femmes dans les métiers ;
- appréhender le parcours des femmes dans le monde du travail ;
- revaloriser l'image de la femme en milieu rural ;
- contribuer à la modification du regard des hommes sur la présence des femmes dans le secteur agricole ;
- mettre en adéquation le projet personnel et professionnel des jeunes et les résultats du travail scolaire avec un choix d'orientation ;
- favoriser l'échange entre filles et garçons pour aller vers une ambiance de travail encore plus sereine.

Pour en savoir plus sur toutes les actions mises en place dans les 8 régions ayant participé au projet FILAGRI :

http://www.chlorofil.fr/fileadmin/user_upload/viescolaire/orientation/filagri/filagri-rapp-final.pdf

BIBLIOGRAPHIE

- Dubet François, 2010, Les paradoxes de l'égalité des chances, article publié en ligne le 7 janvier 2010 – Observatoire des inégalités. En ligne <http://www.inegalites.fr/spip.php?article1170>
- Savidan Patrick, 2007, Repenser l'égalité des chances, article publié le 26 octobre 2007- Observatoire des inégalités. En ligne http://www.inegalites.fr/spip.php?page=analyse&id_article=749&id_groupe=10&id_rubrique=28&id_mot=31
- Renaut Alain, 2007, Promouvoir une réelle égalité des chances, Propos recueillis par Catherine Halpern, 14/11/2007, / www.scienceshumaines.com.
- En ligne https://www.scienceshumaines.com/promouvoir-une-reelle-egalite-des-chances_fr_21616.html
- Meunier Olivier, 2008, « Vers de nouvelles modalités de l'orientation scolaire en France et ailleurs », in Dossier de la Veille de l'INRP Orientation scolaire et insertion professionnelle, Approches sociologiques, Institut national de recherche pédagogique.
- Vouillot Françoise, 2007, « L'orientation aux prises avec le genre », Travail, genre et sociétés 2007/2 (No 18), p. 87-108.

N°1

ENTRETIEN AVEC LISIANE BELLOY

ENSEIGNANTE EN HISTOIRE GÉOGRAPHIE AU LYCÉE DE MONTMORILLON



LE SUJET

Projet européen LEONARDO Transfert d'innovation « co-building a good guidance », « Construire ensemble une bonne orientation » 2013-2015

Quels étaient l'environnement, la situation au sein de l'établissement avant le projet TOI ? Y avait-il des problèmes ou des besoins particuliers, des demandes particulières ?... de la part des élèves ? Des équipes ? De la direction ?

Lisiane Belloy : Avant de choisir d'entrer dans le dispositif du TOI, il faut dire que nous avons participé au projet FILAGRI. Nous connaissons donc déjà la démarche d'un tel dispositif : état des lieux de l'existant, questionnaires, entretiens, actions et avons été très intéressées par les résultats de ce premier projet.

D'autre part, la culture de l'établissement était déjà bien imprégnée de la démarche d'individualisation des parcours. Un protocole d'aide aux élèves avait été mis en place au CdR et/ou auprès de personnes enseignant-es : 1 heure en fin de matinée, le jeudi soit au CDI, soit au CdR, avec les professeurs d'anglais de maths et de français...

Il y avait également un système de groupes de niveau en maths pour les secondes.

Nous avons aussi, en début d'année et pour situer les élèves dans leur contexte une semaine d'intégration et un test de positionnement afin

de déterminer quelle aide il était nécessaire de leur apporter.

Nous avons fait du tutorat pendant 2 ou 3 ans, quasiment toutes les équipes participaient jusqu'à l'année dernière.

Nous avons déjà fait quelques petites enquêtes auprès des élèves uniquement et leurs analyses n'avaient pas été très approfondies.

Nous avons aussi la semaine de rentrée à l'initiative du CdR. En début d'année, nous faisons des fiches avec les élèves sur ce qu'ils avaient fait auparavant, sur les difficultés qu'ils rencontraient, nous faisons cela tous les ans, maintenant nous le faisons mais de façon un peu moins structurée.

Le dynamisme et la volonté de la proviseure adjointe nous motivaient et suscitaient l'adhésion aux nouveaux projets qu'elle nous proposait. Bien sûr, beaucoup de collègues étaient conscients du travail à faire, mais peu s'engageaient vraiment. Nous étions un petit groupe motivé : la proviseure adjointe, la responsable du CdR, et les 2 enseignantes d'anglais et d'histoire géographie.

Nous avons déjà une grande expérience avec les projets de coopération internationale, notamment Comenius, sur des thèmes divers : échanges culturels,

rares de chevaux sauvages et élevage du cheval. Pendant de nombreuses années nous avons donc organisé des mobilités d'élèves à l'étranger, des rencontres avec des délégations européennes et nous avons accueilli des volontaires européens et des assistants linguistiques. Nous envoyons tous les ans 40 élèves à pour une durée de 4 semaines.

Par la suite, lorsque la directrice adjointe qui avait participé à la formation nationale TOI/GAIA (PNF) nous a présenté le projet TOI « co-building a good guidance », nous avons été partantes pour entrer dans le dispositif qui proposait un questionnaire auprès des 3 publics (élèves, enseignants et parents) ; ceci afin de vérifier que ce que l'on mettait en place répondait aux besoins. En effet, nous étions dans le contexte facilitateur dans lequel nous savions que le CdR avait une place importante et où les élèves avaient l'habitude d'aller.

**Nous envoyons
tous les ans 40
élèves à l'étranger
pendant
4 semaines**

ENTRETIEN AVEC LISIANE BELLOY ENSEIGNANTE EN HISTOIRE GÉOGRAPHIE AU LYCÉE DE MONTMORILLON

D'autre part, nous étions conscientes que dans l'établissement nous avons des classes à forte majorité masculine ou féminine mais pas de vraie mixité. Beaucoup de filles en élevage équin, pas beaucoup de garçons en élevage canin et une majorité de garçons en filière « conduite et gestion d'une exploitation agricole » (CGEA) élevage et « gestion des milieux naturels et de la faune » (GMNF).

Enfin, la troisième raison de notre intégration dans le dispositif est le constat que nos élèves n'avaient pas d'idée précise ou une idée fausse sur leur futur métier.

C'est pourquoi la proposition du concours européen sur la représentation des métiers nous a particulièrement motivées.

Nous nous sommes tous et toutes (équipe et élèves) pris au jeu de cette expérience et nous avons constaté une grande et active implication des jeunes pour le choix des scénarii, des acteurs et des actrices. Grâce au concours, ils se sont interrogés sur ce qu'ils, elles souhaitent vraiment faire, ils ont parfois changé d'avis, d'idée...

Pourquoi vous a-t-il paru intéressant de rentrer dans cette démarche : questionnaires, entretiens, concours ? Qu'est-ce qui a motivé votre inscription dans le projet TOI ?

Lisiane Belloy : L'établissement et l'équipe éducative souhaitent mesurer les motivations qui poussent les élèves à venir dans nos filières. L'orientation par défaut nous pose souvent des problèmes que ce soit dans la voie solaire ou par apprentissage. Nous voulions savoir ce qui les avaient menés jusqu'à notre établissement.

Nous voulions comprendre pourquoi certains élèves abandonnent la filière en cours de route ou ce qui fait qu'ils sont parfois de moins en moins motivés. Les abandons en classe de première sont vraiment un problème (nous avons des entretiens de motivation en début d'année... mais pas en cours d'année).

Quelquefois, en filière équine, les abandons sont causés par la découverte du milieu professionnel, qui pour certains paraît difficile, ils, elles appréhendent l'étape de leur insertion professionnelle.

Nous rencontrons moins de difficultés pour la filière canine, les jeunes restent plus motivés. A chaque fois, nous sommes à l'écoute, on essaie de faire de la remédiation..

Parallèlement et ce qui est indispensable, est le fait que nous avons une bonne impulsion de la part de la direction, nous nous sentions soutenues. Nous avons mis en place des petites réunions régulières pour le suivi du projet, cela a structuré la mise en place des différentes étapes.

Le stage mis en place dans le cadre du plan national de formation a été également très mobilisateur pour l'équipe de direction, et le fait d'être partie prenante d'un projet national nous a « boosté ». Nous étions entrées dans la démarche, nous devions aller jusqu'au bout. On se rend compte souvent que si l'on est pas « poussé » par ce genre de projet, il ne se passe plus rien...

D'un point de vue plus général, le CdR a du mal à vivre sans projet et c'est souvent par manque de financement. Pourtant, les membres des équipes les plus motivés sont demandeurs de projets structurants sur l'individualisation, sur la lutte contre le décrochage...



Quelles difficultés particulières avez-vous rencontrées ?

Pour les questionnaires, les entretiens, le concours ?

La première difficulté a été celle d'avoir du mal à trouver du temps pour les moments de rencontres en commun, que ce soit au niveau local, régional et/ou national.

Nous nous retrouvions en petite équipe mais nous n'avons pas eu de temps ou d'opportunités pour faire une restitution des résultats du questionnaire par exemple, aux autres membres de l'équipe. Nous n'avons pas fait de présentation en réunion plénière.

La deuxième difficulté vient du projet lui-même. Étant donné que les partenaires européens (et donc français également) construisaient les outils du projet au fur et à mesure et qu'il s'agissait d'une expérimentation, nous avons souvent eu les informations assez tardivement, ce qui a impliqué des échéances courtes pour la réalisation (en particulier pour le remplissage des matrices de compétences).

Pour la mise en place des entretiens, il était nécessaire de dégager du temps, cela demandait beaucoup d'énergie pour régler l'organisation pratique et le bouleversement des calendriers. Ceci dit, pour certains projets, on ne fait pas dans l'urgence... Et on ne fait pas mieux... quelquefois, un peu d'adrénaline ça stimule...

De plus également pour les entretiens, il y avait en ligne une grille de rendu bien trop complexe à remplir... Cette grille a été simplifiée par la suite.

En ce qui concerne le concours, les jeunes ont vraiment eu plaisir à décrire leur métier qu'ils connaissent bien, il y avait une réelle envie de faire partager l'amour du métier qu'ils ont choisi. Par contre au tout départ, nous avons eu la difficulté de mobiliser les élèves car le prix n'était pas déterminé au niveau européen.

En effet, le prix européen envisagé était la rencontre européenne de tous les élèves gagnants de chaque pays. Pour son financement, un autre projet européen a été écrit par les partenaires pour l'organisation

de mobilités d'élèves qui n'a pas été retenu par Bruxelles. Par la suite le prix a été la mobilité «croisée» des lauréats français de 2014 et de 2015 (Niort-Blois)

D'après vous, quels ont été les leviers de la mise en œuvre du TOI au sein de votre établissement ?

Le premier levier a été la motivation et l'implication des membres de l'équipe projet. Ensuite la disponibilité de tous les documents de conduite du projet sur le WIKI GAIA/TOI a été vraiment facilitatrice. Le fait que la démarche soit complète et qu'elle ait du sens a servi de «déclencheur» à la réflexion autour de l'orientation et des métiers.

Nous sommes allées plusieurs fois sur la plateforme européenne qui rend visible toutes les vidéos des élèves sur les différents métiers :

<http://www.goodguidanceplus.eu/index.php/fr/>

Nous avons surtout regardé les métiers liés à l'agriculture, mais pas seulement. Nous avons vraiment trouvé attractif de voir comment d'autres élèves d'autres pays décrivaient leur métier. De plus dans la classe cela a été un prétexte pour travailler sur le thème de l'Europe, nous avons sollicité une intervenante pour nous parler de l'Europe.

Avez-vous partagé les résultats (analyse des questionnaires, entretiens, concours) au sein de l'établissement? Et si oui, comment et dans quelles instances ? Conseil intérieur, réunions pédagogiques, réunions plénières ? Au niveau local ? Au niveau régional ? National ?

Pour les films, nous tenions nos collègues au courant de l'avancement du projet lors de réunions pédagogiques.

Nous avons présenté les vidéos réalisées par les élèves lors des conseils de classe, du conseil intérieur, au Conseil d'administration.

Les élèves ont organisé une projection générale devant tout le lycée avec une invitation réalisée

avec le prof d'ESC. Pour les résultats des questionnaires et des entretiens, nous voulions faire une réunion spécifique.

Qu'auriez-vous à dire en ce qui concerne la lecture égalité des chances ? En ce qui concerne la lecture des publics en situation de handicap ?

Les thèmes de l'égalité filles-garçons et du handicap sont plutôt bien pris en charge au niveau de l'établissement.

De plus, les résultats mis en évidence par le questionnaire et les entretiens révélaient qu'il y avait peu de problèmes sur ces sujets.

Le TOI nous a aidés à avoir une approche « mixité », car au niveau du questionnaire, nous étions intéressés de savoir si cela posait problème aux jeunes, aux enseignants et/ou aux parents que la mixité existe au sein de l'établissement mais pas dans les classes.

A la lecture des résultats nous avons constaté qu'il n'y avait pas de problème pour aucun des publics, pour nous c'était important de le vérifier, car nous n'avions jamais posé la question sur ce thème.

Nous rencontrons beaucoup de jeunes en situation de handicap et nous sommes habitués à « gérer ». Il y a une personne spécialisée sur le site qui fait pour l'équipe des petits « digests » qui organise des mini stages... Les équipes sont formées et toutes les classes de seconde passent un test pour détecter des problèmes non encore connus.

Les élèves se disent très aidés ; c'est la culture de l'établissement qui s'est investie contre les discriminations et qui existe depuis longtemps.

ENTRETIEN AVEC LISIANE BELLOY ENSEIGNANTE EN HISTOIRE GÉOGRAPHIE AU LYCÉE DE MONTMORILLON

EN RÉSUMÉ

► LES PLUS

- Des entretiens individuels plus approfondis que d'habitude avec les élèves... véritables temps forts pour mieux les connaître ;
- Les personnes interrogées ont vraiment « joué le jeu », elles avaient envie de répondre... et ceux et celles qui ne l'étaient pas nous demandaient pourquoi pas nous ? ;
- Bonne motivation de certains élèves moteurs capables d'entraîner leurs camarades pour le concours sur la représentation des métiers ;
- Les élèves ont fait preuve d'autonomie dans la réalisation des scénarii et dans la prise de décisions avec une bonne progression de la motivation au fur et à mesure de l'avancée du projet (souhait de terminer pour gagner...) et un souhait de réaliser un film intéressant afin de faire connaître ses passions pour un métier.

► LES MOINS

- Difficultés à visualiser l'ensemble du projet : avancée par à coups ;
- Regret d'avoir choisi de terminer le projet (concours) en classe de terminale car les élèves ont été moins réceptifs même s'ils sont restés bien impliqués. En effet en classe de terminale, les élèves n'avaient que peu de temps, la priorité étant donnée au baccalauréat. Il n'était pas possible de prendre des heures de cours, nous devons trouver

des temps communs aux élèves et aux enseignantes, nous avons travaillé sur des mercredis après-midi.

► LES SATISFACTIONS

- Nous avons vérifié que même s'ils ne participaient pas au projet, les collègues s'y sont intéressés ;
- Les élèves ont acquis une idée plus précise des métiers. Ils ont pu également découvrir d'autres métiers. Pour l'orientation on ne parle pas toujours des métiers... on parle des formations et de leur contenu ;
- Le projet a entraîné une réelle motivation pour les études et ceci sans attendre la fin de la démarche. Cela a même pour certains aidé à choisir la continuité des études.

► LES REGRETS

- Nous aurions aimé utiliser davantage les résultats du questionnaire, retourner sur la plate-forme, pour croiser les résultats à différentes questions, pour apprendre davantage de cette banque de données ;
- Pour la réunion régionale programmée, nous n'avons pas réussi à trouver un temps commun : c'est difficile de bouger les plages prévues pour les cours ;
- Nous aurions aimé connaître bien en amont les modalités et les finalités du concours pour les élèves participants.

► SI C'ÉTAIT À REFAIRE, QUE CHANGERIEZ-VOUS ? COMMENT PROCÉDERIEZ-VOUS ?

- Nous ne proposerions pas ce projet sur 2 ans à des élèves de première et de terminale mais en seconde et première ;
- Je pense que nous engagerions davantage de classes dans l'action. Nous n'avions pris que la filière équine alors que justement les élèves de cette filière ont une vision à peu près précise des métiers auxquels elle prépare alors qu'en GMNF par exemple c'est souvent beaucoup plus compliqué ;
- Nous nous organiserions mieux pour bénéficier au niveau régional d'une lecture collective des résultats ;
- Nous prévoirions de travailler davantage avec les parents. En effet, nous rencontrons des résistances avec les parents car ils ont parfois une idée préconçue pour leurs enfants. Cela fait quelque fois résonance avec leur propre orientation... ;
- Il y aurait beaucoup à dire... les collègues n'aident pas à l'orientation vers les lycées agricoles. On ne va pas en lycée agricole quand on a de trop bonnes notes... ;
- Il faudrait faire également des fiches métiers en parallèle des vidéos (nous faisons cela avec les 3^{èmes} il y a quelques années).

Propos recueillis par Anne Giraudel
Co-animatrice du réseau insertion-égalité BVIE/
POFE/DGER/MAAF

ENTRETIEN AVEC YANN BERRET

PROVISEUR ADJOINT DU LYCÉE DE GUINGAMP EN BRETAGNE



LE SUJET

Projet GAIA : gérer l'accompagnement individuel des apprenants 2013-2015

Quelle situation avez-vous trouvée au moment de votre arrivée dans l'établissement de l'établissement ? Et qu'est-ce qui a motivé votre inscription dans le projet GAIA ?

Yann Berret : Mon arrivée dans l'établissement en tant que nouveau proviseur adjoint m'a permis dès le départ de faire un point dès ma prise de fonction avec l'équipe éducative.

Le taux de réussite en Bac Pro CGEA par exemple était très bas, l'équipe l'expliquait par un effet « promotion »... alors que ce constat était le même pour les 10 dernières années... La question qui se posait alors était « comment intervenir » ?

La direction générale de l'enseignement et de la recherche (DGER) a été sollicitée pour une inspection de filière : pendant une semaine les inspecteurs ont tout passé en revue. Les réactions des collègues ont été très diverses et pour certains cela a été l'occasion d'une remise en question salvatrice.

L'analyse de l'inspection a fait apparaître un manque d'objectifs clairs dans les séquences pédagogiques, une mauvaise utilisation des EIE et des séances pluridisciplinaires.

Les jeunes étant de moins en moins issus du monde agricole et n'étant pas suffisamment

sollicités à s'exprimer, à argumenter, leur performance à l'oral en terminale baccalauréat professionnel, dans le secteur professionnel, n'était pas suffisante.

Il y avait un réel décalage entre ce que pensaient les enseignants (pré-acquis agricoles bons) et la réalité. Il y avait un problème de photo de départ (manque de culture agricole) et un problème de photo d'arrivée (manque de préparation aux examens).

Par conséquent, même les « BAC PRO » poursuivant en BTS ne « passaient » pas le premier trimestre, ils étaient en échec et très démotivés.

En tenant compte des conclusions de l'inspection, j'ai jugé qu'il y avait un gros travail à faire pour recréer du lien à l'intérieur de l'équipe éducative et à aider certains collègues à s'investir pour assurer la réussite des élèves.

Parallèlement pour la filière conduite et gestion de l'entreprise hippique (CGEH), l'équipe rencontrait un autre type de problème. Les élèves, très motivés, réussissaient pour la plupart à l'examen mais ne trouvaient pas nécessairement du travail. Ils avaient un bon niveau en hippologie mais étaient souvent bloqués par le fait de ne pas pouvoir enseigner n'ayant pas le BP JEPS (Brevet professionnel de la jeunesse, de l'éducation populaire et du sport).

La solution pour l'établissement a donc été de proposer à ces jeunes une double qualification. Enfin, après la seconde professionnelle on constatait une perte de la moitié des effectifs en première. Nous devons donc comprendre les raisons de cette défection : s'agissait-il d'une démotivation des élèves ou étaient-ils mal orientés au départ ?

D'après vous, quels ont été les apports de la mise en œuvre de GAIA (ou de l'accompagnement au projet personnel, scolaire et professionnel), au sein de votre établissement ?

Yann Berret : GAIA a permis réellement de questionner et d'analyser l'image que l'équipe avait des apprenants et de mesurer les effets positifs de son travail avec les élèves.

Ce dispositif a apporté des réponses. Tous les items du questionnaire ont été analysés.

GAIA a été un véritable outil managérial que nous avons utilisé à de nombreuses reprises. Nous avons révisé le test d'entrée en CGEH, nous avons rajouté le passage devant un jury (direction et enseignants des matières générales) afin d'apprécier la motivation de l'élève et de mesurer s'il ou elle avait bien identifié les enjeux de la formation. L'année suivante, il n'y a eu aucune défection.

>>>

ENTRETIEN AVEC YANN BERRET PROVISEUR ADJOINT DU LYCÉE DE GUINGAMP EN BRETAGNE

Comment avez-vous partagé ces résultats positifs au sein de l'établissement ?

Yann Berret : Les résultats des questionnaires ont été diffusés lors de réunions pédagogiques et éducatives et l'analyse des résultats a été largement mutualisée grâce à l'envoi sur les boîtes mail, ce qui a provoqué de nombreuses discussions lors de la réunion plénière... et on aboutit à la question : comment peut-on faire pour changer les choses ?

La majorité des élèves se sentaient bien dans l'établissement, un peu trop bien... au détriment du travail à fournir... L'analyse de la situation a amené à conclure qu'il ne fallait pas casser cette dynamique qui faisait venir les jeunes

sur l'établissement mais qu'il fallait affirmer de façon plus importante que les élèves étaient là pour acquérir des compétences ...!

Il y a le temps de l'apprentissage et le temps de la vie.

Et en ce qui concerne la lecture égalité des chances ?

Yann Berret : L'équipe a pensé que la lecture transversale de l'égalité entre les filles et les garçons proposée dans GAIA n'était pas pertinente pour l'établissement qui propose de nombreuses filières très féminisées.

D'autre part, nous avons choisi de ne pas proposer la lecture transversale des situations de handicap. Pourtant, si c'était à refaire, je le proposerais

car nous sommes de plus en plus confrontés au handicap, le regard des équipes est toujours bienveillant mais le handicap difficile à gérer au quotidien...

Par ailleurs, les familles de ces élèves ne font pas forcément la démarche à la MDPH, parce qu'elles n'ont pas envie que leur enfant soit stigmatisé, soit un problème pour la classe ou les enseignants et/ou il-elle soit montré du doigt pour avoir obtenu un « diplôme au rabais »...

Par ailleurs, les familles de ces élèves ne font pas forcément la démarche à la MDPH, parce qu'elles n'ont pas envie que leur enfant soit stigmatisé, soit un problème pour la classe ou les enseignants et/ou il-elle soit montré du doigt pour avoir obtenu un « diplôme au rabais »...

EN RÉSUMÉ

► LES PLUS

- La démarche GAIA a permis d'alimenter la phase « diagnostic » du projet d'établissement en sommeil depuis plusieurs années, a permis d'aller plus loin dans le type de questions à se poser. Les thèmes abordés ont été le bien-être de l'élève, l'adéquation entre le projet professionnel et la formation, la démarche à mettre en place pour faire prendre conscience aux apprenants qu'un projet professionnel c'est l'acquisition de compétences... GAIA est arrivé à la croisée de nombreux chemins ;
- La décision pour les Bac pro CGEH de proposer une double qualification couplée avec le BPJEPS ;
- La mise en mouvement de l'équipe ;
- L'aide effective de Françoise Duteilleul, chargée de mission

au SRFD de Bretagne, très précieuse pour l'établissement.

► LES LEVIERS

- L'adhésion de l'équipe de direction et en particulier de la conseillère principale d'éducation (CPE), véritable pierre angulaire (ils suivent les élèves tout au long de leur journée et de leur scolarité) ;
- Les assistants d'éducation (véritables « bras armés » de la CPE !)
- La vision positive des parents sur l'établissement : « dans ce lycée nous sommes sûrs que nos enfants vont réussir ».

► LES REGRETS :

- Je suis parti trop tôt de cet établissement, j'aurais voulu travailler davantage sur la motivation, à partir des résultats du questionnaire ;
- J'aurais aimé approfondir la

question de la bonne image de l'établissement : l'élève y est détendu, moins victime de répression, a plus de liberté d'expression... La démocratie interne est très prononcée... même si les jeunes réussissent moins qu'ailleurs... Cette vision est-elle handicapante ?

► LES DIFFICULTÉS

- Il a été très difficile de motiver l'équipe au départ car l'ambiance était très conflictuelle ;
- Les enseignants étaient partie prenante pour travailler ensemble mais à condition que cela débouche sur du « pragmatique » ;
- La démarche a généré des temps de réunion supplémentaires, non rémunérés ;
- « réfléchir tous ensemble c'est augmenter la pression du temps ».

Toute cette démarche a nourri une réflexion importante au sein des équipes :

- En quoi consiste notre action éducative ? : À la réussite scolaire ? À la réussite au diplôme ? À la formation de futurs adultes épanouis dans leur vie personnelle, familiale et professionnelle même sans diplôme ?
- Qu'est-ce que l'on vise ? Que chacun des jeunes passé dans l'établissement se réalise dans sa vie ? Ou bien veut-on fournir au monde du travail des jeunes avec le diplôme bac pro avec mention ?
- Et pourtant, dans l'EA on n'est pas si mauvais que cela... On est beaucoup dans l'accompagnement, très individualisant... Nous formons une génération de citoyens... acteurs et actrices de leur société... les anciens élèves viennent en témoigner.

Propos recueillis par Anne Giraudel
Co-animatrice du réseau insertion-égalité BVIE/
POFE/DGER/MAAF



Réseau
Insertion Égalité



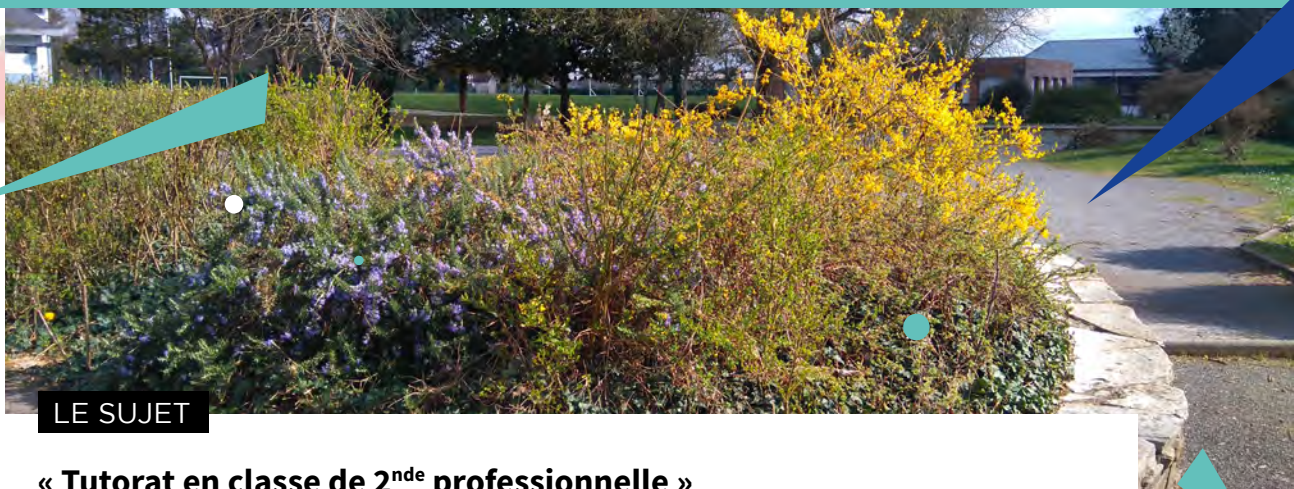
N°3

ENTRETIEN AVEC DELPHINE FROEHLY ENSEIGNANTE AU LEGTPA DU PFLIXBOURG ET CORRESPONDANTE LOCALE INSERTION

de l'accompagnement du projet personnel, scolaire et professionnel du jeune

GUIDE

Enseignement agricole



LE SUJET

« Tutorat en classe de 2^{nde} professionnelle » Projet reconduit chaque année depuis l'année scolaire 2010-2011

Quels étaient l'environnement, la situation au sein de l'établissement avant le projet ?

Delphine Froehly : L'environnement était favorable à la mise en place de projets, le proviseur y était attentif et sensible à l'innovation. Nous avions « carte blanche » pour proposer tout type de projets. Les EIE étaient également à construire puisqu'il s'agissait de la rénovation du baccalauréat professionnel en 3 ans.

De plus, nous étions plusieurs enseignants à entrer en fonction à la même période sur l'établissement. Certains étaient néo-titulaires, d'autres avaient quelques années de pratique.

Une même émulation entre collègues, une envie de créer du lien s'est manifestée à travers ce projet. La deuxième année, une des conseillères principales d'éducation (CPE) a rejoint le projet soucieuse de croiser les regards.

Y avait-il des problèmes ou des besoins particuliers, des demandes particulières ? de la part des élèves ? des équipes ? de la direction ?

- Une équipe pédagogique en demande de pratiques nouvelles, innovantes, mieux adaptées et plus efficaces ;

- Un public hétérogène qui suscite un questionnement et un renouvellement des savoir-faire et savoir-être de chaque enseignant ;
- Des élèves en rupture ou en conflit avec le milieu scolaire et l'adulte ;
- Une intégration parfois difficile pour certains apprenants dans le cadre du lycée.

Pourquoi vous a-t-il paru intéressant de rentrer dans cette démarche : questionnaires, entretiens ? Qu'est-ce qui a motivé votre inscription dans le projet ?

Ce qui nous importait était essentiellement la meilleure insertion des élèves au sein de l'établissement, la possibilité d'accompagner au mieux leurs projets personnels et professionnels. Cela permettait également de limiter la rupture 3^{ème}/2^{nde}.

Les attentes étaient aussi personnelles sur le plan professionnel... Le groupe classe était plus réceptif, attentif puisque motivé par cet appui.

Les objectifs pour l'élève :

- établir un dialogue et un rapport de confiance entre l'élève et l'adulte « référent » pour lui permettre de progresser dans son parcours scolaire et l'aider face aux difficultés qu'il peut rencontrer ;

**une envie
de créer du lien
s'est manifestée
à travers
ce projet.**

- permettre une orientation positive par un choix pertinent de stages en milieu professionnel ;
- accompagner l'élève vers l'acquisition d'une autonomie ;
- re/motiver et re/valoriser l'élève au sein d'un parcours scolaire, d'un groupe classe.

Les objectifs pour l'équipe / l'enseignant, l'adulte encadrant :

- anticiper les problèmes liés au choix de l'orientation, au mal-être de l'élève ;
- aider à la construction du projet individuel de l'élève ;
- appréhender l'élève en tant qu'individu à part entière et non comme produit d'une classe ou comme candidat à l'examen ;
- déconstruire les représentations et reproductions « maître » / élève ;
- réfléchir à ses pratiques, échanger ;
- re/construire un dialogue hors du cadre « conseil de classe » ;
- adopter une autre posture, une autre « casquette ».

>>>

Décrivez brièvement qui a piloté et/ou co-piloté le projet ? Quels choix de pilotage ont été privilégiés ?

Le projet a été piloté conjointement par le professeur principal et certains membres de l'équipe enseignante. L'équipe avait toute la liberté pédagogique pour construire le projet.

Moyens mis en place :

- désignation d'un enseignant ou CPE tuteur pour chaque élève (l'enseignant suit 3 élèves maximum),
- rencontres régulières entre l'enseignant et « ses » élèves, à la demande de l'un ou l'autre, mise en place progressive d'une fiche entretien
- rencontres de l'équipe pédagogique toutes les deux/trois semaines. Si besoin, une réunion extraordinaire est organisée avant. Ces rencontres se composent de trois temps :
 - 1) dialogue autour de deux « cas » élèves
 - 2) mise en place d'une fiche d'auto-évaluation des compétences de l'élève : dans le cadre du stage en milieu professionnel, de sa formation scolaire, mais aussi dans le cadre disciplinaire
 - 3) valorisation des compétences autres que scolaires.

4) échange autour de « problématiques-clés » : quelle(s) représentation(s) l'enseignant a-t-il de l'élève ? Quelle est notre manière d'enseigner ? Comment évaluer sans sanctionner ?...

Quelles difficultés particulières avez-vous rencontrées ?

Les difficultés rencontrées sont liées d'abord à certains collègues, peu enclins à l'innovation et qui ne comprenaient pas pourquoi il fallait consacrer davantage de temps aux apprenants ou tout au moins aux apprentissages. L'autre difficulté était également de convaincre certains que l'évaluation devait être complètement revue dans cette logique d'accompagnement et d'insertion. En effet, comment redonner confiance à l'élève, comment lui permettre de construire au mieux son projet si celui-ci traîne son passif de « mauvais élève » dans les disciplines générales ? Les autres difficultés étaient davantage d'ordre intellectuel. En effet, puisque nous réfléchissions collectivement sur nos pratiques à partir de problématiques, il n'était pas toujours évident de recevoir la parole de l'autre sans jugement.

D'après vous, quels ont été les leviers de la mise en œuvre du projet au sein de votre établissement ?

Le premier levier a été financier. Même si le projet a émané d'un groupe d'enseignants soucieux de ses pratiques, attiré par l'innovation, conscient des limites que propose l'enseignement actuellement, le projet reste chronophage. Entre la théorie et la pratique le fossé était bien présent. Mais la Direction a financé ce projet 3 années durant. Ainsi, chaque heure de suivi passée en plus avec les apprenants, chaque réunion pédagogique a été rémunérée. Ainsi, toute l'équipe s'impliquait. L'autre levier a été les parents d'élèves. Nous avons organisé des réunions d'information à destination des parents afin de leur présenter le projet. Le projet a été particulièrement bien accueilli. Les parents nous ont soutenus et la relation était plus constructive et privilégiée avec eux.



D'après vous, quels ont été les apports de la mise en œuvre du projet au sein de votre établissement ? En matière d'utilisation d'outil, travail avec les collègues, management des activités, management de la classe dans la mise en œuvre de l'action, épisodes pédagogiques positifs et négatifs... autres ?

Ce projet a permis de changer le regard de certains élèves sur les enseignants mais également celui des enseignants sur les élèves. Il a renforcé une vision globale du jeune, moins limitée au profil scolaire. Parler ensemble des modalités d'évaluation a également permis d'être sûr que l'on se comprend et de définir ensemble une démarche éducative et pédagogique qui fasse sens.

Avez-vous partagé les résultats (analyse des questionnaires, entretiens, concours) au sein de l'établissement ? Et si oui, dans quelles instances ? Conseil intérieur, réunion pédagogiques, réunions plénières... ? Au niveau local ? Au niveau régional ? National ?

Je fais part à mes collègues, en réunion de filières, au conseil intérieur, au conseil d'éducation et de formation, du bilan de cet accompagnement. Certains trouvent le projet intéressant et reproduisent ce suivi à l'aide du livret d'accompagnement. Mais l'action a du mal à se concrétiser à d'autres classes et le principal frein reste le temps à dégager pour effectuer les entretiens individuels ou réaliser les réunions pédagogiques.

Qu'auriez-vous à dire en ce qui concerne la lecture égalité des chances ?

C'est à mon sens un dispositif qui permet de stimuler efficacement les motivations des apprenants, de leur donner confiance en soi et pour moi c'est le point le plus important. L'accompagnement à la recherche de stages professionnels, à la construction de l'orientation ou à l'acquisition de nouveaux outils méthodologiques est nécessaire pour permettre à tous de réussir.

En ce qui concerne la lecture des publics en situation de handicap, de difficultés ?

C'est là où le bilan fait mal. Ce projet est né parce que la classe était habituellement composée d'apprenants à profils complexes (DYS, mal voyant, hyperactif, illettré, Asperger...).

Les outils nous font cruellement défaut et même si les auxiliaires de vie scolaire commencent peu à peu à accompagner les jeunes (et les enseignants), nos pratiques ne sont pas toujours adaptées au public que nous avons en face de nous. Individualiser les parcours relève parfois d'un véritable casse-tête.

Certes, les formations sur les DYS existent, sur la lutte contre le décrochage... Mais comment faire quand une petite dizaine d'élèves présente tous ces profils ? Des temps de formation, d'échanges de pratiques sont encore nécessaires pour que les publics en situation de handicap soient mieux pris en compte.

Est-ce que vous avez utilisé cette méthode également pour d'autres activités ? Lesquelles ? Dans quel cadre ? Quand ? Avec qui ? Avec quelles classes ?

J'ai pour habitude de suivre cette classe de 2nde qui poursuit en 1^{ère} puis en Terminale bac pro PH. Les élèves que j'accompagnais individuellement ont gardé l'habitude de venir me voir ou je les sollicite de mon côté. Il en est de même pour quelques autres tuteurs qui restent des interlocuteurs privilégiés.

La classe en général formule le besoin de continuer à être accompagnée mais c'est matériellement plus délicat.

Je réalise des heures d'accompagnement individualisé. Ces temps me permettent de faire un suivi qui s'apparente à celui qui était proposé en 2nde PH.

Ce projet a permis de changer le regard de certains élèves sur les enseignants

Si c'était à refaire, que changeriez-vous ? Comment procéderiez-vous ?

Nous continuons à pratiquer ce suivi chaque année. A mon sens, il serait nécessaire que toutes les classes de seconde puissent en bénéficier. Si je devais proposer une amélioration ce serait celle d'avoir l'accompagnement ponctuel d'un tiers, extérieur au projet, qui dynamiserait à nouveau l'équipe. Il est quelquefois difficile d'attendre plus ou autre chose des collègues alors que nous travaillons ensemble et que la légitimité du projet ne fait pas sens pour tous.

J'associerais aussi systématiquement un CPE, la documentaliste chargée de l'orientation et l'infirmière parce que ce projet ne prend sens qu'avec l'ensemble de la communauté éducative pour être au plus près des besoins de l'apprenant.

De plus, le livret d'accompagnement sera désormais présenté aux parents alors que jusqu'à présent il restait interne à l'établissement et à l'entreprise de stage.

*Propos recueillis par Julie Chavagneux
Chargée de mission sur les questions de politiques éducatives DRAAF Grand Est
(A participé au projet en établissement en tant que CPE.)*

FICHE TÉMOIGNAGE N°3

ENTRETIEN AVEC DELPHINE FROEHLY ENSEIGNANTE
AU LEGTPA DU PFLIXBOURG ET CORRESPONDANTE LOCALE INSERTION.**EN RÉSUMÉ****Si vous deviez résumer : les plus, les moins, les leviers, les freins, les déceptions, les satisfactions, les surprises, les regrets...****► LES PLUS**

Les 2 jours d'immersion aux sources qui permettaient de se rencontrer, de créer du lien dans l'équipe, avec les apprenants, entre enseignants, CPE et apprenants, de travailler autour des valeurs communes et des représentations

- la relation avec les parents, facilitée, confortée ;

- la mise en œuvre d'un livret d'accompagnement (à améliorer).

► LES MOINS

- l'impression que le chantier est immense pour certains apprenants ;
- la motivation relative de toute une équipe ;
- l'essoufflement des porteurs de projet.

ENTRETIEN AVEC MÉLANIE COQUELET

CORRESPONDANTE RÉGIONALE DU RÉSEAU INSERTION-ÉGALITÉ NATIONAL ET ENSEIGNANTE DOCUMENTALISTE AU LYCÉE DU ROBILLARD EN NORMANDIE



LE SUJET

Projet GAIA : gérer l'accompagnement individuel des apprenants 2013-2015

D'après vous, quels ont été les leviers de la mise en œuvre de GAIA (ou de l'accompagnement au projet personnel, scolaire et professionnel), au sein de votre établissement ?

Mélanie Coquelet : L'amorce du projet dépend essentiellement de l'équipe de direction et du « comment » elle s'empare de la coordination de la mise en œuvre.

Le proviseur adjoint était convaincu que la thématique proposée par le projet national GAIA était l'affaire de tous. Toutes les filières étaient concernées, il voulait le faire comprendre à tous et l'intégrer dans les pratiques des équipes. Initier un état des lieux pour aider à cibler quelle forme pourrait prendre cette nouvelle posture d'accompagnement des apprenants, tombait sous le sens.

Nous devons être efficaces. Quand à la première réunion de COPIL, il nous a été dit : « Voilà comment nous allons procéder : passage des questionnaires, entretiens... » C'était très rassurant, de constater que le dispositif avait bel et bien été pensé dans sa globalité.

Quels choix de pilotage ont été privilégiés ?

Mélanie Coquelet : La conduite du projet a nécessité de combiner un mode directif et un travail en « co-construction ». Le premier répondait au besoin de cadre des collègues, de repères, de « pilote ». Il ne fallait pas que le projet soit vécu comme une énième charge de travail par l'équipe enseignante. Le mode plus collaboratif laissait la place aux propositions, à la créativité, à la réactivité, à l'adaptabilité et ainsi aux réajustements inévitables tout au long de la vie du projet. Il a été important que la Direction acte que l'établissement s'engageait dans ce projet national, ce qui pouvait conférer un cadre « obligatoire », mais qu'il ne s'agissait pas de déranger la pédagogie mise en place par chacun. Le projet allait s'intégrer dans les cursus existants.

Le groupe de pilotage du projet a été évolutif en fonction des étapes et des expertises ou des intérêts de chacun. Le noyau initial se composait de 3 personnes : le directeur adjoint, une conseillère principale d'éducation investie depuis plusieurs années dans l'accompagnement du projet d'orientation des apprenants et moi-même. Pour le passage des questionnaires en ligne,

les enseignants TIM ont été sollicités. Ensuite, nous nous sommes assez naturellement tournés vers une collègue d'anglais qui avait déjà une expérience du Module M11 en BTSA et une autre enseignante de français qui offrait la compétence particulière d'être psychologue en plus d'être enseignante. C'est le croisement de ces regards et de ces compétences qui expliquent en grande partie la réussite des différentes étapes du projet : questionnaire en ligne, entretiens... avec les différents types de publics (élèves, enseignants et parents). Enfin, pour la mise en œuvre d'actions, les enseignants coordonnateurs des classes ont été plus étroitement associés.

Quelles difficultés particulières avez-vous rencontrées ?

Mélanie Coquelet : C'était la première fois dans GAIA que nous ciblions le public des parents. Cela n'a pas été très simple : par l'intermédiaire de l'APE, pas très efficace. J'ai profité de la réunion parents-profs pour amener quelques parents à compléter le questionnaire en attendant leur entretien. Les parents ont été impliqués trop tard dans le déroulement du dispositif.

FICHE TÉMOIGNAGE N°4

TÉMOIGNAGE DE MÉLANIE COQUELET CORRESPONDANTE RÉGIONALE
DU RÉSEAU INSERTION-ÉGALITÉ NATIONAL ET ENSEIGNANTE DOCUMENTALISTE
AU LYCÉE DU ROBILLARD EN NORMANDIE**Concrètement, à quoi GAIA a-t-il conduit ? Est-ce que vous mesurez des avancées concrètes en matière d'orientation, d'éducation à l'égalité ?**

Mélanie Coquelet : Les effets induits n'ont pas été faciles à repérer au départ. Et pourtant, 2 EIE ont vu le jour sur deux années. Dans les deux cas, à l'initiative des professeurs principaux. Un EIE sur la filière agroéquipement a conduit à une plus grande exploration des métiers de la filière. Afin de « faire monter l'ambition des élèves ». Un second EIE « Découverte des métiers : les possibles après un bac pro CGEA » a vu le jour à la rentrée 2015, où le questionnement sur la place des femmes dans la profession a été plus particulièrement abordé avec les apprenants.

Le projet précédent (FILAGRI) avait nourri un terreau favorable à la conduite de ce type de projet. GAIA a permis d'étendre la dynamique à l'ensemble de l'établissement. C'est devenu un projet de l'établissement (12 classes impliquées sur 16).

Et si c'était à refaire je ferais comment ?

Mélanie Coquelet : En dégageant encore davantage de temps... j'analyserais mieux les réponses des jeunes en situation de handicap. C'est vraiment le champ que nous n'avons pas investi via cette mise en projet. Mais j'avoue avoir du mal à projeter de refaire. J'ai tellement l'impression que nous sommes encore dans la continuité ! Et pour le moment, je préfère regarder l'avenir et tout ce qu'il y a encore à investir, à inventer pour accompagner mieux, accompagner bien les jeunes en devenir... d'eux et d'elles-mêmes.

EN RÉSUMÉ

► LES LEVIERS

- La motivation de l'initiatrice du projet ;
- la volonté et l'appui du proviseur adjoint : pour lui, toutes les filières étaient concernées ainsi que tous les membres de l'équipe éducative, c'était une « obligation » ;
- une forte implication des CPE dans les questions d'orientation, convaincues de la nécessité de « prévenir » puisque ce sont généralement elles, les personnes ressources qui gèrent en urgence les réorientations début juillet... ;
- la culture préexistante de l'établissement (l'habitude de mener des gros projets) ;
- la continuité de projets antérieurs (L'expérience de FILAGRI et l'intérêt que cela avait suscité) ;
- l'implication des professeurs principaux ;
- une culture de l'accompagnement à l'orientation dans l'établissement (les secondes depuis plusieurs années ; les débuts en bac pro) ;
- la disponibilité de l'animatrice nationale (Cf l'analyse comparée des résultats du questionnaire...) et le bon fonctionnement de la ressource réseau (le partage, le soutien) avec mention spéciale pour Stéphane Bazire.

► LES PLUS

- Les projets se sont succédé dans le temps de façon cohérente (FILAGRI, ancrochage, GAIA...).
- Depuis qu'il n'y a plus de projets nationaux structurants et légitimant l'action des collègues, l'établissement a du mal à se mobiliser.

- « Se sentir partie prenante d'un projet global donne l'envie d'agir sur l'établissement ».
- Le choix de faire le questionnaire auprès d'un maximum d'élèves a donné une réelle dimension « établissement ».
- La reconnaissance du travail des collègues qui ont mené les entretiens grâce à une petite valorisation financière (enveloppe individualisation...).
- Les projets de lutte contre le décrochage scolaire ont été nourris par ces dispositifs.

► LES FREINS

Beaucoup, beaucoup, beaucoup de temps...

► LES DÉCEPTIONS

- Les analyses « par genre » et « par situation de handicap » n'ont pas été menées de façon significative sur l'établissement pour pouvoir comparer
- les résultats aux résultats nationaux. l'expertise « filles » avait été bien comprise pour le projet FILAGRI mais pas avec GAIA (difficulté de l'approche intégrée) ;
- les apprentis n'ont pas été intégrés au dispositif ;
- nous n'avons pas eu le temps de mener le même questionnaire avec les mêmes classes mais sortantes.

► LES SATISFACTIONS, LES BELLES SURPRISE

- l'EIE « les métiers de l'agroéquipement » ;
- l'EIE : « le champ des possibles avec un bac pro CGEA » ;
- la multiplication du tutorat.

*Propos recueillis par Anne Giraudel
Co-animatrice du réseau insertion-égalité*

N°1

LE PROJET DE L'ÉLÈVE ET SON ACCOMPAGNEMENT

de l'accompagnement du projet personnel, scolaire et professionnel du jeune

GUIDE

Enseignement agricole



EN SYNTHÈSE

« C'est désormais l'élève qui doit construire ses choix d'orientation. Il n'est plus objet de son orientation mais en devient l'auteur ».
Claire Ruhier, 2014

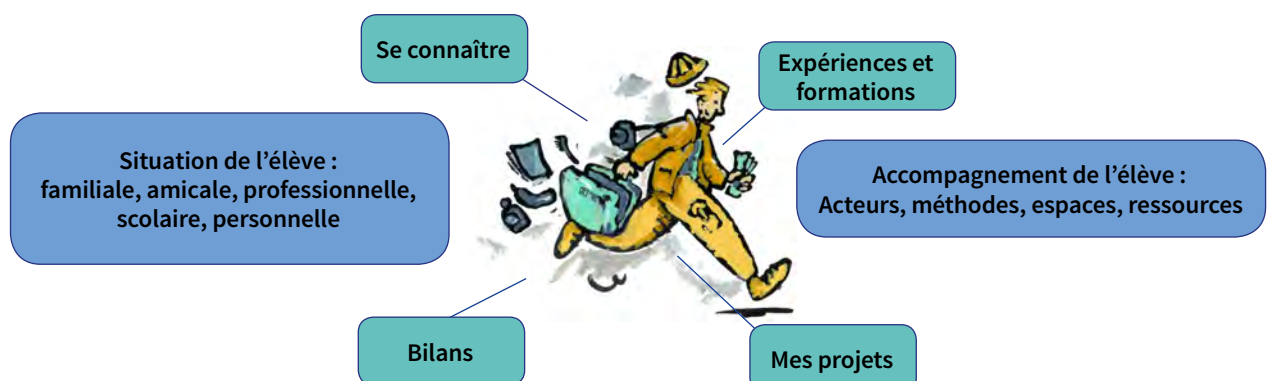
Le projet personnel de formation et d'insertion sociale et professionnelle porte plusieurs intitulés : projet personnel, scolaire et professionnel (PPSP) ou encore projet personnel et professionnel (PPP).

Il s'agit de rendre l'élève acteur, actrice et auteur, auteure de son orientation et de son avenir en mettant à sa disposition plusieurs modalités et procédures : découvertes du monde professionnel par des stages, modules, forums, enseignements professionnels, livret d'accompagnement, fiches de liaison et dialogue entre parents et établissement, rencontres avec des COP, lien avec les CUIO, temps d'accompagnement voire de tutorat par l'équipe éducative.....

Article 8 - Loi 89-486 du 10 juillet 1989 (d'orientation sur l'éducation)
 L'élève élabore son projet d'orientation scolaire et professionnelle avec l'aide de l'établissement et de la communauté éducative, notamment des enseignants et des conseillers d'orientation, qui lui en facilitent la réalisation tant en cours de scolarité qu'à l'issue de celle-ci.

Article D331-23 du Code de l'Éducation Modifié DÉCRET n°2014-1377 du 18 novembre 2014 - art. 8
 L'orientation est le résultat du processus continu d'élaboration et de réalisation du projet personnel de formation et d'insertion sociale et professionnelle que l'élève de collège, puis de lycée, mène en fonction de ses aspirations et de ses capacités. La participation de l'élève garantit le caractère personnel de son projet.

Illustration 1 : Le projet personnel, scolaire et professionnel de l'élève



LE PROJET DE L'ÉLÈVE ET SON ACCOMPAGNEMENT

Dans cette démarche de projet personnel et professionnel, la dynamique de projet est fondamentale et enclenche une véritable méthodologie de mise en action par et pour l'élève. L'établissement et les personnels en charge de l'orientation (CPE, professeurs principaux, COP etc....) initient et conduisent ce processus dans une perspective de développement des potentialités de l'élève et d'égalité d'accès des filles et des garçons aux formations. Il s'agit de se centrer sur les aspirations et les capacités de l'élève en lien avec sa ou ses trajectoires scolaires et ses expériences professionnelles et personnelles. Les liens et le dialogue entre les différents acteurs (équipe éducative, famille, services sociaux, professionnels et maîtres de stage....) qui accompagnent l'élève sont une condition essentielle.

Comment faire pour que le PPSP ne soit pas une injonction mais une proposition de rendez-vous de l'élève avec lui-même et ses projets ? Le cadre d'accompagnement nécessite de prendre en compte plusieurs facteurs : la capacité et la motivation de l'élève à s'investir dans son PPSP, sa façon personnelle de l'aborder, la maturité de sa réflexion ou encore sa capacité à l'estime de lui-même. Enfin, sa situation et le contexte dans lequel il évolue sont un facteur clé de réussite ou d'échec de sa mise en projet. Quoi qu'il en soit, il est important d'être vigilant sur ces différents points. Une fois impliqué dans la dynamique, là encore plusieurs dimensions sont à prendre en compte. La pyramide de Maslow reste un outil pertinent sur lequel peut s'appuyer l'élève et les accompagnants pour l'aider à formuler ses besoins et ses envies dans le cadre du PPSP.

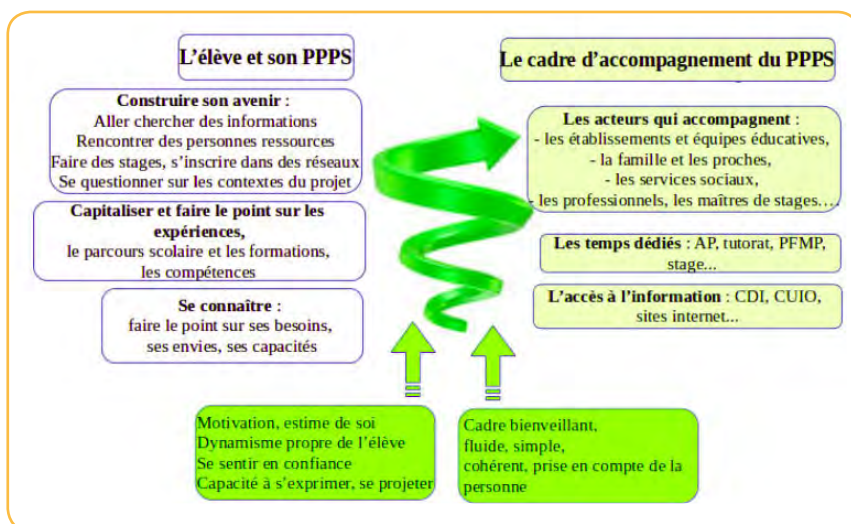


Illustration 2 : L'élève et le cadre d'accompagnement pour le PPSP

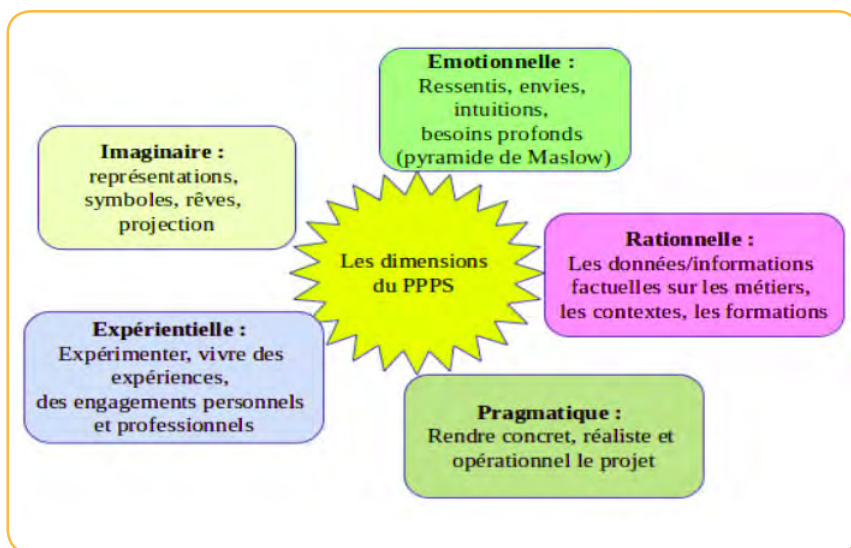


Illustration 3 : Les dimensions à prendre en compte dans le PPSP

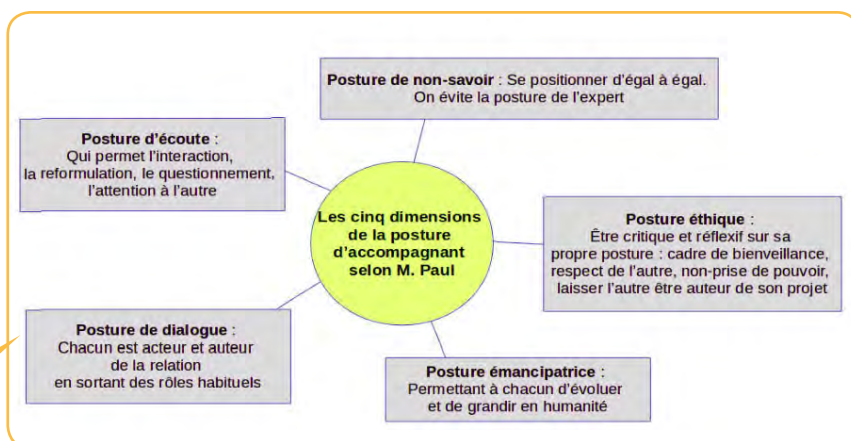


Illustration 4 : Les dimensions à prendre en compte dans le PPSP

■ ACCOMPAGNEMENT DU PROJET PERSONNEL, SCOLAIRE ET PROFESSIONNEL

L'accompagnement s'inscrit dans un contexte d'injonction à « se construire soi-même », à « être le responsable de son histoire, de son parcours », à « entrer dans une dynamique de projet »... Le travail « avec » autrui présuppose donc que soit reconnue la dimension de sujet dans son rythme propre, ses résistances, son histoire et les contextes qui sont les siens, où toute forme d'intimidation est exclue. (Maëla Paul 2012)

Maëla Paul, docteur en Sciences de l'Éducation, fait référence dans le champ de l'accompagnement.

Dans cette démarche d'accompagnement, l'équipe pédagogique et éducative veille à impliquer les familles dans les choix d'orientation et aide l'élève à :

- connaître ses atouts et ses aptitudes, en mettant en évidence ses qualités personnelles et ses aspirations, ses goûts et ses valeurs,
- mettre en lien ces éléments avec le projet souhaité et voir l'adéquation entre compétences et projet, mettre en évidence les compétences et connaissances nécessaires pour le projet ;
- se renseigner sur son choix professionnel en tenant compte de la réalité socio-économique ;
- prendre en compte les compétences et les connaissances acquises dans son parcours scolaire, périscolaire et extrascolaire ;
- prendre confiance en soi et s'investir pour faire aboutir son projet ;



CE QUI EST IMPORTANT POUR VOUS DANS LA POSTURE D'ACCOMPAGNEMENT ?

Enseignant : Il faut avoir des compétences personnelles, comme l'empathie. Être à l'écoute, être honnête avec les élèves. Savoir passer le relais aux parents, aux autres, faire le lien avec les stages..... on est beaucoup à l'écoute. On essaie d'avoir une relation d'adulte. On essaie de voir ensemble comment on peut construire un projet personnel mais mesuré, en faisant comprendre qu'il y a des risques.

Élève : Surtout qu'ils (les accompagnants) soient positifs sur nos idées. S'ils sont négatifs dès le départ, ça nous donne pas envie. Se sentir en confiance. Avec le CPE et certains surveillants on est assez proche, on parle plus facilement avec eux. Ils essaient de nous donner les informations. Alors ça suffit. On a besoin d'être encouragé, ça motive. Que l'on nous regarde au-delà du bulletin scolaire. »
Témoignages recueillis au lycée d'Orthez dans les Pyrénées Atlantiques dans le cadre du projet GAIA.

Accompagner l'élève dans son projet personnel professionnel et scolaire, c'est lui permettre de s'approprier et de mener à bien ses objectifs en l'aidant à valoriser les connaissances et les compétences acquises à l'école et hors de l'école et à donner du sens et de la cohérence à l'ensemble des actions et expériences auxquelles il participe.

- s'approprier le projet en élaborant une stratégie d'action qui structure et valorise les temps forts de la scolarité et les différentes activités et expériences, démarches et engagements personnels.

Qui peut contribuer à l'accompagnement du PPSP de l'élève ?

De façon formelle, les équipes pédagogiques et éducatives sont en charge de cet accompagnement,

notamment dans le cadre de l'accompagnement personnalisé.

De façon moins formelle mais parfois de façon plus quotidienne, les assistants d'éducation, les auxiliaires vie scolaire, les infirmiers sont à l'écoute des élèves et les accompagnent dans leurs questions et démarches.

Chaque personne de l'équipe pédagogique et éducative est susceptible de consacrer du temps à l'accompagnement des élèves d'une façon ou d'une autre. Cet accompagnement peut nécessiter des temps de formation en interne ou externe, des temps de co-formation, de co-construction de cet accompagnement.

Il est important que les places et rôles de chacun puissent être identifiés, reconnus, valorisés, clarifiés et partagés par des temps d'échanges communs. Mais la souplesse et la liberté de positionnement est aussi à prendre en compte et à respecter.

FICHE REPÈRE N°1

LE PROJET DE L'ÉLÈVE
ET SON ACCOMPAGNEMENT

Pour cela, mettre en place une façon de procéder construite ensemble et reconnue par les acteurs de l'accompagnement est importante.

Il s'agit de « tisser » des liens avec les familles, les services sociaux, les autres centres de formation, les collèges et lycées du territoire, le CIO, les professionnels.

Par quels moyens ?

Il s'agit de mettre en confiance l'élève, de partir de lui, d'elle, de ses ressentis, de ses besoins, de son parcours au travers de plusieurs moyens possibles :

Un livret qui permet de faire le point sur l'avancée du projet de l'élève pendant sa scolarité sur des aspects qui vont au-delà (ses implications, intérêts au-delà des cours). Ce livret peut permettre de mieux connaître l'élève, permet de dialoguer avec les familles et l'élève, de mettre le compte-rendu de chaque entretien ou démarches effectuées.

Faire des entretiens et mettre en place un tutorat : pour tous les élèves entrant en 2nde ou 3^e par exemple, renouvelé pour tous et individuellement autant que besoin, sur un temps court mais suffisant permettant d'une part de vérifier que l'élève s'y retrouve dans sa scolarité et avance dans



son projet (sans lui mettre la pression, en respectant son rythme).

Par des temps dédiés en classe, permettant de travailler sur différents « chantiers » : rencontres de professionnels, lettres de motivation, CV, ateliers d'écritures et ateliers créatifs pour se mettre en projet en sollicitant l'imaginaire, temps de recherches/récoltes de données métiers et formations.

Les compétences de l'accompagnateur :

- Être un miroir par la relation d'écoute
- Être garant de l'avancement d'une réflexion
- Faciliter les échanges
- Être garant de la synthèse et aider à l'analyse
- Pas d'expertise technique (catalyseur)

BIBLIOGRAPHIE

Maela Paul, 2004, *L'Accompagnement : une posture professionnelle spécifique*. L'Harmattan.

Maela Paul, 2012, « L'accompagnement comme posture professionnelle spécifique. L'exemple de l'éducation thérapeutique du patient », *Recherche en soins infirmiers* 2012/3 (N° 110), p. 13-20.

Claire Ruhier, 2014, *La construction du projet d'orientation des élèves allophones nouvellement arrivés de plus de 16 ans dans une UPE2A-lycée : réflexions et propositions d'activités didactiques*. Linguistique. Université Stendhal Grenoble 3, HAL.

N°2

LA PLACE DU PROJET PERSONNEL, SCOLAIRE ET PROFESSIONNEL DES JEUNES DANS L'ENSEIGNEMENT AGRICOLE

de l'accompagnement du projet personnel, scolaire et professionnel du jeune

GUIDE

Enseignement agricole



EN SYNTHÈSE

Dans le cadre de sa formation, l'élève accomplit des parcours éducatifs qui lui permettent de recenser ses compétences scolaires, périscolaires et extrascolaires tout au long de la scolarité.

Depuis la rentrée 2013, le parcours d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel doit permettre aux élèves d'élaborer progressivement leur projet personnel, fondé sur une connaissance des voies de formation et des métiers et du monde économique et professionnel. Ce projet est construit conjointement par l'ensemble des acteurs impliqués dans le cadre scolaire et par l'élève lui-même qui acquiert progressivement une véritable compétence à devenir acteur ou actrice de son orientation.

La taille et l'organisation des établissements de l'enseignement agricole et l'internat sont des atouts. Les effectifs majoritairement à moins de 300 élèves, toujours à moins de 1000, et le taux conséquent d'internes (plus de 60 %) permettent aux équipes une bonne connaissance des jeunes dans un continuum éducatif.

Les EPLEFPA sont composés de centres distincts (lycée, CFA, CFPPA, exploitations agricoles, ateliers technologiques) qui fonctionnent en complémentarité. Cette organisation favorise un enseignement à caractère

fortement professionnel ou technologique, en formation initiale comme en alternance. L'ancrage dans le territoire facilite cette découverte concrète des filières professionnelles et du patrimoine.

Citons les liens avec :

- **le monde professionnel** (exploitations agricoles, maîtres de stages et d'apprentissage, ateliers technologiques, formation par alternance, participation de professionnels aux instances) ;
- **le monde sportif** (partenariats, associations sportives, sections sportives, enseignements facultatifs) ;
- **le monde culturel** (ESC, ALESA, clubs, partenariats culturels, résidences d'artistes) et le territoire (ateliers technologiques, développement des activités physiques de pleine nature et place du cheval).

L'autonomie pédagogique des établissements avec notamment les enseignements à l'initiative des établissements et les emplois du temps modulables favorise la multiplicité de projets conduits collectivement, qui doivent être fondés sur des valeurs partagées et des pratiques harmonisées. La structuration en référentiel

de certification, référentiel de formation et référentiel professionnel permet de dessiner le contour des emplois types ciblés par le diplôme à travers la fiche descriptive d'activité. L'approche par les compétences situe le niveau de maîtrise des activités exigé pour occuper efficacement les emplois ciblés et repère les situations professionnelles significatives.

L'approche par les compétences situe le niveau de maîtrise des activités exigé pour occuper les emplois ciblés

► L'ORIENTATION

Des temps formels d'orientation doivent ponctuer la scolarité du jeune. Ils permettent notamment d'instaurer un dialogue entre le professeur principal et l'élève et sa famille sur le parcours de formation et d'insertion du jeune, de façon à mettre en place l'accompagnement personnalisé nécessaire.

>>>

► L'ACCOMPAGNEMENT ET LA PÉDAGOGIE DE PROJET

Les différentes rénovations du système éducatif de l'Enseignement agricole (4^{ème} et 3^{ème} de l'Enseignement agricole, voie professionnelle, voies générale et technologique, BTS) affirment une plus grande prise en compte de la singularité de l'élève pour l'aider à réussir dans son projet personnel.

La pédagogie de projet fait partie intégrante des référentiels.

Elle peut être mise en œuvre à tous les niveaux de formation, notamment au travers des Enseignements pratiques interdisciplinaires en Quatrième et Troisième (EPI), du Module d'initiative professionnelle en CAP agricole (MIP), des Enseignements à l'initiative de l'établissement en filières professionnelles (EIE), du module M11 en BTSA dédié à l'« accompagnement du projet personnel et professionnel de l'étudiant ».

Enfin, le parcours Avenir permet à l'élève dès la quatrième, « de découvrir le monde économique et professionnel et de développer son sens de l'engagement et de l'initiative, de s'initier au processus créatif ».

Les préconisations relevant de démarches d'individualisation sont décrites dans Approche des compétences psychosociales par l'entrée « référentiel », Projet GAIA F.RANDI – IEA, janvier 2014.

<http://wikis.cdrflorac.fr/wikis/GAIAetTOI/wakka.php?wiki=ProgR>

► LA MISE EN PLACE DU M11 POUR LES BTS GPN DE L'EPLEPPA DE CARCASSONNE

Témoignage de N. Brezisky, enseignant d'Economie, correspondant Insertion Professionnelle du Lycée Charlemagne à Carcassonne

« Transformer son désir de protéger la nature, en emploi »

« L'équipe d'enseignants du lycée Charlemagne a construit une réflexion sur l'accompagnement des étudiants pendant les deux années de formation.

En première année, des entretiens individuels ont pour objectif de s'assurer de la bonne intégration de chaque étudiant dans la formation, dans le groupe-classe, dans l'établissement.

Ils sont menés par l'équipe en charge de l'enseignement technique.

En deuxième année, j'anime les entretiens, recentrés sur l'insertion professionnelle directe, et organisés sur une heure identifiée à l'emploi du temps. L'objectif est d'explicitier un projet personnel et professionnel souvent confus. En tant qu'enseignant d'économie, ces entretiens offrent l'occasion de passer de la théorie (marché du travail) à la pratique (insertion), et d'avoir une vision objective de leur situation : sans a priori pour l'animation, la gestion ou l'aménagement.

L'entretien d'une heure par étudiant sert à identifier le métier/secteur ciblé (identification ROME /

répertoire opérationnel des métiers et des emplois) afin de déterminer une stratégie post-BTSA :

- soit pour une poursuite vers une formation type Licence Professionnelle, certificat de spécialisation, BTS en 1 an en alternance : la difficulté est de savoir lesquels seront ouverts et quel type de profil d'étudiant est recherché dans chaque formation.
- soit pour une expérience de terrain via un Service Civique France/Europe/international, utile car la protection de l'environnement est un secteur très associatif ou géré par les collectivités locales.

Pour certains le woofing répond à un besoin d'expériences humaines lointaines, d'autres encore souhaitent se réorienter.

Parallèlement à ces entretiens, des plages de pluridisciplinarité servent à des actions pour la classe : techniques de recherche d'emploi, avec en particulier la création de CV multi-langues par des logiciels spécifiques, initiation aux réseaux sociaux professionnels, participation à des salons (Salon de l'Écologie), intervention de l'APECITA sur le marché de l'emploi du secteur de l'environnement.

Si l'économie « verte » est un formidable gisement d'emplois actuels et futurs, encore faut-il savoir le sonder et y creuser, car c'est un secteur très polymorphe. Le M11 peut alors devenir un bon outil d'accompagnement pour l'emploi, en lien avec des partenaires extérieurs : APECITA, Mission Locale d'Insertion, Jeunes Agriculteurs... ».



Réseau
Insertion Égalité



L'ACCOMPAGNEMENT DANS LES RÉFÉRENTIELS DE L'ENSEIGNEMENT AGRICOLE



EN SYNTHÈSE

Accompagner l'élève dans son projet personnel professionnel et scolaire, c'est lui permettre de s'approprier et de mener à bien ses objectifs en l'aidant à valoriser les connaissances et les compétences acquises à l'école et hors de l'école et à donner du sens et de la cohérence à l'ensemble des actions et expériences auxquelles il ou elle participe.

Dans cette démarche d'accompagnement, l'équipe pédagogique et éducative veille à impliquer les familles dans les choix d'orientation et aide l'élève à :

- connaître ses atouts et ses aptitudes, en mettant en évidence ses qualités personnelles et ses aspirations, ses goûts et ses valeurs ;
- connaître ses faiblesses et ses lacunes pour les surmonter ;
- se renseigner sur son choix professionnel en tenant compte de la réalité socio-économique ;
- prendre en compte les compétences et les connaissances acquises dans son parcours scolaire, périscolaire et extrascolaire ;
- prendre confiance en soi et s'investir pour faire aboutir son projet ;
- s'approprier le projet en élaborant une stratégie d'action qui structure et valorise les temps forts de la scolarité et les différentes activités et expériences, démarches et engagements personnels.

L'équipe pédagogique et éducative dispose de différents moyens pour mettre en œuvre cet accompagnement, via les programmes et référentiels et les activités périscolaires organisées par l'établissement avec les partenaires de l'institution

scolaire, les associations, les entreprises, etc. Des ressources extérieures et internes à l'établissement facilitent l'accompagnement de l'élève dans son projet d'orientation en assurant le suivi de ses acquis scolaires, périscolaires et extrascolaires.

► ENRICHISSEMENT DU PROJET VIA LES ACTIVITÉS PÉRISCOLAIRES

Les ALESA, les associations sportives permettent aux jeunes de découvrir et d'expérimenter la vie associative en prenant eux-mêmes en charge une association à leur bénéfice. Les formations de délégués, d'éco-délégués, généralisées dans tous les établissements permettent de développer les valeurs de la citoyenneté. Les spécificités développées et enseignées dans l'établissement s'ancrent dans le territoire via les ateliers technologiques et les exploitations agricoles et permettent de découvrir concrètement les filières professionnelles tout comme les partenariats culturels, les résidences d'artistes qui font vivre le patrimoine et la culture contemporaine.

Les stages (pour les élèves et stagiaires de la formation continue) ou périodes en entreprise (pour les apprentis) permettent aux apprenants de confronter la théorie avec l'expérience, l'école avec le monde du travail.

► OUTILS DE SUIVI

Al lycée

Les lycées et les établissements de l'enseignement supérieur organisent de nombreuses manifestations à l'extérieur de l'établissement pour faire connaître les métiers et/ou les formations. Elles permettent aux élèves de rencontrer les professionnels.

Sur internet

Plusieurs sites internet proposent des questionnaires permettant de réfléchir de manière constructive et approfondie à son orientation : www.chlorofil.fr/diplomes-et-referentiels/parcours-de-reussite.html Dans cet espace se trouve un ensemble de ressources (fiches-outils, supports d'information, témoignages, etc.) autour de la thématique de l'accompagnement et de l'individualisation. Elles sont classées par voie de formation.

L'ACCOMPAGNEMENT DANS LES RÉFÉRENTIELS DE L'ENSEIGNEMENT AGRICOLE

FILIÈRES DE L'ENSEIGNEMENT AGRICOLE

MODALITÉS PÉDAGOGIQUES FAVORISANT LA CONSTRUCTION DU PROJET PERSONNEL, PROFESSIONNEL ET SCOLAIRE DE L'ÉLÈVE

QUATRIÈME ET TROISIÈME	<p>Parcours Avenir. L'évaluation est possible à l'épreuve orale du DNB ; l'utilisation de l'application Folios permet de consigner et de conserver les expériences vécues dans un espace numérique individuel pour chaque élève.</p> <p>Accompagnement Personnalisé. Il permet de différencier les activités ou les approches selon les élèves pour faciliter les apprentissages de chacun et/ou aider à la construction d'un projet. Ses objectifs sont :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apprendre à apprendre et progresser - Accroître le niveau de maîtrise des compétences - Contribuer à l'acquisition de l'autonomie dans la perspective d'une poursuite d'étude ou de la construction d'un projet personnel d'orientation/formation. <p>Enseignements Pratiques Interdisciplinaires. Ils permettent la découverte des activités et des métiers liés au monde agricole.</p> <p>Semaine thématique. Elle favorise la mise en œuvre et la valorisation de projets.</p> <p>Stages. Ils permettent de découvrir la réalité professionnelle dès la 4^e : 1 semaine de stage individuel en entreprise + 3 semaines thématiques (Accueil – Valorisation des projets – Éducation santé). En 3^e : 1 à 3 semaines de stage individuel en entreprise à moduler avec les 3 semaines thématiques.</p>
CAP AGRICOLE	<p>Projet de l'équipe éducative. Cinq heures non affectées sont réparties entre les enseignements généraux et/ou professionnels, selon les projets pédagogiques mis en place dans l'établissement pour permettre l'atteinte des capacités visées par le référentiel, prendre en compte les besoins spécifiques des apprenants de l'établissement, travailler sur des projets pédagogiques d'équipe éducative.</p> <p>Module d'initiative professionnelle. Soumis à une procédure d'habilitation par les DRAAF/SRFD, il est construit en cohérence avec les choix pédagogiques de l'établissement et les activités/travaux des entreprises du territoire pouvant accueillir les apprenants lors de la formation ou des PFMP. Il est lié à la CP7 « S'adapter à des enjeux professionnels locaux ». Sa durée est variable selon les spécialités. »</p>
FILIÈRE BAC PRO EN 3 ANS	<p>Enseignements à l'initiative des établissements (EIE). Ils favorisent la consolidation de compétences méthodologiques, civiques, sociales et professionnelles ; ils participent à l'orientation, à la construction du projet individuel et professionnel de l'élève, à l'aide individualisée.</p> <p>Mise à niveau en 2nde Pro.</p> <p>Accompagnement progressif vers la professionnalisation.</p> <p>2nde Pro :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Découverte du champ professionnel (modules EP1 et EP2) - Début de professionnalisation (module EP3, activités pluridisciplinaires, 4 à 6 semaines de stages individuels et/ou collectifs en milieu professionnel, travaux pratiques renforcés ou chantiers écoles). <p>Bac pro :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Modules professionnels, activités pluridisciplinaires, travaux pratiques renforcés ou chantiers écoles, 14 à 16 semaines de stages en milieu professionnel. - Préoccupations affichées de santé-sécurité au travail et de développement durable.
FILIÈRE GÉNÉRALE	<p>Accompagnement personnalisé. Il prévoit du soutien, du tutorat, l'approfondissement de connaissances, l'aide à l'orientation, l'aide méthodologique.</p> <p>EATDD en 2nde GT. Module d'exploration « Écologie, agronomie, territoire et développement durable ». Son objectif général est la découverte d'un territoire et sa valorisation dans une perspective de durabilité.</p>
FILIÈRE BTS	<p>Module M11 : « Accompagnement du projet personnel et professionnel de l'étudiant ». Les objectifs sont :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se situer dans la formation afin d'en être acteur, actrice et auteur, auteure - Approfondir la connaissance de soi, repérer ses compétences pour évaluer ses potentialités - Analyser les exigences et opportunités du monde professionnel pour s'y insérer - Se situer et évaluer la faisabilité des différents choix envisagés <p>Stages en milieu professionnel. L'objectif général est de développer ses compétences dans un contexte professionnel :</p> <ul style="list-style-type: none"> - acquisition et application de savoir, savoir-faire professionnels et de savoir-être - intégration dans une équipe de travail confrontation du projet personnel à une réalité professionnelle - développement de compétences s'appuyant sur les EA-AT.

Cf. Approche des compétences psychosociales par l'entrée « référentiel »,
Projet GAIA F.RANDI – IEA, janvier 2014 :

<http://wikis.cdrflorac.fr/wikis/GAIAetTOI/wakka.php?wiki=ProgR>

N°4

LA SITUATION D'ACCOMPAGNEMENT : UNE APPROCHE GLOBALE



EN SYNTHÈSE

Nous savons désormais que nous agissons dans un monde complexe et que nous devons prendre des décisions quotidiennement dans un contexte rempli d'incertitudes.

Nous ne pouvons envisager l'action éducative dans un cadre trop simplifié ou réducteur, nous devons apprendre à faire nos métiers avec ces nouveaux paramètres.

Quels sont-ils et d'où viennent-ils ?

Edgar Morin nous apprend à approcher la complexité du monde en pratiquant le dialogue (la dialogique) entre des éléments qui peuvent sembler opposés ou lointains. Il nous invite à les mettre en miroir et à confronter nos questions à ces éléments en "tension" (le proche et le lointain, l'intime et le public etc...).

C'est dans les années 60 et surtout 70 avec le développement de la cybernétique que l'idée d'une pensée complexe, systémique et globale prend son essor. La pensée complexe permet d'avoir un regard systémique (sur l'ensemble des systèmes et de leurs interactions) et une approche globale (qui prend en compte plusieurs dimensions d'une personne ou d'une situation). Ces idées ont émergé dans le cadre de la psychologie humaniste développée avec notamment Rogers, Bateson et Maslow à la même époque.

Il s'agit alors d'être moins prescripteur pour être davantage observateur et à l'écoute de la personne et de son fonctionnement. Il en est de même pour le système étudié (l'organisation, le collectif...).

Cette pensée complexe doit être intégrée dans une démarche d'accompagnement au projet personnel, scolaire et professionnel du jeune. Plusieurs outils sont à disposition : technique de communication interpersonnelle, communication non violente, écoute active etc...

L'approche globale va permettre d'étudier le dispositif d'accompagnement et d'en définir les différents paramètres, éléments, acteurs et actrices et leurs interactions. De même, l'apprenant et son projet personnel, scolaire et professionnel vont être envisagés dans une approche globale, en prenant en compte l'ensemble des paramètres qui interagissent (niveau personnel, social, familial, scolaire et professionnel, psychologique etc.....).

Il s'agit de mobiliser différents types de savoirs et de regards sur une situation (sociologie, histoire, psychologie, sciences

de l'éducation...) avec l'approche multi-référentielle d'Ardoino (1993) par exemple, de prendre en compte les dimensions de la personne (physique, mental, émotionnel et symbolique/spirituel), avec notamment la pyramide des besoins de Maslow etc...

Dans cette fiche nous allons donc traiter de l'approche globale de la situation d'apprentissage et de l'approche globale de l'apprenant.

Dans le cadre du projet GAIA, nous avons posé le système lié à ce qui est en jeu dans l'orientation de l'élève. Il en ressort cette grille de lecture de la complexité de la situation.

Il s'agit de mobiliser différents types de savoirs et de regards sur une situation

>>>

► APPROCHE GLOBALE DE LA SITUATION D'ACCOMPAGNEMENT

Il s'agit d'aborder la situation telle qu'elle se présente sans en occulter aucun aspect. La situation d'accompagnement doit être comprise comme une expérience d'où ressortent les éléments constitutifs d'un savoir, d'une expérience de vie.

Cette situation comprend aussi bien l'encadrant, l'accompagnant que l'accompagné, ainsi que tous les éléments contextuels en présence ou non, considérés à partir du moment qu'ils influent sur le déroulement. Aussi bien les affects de l'apprenant que ceux de l'encadrant, des éléments apparemment extérieurs (hors contexte direct....) et/ou outils, supports désignés comme parasites de la situation, qui se trouvent ignorés sans savoir s'ils ont un rôle ou pas dans l'action en cours. Peuvent s'y mêler pratiques, actions et usages de chacun.

Une situation d'accompagnement se comprend dans un cheminement d'acquisition de savoirs et/ou de savoir-faire. Son approche globale permet de saisir le contexte de l'instant mais implique aussi de se référer à l'environnement dans ses dimensions et qualités d'espaces ou de temps. Comme dans une marche de multiples chemins apparaissent (détours ou raccourcis) et pour arriver à sa destination on peut aussi tracer une nouvelle

route. Tout dépend de ce qui est fixé dans l'attitude au départ et de l'influence des éléments extérieurs. L'expérience ainsi vécue produit un ensemble de données, une image de la situation observée. Son analyse donne à voir les éléments et moments objectifs d'où émergent par l'observation les points saillants révélant ce qui favorise, ce qui freine et ce qui doit être valorisé (prévu ou pas initialement sur la feuille de route initiale).

- L'approche de John Dewey : « la connaissance se base sur la relation au monde » la modalité d'approche induite par ses travaux passe par l'expérience.

Cette approche est souvent classée comme pédagogique alors qu'il était philosophe et que sa façon d'aborder cherche à formuler un questionnement du réel plus que de récolter des observations scientifiques pour en déduire des hypothèses développer des méthodologies etc, et des correspondances avec une démarche de l'expérimentation.

**Le groupe
et l'individu
sont en échange
constant**

« **Toute expérience vécue dans un domaine particulier a pour fonction d'enrichir le reste de nos expériences possibles** »⁽¹⁾

- David Thoreau « Walden ou la vie dans les bois » ouvrage dans lequel la marche est une « figure » qui peut faire sens dans les établissements de l'EA où se pratique très facilement des séquences liées à la marche (« tour de plaine », découverte, reconnaissance phytotechnie, zootechnie et ou pédologique etc.... lecture de paysage, actions d'éducation artistique et d'atelier de pratiques), et qui fait aussi référence au projet en tant que démarche.

- Pyramides des besoins de Maslow indiquent par ces différents niveaux la base d'une proposition d'une grille de lecture de la situation.



Dans une situation d'accompagnement du PPPS, ces différents besoins peuvent s'exprimer pour l'élève comme pour l'encadrant sous l'angle de deux situations : l'individu et le groupe.

Au niveau individuel :

Le projet de l'élève est personnel scolaire et professionnel :

- scolaire: **là où il est**, place de l'action, de la relation à l'autre (adulte, référent, enseignant), espace de décision pour ce qui suit ;

- professionnel : **ce vers quoi il va :**

- un contexte à venir naturellement susceptible d'évolution continue qui se construit en grande part dans celui de la scolarité (importance des périodes de stages).
- Un chemin en construction, une expérience qu'il convient de l'aider à utiliser pour tracer son parcours professionnel à venir (place importante de la représentation).

- personnel : **englobe l'ensemble** des deux précédents dans la dimension de l'histoire de vie du jeune, place importante de l'affectif et complexité de l'individu qui ne se limite pas à un statut, une fonction, un rôle.

Au niveau collectif :

Le groupe et l'individu sont en échange constant, le phénomène « classe » induit une relation entre le quotidien collectif, et la construction du PPSP plus intime. Groupe et individualité fonctionnent en interdépendance tout en obéissant à des fonctionnements propres, le groupe classe emprunte un chemin commun au long de la formation (plus scolaire que personnel et professionnel) en même temps chacun construit son propre parcours (plus professionnel et personnel que scolaire).

Chaque membre du groupe est concerné par le PPSP mais pas la classe, les échanges peuvent aller du dialogue informel

au travail en groupe classe structuré par l'encadrant. Les besoins de l'individu se confrontent à la nécessité de la collectivité.

L'accompagnement, le rôle de l'encadrant et ou du pair oscillent entre ces deux pôles collectif et individuel d'où la nécessité de pouvoir analyser la situation en prenant en compte les deux aspects. Il est important de déterminer ce qui est profitable à tous et ce qui nécessite une approche plus individuelle.

Chaque membre du groupe est concerné par le PPSP

Tableau adapté de la pyramide de Maslow. Il est à considérer comme un outil méthodologique similaire à une grille de lecture de paysage. Il permet de guider le regard pour repérer des éléments saillants et ou significatifs de la situation observée. On peut l'utiliser dans l'instant d'une séquence ou dans la durée (projet). Les besoins s'entendent en tant que repères, des jalons délimitant l'espace d'une situation ou permettant de baliser un chemin de l'accompagnement parcouru ou à suivre.

Il peut être utilisé par une personne (adulte et ou apprenant) mais aussi par un groupe.

La communauté du besoin physiologique s'exprime de façon différente selon l'âge, la morphologie les habitudes alimentaires et ou rythmes

DE L'OUTIL DE RÉFÉRENCE... À L'OUTIL DE SUIVI DE L'ACCOMPAGNEMENT DANS L'ÉTABLISSEMENT

	ENSEIGNANT
BESOIN D'ACCOMPLISSEMENT	Réussite apprenants (contrôle, examens diplômes insertion professionnelle) cf PPPS Accomplissement de l'accompagnement (le compagnonnage cf fiche 9), du métier dans ces évolutions.
BESOIN D'ESTIME	Reconnaissance des pairs, des autres membres des différentes communautés en présence (cf ci-dessous) Moral et/ou matériel (avancement, valorisation médiatique, honorifique, paroles ou écrits d'élèves, de collègues et ou de parents etc...)
BESOIN D'APPARTENANCE	Équipe pédagogique / éducative communauté de travail dans et hors établissement (réseaux, instances), niveau local, régional et ou national socio-professionnel : corps/ grade-statut.
BESOIN DE SÉCURITÉ	Fonction d'animation du groupe ambiance (climat scolaire).
BESOINS PHYSIOLOGIQUES	Influence du corps sur le comportement / faim / sommeil etc...

associés. Les différences entre les deux colonnes enseignant ou encadrant et apprenant sont liées aux spécificités des individus en présence associées à leurs statuts/fonctions/rôles.

Zoom sur la Transdisciplinarité

Le psychosociologue Pierre Weil, dans son ouvrage « L'Art de vivre en Paix » développe une méthode d'éducation pour la paix sur cette base : « Une approche globale tend à réveiller et à développer aussi bien la raison que l'intuition, la sensation que le sentiment. Ce que l'on recherche, c'est une harmonie entre ces fonctions psychiques. Cela correspondrait sur le plan cérébral à un équilibre entre le cerveau droit et le cerveau gauche, et à une circulation de l'énergie entre les couches corticales et sous-corticales

du cerveau ainsi que dans le système cérébro-spinal.

Alors que l'instruction met l'accent sur le contenu d'un programme et l'acquisition d'un ensemble de connaissances, **l'approche globale montre comment chaque situation de l'existence offre une possibilité d'apprendre.**

Dans cette approche, on souligne aussi la capacité d'apprentissage et on la développe. Le contexte global et particulier de toute situation acquiert une importance équivalente.

Enfin, l'éducation traditionnelle a tendance à conditionner les êtres humains à vivre exclusivement dans le monde extérieur, alors que l'approche holistique se tourne aussi bien vers le monde extérieur que vers le monde intérieur.



APPRENANT

Construction du Projet Personnel Scolaire et Professionnel, tracé d'un cheminement, d'expériences.
Retour de l'enseignant par l'évaluation (chiffrée, orale).
Par la capacité à l'échange ressentie dans le feed-back du groupe, (le miroir des autres).

Reconnaissance des pairs
par le groupe social : bande, famille etc...
reconnaissance de soi même
l'adolescent : construction du rapport à soi, aux autres aux mondes.

La « bande », le groupe classe, formation par suite au groupe socio professionnelle (relation formation professionnelle / métier).

Relation à l'autorité
rapport aux autres et au monde (« l'adolescent un animal inquiet »1).

La vision transdisciplinaire englobe ainsi une compréhension du monde non seulement intellectuelle mais aussi sensible, par **la prise en compte de la créativité et de l'art**, entendu comme potentiel de créativité présent dans chaque individu. Je pense qu'il est urgent que le monde de l'éducation, non seulement celui de la recherche, mais l'école, prépare et éduque les enfants et les jeunes à cette vision du monde. Ceci sera possible si on s'attelle à leur proposer, entre autres, des outils **pour " vivre ensemble " et pour " apprendre à être "** par une éducation basée sur le partage des valeurs inter- et trans-culturelles, philosophiques et spirituelles.

Dans cette optique l'éducation transdisciplinaire consiste notamment à retrouver le véritable sens d'origine de **" éduquer "**, **c'est-à-dire " tirer hors de "**, **en réveillant et en développant chez l'individu aussi bien la raison que l'intuition, la sensation que le sentiment, dans une vision transdisciplinaire. »**

► APPROCHE GLOBALE DE L'APPRENANT

La meilleure illustration du thème traité dans cette fiche est sans doute l'analyse des élèves ayant participé au projet européen « co-building a good guidance » LEONARDO transfert d'innovation (construire ensemble une bonne orientation). Ce projet, mené par le réseau national insertion-égalité comprenait 2 parties, une qui consistait en un diagnostic du ressenti des acteurs (questionnaires et entretiens) et une deuxième dont la finalité était la confection d'une vidéo sur le thème de « la représentation des métiers ». Lors du séminaire national de clôture du projet, en septembre 2015, les élèves ont souligné l'importance d'avoir été acteurs et actrices dans ces projets, d'avoir senti les enseignants davantage à leur écoute, d'avoir bénéficié de davantage de suivi individualisé ainsi que d'avoir été cernés dans leur globalité.

Les regards mutuels entre élèves et enseignants ont changé : nous sommes toutes et tous de vraies personnes !

Concernant le concours européen de vidéos, ils ont jugé avoir gagné en autonomie et avoir vécu l'école « autrement », avoir vécu une véritable expérience de groupe (élèves et enseignants confondus). Cette expérience a engendré une réelle fierté de cette réalisation, et donc a suscité une véritable estime de soi.

De plus le travail en transdisciplinarité a permis des regards croisés sur les apprenants eux-mêmes, sur le projet et les réalisations des jeunes. Ces apports et mutualisation ont enrichi tous les acteurs de ce projet.



► ZOOMS SUR LA PRISE EN COMPTE DE LA MOTIVATION ET DES ÉMOTIONS

Prise en compte de la « Motivation » pour la réussite des apprentissages scolaires » par Jean Baptiste NDAGIJIMANA Université de Bouaké/ENS - Côte d'Ivoire - DEA 2008-Extraits.

La motivation

Donner un sens à l'apprentissage doit être l'objectif principal de la motivation en milieu scolaire. Cela implique les profils d'apprentissage et de motivation. Pour que la motivation soit renforcée en classe, l'enseignant doit créer un climat de dialogue. Ne faut-il pas que l'enseignant lui-même soit motivé pour pouvoir motiver ?

Nécessaire motivation

La motivation est un concept intégré au cadre de référence de l'apprentissage. Elle se situe à deux niveaux : celui de motivation extrinsèque qui est provoquée par une force extérieure de l'apprenant et celui de motivation intrinsèque qui dépend de l'individu lui-même. Les deux sont obligatoires pour s'engager dans un processus d'apprentissage comme dans toute autre activité d'ailleurs.

Les enseignants disent souvent : « donnez-nous des élèves motivés et nous les ferons réussir », comme si les élèves devaient être motivés avant d'arriver à l'école.

La motivation est une condition importante et nécessaire à l'apprentissage. Bien qu'elle ne soit pas suffisante pour réussir les apprentissages, elle caractérise les dimensions affectives et cognitives dans l'acte d'apprentissage. Cependant, la connaissance de l'importance de la motivation en classe ne suffit pas pour l'enseignant, il doit choisir un modèle de motivation dans le but de l'exploiter chez les élèves en situation d'apprentissage.

En effet, bien que chacun ait sa propre façon d'apprendre, de comprendre et d'enregistrer l'information, tout apprentissage scolaire doit aboutir à la réussite scolaire.

En général, les chercheurs ont identifié plusieurs profils d'apprentissage :

Le premier niveau correspond aux profils d'identité :

ils concernent l'attitude d'un élève en situation d'apprentissage. On distingue sept profils d'identités différents : l'intellectuel, le rebelle, l'aimable, le dynamique, le perfectionniste, l'émotionnel, l'enthousiaste.

Le deuxième niveau correspond aux profils de motivation :

ils concernent les éléments extérieurs qui conditionnent l'intérêt d'un élève. On distingue quatre profils de motivation différents : vais-je apprendre ? Où ça se situe ? Avec qui ? Quelle utilité ?

LA SITUATION D'ACCOMPAGNEMENT : UNE APPROCHE GLOBALE

Le troisième niveau correspond aux profils de compréhension :

ceux-ci permettent de savoir par quel sens les informations sont enregistrées. On distingue trois profils de compréhension différents : visuel, auditif, kinesthésique.

► PRISE EN COMPTE DES ÉMOTIONS

Éducation et socialisation -
Pédagogie de la créativité :
de l'émotion à l'apprentissage -
Les cahiers du CERFEE-extraits

L'école est le lieu où l'émotion peut constituer « une entrave ou au contraire une aide forte à l'acquisition » (Cuq, 2003, p. 80).

L'émotion devient ainsi une variable non négligeable du processus d'apprentissage et de la réussite scolaire. Ces émotions sont des éléments qui parasitent la performance.

L'on peut donc se demander comment favoriser un état émotionnel positif afin d'augmenter la qualité de la performance. Comment créer des conditions didactiques et pédagogiques qui permettent à l'élève de tempérer les émotions qui parasitent sa performance ?

Ce sont les travaux du psychologue canadien Bandura (1997/2007) sur le sentiment d'efficacité personnelle [désormais SEP] qui constituent un point de départ pour réfléchir sur l'état émotionnel des élèves. En effet, selon la théorie du SEP (Bandura, 1997/2007), **l'une des variables de la réussite scolaire est la perception préalable que l'apprenant a de ses compétences**

et qui va lui permettre de s'engager ou non dans une tâche : plus la perception de ses compétences est élevée, plus la réussite de sa performance est probable. Bandura (1997/2007) ajoute que cette perception est influencée par les états physiologiques et émotionnels.

Généralement, plus l'individu perçoit les compétences qu'il maîtrise pour atteindre un but, plus les émotions et les états physiologiques sont positifs, et inversement. Dans le contexte de classe, même si cet état émotionnel est une source intra-personnelle sur laquelle l'enseignant n'agit pas, il peut toutefois s'interroger sur comment construire un environnement d'apprentissage qui favorise un état émotionnel positif chez les élèves (Piccardo et Puozzo Capron, 2003, à paraître).

Dans le domaine des neurosciences qui s'intéressent à l'émotion en observant le corps et le cerveau, Damasio (1999) distingue les « émotions primaires ou universelles » que sont : « bonheur, tristesse, peur, colère, surprise ou dégoût », des émotions « secondaires ou sociales, telles que l'embarras, la jalousie, la culpabilité ou l'orgueil » et des « émotions d'arrière-plan, telles que le bien-être ou le malaise, le calme ou la tension. Un dispositif créatif peut induire, en fonction de la tâche même, des émotions primaires différentes.

La démarche vise à accompagner les apprenants dans la gestion de leurs émotions parasites et dans l'appropriation du contenu disciplinaire sans que cela n'ait été explicité.

C'est un détour pour leur donner la possibilité d'atteindre les mêmes objectifs. De plus, l'ensemble de la classe construit un apprentissage autour de la dimension émotionnelle. Ce dernier sera donc d'autant plus significatif.

La place du corps dans un tel dispositif serait aussi une piste intéressante à explorer.

Enfin, une autre dimension n'a pas été évoquée, mais constitue également des pistes potentielles de recherche : dans une pédagogie de la créativité, qu'évalue l'enseignant ? Uniquement le contenu disciplinaire ? La créativité également ? Si oui, sur quels critères ? L'originalité ? L'adaptation ? La divergence ? (Puozzo Capron et Piccardo).

Rozier Emmanuelle,
« John Dewey, une pédagogie de l'expérience »,
La lettre de l'enfance et de l'adolescence,
2/2010 (n° 80-81), p. 23-30.

BIBLIOGRAPHIE

- Ardoine Jacques, 1993, "L'approche multiréférentielle (plurielle) des situations éducatives et formatives", dans Pratiques de Formation-Analyses, Université Paris 8, Formation Permanente, N° 25-26, janvier-décembre 1993.
- Morin Edgar, 2005, Introduction à la pensée complexe, Editions du Seuil ; Points, Essais.
- Rogers Carl-Roger, 2005, Le développement de la personne, Editions Dunod, InterEditions.
- Maslow Abraham, 2013, Devenir le meilleur de soi-même : Besoins fondamentaux, motivation et personnalité, Editions Eyrolles.

(1) Conférence du Philosophe Eric FIAT, au séminaire RESEDA 2012 à Bujat, référence à l'expression de Voltaire « l'homme est un animal inquiet ».

N°5

L'ÉCOUTE ET LA COMMUNICATION INTERPERSONNELLE

de l'accompagnement du projet personnel, scolaire et professionnel du jeune

GUIDE

Enseignement agricole



EN SYNTHÈSE

La communication est le seul antidote non violent à la violence

« Nous le savons aujourd'hui, ni les systèmes familiaux actuels ni le système scolaire dominant ne nous préparent à communiquer (c'est à dire à mettre en commun) ou encore à établir des liens structurants et à vivre des relations vivantes (permettant de se sentir reliés à des êtres significatifs qui seront des référents). Pouvoir se dire, être entendu, être reconnu, être valorisé... oser se positionner, s'affirmer, se confronter à autrui... avec parfois la difficulté d'avoir à supporter des paroles toxiques, des comportements dévalorisants, des conduites menaçantes ou trop culpabilisantes de la part de notre entourage proche. Un enseignement réel, vivant, concret pour un apprentissage des relations humaines pourrait être intégré aux programmes de tous les cursus scolaires, comme une matière à temps plein au même titre que le français, l'anglais, les mathématiques, la biologie, l'histoire ou la géographie. Ce n'est pas encore le cas. »

Jacques Salomé

Cette fiche propose trois entrées :

- La méthode **ESPERE** de Jacques Salomé.
- La communication non-violente de Marschall Rosenberg.
- L'écoute active.

► MÉTHODE ESPERE

(Énergie spécifique pour une écologie relationnelle essentielle) - Jacques Salomé

Quels sont les principes fondateurs d'une communication vivante ?

Reconnaître autrui dans sa différence : Les croyances d'autrui lui appartiennent. Celui qui exprime une difficulté veut surtout être entendu, reçu, amplifié, parfois confirmé dans ce qu'il a fait ou vécu. Cette position est valable aussi bien pour les enfants que pour les adultes.

Me reconnaître dans ma différence : J'ose me définir dans ce que je ressens, éprouve, crois ou sais. Se définir, c'est se situer, se positionner, ce n'est pas s'imposer ni même convaincre. Les enfants ont aussi le droit de s'affirmer en dehors de l'approbation de leurs parents.

Reconnaître mes résistances au partage et celles d'autrui :

Quand nous communiquons, nous devons accepter le risque d'une réponse différente de celles que nous attendons. Nous devons lutter contre le sentiment que nous savons tout mieux que l'autre, surtout quand il s'agit d'enfants.

Reconnaître les possibles de l'autre, notamment des enfants :

Tout enfant a un savoir, un ressenti, une expérience de vie. C'est dans l'échange que se font les ajustements successifs.

Nous devons lutter contre le sentiment que nous savons tout mieux que l'autre

Dans sa méthode Jacques Salomé préconise 9 principes de base à enseigner à l'école pour apprendre à communiquer :

1. Je ne parle plus « sur » l'autre, je ne le laisse plus parler « sur » moi.

J'apprends à mettre fin aux relations « klaxon » : tu, tu, tu. Je remplace les tu (« Tu me mets en colère ») par des messages-je (« Je suis en colère »).

2. J'accepte de parler à mon « bout » de la relation.

Je parle de moi en exprimant mes désirs et mes ressentis, sans les transformer en : demandes ou exigences, en pensées à la place des autres (Supprimer les « JE pense que TU... »), en fausses questions (savoir exprimer notre besoin sans le projeter sur l'autre) ou en reproches ou répression (auto-répression ou répression contre autrui).

3. « Je parle de ce que je ressens et j'invite l'autre à parler de lui. »

Ne pas utiliser les on / nous factices et impersonnels. Le « je » permet de se réattribuer la responsabilité de nos pensées et invite au dialogue, à l'argumentation.

4. « Bien s'entendre ne signifie pas avoir ensemble le même avis, les mêmes sentiments, le même point de vue. »

Je reconnais et verbalise les différences : « Nous différons beaucoup sur ces questions, je souhaite avoir plus de temps pour en parler avec toi. »

5. « J'essaie de mieux différencier ce qui vient de moi de ce qui vient de l'autre. »

« Tu sembles de mauvaise humeur », je ne suis pas sur la même longueur d'onde que toi ».

6. « Je n'ai plus besoin d'entraîner l'autre dans la soumission, l'opposition ou la répression. »

Je ne nie pas les émotions ou les pensées de l'autre : « On ne dit pas des choses comme ça ! » devient « Tu as le droit de trouver que cette femme est laide. Moi, je la vois autrement. »

7. « Je suis seul responsable de mon écoute. »

C'est moi et moi seul qui donne un sens au message reçu et qui me blesse. Eleanor Roosevelt écrivait justement : « Personne ne peut nous contrarier sans notre consentement. »

8. « Je pratique l'écoute participative plutôt que le système questions/réponses. »

Les questions d'autrui sont souvent une amorce à un échange espéré. Il faut prendre le temps de se relier à la personne quand je veux communiquer avec elle. C'est celui qui parle qui a quelque chose à dire : il vaut mieux se centrer sur la personne et pas sur le problème.

9. « Je demande que soit respectée ma longueur d'onde. »

Je ne formule pas de reproches. Je recadre mon interlocuteur s'il tente de le faire.

« Tu me vois comme [maladroit/égoïste/lâche/paresseux...]. Je t'invite à ne plus parler sur moi. Je ne me reconnais pas dans cette définition. Dis-moi plutôt ce qui se passe pour toi quand tu me vois agir/ parler de telle façon... ».

Pour en savoir + : <http://apprendreaeducer.fr/apprendre-se-parler-lecole-maison/>

2. LA COMMUNICATION NON VIOLENTE (CNV)

Marschall Rosenberg

Il s'agit d'un outil de communication, principalement verbal, qui peut servir à la résolution de conflits entre deux personnes ou au sein de groupes. C'est aussi une méthode visant à créer entre les êtres humains des relations fondées sur l'empathie, la compassion, la coopération harmonieuse et le respect de soi et des autres. Ils font l'objet d'une marque déposée sous l'appellation Communication non violente (Non violent Communication).

Marshall B. Rosenberg a créé les bases de la CNV en s'inspirant de la pensée de Gandhi et de Krishnamurti. Il observe



que leur façon de penser et donc leur façon de parler et d'agir permet une véritable transformation du regard porté sur le monde. Leur capacité d'empathie et leurs compétences mises au service d'actions concrètes favorisent le changement social. L'apparition en France de la CNV, date de quelques années seulement, suite aux conférences d'un ancien avocat Thomas d'Ansembourg, auteur du célèbre « Cessez d'être gentil, soyez vrai ». La méthode connaît depuis un retentissement important du fait de ses applications à la médiation.

La CNV nous incite à chercher avant tout à assumer la responsabilité de nos choix et à améliorer la qualité de nos relations avec les autres et avec nous-mêmes. Elle est efficace même lorsque la personne ou le groupe en face de nous ne connaît rien du processus. La démarche CNV peut être utilisée dans le but d'améliorer l'efficacité de la relation d'aide et des accompagnements individuels ou d'équipes, les coachings, les médiations dans la sphère sociale ou familiale. Elle est également très utile dans la gestion de conflits. Elle se combine parfaitement avec l'utilisation d'autres outils thérapeutiques tels que le coaching, la Gestalt, l'Analysetransactionnelle, la PNL, la systémique...

Lien internet : Comment identifier un besoin non satisfait derrière un reproche ?/

► 3. L'ÉCOUTE ACTIVE : QUESTIONNEMENTS ET REFORMULATION

C'est une technique qui permet d'écouter en posant des questions et en manifestant son écoute. Écouter attentivement nécessite de la concentration et de l'ouverture, cela permet au récepteur d'obtenir l'information dont il a besoin, d'aider l'émetteur à préciser ce qu'il cherche à communiquer et s'assurer qu'il est entendu. Cela permet également d'approfondir la compréhension que l'émetteur a de sa propre situation,

Être dans une posture d'écoute, c'est être capable de se taire

de ses pensées, de ses sentiments... Cela devrait favoriser une meilleure compréhension de part et d'autre.

Comment procéder pour écouter activement ?

Être dans une posture d'écoute, c'est être capable de se taire, de manifester que l'on écoute sans faire autre chose en même temps, de laisser l'autre s'exprimer totalement, de l'accompagner en lui posant des questions, de reformuler afin d'obtenir la confirmation que l'on a bien compris.

La reformulation consiste à redire avec ses propres mots ce que l'on comprend du message de l'autre en utilisant un langage neutre sans approbation ou désapprobation. La reformulation peut être introduite « donc, si je comprends bien... », « Autrement dit... », « En fait tu penses... ». Reformuler m'oblige à écouter et permet à l'autre de se sentir écouté. Il faut sortir de l'opposition mais accepter la position de l'autre.

Les différents types de questions :

Les questions ouvertes : créent le dialogue, incitent à s'exprimer librement. *Quel est ton projet ? Que souhaites-tu ? Que recherches-tu ? Que veux-tu changer ? A l'issue de... comment vois-tu la situation ? Parle-moi de.... Explique-moi.... Je t'écoute...*

Elles permettent d'obtenir de l'information : *Qui ? Quoi ? Combien ? Où ? Pourquoi ? Quand ?*

Éviter le Pourquoi ? Trop brutal qui risque d'être pris pour une demande de justification, préférez plutôt : *Pour quelles raisons ? De quelle façon ? De quelle manière ?...* qui centrent le questionnement sur les faits et non sur les personnes.



Les questions fermées :

Utiles et précises, elles servent à obtenir de l'information ou à vérifier quelque chose. Elles ferment le dialogue et doivent être précédées de questions ouvertes.

- Alternatives (2 réponses possibles) : *Est-ce vous*

qui vous occupez de... (réponse oui ou non) ? Préférez-vous début ou fin de semaine ?

- Choix multiples (plusieurs choix possibles prédéfinis) : *vous êtes disponibles lundi, mercredi ou vendredi ?*

- Informatives :

(idem que les questions ouvertes mais provoquent 1 seul type de réponse) : *Qui est responsable de l'ALESA ?*

Les questions relais :

Elles permettent d'approfondir et de relancer la conversation : *Que voulez-vous dire ? En quel sens ? Sur quel plan ? Ah bon ? Ah oui ? Vraiment ? C'est-à-dire ?*

Les questions miroirs :

Elles servent à entrer dans la logique de l'autre en l'amenant à exprimer son point de vue. Elles renvoient l'autre à son propre discours : *Je ne suis pas d'accord... D'accord sur quoi ?*

L'ÉCOUTE ET LA COMMUNICATION INTERPERSONNELLE

REFORMULER PERMET AU RÉCEPTEUR

- de comprendre l'autre,
- de savoir si son message a été reçu et compris,
- de faire le tri dans ses idées avant d'argumenter,
- de gagner du temps dans la compréhension mutuelle,
- de gérer son stress et son agressivité,
- de faire comprendre poliment à l'autre qu'on n'a pas compris ce qu'il dit,
- de mémoriser.

LES OBSTACLES À UNE VÉRITABLE ÉCOUTE

- Juger les propos de l'autre plutôt que d'essayer de les comprendre,
- Conseiller ou imposer ses propres solutions,
- Offrir des interprétations,
- Réfléchir à des contre-arguments,
- Interrompre l'interlocuteur,
- Poser des questions pour satisfaire sa curiosité,
- Finir les phrases de l'autre,
- Tolérer les distractions (ex : bruit ambiant),
- Manifester un manque d'intérêt ou d'attention.

LES ATTITUDES FAVORISANT UNE VÉRITABLE ÉCOUTE

- Cesser ses activités, prendre un temps d'arrêt,
- Éviter de manipuler des objets,
- Faire face à la personne qui parle,
- Regarder la personne,
- Maintenir un silence attentif,
- Faire un signe de tête,
- Attendre son tour pour parler,
- Éviter de montrer des signes d'impatience,
- Porter une attention particulière au langage non verbal de l'autre,
- Utiliser les techniques d'écoute active.

ÉCOUTER LA REFORMULATION PERMET À L'ÉMETTEUR

- de percevoir qu'on est à son écoute,
- de vérifier qu'il a été compris,
- de calmer son éventuelle colère,
- de se sentir en confiance,
- de s'apercevoir qu'il s'est mal exprimé,
- de donner plus d'information.



EXEMPLE

Action « ancrage » de Saint Lo There

Restaurer l'estime de soi en menant les élèves à se poser des questions. L'EIE "estime de soi" lâcher prise, se relaxer, participer au débat, faire des demandes claires, s'inscrire dans un réseau relationnel, définir son propre bien être, positiver.

N°6

L'ACCOMPAGNEMENT : QUELLE DÉMARCHE, QUELLES LIMITES, QUELS RELAIS ?



EN SYNTHÈSE

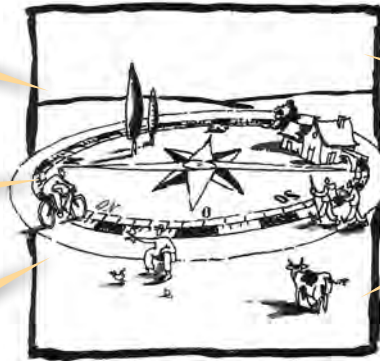
« La vie est une merveilleuse aventure, mais elle ne s'écoule pas toujours comme un long fleuve tranquille. Il est nécessaire pour chacun d'entre nous, parfois indispensable à certains moments, d'être accompagné sur le chemin de l'existence. Chaque individu se trouve tour à tour accompagnant ou accompagné, à un moment ou à un autre de son parcours, et entre ainsi dans la relation d'inter dépendance qui lie les êtres humains. »

Marie-Stella Denat

Apprenante cherche oreille attentive et bienveillante pour se rassurer et l'accompagner dans mon parcours...

« Petit » de 4^{ème} cherche tuteur solide pour bien grandir

Élève sans projet professionnel, cherche guide sympa capable de lui indiquer le bon cap...



Élève en bac pro, pas dans la filière de son choix recherche adulte pouvant l'aider. Urgent

Jeune fille en term SAPAT, complètement démotivée par les cours cherche de l'aide pour l'accompagner à réussir son bac

Petites annonces...

La démarche d'accompagnement n'est pas quelque chose de nouveau ; nous avons tous entendu parler d'accompagnement scolaire, d'accompagnement de projet, d'accompagnement d'équipe en projet, d'accompagnement des adolescents, de personnes en situation de handicap, d'élèves décrocheurs...

Dès lors que l'on parle d'accompagnement, certaines notions, certains concepts, certaines idées viennent à l'esprit...

► DÉFINITIONS

Étymologiquement, le mot **accompagnement** renvoie au terme **compagnon** qui est formé de la préposition cum qui signifie avec et de panis, qui signifie pain. Le compagnon est celui qui partage son pain avec quelqu'un. Ce mot est représenté par l'ancien nom *compain*, encore usité au XVI^e siècle et aujourd'hui conservé dans le français populaire par le terme de « copain ».

(O. BLOCH et W. VON WARTBURG, 2002, 145).

Dans les usages anciens, accompagner c'était aller de compagnie. Au XV^e siècle, le mot est surtout employé dans le domaine musical. Ce qui ressort de ces usages, c'est l'idée que « *l'accompagnement concerne les situations où il y a un acteur principal que, d'une manière ou d'une autre, il s'agit de soutenir, de protéger, d'honorer, de servir, d'aider à atteindre son but.* En aucun cas, il ne peut être question de le supplanter en prenant

>>>

L'ACCOMPAGNEMENT : QUELLE DÉMARCHE, QUELLES LIMITES, QUELS RELAIS ?

sa place ou le devant de la scène, ou la direction des événements, ou tout simplement en prenant l'initiative. »

Accompagner, au minimum c'est « aller avec », nous dit Mireille CIFALI (1997, 119) dans un texte intitulé : une altérité en acte. Elle introduit la notion d'altérité : « il y a de la relation en acte, on se meut et on se déplace sur un chemin qui est d'abord le sien. Celui qui accompagne occupe une position particulière, où les problèmes de l'altérité se présentent aigus, exigeants et incontournables. » L'accompagnement peut s'associer à l'idée du déplacement sur un chemin, accompagner, c'est oser le nécessaire mouvement de la relation avec autrui.

L'accompagnement, tradition très ancienne dans le compagnonnage, s'est développé depuis peu dans de nombreux champs professionnels. Souvent à l'œuvre dans le milieu médical et paramédical, l'exercice de l'accompagnement se révèle dans les univers sociaux professionnels divers : l'insertion sociale, scolaire et professionnelle, la psychologie, etc...

De plus en plus présent dans le domaine de la formation et de l'éducation, **la pratique de l'accompagnement interroge de fait la relation que l'on peut avoir avec soi-même, et pose les questions de la relation à l'autre, de la transmission, du conseil et de l'intervention.** L'exercice de l'accompagnement, nécessite pour le formateur et la formatrice ou l'enseignant de prendre une posture spécifique

et différente. La pratique de l'accompagnement ne consiste pas à transmettre un savoir, ni à donner des conseils. Elle demande une qualité de présence qui permet de recevoir en toute conscience de notre propre subjectivité, l'expérience d'un autre à un moment donné. L'accompagnement fait appel à nos capacités individuelles à coopérer les uns avec les autres, et soulève la question de l'éthique et des valeurs.

C. ROGERS (1967) a développé une pratique thérapeutique et pédagogique non directive de l'aide, centrée sur l'individu. Il part du présupposé que chaque personne a la capacité de se diriger seul et de se développer. Le rôle de l'accompagnant trouve alors une place de facilitateur.

► LA VOLONTÉ D'ACCOMPAGNER

Accompagner chaque personne en formation dans ses projets, son parcours, ses réussites et ses échecs est nécessaire pour lui permettre de valoriser ses compétences développées et d'exprimer ses doutes, ses interrogations. C'est à partir d'un travail sur soi que l'on renforce la conscience de soi, la confiance et l'estime de soi, la corrélation entre motivations et estime de soi se renforce. L'augmentation de la confiance en ses propres capacités participe à un niveau de motivation plus élevé. Un travail régulier sur l'estime de soi est un levier stimulant l'individu à progresser et à agir.

Les pratiques d'accompagnement doivent aider la personne à préciser et à affiner ses objectifs personnels d'insertion scolaire, sociale et professionnelle. L'accompagnement permet également à l'accompagnant de faire évoluer sa propre identité professionnelle, voire de la transformer. On ne peut accompagner sans être en position d'ouverture et d'écoute active face aux personnes et à leur environnement.

► C'EST QUOI MON CADRE ?

Un exemple de mise en œuvre dans l'enseignement agricole

Les modalités d'accompagnement (en relation face à face) mises en œuvre dans les lycées agricoles engagés dans le projet GAIA/TOI sont notamment déclinées sous la forme d'un tutorat. Il est proposé à l'élève en début d'année scolaire d'avoir un enseignant-tuteur que l'on pourrait nommer également référent ou personne-ressource. C'est une proposition faite à l'accompagné, qui de son côté devrait pouvoir se positionner sur le choix de son tuteur - sa tutrice, mais peut-il ou elle réellement le faire ? Dans un dispositif

QUELLE(S) POSTURE(S) POUR UN ACCOMPAGNEMENT

Vers un nouveau paradigme ?

Formateur



Stagiaire

Accompagnateur



Stagiaire

DES POSTURES POUR UN ACCOMPAGNEMENT

empathie

a priori positif

bienveillance

effacement

réflexivité

respect de l'altérité

congruence

facilitation

etc.

médiation

induction

distanciation

d'accompagnement de l'individu, il est indispensable que l'accompagné accepte l'accompagnement proposé et la personne accompagnatrice, ces temps de rencontre vont se reposer sur une confiance partagée et une réelle implication de l'accompagné en dépendra. Cela suppose également de ne pas se contenter de questions purement scolaires mais de bien centrer sur l'engagement de la personne. Une des priorités consiste à redonner confiance, d'où l'importance de valoriser l'accompagné-e autrement que dans des situations scolaires.

Il est primordial de situer son action d'accompagnement dans un cadre déontologique de respect mutuel ; l'accompagnement d'un individu nécessite de connaître les responsabilités quant à la protection de l'autre. Les cadres de bienveillance, de non jugement et de confidentialité participent à établir la confiance nécessaire dans la relation duelle de l'accompagnement individuel de la personne. Il est donc nécessaire d'expliquer à l'accompagné ces cadres en lui précisant que les questions scolaires pourront être rediscutées en équipe éducative et/ou avec sa famille et que s'il y a des sujets personnels à aborder, certains ne pourront peut-être pas rester confidentiels, par exemple en cas de mise en danger de la personne.

Des questions à se poser

La pratique de l'accompagnement de l'individu nécessite une prise de recul. Des outils existent pour ce faire, par exemple au travers la mise en place d'analyses de pratiques professionnelles. C'est permettre aux accompagnants de ne pas se sentir « seuls » dans ce qu'ils peuvent entendre, de se sentir soutenus, de confronter leurs approches d'accompagnateur, de répondre à leurs questions : **« Ai-je établi avec l'accompagné une relation de confiance ? Quels sont mes jugements négatifs/positifs sur l'accompagné »**

Une des priorités consiste à redonner confiance

et comment puis-je les évacuer ? Avance-t-il dans la formulation de son projet ? Celui-ci est-il réaliste ? Évolue-t-il positivement ? En quoi lui suis-je utile ? Que faire si le ou la jeune me révèle des informations personnelles que j'estime préoccupantes ? »

L'accompagnement relève d'une éthique qui conduit l'accompagnateur à : se taire et écouter - être en extériorité - ne pas juger - s'engager dans la durée par un contrat.

Conseils de mise en œuvre

- Construire la relation : trouver ensemble le lieu où se déroulera l'entretien établir la confiance, se fixer des limites au niveau de la « confiance », vérifier que ce que l'on écrit en synthèse est accepté par l'accompagné ;
 - Établir un contrat (objectifs, calendrier) entre l'accompagné et l'accompagnateur ;
 - Constituer un fichier suivi pour chaque individu accompagné ;
 - Faire une synthèse des entretiens ;
 - Utiliser des guides d'entretien, se former si nécessaire (au travers par exemple des Plans de formations, national ou régionaux) ;
 - Déléguer quand cela est nécessaire.
- Lorsqu'on ne peut établir une relation constructive il faut savoir le reconnaître et lâcher prise si nécessaire.

QUELS PEUVENT ÊTRE MES RELAIS ?

Quels sont mes relais possibles ?

Faire une liste exhaustive des partenaires potentiels se préoccupant des adolescents sur chaque territoire ne serait pas réaliste. Certaines structures



(par exemple la MDPH sur le handicap, le CIO sur l'orientation...) ont une organisation nationale et sont présentes à l'échelle départementale. L'accompagnement nécessite pour l'équipe en projet d'avoir une connaissance des relais possibles de proximité, de se construire sa carte des partenaires potentiels sur son territoire.

« L'accompagnement c'est une façon d'avancer solidairement sans se cogner à ses propres limites. »
(J. Moll)

Exemple d'une situation qui vous préoccupe, quelles démarches possibles ?

Situation fictive...

Une jeune apprenante en première bac pro ne se sent pas bien dans cette filière, n'a plus de motivation et semble un peu à l'écart dans ses relations aux autres... Lors des entretiens elle reste secrète, distante et exprime peu de choses... Vous vous posez des questions...

Est-elle là par défaut ? Quel est son projet professionnel ? Son stage s'est-il bien passé ? Quelles relations avec son maître de stage ? A-t-elle des soucis niveau familial ? amoureux ? Dans le groupe classe ? Que puis-je faire pour l'aider si elle ne me dit rien ?

L'ACCOMPAGNEMENT : QUELLE DÉMARCHE, QUELLES LIMITES, QUELS RELAIS ?

En interne ? →

Les membres de l'équipe éducative de mon établissement participent à l'accompagnement (administration et hébergement compris). Ils connaissent aussi le-la jeune et peuvent collaborer dans leur domaine de compétence à cet accompagnement.

Qui précisément ? Selon le type de difficulté émise par l'accompagné, vous pouvez mobiliser par exemple le CPE et le professeur principal pour des questions d'orientation, l'infirmière sur des problèmes de mal-être, le coordinateur des stages en entreprise et/ou le professeur principal pour des questions de relations avec le tuteur professionnel, etc. Il n'est pas simple de faire un « mode d'emploi » exhaustif, chaque situation problème de la personne accompagnée mérite une attention particulière, donc pour l'accompagnant d'être en mesure de pouvoir éventuellement s'appuyer sur la ou les personnes ressources en interne. Il est essentiel pour les équipes éducatives se préoccupant de l'accompagnement individuel de l'apprenant, de déterminer en amont les rôles de chacun selon les types de situation à accompagner et malgré cela, parfois vous pourrez vous retrouver face à un problème que vous n'aviez pas imaginé...

En interne ?

À CONTACTER... POUR VÉRIFIER →

Le tuteur en entreprise - (maître de stage ou d'apprentissage...) est également une personne ressource pour le ou la stagiaire comme pour le référent.

En externe ?

LUI PROPOSER DE S'Y RENDRE... OU L'ACCOMPAGNER... →

PAEJ Le Point d'accueil et d'écoute jeunes (PAEJ) est un lieu de proximité (souvent en lien et installé avec la mission locale) qui a une fonction d'accueil, d'écoute, de soutien, d'orientation, de sensibilisation, et de médiation auprès des jeunes de 12 à 25 ans qui rencontrent une situation de mal-être, celle-ci pouvant renvoyer à différentes difficultés : échec scolaire, conflits familiaux, conduites de dépendance (alcool, tabac, cannabis), fugue, phénomènes de violence contre soi ou contre les autres.
<http://anpaej.fr/>

Maison des adolescents accueille les adolescents de 11 à 25 ans. Elle s'adresse également à leurs familles et aux professionnels. L'accueil est gratuit et anonyme si besoin, avec ou sans rendez-vous. Ses missions ? L'accueil, l'écoute, l'information, l'orientation, l'évaluation des situations, la prise en charge médicale et psychologique, l'accompagnement éducatif, social et juridique.
<http://www.anmda.fr/nc/les-mds/la-carte-de-france/>

La Mission Locale vous accompagne dans l'élaboration de votre projet professionnel pour rechercher un emploi ou une formation, partir en stage à l'étranger ou créer son entreprise. Elle vous informe et vous aide dans vos démarches concernant l'accès au logement, la résolution de problèmes de santé ou de mobilité.
<http://www.mission-locale.fr/>

Info à donner aux jeunes →

Fil santé jeunes - 0 800 235 236, ce numéro de téléphone gratuit de 9h à 23h reçoit chaque année plus de 300.000 appels de jeunes en mal d'identité, de mal-être ou tout simplement en quête de normalité, complété de forums d'un espace où poser ses questions.

BIBLIOGRAPHIE

- G.LE BOUËDEC et al, L'accompagnement en éducation et formation (2001, 24).
- OZANNE Séverine, Prendre confiance en soi pour construire son projet (CNP Chaingy, 2005).
- MAELA Paul, L'accompagnement une posture professionnelle spécifique, L'Harmattan, 352 p. (2004).
- Une altérité en acte, in Chappaz G. (dir.), Accompagnement et formation, Université de Provence et CDRP de Marseille, Marseille, 1999, 121-160.
- BOUTINET Jean-Pierre (collectif), L'accompagnement et ses paradoxes, Actes du Colloque International de Fontvraud.
- DENAT Marie-Stella - Conseil et formation en éducation Université Paul Valéry - Montpellier III - Département des sciences de l'éducation IUFM de l'Académie de Montpellier Octobre 2003.
- Livret sur les pratiques d'Individualisation : livret Reperes.pdf.

Pour aller plus loin...

- Note de service DGER/SDPFE/2015-886 - 21/10/2015
- Examens et concours de l'enseignement scolaire et de l'enseignement supérieur : http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=58803

De quoi l'élève handicapé a-t-il besoin dans sa scolarité ?

- http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=58803
- <http://www.pedagogie04.ac-aix-marseille.fr/ASH/spip.php?article156>

Réseau
Insertion Égalité



N°7

L'ORGANISATION DU TRAVAIL EN ÉQUIPE : ET L'EXPÉRIENCE DU L.P.A D'ORTHEZ- EPLEFPA 64



EN SYNTHÈSE

Pour traiter l'organisation du travail en équipe, on peut se poser les questions suivantes :

► **POUR TRAITER L'ORGANISATION DU TRAVAIL EN ÉQUIPE, ON PEUT SE POSER LES QUESTIONS SUIVANTES :**

1. Comment répondre aux besoins de tous et toutes, être écoutés et valorisés (membres des équipes, apprenant-es) ? Comment entendre la parole de chacun et chacune ? Comment faire pour que chacun s'autorise à prendre la parole ? En quelques mots, comment trouver ou retrouver une façon de se parler ?
2. Qu'est-ce qui fait que l'on est une équipe ? Comment fonctionner en équipe pour accompagner les jeunes ? Comment communiquer pour les accompagner ? Et comment communiquer avec les autres personnes de l'établissement ?
3. En quoi l'histoire de l'établissement impacte-t-elle la façon de communiquer dans l'établissement ?
4. Est-il nécessaire d'avoir une personne dédiée sur l'établissement dont la mission est d'être facilitateur pour une bonne (une meilleure) communication dans l'établissement (communication interne et externe) ?

5. Comment penser et proposer des formations spécifiques afin d'accompagner les équipes et faire que le plus grand nombre se sente concerné ?

Roger MUCCHIELLI, psycho-sociologue et auteur de « La dynamique de groupe », définit dans la structure d'un groupe, sept éléments psychologiques essentiels à prendre en compte :

1. les interactions entre ses membres
2. la reconnaissance d'objectifs collectifs
3. l'émergence de normes ou règles de conduite
4. la formation d'une structure informelle portant sur l'affectivité et sur la dualité sympathie/ l'antipathie, très souvent fonctionnant sans lois officielles
5. l'existence d'émotions et de sentiments collectifs communs
6. l'existence d'un inconscient collectif
7. la réalisation d'un certain niveau d'équilibre interne et de relations stables avec l'extérieur.⁽¹⁾

► **C'EST SUR CETTE DYNAMIQUE DE GROUPE QUE DOIT S'APPUYER LE TRAVAIL EN ÉQUIPE.**

Dans un groupe, émergent naturellement des règles que tout le monde respecte ainsi que des pressions de conformité définies par la solidarité existant entre les membres du groupe. Le revers est qu'elles réduisent le niveau de liberté de chacun et peuvent aller jusqu'à la mise à l'écart ou l'exclusion d'un membre. A contrario, la dynamique de groupe constitue un levier pour favoriser une évolution des comportements et des attitudes.

Dans un groupe émergent naturellement des règles

« **L'identification au groupe, c'est sentir le groupe comme le sien, les réalisations du groupe comme siennes, ses succès et ses échecs comme siens. L'identification n'est pas soumission, dévalorisation, démission mais au contraire, elle est un moyen de satisfaction, d'acquisition de prestige, et par là valorisante.** »⁽²⁾

Pour Pierre CAUVIN « Le statut de l'équipe connaît tous les degrés de formalisation, à commencer par l'absence de statut, mais elle est le lieu où se développent les solidarités, où se renforcent les actions de chacun par le jeu des échanges, où s'unifie l'activité, où se crée un esprit commun. »⁽³⁾

► TÉMOIGNAGE D'ACTEURS

Exemple par l'action :

Construire son projet personnel, scolaire et professionnel au LPA d'Orthez 2015-2017 D'après le témoignage d'Hélène LABAN-DE-NAYS, directrice-adjointe.

► L'ACTION

Le lycée agricole d'Orthez accueille des élèves en Bac Pro « aménagements paysagers » et « conduite et gestion des exploitations agricoles ». L'équipe éducative constate depuis quelques années une détérioration de la motivation des élèves entrant en classe de seconde, une méconnaissance de la filière, parfois même une présence par défaut. Ni les personnels, ni les élèves ne sont satisfaits de cette situation.

Commentaire : Le constat est partagé par tous et une volonté commune de changement est exprimée au travers du conseil de classe ou de la réunion de filière.

Le projet inscrit dans le dispositif GAIA (gérer l'accompagnement individuel des apprenants) a permis de travailler sur le projet personnel, scolaire et professionnel de l'élève, son orientation, son comportement en cours, et plus largement sur le climat scolaire dans l'établissement. A terme, les résultats attendus sont :

- pour l'élève : une meilleure connaissance de soi, estime de soi, approfondissement de son projet professionnel.
- pour l'établissement : une orientation choisie, une amélioration du climat scolaire, une meilleure prise en compte des besoins des jeunes, et l'anticipation des décrochages.

Commentaire : les objectifs ont été clairement définis, l'action est reliée à la fois au volet éducatif du projet d'établissement en cours d'élaboration et à un projet national, apportant de la cohérence et du sens à l'action.

La méthodologie est définie par le CPE, une enseignante et légitimée par la directrice adjointe, avant d'être présentée en conseil intérieur et aux parents, à la rentrée. Un calendrier de réalisation et un outil qui prend la forme d'un livret de suivi individualisé sont formalisés.

Au cours de la première année, le projet est porté par l'enseignante et le CPE. Ainsi, l'expérimentation est présentée aux personnels et aux parents, notamment aux nouveaux entrants. Chacun sait que des entretiens réguliers auront lieu avec pour support le livret complété par l'élève.



Commentaire : Une équipe restreinte a travaillé sur la méthodologie répondant aux besoins exprimés. Ces trois personnes apparaissent comme des facilitateurs et ont choisi le livret de suivi comme outil de médiation, support à une éventuelle remédiation. Ici, l'outil fait consensus et devient l'objet constitutif d'un travail en équipe.

► LES PERSPECTIVES

Sur le long terme, une demande d'HSE (heures supplémentaires exceptionnelles) a été formalisée car la conduite d'entretien individualisé dans le cadre du projet personnel et professionnel de l'élève est chronophage.

Commentaire : La demande traduit la nécessité d'une reconnaissance du travail accompli, nécessaire pour une pérennisation du projet.

L'inclusion d'autres enseignants est souhaitée. Plus largement, la mobilisation de l'ensemble de l'équipe pédagogique autour de la motivation des élèves est attendue.

Commentaire : L'impact de l'action sur le climat scolaire est réel et reconnu par l'ensemble des personnels. Les résultats de l'expérimentation sont un levier pour mobiliser l'ensemble de l'équipe. Montpellier Supagro – institut de Florac et l'animateur régional du réseau insertion égalité présents sur site dans le cadre du projet GAIA apportent appui et professionnalisation aux équipes.

Il s'agit aussi de faire évoluer le livret en diversifiant les supports de communication (wiki ? Pronote ?) pour le rendre interactif mais aussi d'y inclure l'appréciation du maître de stage. Inciter les parents à s'impliquer en cas de problème d'orientation fait également partie des préoccupations de l'équipe.

Commentaire : La réflexion sur la communication au service de l'accompagnement des élèves permet d'élargir les modes d'action.

► POUR ALLER PLUS LOIN

Cet établissement pourrait aborder la question de l'évaluation en définissant des indicateurs plus précisément : les taux de réussite aux examens, le nombre de réorientation, d'abandon en cours de scolarité, la question du climat scolaire (sanctions, actes de violence...) sont autant de points d'appui sur lesquels le chef d'établissement et son équipe se réfèrent pour faire un bilan et évoluer au fil des ans.

La conception du projet d'établissement est l'occasion pour intégrer ces indicateurs et mesurer les évolutions du projet. L'outil Sphinx proposant un questionnaire relatif au climat scolaire se révèle être un allié pour obtenir une cartographie de la vie de l'établissement à un moment précis de l'année.

On peut également concevoir ses propres questionnaires, l'un à soumettre aux élèves chaque année jusqu'à l'obtention du diplôme, l'autre à destination des adultes souhaitant avoir un regard sur les compétences développées en situation d'accompagnement. L'idéal serait qu'une personne extérieure puisse analyser les pratiques et suggérer ainsi une évolution par la formation telle que la relation d'aide pour développer des outils comme l'entretien d'explicitation et l'écoute active.



► CE QU'EN DISENT LES JEUNES

4 élèves (de la 3^{ème} à la 1^{ère}) témoignent...

Clément, Wilfried, Luna et Dorian

- Est-ce que l'accompagnement mis en place t'as permis de mieux cerner ton projet ?

« Oui bien sûr parce que j'en ai parlé beaucoup avec un professeur et le CPE pour mon projet. Enfin en tout cas moi ça m'a permis d'avoir mes idées plus claires et... plus précises. »

- Tu veux poursuivre ?

« En fait moi l'entretien je dirais pas forcément que ça m'a aidé au niveau de mon projet professionnel parce que j'ai choisi de venir en Seconde CGEA en fonction du projet qui était déjà fixé dans ma tête. Mais par contre ça m'a bien aidé sur le fait de savoir si j'étais bien ici ou pas. Parce qu'ils m'ont posé beaucoup de questions qui m'ont fait réfléchir au niveau des matières et du coup ça m'a vraiment aidé »

FICHE REPÈRE N°7

L'ORGANISATION DU TRAVAIL EN ÉQUIPE : ET L'EXPÉRIENCE DU L.P.A D'ORTHEZ- EPLEFPA 64

- Et toi ?

« Ben moi l'entretien m'a aidé parce que j'ai pu leur dire que j'aimais pas. Et du coup ils m'ont laissé choisir des stages dans d'autres trucs. Au lieu de faire tous les stages en tant que paysager. Pour m'ouvrir à d'autres idées. »

- Les gens qui vous accompagnent, vous attendez qu'ils soient comment ?

« Qu'ils soient positifs sur nos idées. S'ils sont négatifs dès le départ, ben ça va pas nous aider à détailler notre projet comme on le sent. Vaut mieux qu'ils soient positifs sur le moment que négatifs. »

- Il y a d'autres choses ?

« Oui. Avec... certains professeurs, le CPE et certains surveillants on est assez proches en fait. Comme c'est un petit lycée on parle plus facilement que si c'est quelqu'un de l'extérieur. »

- Le fait de ne pas s'arrêter au bulletin mais d'essayer de comprendre ce que vous aimez, qui vous êtes, c'est quelque chose qui ressort ça aussi ?

« Oui oui bien sûr. »

« Nous encourager aussi, c'est motivant ».

*Propos recueillis par Alain MANUEL
Formateur du service « éducation et
pédagogie » et Orane BISCHOF
Ingénieure d'étude pédagogique
Montpellier SupAgro
Institut d'éducation
à l'agro-environnement de Florac*



BIBLIOGRAPHIE

- (1) La dynamique des groupes, R. MUCCHIELLI, Broché- 2017
- (2) Le travail en équipe : Clés pour une meilleure efficacité collective, R. MUCCHIELLI, Broché - 2012
- (3) La cohésion des équipes: pratique du team building, P.CAUVIN , Broché, 2007

Lire +

- La dynamique des groupes restreints, D. ANZIEU et J-Y MARTIN, Broché 2007
- 52 méthodes pratiques pour enseigner, R. Danquin, W. Mattes, Canopé Editions, 2015

LA MUTUALISATION ET LA VALORISATION DE L'ACCOMPAGNEMENT



RÉFÉRENCES THÉORIQUES

Richard Étienne et Michèle Amiel¹ mettent en avant, dans leur ouvrage « la communication dans l'établissement scolaire », que la communication interpersonnelle au sein d'une organisation ne peut être caractérisée que par sa complexité. Une des raisons en est sans doute l'importance des variabilités personnelles : ce que perçoit un individu n'est jamais vraiment ce que perçoit l'autre, et il semble bien que dans une activité humaine il n'existe pas de réalité objective : nul ne réagit aux faits mais bien aux faits tels qu'il se les représente. A partir d'un même fait, on voit surgir des divergences tant de perception que de représentation. Les établissements d'enseignement, en tant qu'organisation, sont confrontés aussi à cette complexité.

La primauté des interactions individuelles dans la qualité des actes communicatifs est alors un des critères d'importance d'une communication réussie.

Dans les établissements scolaires, plusieurs dimensions de communication coexistent :

- une dimension institutionnelle (relais localement des politiques publiques auprès des parties prenantes) ;
- une dimension organisationnelle (traitement de l'information et des processus de communication associés) ;
- une dimension éducative (cible les élèves et les parents).

La mise en œuvre de l'accompagnement du projet personnel, scolaire et professionnel du jeune est à l'intersection de ces 3 dimensions.

Il s'agit bien d'une politique publique à concrétiser localement, pour laquelle une organisation

est à prévoir avec des processus de communication particuliers, dont la cible est l'élève avec une attention particulière pour les parents d'élèves. Ces processus doivent faire preuve de clarté, être accessibles et ciblés.

► CONCEPTION - MISE EN DYNAMIQUE DE L'ACCOMPAGNEMENT DU PROJET PERSONNEL, SCOLAIRE ET PROFESSIONNEL (PPSP) DU JEUNE

La communication à ce stade est tout d'abord d'explicitier au sein de la structure le cadre institutionnel et les raisons éducatives, scolaires et sociales de sa mise en œuvre. Cela doit permettre de transmettre une information identique à l'ensemble des acteurs pour les sensibiliser à l'enjeu de l'accompagnement

dans l'établissement et les « mettre en mouvement ». Des espaces d'échanges notamment sur les représentations des différentes catégories de personnels est également à encourager afin de construire et de promouvoir une culture commune et partagée autour de la notion d'accompagnement.

La qualité des actes communicatifs est un des critères d'importance d'une communication réussie

LA MUTUALISATION ET LA VALORISATION DE L'ACCOMPAGNEMENT

Les retours d'expériences et les témoignages appuyés par le réseau insertion-égalité des chances, accompagnés de regards d'experts, peuvent être privilégiés pour favoriser les interactions individuelles.

L'élaboration ou la réactualisation du projet d'établissement peuvent aussi être des temps pour traiter la question de l'accompagnement du PPSP de jeune dans l'établissement. Cela permet de discuter de sa mise en œuvre et de la co-construire en équipe en tenant compte des représentations des différents acteurs.

► MISE EN ŒUVRE DE L'ACCOMPAGNEMENT - ASPECTS ORGANISATIONNELS

Les moyens et outils à privilégier en terme de communication ne peuvent être identiques à tous les établissements de par leur singularité de fonctionnement.

Pour autant, on peut distinguer plusieurs pistes intéressantes pour rendre visible l'accompagnement du projet personnel, scolaire et professionnel de l'apprenant.

En amont de sa mise en œuvre, il peut être proposé de :

- mettre en place un groupe de travail interne à l'établissement intégrant les acteurs en charge de l'accompagnement et d'autres membres de l'équipe éducative pour poser l'organisation générale

dans l'établissement et pour préciser les modalités de communication sur sa mise en œuvre et son évaluation ;

- faire un retour des propositions du groupe de travail à l'ensemble des acteurs de l'établissement notamment par les instances consultatives ;
- faire une présentation au conseil d'administration qui permet enfin de valider les propositions formulées par les équipes et de légitimer sa mise en œuvre.

Une bonne communication à ce stade permet de mettre en dynamique les acteurs. Elle est nécessaire et cruciale mais n'est pas une condition suffisante.

Après la « mise en route » de l'accompagnement dans l'établissement, il est important qu'il soit visible tant au niveau des équipes, qu'au niveau des parents d'élèves, au cours de l'année scolaire. Il est donc utile tout d'abord qu'à chaque rentrée scolaire, une présentation en soit faite auprès de l'ensemble de l'établissement en précisant le sens de l'accompagnement du PPSP, les modalités fonctionnelles et le rôle de chacun dans sa mise en œuvre.

Il est notamment important :

- d'identifier les relais et de savoir les solliciter ;
- de comprendre qu'il y a des échéances, un calendrier du temps scolaire et en saisir les contraintes ;
- de formaliser l'accompagnement.

La rentrée scolaire doit permettre aussi de le présenter aux parents d'élèves pour les sensibiliser sur le travail engagé au sein de l'établissement et pour préciser la place de chacun dans l'accompagnement du jeune.

Puis au cours de l'année, des temps doivent être prévus pour rendre compte au reste de l'équipe et aux familles de sa mise en œuvre et des effets produits sur les jeunes et sur le jeune. La valorisation du travail engagé doit aussi être une préoccupation de l'équipe de direction.

Enfin, il est nécessaire, quand l'accompagnement est mis en place, de pouvoir l'évaluer collectivement pour le faire progresser.

► MISE EN ŒUVRE DE L'ACCOMPAGNEMENT - ASPECTS ÉDUCATIFS

La communication relative à l'accompagnement du projet personnel, scolaire et professionnel de l'apprenant doit être différenciée selon le niveau de formation des apprenants. Dans tous les cas, il est important auprès des apprenants de donner du sens au PPSP et à son accompagnement, d'explicitier l'organisation sur l'année scolaire de la construction du PPSP avec les différentes étapes qui en découlent et de leur indiquer que l'élaboration du PPSP relève du travail d'une équipe identifiée.

EXEMPLE PAR L'ACTION

Cf fiche repère N°7 – L'expérience du L.P.A d'Orthez- EPLEFPA 64- : accompagnement du projet personnel, scolaire et professionnel des jeunes et organisation du travail en équipe.



Réseau
Insertion Égalité



N°9

LES TERRITOIRES : ACTEURS DE L'ACCOMPAGNEMENT DU PROJET DU JEUNE



RÉFÉRENCES THÉORIQUES

Le territoire peut se définir comme une zone géographique construite à partir de points de vue sociaux, économiques, culturels et/ou environnementaux. Il est caractérisé par des enjeux, des atouts et des contraintes portés par des acteurs locaux ou extérieurs. Ces territoires se cristallisent généralement autour d'initiatives de collectivités territoriales, de groupes professionnels ou d'associations locales. Parallèlement, le territoire de compétences d'un établissement est, pour sa part, le résultat d'un découpage administratif plus ou moins strict. Dans cette perspective, il recoupe généralement tout ou partie de plusieurs territoires et son adaptation aux réalités passe avant tout par l'entretien de liens suivis avec les acteurs autour des projets émergents.

La qualité de l'ancrage territorial de l'établissement ne résulte pas forcément de son unique initiative. Pour autant, il s'agit d'un réel enjeu pour les établissements de l'enseignement agricole, notamment défini par la mission d'animation et de développement des territoires.

L'ancrage définit une liaison forte et pérenne d'une structure dans un lieu. À l'image de l'enracinement de l'arbre, le point d'ancrage est toujours relié à la connaissance et à la reconnaissance, on sait où l'on se trouve mais il devient aussi point de repère, pour que les autres sachent qui l'on est.

Dans cette optique d'ancrage, la stratégie de l'établissement est bien d'atteindre des objectifs communs tant au sein de la communauté de l'établissement qu'avec les acteurs des territoires.

Cette stratégie et ses modalités de mise en œuvre sont formalisées par le projet d'établissement.

L'accompagnement du projet personnel, scolaire et professionnelle (PPSP) du jeune s'inscrit dans cette stratégie avec pour enjeu : l'insertion scolaire et professionnelle du jeune par une orientation choisie.

Les territoires et les acteurs sont évidemment différents d'une situation d'accompagnement à une autre et les plans d'actions à mettre en œuvre le sont tout autant. Pour autant, il est possible d'identifier des déterminants communs :

- Établir une méthode ou des méthodes d'identification des territoires et des acteurs permet une meilleure réactivité dans la prise en charge de l'accompagnement du jeune à condition que ces méthodes soient partagées par l'ensemble des acteurs dans

l'établissement pour les rendre pérennes (notamment d'une année scolaire à une autre).

- Favoriser la co-construction des projets d'accompagnement avec les partenaires institutionnels, professionnels, économiques,

La stratégie de l'établissement est bien d'atteindre des objectifs communs tant au sein de la communauté de l'établissement qu'avec les acteurs des territoires

sociaux, associatifs, permet une plus grande mobilisation des acteurs et est source de cohérence.

Cela est particulièrement prégnant pour les jeunes en grande difficulté, susceptibles d'être dans un processus de décrochage.

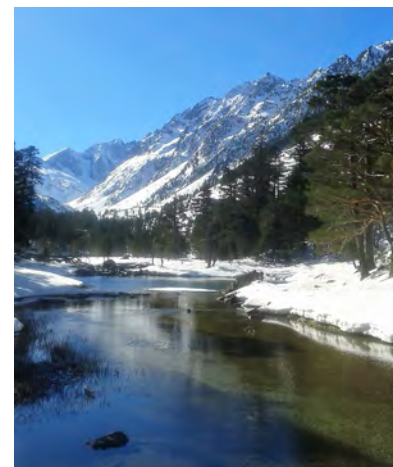
- Identifier en amont les outils et les processus à mobiliser est nécessaire pour que la prise en charge de ces jeunes soit plus rapide et efficace.

- Formaliser plus systématiquement les partenariats de façon à ce qu'ils perdurent au-delà des personnes et pour que leurs champs soient clarifiés car ils peuvent être « de fait » et fondés sur des relations personnelles.

- La nécessité de communication apparaît comme indispensable. En effet, si certains partenaires privilégiés ont une image claire des domaines de compétences des établissements de l'enseignement agricole, il n'en est pas de même pour une majorité d'acteurs qui pourraient potentiellement être impliqués efficacement dans l'accompagnement du projet

du jeune. Selon des témoignages recueillis auprès d'équipes en établissement, il en ressort que cette communication devrait se faire notamment :

- Vis à vis des élus et des habitants : « Il faudrait davantage communiquer auprès des élus et des habitants, je ne connaissais pas le lycée avant d'être élu maire et d'être à ce titre au conseil d'administration. Il faudrait faire connaître ce que fait le lycée. » ;
 - Vis à vis de la profession : « Il faut communiquer avec la profession. Les projets de la ferme ne sont pas concertés avec la profession, qui est associée plutôt après coup. Il y a sur cette ferme de bonnes idées néanmoins. » ;
 - Vis à vis des Centres d'Information et d'Orientation : « Il y a méconnaissance du rôle et de l'intérêt des lycées agricoles ».
- Enfin, si l'accompagnement du jeune est à mener tout au long de l'année par les équipes en établissement en lien avec les acteurs des territoires identifiés, les temps forts tels que les semaines de l'accueil et de l'insertion, les forums de métiers et salons



de l'orientation, les journées portes ouvertes, les journées post bac permettent au jeune de confronter son projet d'orientation avec d'autres acteurs, de l'affiner, de le questionner, de vérifier activement son projet d'avenir et d'envisager une suite en conformité avec ses aspirations et la réalité du terrain.

*Extraits de Travaux et innovations N°161
Lycée Georges Desclauze (l'EPLEFPA
de Saintes-Charente-Maritime)
Frédérique Templéreau enseignante*

« Quand l'enseignement agricole arrive à mettre en synergie ses missions de formation des jeunes et d'animation du territoire »

« Le fait de nous ouvrir sur notre territoire nous a fait évoluer au niveau de l'établissement, tant dans notre pédagogie que dans notre fonctionnement. Dans mon face à face pédagogique d'enseignante, j'ai évolué depuis que je m'implique sur les problématiques du territoire. Mon enseignement s'est beaucoup enrichi et je donne davantage de sens à mes interventions. Quant à l'établissement lui-même, le fait de travailler avec des partenaires nous oblige à œuvrer en pluridisciplinarité et pas de façon cloisonnée.

Le lycée comme le CFA, le CFPPA et l'exploitation est partie prenante de ces projets, et de cette implication naît une synergie qui est bénéfique à tous.

La principale difficulté pour concilier le métier d'enseignant et le projet vient du temps que nous pouvons consacrer à ces partenariats. La coordination des actions, la rencontre des partenaires, le montage des dossiers et la recherche de financement demandent énormément de temps.

De plus, il faut tenir compte des différents calendriers et échéanciers des partenaires. Entre les collectivités territoriales, l'enseignement, le milieu associatif et les professionnels nous n'avons pas les mêmes rythmes ni les mêmes priorités.

Et pour la suite : nous avons fait naître une forte demande des partenaires, il nous faut maintenant y répondre... ».



EN SYNTHÈSE

Évaluer, c'est extraire de la valeur de quelque chose, ce qui va permettre de mettre en avant les éléments favorables d'une action, et de faire des propositions pour faire évoluer ce qui a moins bien fonctionné.

Une évaluation peut porter sur un processus (une démarche) ou des résultats (productions).

Une évaluation peut se faire *ex-ante*, c'est à dire en amont de la mise en œuvre de l'action. Dans ce cas-là, on projette un certain nombre de critères qui seront examinés, et on définit les indicateurs qui seront associés à ces critères. Elle part d'un état des lieux, d'une connaissance des besoins et de la définition des objectifs à atteindre. Cette phase demande une bonne préparation.

Une évaluation peut se faire *in itinere*, c'est le réajustement des critères, et cela devient un outil de pilotage et d'orientation, un outil de dialogue et de résolution d'éventuels conflits. Cette étape sera facilitée si la phase amont a été bien définie.

Enfin, une évaluation peut se faire *in fine*, à la fin d'un programme, on en évalue les résultats et on en tire un certain nombre d'enseignements pour la poursuite ou le renouvellement de l'action ou pour l'exploitation des résultats.

L'idéal étant, bien entendu, de faire se succéder les trois étapes d'évaluation et de rendre ces évaluations disponibles car elles sont un des outils qui vont permettre de pérenniser ou renouveler l'action.

► LES BONNES PRATIQUES DE L'ÉVALUATION

Il est important de discuter en amont des critères d'évaluation avec les acteurs de l'action évaluée. Cela facilite l'appropriation de l'action. Le pourquoi de l'évaluation doit être expliqué clairement afin qu'elle ne soit pas vécue comme une sanction ou un jugement, mais au contraire un « accompagnement » ; un outil de pilotage.

Les indicateurs doivent être simples et faciles à mesurer.

L'évaluation permet souvent un « regard extérieur », un effet miroir, l'évaluateur étant tantôt un observateur, tantôt un acteur de l'action par ses recommandations.

L'évaluateur connaît le champ de l'action (l'activité, l'initiative), les attentes et le rôle de chacun,

mais il conserve une posture de neutralité essentielle à l'installation de la confiance, condition *Sine qua non* de l'évaluation.

Dans un projet inscrit dans une dynamique évolutive, l'évaluation doit être un moyen de passer d'une étape à l'autre en diminuant la prise de risques. Pour cela, une bonne évaluation anticipe ces risques et la manière d'y répondre.

Les indicateurs doivent être simples et faciles à mesurer.

Comment évaluer une action d'accompagnement ?

On peut définir deux sortes de critères :

- Des critères quantitatifs.
- Des critères qualitatifs.

Ces critères, parfois mixtes de nature, sont ensuite évalués sur la base d'indicateurs.

Exemples de critères quantitatifs :

- Nombre de collègues impliqués.
- Nombre de rencontres (individuelles et debriefing des accompagnateurs).
- Nombre de sollicitations de l'équipe éducative de la part des élèves.
- Initiatives prises par les élèves (petites publications, réunions, manifestations...).
- Nombre de supports d'information et de communication réalisés.
- Nombre de résultats (projets aboutis, réalisations concrètes...).
- etc

Exemples de critères qualitatifs :

- Circulation de l'information (moyens, lieux mis à disposition, temps affectés, supports adaptés).

C'est ensemble que les partenaires européens ont construit la façon dont ils allaient évaluer le projet.

- Calibrage des projets (proportionnés, faisables, réalistes, générateurs de synergies, anticipation des risques, connaissances des moyens à mobiliser, carte partenariale, faisabilité financière).
- Diversité des acteurs impliqués (primo acteurs et acteurs associés en cours de projet, processus d'association).
- Externalisation du projet (association des parents, d'élus, d'acteurs locaux...).
- Inscription du projet dans une dynamique territoriale plus large (ancrage).
- Niveau (relatif) de connaissance de la thématique «étendue» du projet.

- Animation du processus (se croise avec des critères quantitatifs : soutien de la motivation, espaces d'échange, forums, partages, restitutions...).
- Qualité de la communication (entre les élèves, entre élèves et équipes, avec le territoire...).
- Engagements de solidarité entre les élèves (soutien, mutualisation, échange de ressources, consolidation de la relation...).
- Légitimité, consolidation de l'ancrage de l'établissement (retombées, exemplarité, expertise ponctuelle).
- Niveau de diffusion au sein de l'établissement (remontées au niveau du CA, discuté conseil de classe, etc...).
- Existence d'un répertoire (compendium, répertoire, feuille de chou) recensant et formalisant les projets.
- Niveau d'ouverture au territoire (forum, éditions, réunions, animations, restitutions).
- Apport territorial du projet, effets induits (au niveau de l'information, de l'analyse, de l'expertise...).



Sur les retombées pour l'élève :

- Niveau d'information, de sollicitation, d'intérêt pour le les jeunes, les équipes
- Cohérence du projet avec la trajectoire de l'élève (lien avec sa formation, les moyens qu'il peut mobiliser).
- Niveau d'impact pédagogique du projet (Conscientisation, calibrage, confrontation aux tiers).
- Niveau de connaissance de l'environnement (financier, territorial, économique, structurel, culturel)

► EXEMPLE DU GUIDE D'ÉVALUATION DU PROJET EUROPÉEN LEONARDO TRANSFERT D'INNOVATION TOI « CO-BUILDING A GOOD GUIDANCE ».

C'est ensemble que les partenaires européens impliqués dans le projet ont construit la façon dont ils allaient évaluer le projet. Ils ont défini et choisi les critères qualitatifs et quantitatifs à utiliser.

Les grands objectifs de l'évaluation ont été :

- La cohérence des résultats avec le projet défini, ou redéfini in itinere, y compris le respect de l'agenda et de l'approche méthodologique;
- La pertinence des documents finaux avec les objectifs initiaux, avec les contextes de mise en œuvre et des différentes typologies des publics cibles ;
- La durabilité des résultats considérant les opportunités et les menaces liées à leur mise en œuvre pendant et à la fin du projet (coûts, besoin de coaching, partenaires impliqués...);

Par la suite, c'est dans chacun de leur pays que les partenaires ont proposé l'évaluation.

En France, c'est lors de regroupements nationaux que l'animatrice nationale a fait le lien avec les partenaires européens et les chargés de mission régionaux. Ils ont pris connaissance des critères retenus, ont débattu des richesses

et des difficultés de l'exercice et par la suite ont fourni les éléments demandés.

La grille finale que les équipes devaient remplir comprenait les éléments suivants :

Le nom de la région, et les noms des établissements impliqués

Des éléments chiffrés : nombre de classes impliquées, nombre d'apprenants impliqués (filles et garçons), nombre de membres de l'équipe éducative impliqués (femmes et hommes), nombre final de productions faites par les apprenants.

L'analyse des différents aspects du projet : les aspects « organisationnels », les aspects « outils » : Utilisation d'outils pédagogiques (nouvelles technologies, documents, etc...), les aspects « Management » : Management du planning des activités (méthode, concours, matrices de compétences...), la « collaboration » avec les collègues, le «management de la classe» dans la mise en œuvre de l'action, les aspects « pédagogiques » (avec la mise en valeur des points principaux méritant d'être mis en valeur : Épisodes positifs, Épisodes négatifs, en particulier concernant l'implication des élèves en difficultés).

C'est dans chacun de leur pays que les partenaires ont proposé l'évaluation.

La grille d'évaluation proposée pour ces différents aspects était la suivante: difficultés, avantages et stratégies d'amélioration pour l'utilisation des outils dans le futur.



D'autre part, une évaluation personnelle du projet des membres des équipes de formateurs, enseignants impliqués : est-ce que cette méthode a été utilisée également pour d'autres activités ? Lesquelles ? Quand ? Avec qui ? Avec quelles classes ? Il leur était également demandé d'indiquer des stratégies d'amélioration de la méthode pour le futur et de donner une évaluation globale de l'activité menée.

Et enfin, une évaluation du développement des compétences : Il leur a été demandé si la méthode employée a amélioré les compétences des apprenants (en établissant une moyenne des classes pour les apprenants impliqués) et des enseignants/formateurs. Ils devaient renseigner pour chacune des compétences énoncées, si grâce au projet, la compétence avait été : « pas améliorée », « stationnaire », « un peu améliorée », « améliorée », « améliorée de façon significative ».

Les compétences analysées ont été :

- pour les apprenants, la communication en anglais et dans la langue maternelle, l'utilisation des TIC, les aspects organisationnels, la confiance en soi, l'autonomie et la responsabilité, l'hygiène et la sécurité au travail, la conscience de l'égalité des chances notamment l'égalité filles-garçons ;
- pour les équipes, la gestion de groupe, du temps, le tutorat, la résolution de problèmes, la communication, l'utilisation des TIC, de la méthodologie et des procédés d'évaluation.



CPE : Conseiller principal d'éducation
CV : Curriculum vitae
DGER : Direction générale de l'enseignement et de la recherche
DRAAF : Direction régionale d'agriculture de l'alimentation et de la forêt
EA : Enseignement agricole
EIE : Enseignement à l'initiative de l'établissement
EPI : Enseignements pratiques interdisciplinaires
EPLEFPA : Etablissement public local d'enseignement et de formation professionnelle agricoles
ESC : Education socio culturelle
GAIA : Gérer l'Accompagnement Individuel des Apprenants
GMNF : Gestion des milieux naturels et de la faune
GPN : Gestion et protection de la nature
LEGTA : Lycée d'enseignement général et technologique agricole
LPA : Lycée professionnel agricole
MDPH : Maison Départementale des Personnes Handicapées
MIP : Module d'initiative professionnelle
PAEJ : Point d'accueil et d'écoute jeunes
PMFP : Périodes de formation en milieu professionnel
POFE : Sous-direction des politiques de formation et d'éducation
PPSP : Projet personnel scolaire et professionnel
ROME : Répertoire opérationnel des métiers et des emplois
SRFD : Service régional de formation et de développement
TOI : Transfert of innovation

Travail coordonné par le bureau de la vie scolaire étudiante et de l'insertion (BVIE) de la Direction générale de l'enseignement et de la recherche et le réseau national insertion-égalité des chances de l'enseignement agricole.

Ont participé au groupe de travail national :

Franck Feuillâtre et Sandra Zemouli (SDPOFE/BVIE), Anne Giraudel et Géraldine Coulon (BVIE réseau national insertion-égalité des chances)

Patricia Mazoyer (Inspection de l'Enseignement Agricole), Orane Bischoff et Alain Manuel (Montpellier sup agro-institut d'éducation à l'agro-environnement de Florac).

Chargés de mission régionaux « réseau insertion-égalité des chances », Christophe Pinel et Julie Chavagneux (SRFD Grand Est), Mélanie Coquelet (SRFD Normandie), et Yann Berret (Proviseur du LPA de Barbezieux).

Nous remercions les établissements suivants pour leurs témoignages et/ou la valorisation de leurs actions :

EPLEFPA de Carcassonne, EPLEFPA de Guadeloupe convenance, LEGTA de Guingamp, LPA d'Orthez et LEGTA de Pau Montardon de l'EPLEFPA 64, EPLEFPA Montmorillon, LEGTPA de Pflixbourg, EPLEFPA Le Robillard, et LEGTA de Saint Lo Thère.

