



MINISTÈRE
DE L'AGRICULTURE
DE L'ALIMENTATION
DE LA PÊCHE
ET DES AFFAIRES RURALES

Direction générale
de l'Enseignement
et de la Recherche



Rapport de l'Inspection de l'enseignement agricole 2002-2003

CHAPITRE XI

La mise en œuvre pédagogique des référentiels de formation en éducation socioculturelle

Les pratiques d'animation des professeurs d'éducation socioculturelle (ESC) - qui constituent le tiers de leur service - ont fait l'objet d'une évaluation globale dans le rapport 2000 de l'Inspection.

Cette nouvelle contribution a pour but, d'une part, de présenter de manière synthétique les référentiels de formation en ESC et d'en montrer les finalités et les cohérences, et, d'autre part, concernant leur mise en œuvre pédagogique, d'effectuer des constats et des recommandations en direction des enseignants.

1. L'éducation socioculturelle : une composante de formation bien identifiée dans les référentiels

Depuis la rénovation pédagogique de 1985, et au fil des écritures modulaires, l'ESC a précisé ses champs d'intervention, définis autour de trois grands objectifs : l'éducation à l'environnement social et culturel, l'éducation artistique, la communication humaine et l'animation.

Les trois tableaux des pages suivantes, présentent de manière synthétique ces trois objectifs...

- en explicitant la finalité éducative de chacun des trois « domaines » ;
- en indiquant les pratiques pédagogiques dominantes ;
- en donnant les mots-clés relevés dans les référentiels et qui se rattachent à un champ d'apprentissage particulier ; en précisant les modules généraux et professionnels concernés pour chacun des champs ;
- en indiquant les collaborations disciplinaires indispensables en fonction du domaine.

Ces trois domaines sont largement interdépendants et leur prise en compte globale donne sa cohérence à l'action de l'éducation socioculturelle. On a pu

constater, cependant, des spécialisations abusives dans l'un ou l'autre de ces domaines en fonction des profils de recrutement ou des situations locales. Or l'éducation socioculturelle exige une appréhension globale du développement personnel et du développement culturel. Son « créateur » Edgar Pisani redoutait déjà qu'elle ne cède au « syndrome de la spécialisation » (pour se réduire de façon caricaturale par exemple en technicien de la communication, en enseignant artistique, en animateur social, en agent de développement local...)

Cette exigence de globalité n'induit pas une approche superficielle des différents champs concernés. Ceux-ci sont définis de manière exigeante à partir de plusieurs sciences sociales (psychologie sociale, sociologie, ethnologie), à partir des méthodes et techniques de l'éducation artistique et de celles de l'animation socioculturelle traditionnelle.

Champ important de l'ESC, l'éducation à l'image et aux médias fait l'objet d'apprentissages systématiques et incontournables à chaque niveau de formation. Quant à l'éducation artistique, sa mise en œuvre par l'ESC, de façon non spécialisée dans un domaine, est aujourd'hui reconnue, y compris dans les filières du baccalauréat professionnel où la codélivrance du diplôme avec l'éducation nationale aurait pu conduire à un enseignement d'arts plastiques appliqués.

Il n'existe évidemment pas un référent académique de l'ESC comme c'est le cas des disciplines classiques. L'absence de manuel scolaire est compréhensible et souhaitable du fait de la diversité des champs et de la didactique spécifique de cette composante de formation. En revanche, compte tenu de l'hétérogénéité des candidats aux concours de recrutement et du nombre encore important d'agents contractuels dans les établissements publics et privés de l'enseignement agricole, le parti a été pris d'une rédaction détaillée des programmes. Les référentiels de formation proposent des cadrages relativement rigoureux pour l'atteinte des objectifs pédagogiques. S'il est aisé d'y trouver des séquences déjà élaborées qui peuvent s'intégrer facilement dans une progression pédagogique, une lecture dynamique de la part des enseignants, pour qu'ils puissent y exercer leur imagination et leur autonomie pédagogique, s'avère possible et nécessaire.

| RÉFÉRENTIEL DE FORMATION : ÉDUCATION SOCIOCULTURELLE | | | |
|---|--|--|---|
| Domaine 1 | | | |
| ÉDUCATION À L'ENVIRONNEMENT SOCIAL ET CULTUREL | | | |
| OBJECTIFS | Enrichir la relation à l'environnement par l'appréhension des aspects sociaux, culturels, patrimoniaux, par une réflexion sur la diffusion de la culture. | | |
| PRATIQUES PÉDAGOGIQUES | Cette éducation s'effectue par une approche concrète des territoires, par l'observation et l'analyse des composantes sociales et culturelles, du développement, des enjeux de citoyenneté, par une analyse critique de la diffusion de la culture et de la communication médiatisée qui conditionnent l'environnement social. | | |
| DOMAINES | ACTEURS ET PROCÉDURES | CULTURE ET TERRITOIRES | COMMUNICATION MÉDIATISÉE |
| MOTS-CLÉS (relevés dans les programmes) | Institutions Acteurs Pratiques culturelles Développement local Projet culturel | Représentations Images, imaginaire et territoires Patrimoine culturel Citoyenneté et territoire | Diffusion de masse de la culture Image et communication Image publicitaire Presse écrite, audiovisuelle Internet Traitement de l'information |
| 4 ^e 3 ^e TECHNO 4 ^e 3 ^e à Projet Pro. | Programmes ESC | | |
| BEPA | G4 | | G4 |
| BTA | B4 | B4 | B4 |
| SECONDES générales et technologiques | | EATC | |
| BAC PRO | MG4 | MG4 | MG4 |
| BAC TECHNO | M4 | M4 | M4 |
| TERMINALE S | | ATC | ATC |
| BTS ACSE | D33 | | |
| BTS AMENAGEMENTS PAYSAGERS | | D33 | |
| BTS GPN | D32 | | |
| BTS SERVICES EN ESPACE RURAL | D32 | D41 | |
| COMMENTAIRES | Le terme « culture » est pris ici dans son sens le plus large, incluant une approche de type sociologique et ethnologique. Pluridisciplinarité avec Histoire-Géographie, Sciences économiques et sociales, Techniques agronomiques, Biologie, Techniques de l'aménagement. M4=Modules généraux D33=Modules propres à un secteur ou professionnels | | |

| RÉFÉRENTIEL DE FORMATION : ÉDUCATION SOCIOCULTURELLE | | | |
|---|---|--|--|
| Domaine 2 ÉDUCATION ARTISTIQUE | | | |
| OBJECTIFS | Développer l'approche sensible, le jugement et la créativité par une éducation artistique ouverte aux différentes formes d'expression et à la communication. | | |
| PRATIQUES PÉDAGOGIQUES | L'éducation artistique se réalise au travers de pratiques individuelles et collectives variées, privilégiant l'approche sensible, le travail sur l'imaginaire, au travers de réalisations appliquées à la communication et d'approche simple en matière de lecture d'œuvres et d'histoire des arts. | | |
| DOMAINES | PRATIQUES D'EXPRESSION | COMMUNICATION VISUELLE ET AUDIOVISUELLE | CULTURE ARTISTIQUE |
| MOTS-CLÉS (relevés dans les programmes) | Créativité Expressions autres que verbales Expression artistique Réalisation d'une production | Approches sémiologique, technique et plastique de l'image Supports ou produits de communication scripto-audiovisuelle | Modes d'expression Œuvres artistiques Domaine artistique Art et paysage |
| 4 ^e 3 ^e TECHNO 4 ^e 3 ^e à Projet Pro. | Programmes ESC | | |
| BEPA | G1 | | G4 <small>Modules professionnels de certains BEPA</small> |
| BTA | B1 | | B1 |
| SECONDES générales et technologiques | Ateliers de pratiques sociales et culturelles | EATC | EATC |
| BAC PRO | | MG4 | MG4 <small>MG4 et modules professionnels de certains bacs pro.</small> |
| BAC TECHNO | | | M1 |
| TERMINALE S | | | ATC |
| Tous BTA | | D22 | |
| BTS AMENAGEMENTS PAYSAGERS | | | D46 |
| BTS GPN | | | D44 |
| BTS SERVICES EN ESPACE RURAL | | | D44 |
| COMMENTAIRES | <p>« Pratiques d'expression » et « culture artistique » reposent sur une « dominante » choisie par le professeur (arts plastiques, cinéma, théâtre, musique) sans exclusion d'autres formes artistiques. Pluridisciplinarité avec Français-lettres, Histoire.</p> <p>G1=Modules généraux D44=Modules propres à un secteur ou professionnels</p> | | |

| RÉFÉRENTIEL DE FORMATION : ÉDUCATION SOCIOCULTURELLE | | | |
|--|--|--|---|
| Domaine 3 COMMUNICATION HUMAINE - ANIMATION | | | |
| OBJECTIFS | Développer les capacités de relation et d'initiative par l'approche des processus de communication humaine, par la réalisation de projets impliquant des pratiques sociales d'animation. | | |
| PRATIQUES PÉDAGOGIQUES | Cette éducation s'effectue par l'analyse de situations de communication humaine, par l'acquisition de méthodes d'interaction, par le développement de la pédagogie du projet centrée sur des pratiques raisonnées d'organisation et d'action. | | |
| DOMAINES | COMMUNICATION INTERPERSONNELLE | TECHNIQUES D'ANIMATION PROFESSIONNELLE | PRATIQUES SOCIALES D'ANIMATION |
| MOTS-CLÉS (relevés dans les programmes) | L'interaction humaine L'entretien La réunion Communication non verbale | Publics et demande sociale Médiation Stratégies d'animation Interprétation nature Actions professionnelles | Méthodologie du projet Projet d'utilité sociale Projet Initiative et Communication Actions éducatives diversifiées |
| 4 ^e -3 ^e TECHNO 4 ^e -3 ^e à Projet Prof. | | | programmes ESC |
| BEPA | S2 (Services) | P3 (Services aux personnes) | G4 |
| BTA | | | B4 |
| SECONDES | | | |
| BAC PRO | MG4 | <small>Modules professionnels de certains bacs pro</small> | MG4 |
| BAC TECHNO | M4 | | M4 |
| Tous BTSA | D22 | | D22 |
| BTS G.P.N. | | D44 | D44 |
| BTS SERVICES EN ESPACE RURAL | D44 | D44 | D43 |
| COMMENTAIRES | <p>L'objectif d'animation intégré à la formation est également pris en compte dans le cadre des activités volontaires et de la vie associative. Pluridisciplinarité avec Français-lettres, Documentation.</p> <p>MG4=Modules généraux S2 =Modules propres à un secteur ou professionnels</p> | | |

2. Des conduites pédagogiques spécifiques

Les référentiels en ESC induisent trois types de séquences qui se différencient par leurs méthodes pédagogiques et les conduites des enseignants. Ceux-ci doivent adapter leurs progressions en fonction de la méthode appropriée :

- La pédagogie par objectif, introduite dans l'Enseignement agricole depuis la rénovation de 1985, induit une *programmation séquentielle* relative à un objectif, établie et conduite de manière directive par l'enseignant et organisée en une suite de séances pédagogiques (par exemple, dans le BTSA, module D22, objectif 3.1 : analyser le processus de communication interpersonnelle). Souvent les objectifs et sous-objectifs d'un module indiquent une logique chronologique pouvant aider efficacement le professeur à bâtir sa séquence selon le nombre d'heures dont il dispose. Il garde, en revanche, la liberté de modifier cette proposition de découpage selon des critères qui lui sont propres, à condition qu'ils s'inscrivent dans la logique des compétences attendues.
- La pédagogie constructiviste propre aux activités conduites selon *la méthodologie du projet*, induit une séquence laissant la place, dans le cadre d'un contrat, aux tâtonnements des élèves. Cette séquence nécessite, malgré tout, une programmation des étapes et des échéances. (Exemples : BEPA, module G4, objectif 3 : concevoir et réaliser en groupe un projet d'utilité sociale ; BTS, module D22, objectif 4 : développer son autonomie, sa capacité d'organisation et de communication dans le cadre d'une démarche de projet (projet initiative et communication)
- Des pratiques d'expression et de réalisation prenant la forme de *conduite d'atelier*, développées selon un projet de production nécessitant l'intégration de compétences techniques particulières. Ces activités peuvent s'organiser en séances mais demandent parfois un regroupement horaire pour une meilleure dynamique. (Exemple : Bac professionnel, module MG4, objectif 3.3. : conception et réalisation d'une production artistique).

Constat

Des difficultés d'adaptation existent pour les conduites des trois types de séquences ci-dessus analysées : elles imposent à l'enseignant un changement de rôle, voire de statut auprès du groupe d'élèves.

Cela peut expliquer en partie des confusions tenaces entre les deux derniers types de séquences : la pédagogie du projet-élève se substitue trop souvent à celle de la conduite d'atelier au risque de renoncer à des ambitions culturelles que seul un encadrement technique rigoureux peut favoriser.



RÉCOMMANDATIONS

Il convient de bien mettre en avant l'objectif prioritaire de la séquence inscrit dans le référentiel de formation.

S'il s'agit d'une action conduite selon la méthodologie du projet (PUS en BEPA, PIC en BTS) et qui aboutit à une réalisation, les aspects méthodologiques et organisationnels doivent être prioritaires.

En revanche, s'il s'agit de mettre en œuvre des pratiques artistiques (par exemple, en Bac Pro, module MG4, objectif 3.3), l'objectif d'éducation artistique est prioritaire ; l'objectif d'animation est secondaire même s'il est nécessaire.

3. Des évaluations certificatives adaptées

Les contrôles en cours de formation (CCF) introduits dans l'évaluation certificative pour l'obtention des diplômes dès 1985 ont permis de prendre en compte des aptitudes et des compétences difficiles à évaluer dans le cadre d'une épreuve terminale. Le travail des élèves en éducation socioculturelle a pu ainsi trouver une reconnaissance. À côté de l'évaluation des capacités d'analyse peuvent être prises en compte les aptitudes à coopérer (travail en groupe), à prendre des initiatives, à établir une relation positive avec un environnement social, à faire preuve de créativité dans une action ou une réalisation... Pour une part, le résultat du travail d'un groupe peut être pris en compte dans l'évaluation individuelle des élèves qui le composent.

Pour certains objectifs des référentiels, les approches pédagogiques supposent le choix d'un support par l'enseignant. En éducation artistique par exemple, il choisit un domaine selon ses compétences. Seul un CCF est à même d'évaluer le travail effectué dans ces conditions...

Une exception notable au CCF est l'épreuve terminale écrite « connaissances et pratiques sociales » du baccalauréat technologique, concernant à parité l'ESC et les sciences économiques et sociales. Elle a pour mérite d'afficher à ce niveau des évaluations concernant l'éducation à l'image et aux médias, ce qui est tout à fait novateur dans le système éducatif français.

4. Des pratiques pédagogiques reposant sur l'activité des élèves

Même intégrée à des programmes de formation, l'éducation socioculturelle se situe résolument dans la dimension éducative. Comme l'éducation physique et sportive, l'éducation artistique et l'éducation civique dans l'enseignement, la volonté doit être constante, au-delà de la transmission de connaissances, d'agir sur les représentations mentales, les pratiques, en intégrant en permanence des valeurs propres à toute éducation : socialisation et autonomie, citoyenneté et esprit critique, épanouissement personnel et coopération.

Les référentiels de formation en ESC présentent tous des objectifs centrés sur le développement personnel de l'élève (acquisition de méthodes d'analyse, expression et communication, éducation artistique) et sur des pratiques sociales de coopération (travail en groupe, entraide, dynamique collective) et reposent essentiellement sur l'acquisition de savoir-faire (observation et analyse de l'environnement social et culturel, analyse d'une œuvre artistique, exercices d'expression et de communication, études de cas, jeux de rôle en communication interpersonnelle, élaboration de supports de communication, échanges, débats, rédactions diverses) n'excluant pas les concepts nécessaires à une bonne compréhension théorique.

Constat

D'une manière générale, les pratiques constatées par l'Inspection témoignent d'un réel souci de mettre au centre l'activité des élèves. Ce constat contredit le préjugé qui voudrait ne voir dans le professeur d'éducation socioculturelle intégré aujourd'hui dans l'enseignement, qu'un « professeur de culture » distribuant magistralement ses savoirs. En témoignent, dans les établissements, les nombreux projets portés par ces enseignants, leur volonté d'adapter les emplois du temps pour développer des dynamiques d'apprentissage (horaires regroupés pour des séquences dans le milieu, des activités pluridisciplinaires, interventions d'artistes, classes culturelles) et leur souci de nourrir leur enseignement par des liens constants avec l'environnement social et culturel (partenariats associatifs, institutionnels, participation à des dispositifs culturels régionaux).

La programmation hebdomadaire des séances d'enseignement pourrait, toutefois, induire des pratiques moins souples et moins actives ; bien au contraire, l'Inspection constate, là aussi, une évolution notable vers des méthodes de plus en plus actives.

L'action conjuguée de la formation initiale des professeurs d'ESC (ENFA), des dispositifs d'appui aux agents contractuels (TUTAC), des visites conseils de

l'Inspection et de l'utilisation de supports pédagogiques interactifs (notamment dans les NTIC) a permis de concevoir les séances d'enseignement comme autant de scénarios où « situations-problèmes », exercices, reformulations et synthèses théoriques s'agencent avec dynamisme.

Des dérives sont malgré tout repérables : temps de parole excessif de l'enseignant, séparation formelle de séances théoriques et de séances pratiques illustratives, abus d'une pseudo-participation des élèves par l'interrogation magistrale systématique... activités des élèves réduites à la seule écoute et prise de notes.



RECOMMANDATIONS

- Les proviseurs devraient veiller à ne pas autoriser un découpage d'une heure hebdomadaire pour les séances d'ESC, inadapté au développement des activités d'élèves. Un rythme d'1 h 30 à 2 heures est nécessaire. Si dans un module l'horaire annuel est inférieur ou égal à 30 heures, un regroupement sur une partie de l'année est donc vivement souhaitable.

- Par ailleurs il est nécessaire de prévoir un environnement adapté aux travaux pratiques incontournables : salle spécifique avec rangements et matériel audiovisuel, salle adaptée pour les techniques d'expression, de communication et d'éducation artistique (arts plastiques, jeu dramatique, expression sonore et musicale).

- La prise de notes doit être conçue comme une activité à part entière de l'élève reflétant toutes les activités d'une séance.

Pour une programmation séquentielle, il est judicieux de prévoir dans les classeurs une partie consacrée aux exercices (objectif, document(s), support(s), consignes, résultats et auto-évaluation) et une autre à la synthèse, la plus souvent dictée après reformulation des savoirs essentiels ; un lexique des mots spécifiques de la séance peut aussi compléter cette synthèse.

Dans le cadre d'une pédagogie du projet ou d'une conduite d'atelier, l'utilisation d'un carnet de bord individuel est indispensable.

5. Des difficultés à appréhender certaines réalités sociales et culturelles

Le professeur d'ESC se doit de favoriser une médiation concrète et efficace entre les réalités sociales et culturelles étudiées et les représentations qu'en ont les élèves. Toujours en prise avec l'actualité, il choisit les supports adaptés pour cette médiation : les productions de la communication médiatique, les documents sur l'actualité, les œuvres artistiques, les études de cas, les jeux de rôle en communication humaine, les grilles d'observation et d'analyse. Cette médiation passe nécessairement parfois par l'observation *in situ*, (visites, entretiens) et par l'intervention de partenaires extérieurs dans la classe.

Constat

Cette médiation demande, de la part des enseignants, une vigilance et une adaptation constantes, des démarches et recherches personnelles qui ne sont pas toujours effectuées.

Par ailleurs, des pratiques routinières (les mêmes supports utilisés trop longtemps, une méconnaissance des évolutions sociales et culturelles, une mise à jour insuffisante des référents conceptuels) peuvent rendre moins concrètes ces réalités étudiées.

Ainsi, dans les trois domaines précités (éducation à l'environnement social et culturel, éducation artistique, communication humaine et animation) l'Inspection a constaté un certain nombre de pratiques « ronronnantes », déphasées par rapport à la réalité :

- L'éducation aux médias (modules MG4 des bacs professionnels et M4 des bacs technologiques) accorde souvent une place trop importante à l'étude de la « une » des journaux d'informations générales et au découpage du journal télévisé des grandes chaînes généralistes alors que cette éducation peut tout aussi bien être réalisée à partir de publications différentes et plus proches des jeunes (hebdomadaires, revues spécialisées) et d'émissions TV (magazines d'actualités, reportages). Par ailleurs le traitement de l'information est trop souvent analysé de manière formelle (la mise en page par exemple) ou désincarnée, sans lien direct avec le souci d'aborder les sujets de l'actualité.

- La lecture d'œuvres artistiques et de supports de communication scripto-audiovisuelle (modules G1 des BEPA, MG4 des bacs professionnels et M1 des bacs technologiques) se fait, trop souvent, en salle avec des reproductions de qualité moyenne (arts plastiques, photographies, affiches) et dans des conditions souvent médiocres (cinéma, audiovisuel, musique) alors que les services pédagogiques des musées, les collections audiovisuelles et multimédias et des opérations telles « Lycéens au cinéma » permettent une approche beau-

coup plus vivante et contextualisée.

- Dans les domaines de la communication interpersonnelle (module S2 des BEPA Services, MG4 des bacs professionnels, D22 des BTS), un relatif déficit conceptuel peut être déploré, qui ne permet pas aux enseignants de différencier les niveaux d'exigence et de diversifier les supports relatifs aux différentes situations pédagogiques comme par exemple la réunion ; cet objectif récurrent du BEPA au BTS recouvre des compétences très différentes : « oser parler et intervenir dans une réunion » en BEPA ; « reconnaître les différents types de réunion et les différents styles de conduite pour intervenir de façon constructive » en bac professionnel ; « préparer, organiser et conduire une réunion » en BTS. Dans ce même domaine, on peut aussi constater souvent une confusion entre jeux de rôle et jeux dramatiques dont les finalités sont différentes : le jeu de rôle est d'abord un outil d'analyse des interactions humaines alors que le jeu dramatique est une pratique d'expression. Concernant les études de cas avec simulation (par exemple une réunion simulée avec un objectif défini), on constate souvent des défaillances dans la conduite du travail d'analyse dues à la faiblesse des méthodes utilisées (absence de grilles d'analyse et d'observation ou grilles difficilement utilisables).



RECOMMANDATIONS

- Varier les supports documentaires (iconiques, audiovisuels, écrits) ; exclure les supports trop connus ou obsolètes qui figurent dans des séquences modèles (exemples : manuels scolaires, documents des CDDP, du CLEMI).
- Se constituer une « boîte à outils » personnalisée et mise à jour en permanence en suivant l'actualité.
- Privilégier, autant que possible, les partenariats avec des professionnels des champs social, culturel et artistique concernés (utiliser les conventions DRAC/DRAF, les institutions culturelles locales, le secteur associatif).
- Veiller, dans le cadre des modules professionnels, à favoriser des apprentissages dans le contexte de l'environnement professionnel concerné.