

MINISTERE DE L'AGRICULTURE ET DE LA FORET
DIRECTION GENERALE DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA RECHERCHE

COORDINATION DES INSPECTIONS

THEME D'ÉVALUATION 1990-1991

LIAISON FORMATION-ANIMATION PARTICIPATION DE GROUPES D'ÉLÈVES

A DES ACTIONS D'ANIMATION ET DE DÉVELOPPEMENT

Cette étude s'appuie sur les réponses à un questionnaire envoyé à tous les Etablissements de formation initiale agricole, publics et privés-temps-plein, réalisé après quelques entretiens de pré-enquête (6 Etablissements), et sur des visites et entretiens effectués dans onze Etablissements publics sélectionnés par la suite. L'approche effectuée est avant tout quantitative. Elle vise à renseigner sur l'importance et la nature de ces actions, leurs contextes pédagogiques, leurs objectifs. L'approche qualitative est sous-tendue par une réflexion méthodologique concernant l'acte pédagogique dans la démarche de projet. Elle attire l'attention sur quelques difficultés rencontrées dans la mise en place de ces activités.

DE QUOI S'AGIT-IL ?

A l'évidence une certaine confusion règne encore dans les représentations concernant les activités d'animation ou de développement conduites par des élèves. Elle semble liée à l'imprécision de ces deux termes, aux connotations qui les opposent parfois, à la confusion avec des activités d'animation en direction des élèves, parfois encore avec de simples applications professionnelles dans l'environnement (pratiques encadrées).

IMPLICATION DES ÉLÈVES, PRÉOCCUPATION EDUCATIVE LIENS AVEC L'ENVIRONNEMENT DE L'ETABLISSEMENT ET ACTION SUR CEF ENVIRONNEMENT SONT LES CONDITIONS IMPERATIVES PM DÉFINIR CES ACTIONS.

Ont donc été exclus de l'enquête : les actions de coopération internationale, les stages et voyages hors de l'environnement de l'établissement (sauf si un partenariat les a inscrits dans une dynamique locale), les travaux pratiques et applications d'un enseignement qui n'ont pas valeur d'animation ou de développement d'un milieu. Dans son travail d'évaluation, le groupe d'inspecteurs a donc eu comme REFERENCE une action éducative bien ciblée, dont le travail est soigneusement planifié, comportant une production ou une réalisation dont la nature implique un impact sur l'environnement, et faisant l'objet d'une évaluation.

159 Établissements d'enseignement public ont répondu à cette enquête 75 LEGTA -67 L.P.A. - 17 CFP AJ.

88 Etablissements privés (dont 32 Lycées ayant un cycle de niveau III)

35 Etablissements ayant répondu font un constat de non-engagement dans ce type d'actions.

Plus de 400 actions, conduites entre Septembre 1989 et Novembre 1990 ont été proposées : 251 ont été retenues, conformes à la définition donnée précédemment (95 actions émanant d'un établissement privé ont été également recensées). Les actions de même nature, conduites par la même équipe d'enseignants, se répétant plusieurs fois dans l'année avec des groupes d'élèves différents, ont été regroupées en une seule action.

PREMIER CONSTAT :

Les actions conduites sont nombreuses. Compte tenu de la mise en place progressive des cycles rénovés en BEPA et B.T.S.A., le nombre ne peut qu'augmenter. Elles sont diversifiées, tant par leurs objectifs et les réalisations, que par les contextes pédagogiques qui les sous-tendent.

Les élèves sont donc mis de plus en plus souvent en situation d'action dans l'environnement de l'établissement, en contact avec des partenaires, pour des réalisations ayant une utilité sociale ou professionnelle (pour une commune, une association, un organisme, un public...). Il s'agit de réalisations matérielles, liées à l'espace et son aménagement, aux patrimoines culturels, aux outils favorisant la communication, ou d'activités d'animation d'un milieu.

Une typologie de ces actions a été établie, prenant en compte les réalisations

I.- Aménagements de l'espace et protection de la Nature

57 Actions sur 251 recensées;
Jardins - espaces verts à caractère public ...
Sentiers écologiques; parcours de santé; itinéraires balisés...
Aménagements bords de rivières, installations de haies...
Repeuplements, plantations ...

Les chiffres de cette étude portent, sauf indications contraires, sur les seuls établissements d'enseignement public.

2.- Actions de mise en valeur d'un patrimoine

26 actions recensées :
Vergers conservatoires...
Restaurations petits édifices remarquables...
Promotion d'un patrimoine local ...
Actions valorisant le tourisme culturel ...

3.- Etudes - Enquêtes

38 actions : Sur une commune et son développement, un groupe d'exploitations, un thème, avec restitution aux partenaires et publics concernés ...

4.- Conseils - Suivis techniques

9 actions Centrées sur l'exploitation agricole.

5.- Actions d'animation et d'organisation

37 actions :
Organisation d'une fête, d'une manifestation...
Accueils divers ...
Animations péri-scolaires, centres de loisirs, veillées...

6.- Actions d'information et de communication

37 actions ;
Réunions publiques, plaquettes, affichage ...
Colloques et conférences, forums
Emissions de radio...
Opérations de promotion de l'établissement ...

7.- Actions culturelles de diffusion

28 actions : Réalisation et diffusion d'une production artistique avec animations spectacles, exposition artistique, opérations autour du livre, circuit rural cinéma ...

8.- Animations sportives

12 actions

Organisation de manifestations sportives Activités de pleine nature Clubs hippiques.

9.- Animations sociales

6 actions :

En direction des personnes âgées ...

Actions à caractère sanitaire, humanitaire...

La majorité des actions a un encrage dans l'aménagement de l'espace, la sensibilisation à l'environnement et aux patrimoines.

Ce n'est pas le cas pour l'ensemble des établissements privés ayant répondu au questionnaire : 8 actions seulement sur 95 répertoriées concernent ces points. Les actions majoritaires sont des actions d'animation sociale (41 sur 95) ce qui s'explique par une longue tradition de ces établissements avec les formations E.F.R.. Les actions de promotion de l'établissement sont également très présentes

DEUXIEME CONSTAT

Une majorité de ces actions s'effectue dans le cycle BTA et BEPA, soit à partir du module « Connaissances et pratiques sociales » (module B4 du BTA) soit comme prolongement d'un enseignement, soit dans le cadre du module "Vie sociale, civique et culturelle" (module G4 du BEPA) ou de modules d'initiatives locales.

82 actions sont recensées au niveau BTA,

60 au niveau BEPA,

32 au niveau BTSA,

13 au niveau 4 et 3e technologique,

2 seulement en seconde, et aucune en cycle D'.

Le module B4 le plus souvent cité (63 fois), ainsi que le prolongement d'un enseignement (59 fois, dont 19 enseignement technique et pratique). Les actions menées à partir du module B4 sont très diversifiées, de même celles qui viennent en prolongement d'un enseignement (technique et pratique, souvent liées à l'option J.E.V.; Français-ESC; économie-agronomie) Les études-enquêtes et les suivis techniques sont effectués en majorité dans le cycle BTS (les enquêtes principalement à partir du module « Développement Local » en BTSA ACSE). Il faut noter que des actions d'animation s'effectuent dans le cadre de l'association sportive et culturelle, mais qu'une partie d'entre elles auraient pu être classées comme prolongement d'un enseignement (ESC essentiellement).

TROISIEME CONSTAT

Les professeurs d'éducation culturelle pilotent le plus souvent ces actions. Un tiers d'entre elles sont accompagnées par une équipe pluridisciplinaire (au moins deux enseignants).

Sur 303 catégories d'enseignants citées, 133 sont des personnels chargés de l'ESC, 53 des ingénieurs (économie en majorité), 44 des personnels d'enseignement technique ou pratique, 48 d'enseignement général (dont 14 en biologie), 15 professeurs d'EPS, 5 Directeurs d'Etablissements et 5 personnels d'éducation. Les professeurs d'éducation culturelle ont dans leur programme disciplinaire la mise en oeuvre de projets d'action d'animation et de développement. Leur rôle pilote dans le module B4 s'explique en partie par le contingent horaire qu'ils peuvent dégager pour la conduite de ces projets.

QUATRIÈME CONSTAT :

Les actions regroupent le plus souvent un nombre important d'élèves (plus de 25), pour une durée d'engagement souvent supérieure à 30 Heures.

- 132 actions (sur 251) sont conduites avec des groupes de plus de 25 élèves (dont 54 avec plus de 35 élèves).
 - o 52 actions avec des groupes entre 15 et 25 élèves,
 - o 38 entre 8 et 15 élèves,
 - o 19 entre 4 et 8 élèves
- 106 actions engagent les élèves pour plus de 30 heures, (dont 55 pour plus de 60 Heures)
 - o 40 entre 20 et 30 heures,
 - o 31 entre 10 et 20 heures
 - o 19 pour moins de 10 heures.

Les actions engageant plus de 35 élèves sont le fait de classes regroupées. Chaque élève a, dans ce cas, une participation horaire réduite, les classes se relayant pour la poursuite de l'action.

CINQUIÈME CONSTAT :

L'ensemble des actions retenues s'effectue dans le cadre d'un partenariat local, le plus souvent avec des collectivités publiques et des associations.

Collaboration directe avec des communes, ou regroupements de communes; associations d'animation ou de développement, de protection de l'environnement, écomusées, foyers ruraux, radios locales. Mais aussi écoles, organismes agricoles, CPIE, CAUE.... Le partenariat plus institutionnel, établi dans le cadre d'un financement s'effectue avec le Conseil Général, la D.R.A.C., la D.R.A.E.. Concernant leur FINANCEMENT, une majorité des actions retenues s'inscrit dans le budget de l'établissement. Un peu plus de la moitié (135 sur 251) est financée dans le cadre d'un P.A.E.D.A. (ou P.A.E. plus rarement). Les partenaires contribuent souvent à ce financement.

UN ACQUIS DE LA RÉNOVATION PÉDAGOGIQUE

Porter un jugement qualitatif sur l'ensemble de ces activités est difficile. Elles sont extrêmement diversifiées et se mettent en place souvent pour la première fois.

L'enquête, et les entretiens conduits dans le cadre de cette étude, montrent cependant leur importance et leur dynamisme.

La raison essentielle est certainement l'introduction de ces actions dans le cadre des programmes rénovés, et la "certification" d'un nombre important d'entre elles dans les diplômes par un contrôle en cours de Formation (BTA module B4, BEPA module G4, certain M.I.L.).

Rappelons que les "projets-élèves" dans les programmes ont été introduits dès 1983 dans le niveau IV, en expérimentation (BTA, Adaptation aux réalités régionales). Il s'agissait de permettre une meilleure insertion professionnelle des formés et une véritable action sur l'environnement. Le poids de ces projets dans le diplôme était alors considérable : un tiers des épreuves finales.

Les programmes rénovés du cycle BTA, puis BEPA ont repris partiellement ces projets élèves. Dans le module « **Connaissances et pratiques sociales** » (BTA) les élèves doivent "participer à une action d'animation"; dans le module "**Vie sociale civique et culturelle**" (BEPA), ils doivent mettre en oeuvre un "projet d'utilité sociale" en utilisant une partie de la méthodologie qui existait dans l'expérimentation : choix de tuteurs dans l'équipe pédagogique, cahiers de bord, grille d'évaluation similaire. Dans le cycle rénové MA ACSE, le module "développement local" (D43) invite les étudiants à "apporter une contribution au développement local".

Le Poids dans la certification a été considérablement réduit, mais ces actions peuvent avoir leur place dans le contrôle en cours de formation.

UN CONTEXTE PARFOIS DÉFAVORABLE

Dans ces conditions, on peut s'interroger sur le fait qu'un nombre encore important d'établissements ne conduit pas d'actions de ce type.

Dans bien des cas, ces établissements ont, pour des raisons diverses, du mal à s'ouvrir sur leur environnement, et, à plus forte raison, à envisager des objectifs d'animation et de développement du milieu dans leur projet d'établissement.

Plus généralement, les formateurs peuvent avoir du mal à concevoir et mettre en oeuvre ces activités, parce qu'ils n'ont pas la connaissance du milieu et des partenaires extérieurs qu'elles supposent.

La compétence et la disponibilité des formateurs sont également des éléments déterminants :

- compétence au niveau de la démarche pédagogique, très éloignée des situations scolaires traditionnelles; au niveau de l'organisation travaux de groupes, gestion des déplacements, nécessaire autonomie des élèves qu'il faut pourtant savoir accompagner.
- disponibilité, tant il est vrai que ces actions demandent aux élèves, mais aussi aux formateurs, un engagement horaire important.

Ce problème de disponibilité se double souvent d'un problème de gestion du temps occupé par ces activités. Une organisation trop rigide du temps scolaire interdit en effet les aménagements nécessaires à leur déroulement. Un projet d'action doit être conduit sur une période suffisamment longue (un trimestre scolaire au moins) pour permettre une gestion progressive et surtout l'intégration totale des objectifs pédagogiques. Il nécessite, de plus, des séquences suffisamment longues dans l'environnement. Ces exigences, (parfois multipliées par de trop nombreux projets), peuvent se heurter encore à une conception trop figée des emplois du temps.

Quant aux problèmes d'organisation et d'encadrement, ils sont d'autant plus aigus que les groupes d'élèves concernés sont le plus souvent importants. Ils sont résolus quand plusieurs enseignants peuvent s'impliquer dans la conduite des projets, mais aussi, quand il est fait appel, dans le cadre d'un véritable partenariat, à des compétences

"extérieures" en rapport avec la réalisation (ce qui constitue un atout supplémentaire dans la formation des élèves).

DES AMBIGUÏTÉS DANS LES OBJECTIFS

Afin d'évaluer l'**efficacité pédagogique** de ces activités, il faut se poser la question centrale des **capacités** que l'on cherche à développer.

Dans leur phase de mise en place, les épreuves certificatives se rapportant à des "pratiques sociales" (Module B4 BTA) ont révélé un certain nombre d'ambiguïtés à ce sujet.

Les premières ont trait à la part qui doit être faite dans l'évaluation entre les capacités individuelles et les capacités collectives. Il est acquis maintenant qu'une part de l'évaluation peut concerner le travail du groupe : ce qui est bien normal concernant des pratiques sociales. Encore faut-il clairement distinguer entre ce qui ressort du collectif et de l'individuel. Le produit final, la réalisation, est bien le résultat d'un travail de groupe. Mais quelle part lui accorder dans une grille d'évaluation ?

Cette question renferme d'autres ambiguïtés, concernant la part qui doit être faite entre des critères centrés sur la tâche à accomplir, ses résultats, et ceux centrés sur le processus de formation qui a abouti à cette réalisation. Or, il faut constater qu'il existe une contradiction entre la nécessité d'un résultat et le développement progressif des capacités individuelles (quand elles ont été préalablement définies). A tel point que les actions d'animation et de développement se partagent trop souvent entre celles privilégiant la réalisation, et celles privilégiant la démarche. Il y a, en effet, peu de choses en commun entre une opération d'aménagement d'un espace vert public, conduite par 120 élèves (4 classes, chaque élève ayant en fait consacré entre 4 à 8 heures à la réalisation, spectaculaire par ailleurs et largement médiatisée) et le travail laborieux de 6 élèves d'un cycle BEPA qui, dans le cadre d'un "projet d'utilité sociale" n'ont pu aboutir à leur projet de rallye découverte de la commune voisine (après avoir travaillé 30 heures, rempli au jour le jour leur "carnet de bord").

DES EXIGENCES ÉDUCATIVES

Ces deux exemples extrêmes illustrent au mieux **les exigences éducatives** qui doivent présider à la mise en place de ces actions et les équilibres nécessaires dans les choix pédagogiques.

En premier lieu, il faut être vigilant sur le degré **d'implication des élèves** dans les différentes phases de l'activité : négociation pour le choix du projet, place qui leur est donnée dans sa phase exploratoire notamment.

Il faut ensuite veiller à la **faisabilité** du projet. Il s'agit d'une pédagogie de la réussite : elle suppose l'aboutissement du projet. L'enseignant l'équipe pédagogique, l'équipe de direction doivent, à leur place, concourir à cet aboutissement.

Au niveau pédagogique, les capacités recherchées doivent être clairement formulées et, bien sûr, clairement appréhendées car les élèves. La part doit être faite entre :

- Des objectifs d'acquisition de **savoirs-faire techniques** : travaux pratiques, applications d'un apprentissage disciplinaire ... Compétences pouvant être évaluées à partir de la **réalisation**.
- Des objectifs **d'éducation à l'environnement** : analyse d'un milieu, d'une situation ; mise en évidence des contextes de l'action, prévision de ses effets sur le milieu. Ces objectifs qui font le lien entre une formation, et son environnement, sont bien sûr essentiels.
- Des objectifs centrés sur l'**action** et les aptitudes qu'elle suppose : socialisation (place et rôle dans un groupe : aspects relationnels), capacités d'organisation, de prise de décision, de travail autonome.

La prise en compte des projets dans l'**évaluation certificative** est certainement une garantie pour le respect de ces objectifs et des apprentissages progressifs qu'ils supposent. L'ensemble des élèves rencontrés lors des entretiens a montré son

attachement à cette formule. Elle est pour eux la reconnaissance d'un investissement souvent important, et une motivation supplémentaire.

UN "AXE STRATEGIQUE" DE L'ENSEIGNEMENT AGRICOLE

La présente étude montre que les actions d'animation et de développement auxquelles participent les élèves vont bien, dans la plupart des cas, dans le sens d'une plus grande symbiose entre la formation et le milieu environnant.

Instruments d'une meilleure connaissance de ce milieu et de son évolution, elles préparent également les élèves à devenir les vrais acteurs de son développement. C'est à coup sûr une des originalités de l'enseignement agricole, un « axe stratégique » de ses orientations.

Compte tenu de l'élargissement du champ des formations (secteurs Aménagement, Protection des Milieux, Services ...), ces actions ne peuvent que s'accroître. Il conviendra de mieux sensibiliser les équipes d'enseignants et les équipes de direction à leur intérêt, par des informations spécifiques et un plan de formation.

Sans sous-estimer leur nécessité dans le cadre d'une politique de communication externe des établissements, ces actions devront être constamment resituées dans leur véritable finalité : la formation des élèves à l'environnement et aux pratiques sociales.