Cécile Birague Cavallié
PLP biotechnologie santé-environnement
SEGPA du lycée Comte de Foix
Session 2011

Année scolaire 2010-2011

Candidate 2CA-SH option F second degré
Certificat Complémentaire pour les enseignements Adaptés et la scolarisation des élèves en Situation de Handicap, option : enseignement et aide pédagogique auprès des ÉREA (Élèves des établissements Régionaux d'Enseignement Adapté) et des SEGPA (Sections d'Enseignement Général et Professionnel Adapté).

LE POTENTIEL DE L'ÉLÈVE DE SEGPA
Mémoire professionnel

Ce qui est appris, ce n'est pas le résultat qui en résulte mais la solution du problème.

Nikolai Aleksandrovich BERNSTEIN, *Coordination and regulation of movements* . 1967

Sommaire

La problématique 5

1 Des élèves de SEGPA qui réussissent en CAP 5
1.1 La démarche d'enquête des élèves de CAP et 3e SEGPA 5
1.2 Les résultats de l'enquête réalisée en 2011 6
1.2.1 La réussite au diplôme du CAP 6
1.2.2 La réussite au CAP est-elle liée à l'origine scolaire ? 6
1.2.3 La réussite après le CAP est-elle liée à l'origine scolaire ? 7
1.2.4 Analyse de l'enquête 8
1.3 Comparaison avec les statistiques du département voisin des Pyrénées-Orientales 8
1.4 Conclusion 10

2 Retour sur des pratiques valorisantes 11
2.1 Des compétences à acquérir en lien avec les besoins 11
2.1.1 L'objectif 1 : l'acquisition du palier 2 du socle commun de compétences 11
2.1.2 L'objectif 2 : la préparation à l'accès à une formation professionnelle 12
2.1.3 Le travail sur le « métier » d'élève depuis la 6e SEGPA 13
2.1.4 Le groupe de 3e SEGPA et mon intervention dans le champ HSA en 3e SEGPA 14
2.2 La répétition de protocole de travail : une étape constructive et valorisante 18
2.2.1 L'identification d'exigences simples et leurs validations communes 18
2.2.2 L'apprentissage de la rigueur et de l'effort 20
2.2.3 L'aspect valorisant d'une tâche simple bien faite 22
2.3 La réalisation de tâches complexes 22
2.3.1 Exemples de tâches complexes réalisées 22
2.3.2 Déroulement d'une tâche complexe 22
2.3.3 L'intérêt des tâches complexes 24

3 Le travail sur l'orientation : *ouvrir des possibles* 25
3.1 La planification annuelle 25
3.2 Les situations d'apprentissage qui éclairent le projet individuel de formation 25
3.3 Les stages : un contact valorisant et rassurant avec la réalité 25
3.4 Les visites des sections des lycées professionnels en Andorre et en France 27
3.5 A la rencontre des anciens et des futurs élèves de SEGPA : des exemples de chemin à suivre ? 27

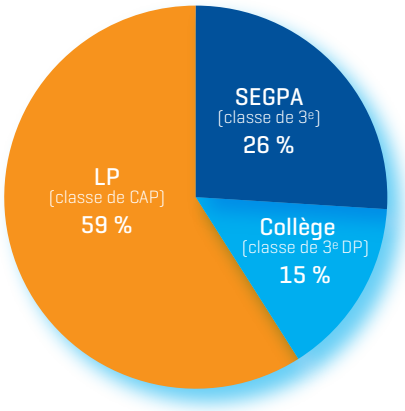
4 Les aspects structurels de la réussite au lycée Comte de Foix 28
4.1 Une section intégrée 28
4.2 Une équipe de professeur d'enseignement professionnel stable et commune 28
4.3 Les locaux et équipements partagés 29
4.4 Une collaboration CAP-SEGPA 29

Conclusion 31
Bibliographie - Sitographie 32

Déclaration d'intention

C'est ma sixième année scolaire à la SEGPA du lycée Comte de Foix sur le poste PLP[1] Biotechnologie SANTÉ-ENVIRONNEMENT. Arrivée à la création de classe de CAP ATMFC (Certificat d'Aptitude Professionnelle Assistant Technique en Milieux Familiale et Collectif) par la direction de la SEGPA, avec seulement une expérience en lycée professionnel d'enseignement plutôt technologique (microbiologie, science de l'alimentation, technologie sécurité, Vie Sociale et Professionnelle...), j'ai dû me renseigner, observer et écouter tous les conseils. J'ai progressivement trouvé une manière de faire. Actuellement, je prends du plaisir à y enseigner. A travers un partage de mon service avec la section CAP[2] du lycée professionnel et la classe de 3e à Découverte Professionnelle du collège, j'ai le sentiment d'enrichir mon enseignement en SEGPA[3] et de m'enrichir.

Répartition de mon service :



Je choisis aujourd'hui de passer le 2CA-SH (Certificat Complémentaire pour les Aides spécialisées, les enseignements adaptés et la scolarisation des élèves en Situation de Handicap) pour m'adapter aux derniers textes et intégrer à ma pratique le socle commun de compétences, mais aussi pour valoriser mon expérience et défendre l'organisation actuelle de la structure. Dans ce défi, c'est l'exercice du mémoire professionnel qui me motive : je souhaite y faire état de mon action au sein de l'équipe, l'analyser, en faire un bilan et le soumettre à mes pairs (inspecteur ASH[4], et aussi, collègues de la SEGPA, collègues à la retraite, personnels de direction,). J'attends de ce travail qu'il me permette de dynamiser et d'élargir ma réflexion, notamment en matière d'aide à l'orientation.

[1] PLP : Professeur de Lycée Professionnel
[2] CAP : Certificat d'Aptitude Professionnelle
[3] SEGPA : Section d'Enseignement Général et Professionnel Adaptée
[4] ASH : Adaptation Scolaire et scolarisation des élèves Handicapés

La problématique

L'enseignement professionnel des SEGPA[5] se situant en fin de cycle, la question de l'orientation est centrale. Durant mes premières années d'exercice à la SEGPA, ce souci était très prégnant pour l'équipe pédagogique et les élèves. Il se traduisait, au deuxième trimestre, par une montée systématique de tensions et d'agressivité dans le groupe d'élèves de 3e. Avec la rénovation de la voie professionnelle, des élèves de 3e SEGPA ont été plus nombreux à intégrer des sections de CAP[6] en Andorre ou en France, et à obtenir des classes de 2nde ou 1re baccalauréat professionnel après le CAP. Nous avons été curieux de voir ce que nos élèves devenaient et nous avons été surpris par leurs parcours professionnel.

Dans une première partie, je présenterai l'enquête réalisée par les élèves de CAP sur les six premières promotions, sachant que la moitié des élèves de chaque promotion est issue de SEGPA. L'analyse des résultats m'a amenée à me poser la question suivante :

QUELS SONT LES ÉLÉMENTS QUI PERMETTENT DE RÉUSSIR EN CAP QUAND ON VIENT DE SEGPA ?

Dans une deuxième partie, je développerai l'enseignement professionnel réalisé en classe de 3e SEGPA afin de montrer son caractère formateur et valorisant. Les compétences développées dans l'enseignement professionnel permettent de répondre aux besoins particuliers de nos élèves.

Dans une troisième partie, je présenterai le travail que nous réalisons autour de l'orientation.

Enfin, pour terminer dans une quatrième partie, j'essaierai de montrer que l'organisation du lycée Comte de Foix optimise notre travail avec les élèves de SEGPA.

[5] SEGPA : Section d'Enseignement Général et Professionnel Adaptée
[6] CAP : Certificat d'Aptitude Professionnelle

1. Des élèves de SEGPA qui réussissent en CAP

Au départ, nous avons cherché à nous appuyer sur les anciens élèves de CAP pour donner des repères, encourager et sécuriser les actuels élèves de CAP. Ce premier travail a été réalisé dans le cadre d'un PPCP (Projet Pluridisciplinaire à Caractère Professionnel) en 2009-2010.

‣ *Voir Annexe V-f : Fiche projet : PPCP*

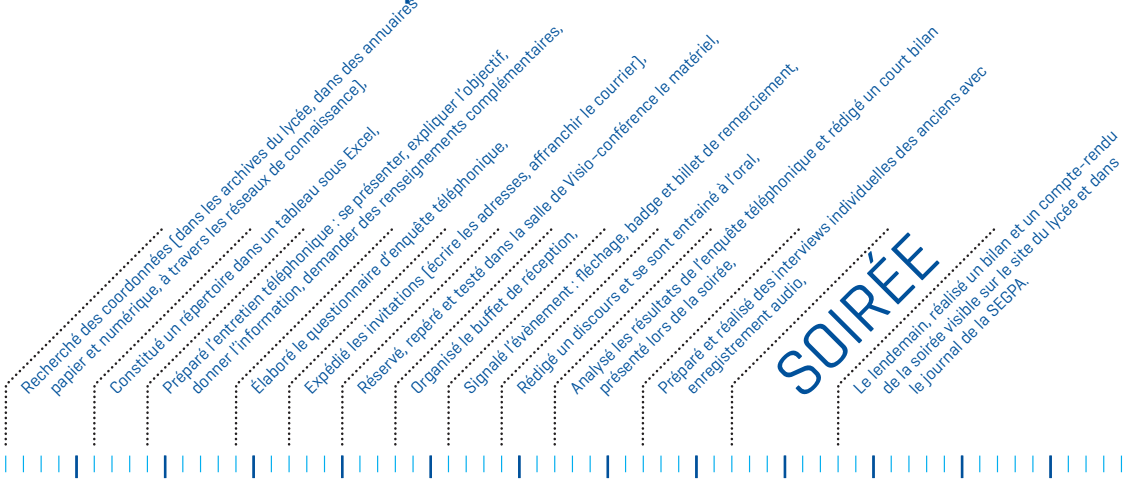
Récapitulatif de données sur les anciens élèves de CAP ATMFC (MARS 2010)	Nombre d'inscrits	Nombre de démissions	Nombre d'élèves admis à l'examen du CAP	Nombre d'élèves ayant poursuivi des études après le CAP	Nombre d'élèves ayant quitté l'Andorre	Nombre d'élèves par promotion présents à la rencontre du 4 mars 2010
1re promotion/session 2005	8	3	5/5	4	0	4
2e promotion/session 2006	8	2	6/6	4	?	1
3e promotion/session 2007	7	1	5/6	5	1	1
4e promotion/session 2008	7	2	5/5	4	0	3
5e promotion/session 2009	8	2	6/6	4	1	3
TOTAL	38	10	27/28	21	2	12

Avec ces résultats et le contenu de l'échange lors de la rencontre, nous étions agréablement surpris et fiers des parcours de nos élèves.
Parmi les anciens élèves, j'étais particulièrement étonnée de nos anciens élèves de SEGPA. De leur discours et de leur réussite, se dégageaient beaucoup de sagesse, de courage... J'ai ressenti qu'ils avaient quelque chose de différent des autres mais cette fois **une différence qui leur donnait un plus**.

Cette année en 2011, j'ai donc voulu approfondir l'enquête en allant plus loin dans mes recherche et vérifier si mes impressions de réussites des élèves de 3e SEGPA étaient réelles. J'ai donc mesuré l'optention du CAP, la poursuite d'étude et leur devenir professionnel. J'ai associé les élèves de 3e SEGPA au travail des CAP afin qu'ils profitent du vécu de leurs ainés.

1.1. La démarche d'enquête des élèves de CAP et 3e SEGPA

Les élèves de 3e SEGPA ont réalisé les deux dernières étapes, et ils ont assisté et donné une aide improvisée sous l'impulsion des élèves de CAP à toutes les autres étapes. Ils ont :

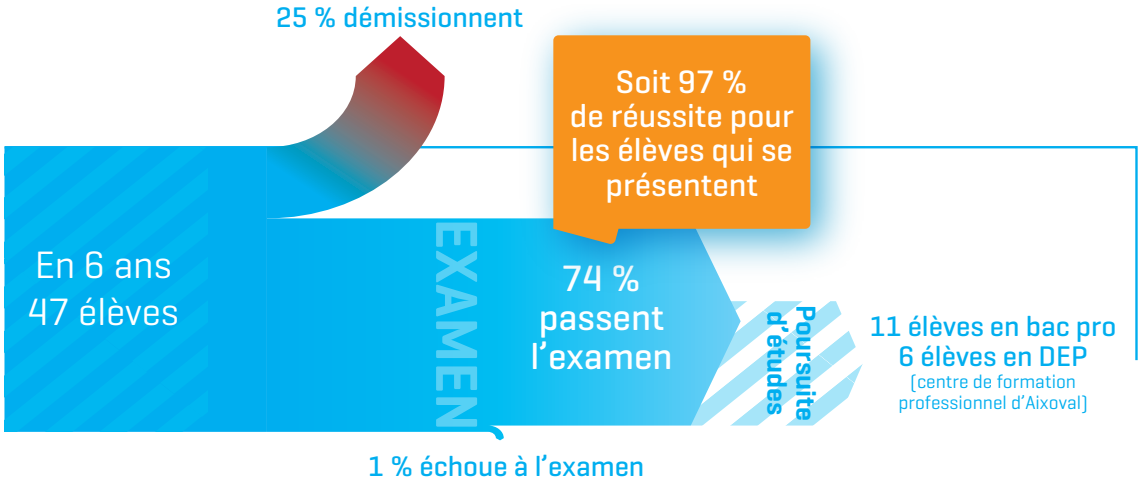


1.2. Les résultats de l'enquête réalisée en 2011

1.2.1. La réussite au diplôme du CAP

Les élèves de SEGPA représentent 51% de l'effectif des 6 promotions du CAP. Ceci répond aux critères fixés par l'équipe de direction à la création du CAP afin de permettre une poursuite d'étude aux élèves de SEGPA.

Lors de la rencontre le 10 mars 2011 un élève de CAP 1re année a présenté la conclusion suivante : « Sur les 6 premières promotions, il y a eu 47 élèves. Il y a eu beaucoup de démissions (25%). Par contre, 97% des élèves qui se présentent, obtiennent leurs diplômes et plus de la moitié continue. Parmi les anciens élèves : 3 ont eu un baccalauréat professionnel, 8 sont actuellement en baccalauréat professionnel et 6 ont poursuivi leurs études en DEP[7] au centre de formation professionnelle d'Aixovall. 23 élèves nous ont dit qu'ils viendraient ce soir. »



Suite à cette première synthèse, j'ai voulu voir si leur réussite au diplôme et leur avenir étaient fonction de leur origine scolaire.

1.2.2. La réussite au CAP est-elle liée à l'origine scolaire ?

Résultats au CAP ATFMC des 6 premières promotions

Classes d'origine	Abandon Nombre	Abandon %	Échec Nombre	Expulsion Nombre	Obtention Nombre	Obtention %	Total Nombre
3e	6	40 %	0	0	9	60 %	15
3e DP	0	0 %	0	0	6	100 %	6
3e SEGPA	5	21 %	1	1	17	71 %	24
4e collège	0	0 %	0	0	2	100 %	2
TOTAL	11	24 %	1	1	34	72 %	47

[7] DEP Diplôme d'Enseignement Professionnel andorran

Remarques : Les élèves de 3e DP ont un projet de classe autour de la découverte professionnelle. Ce sont des élèves qui étaient en très grande difficulté en classe de 4e et qui sont motivés pour prendre en main leur avenir. L'objectif de l'équipe pédagogique, dont je fais partie, est de leur redonner confiance, de les aider à choisir et de les préparer au mieux à une classe de 2nde professionnelle.
Les élèves de la classe de 4e ont été intégrés seulement dans la première promotion. Ce sont des élèves qui étaient en grand échec en 4e alors qu'ils avaient déjà redoublé. Ils intégraient donc la section de CAP à l'âge de 16 ans.

Cet échantillon est trop petit pour faire des tests de statistique. Il n'est donc pas possible de conclure à l'existence d'un lien. Il apparaît cependant de façon marquante que les élèves qui n'ont pas préparé leur orientation abandonnent plus facilement. **Ce qui occasionne une instabilité dans le groupe classe et une perte importante d'énergie et de temps pour l'équipe enseignante.** Ces résultats nous encouragent et nous imposent le travail précoce sur l'orientation.

1.2.3. La réussite après le CAP est-elle liée à l'origine scolaire ?

Au delà des résultats au CAP, j'ai cherché à voir si le passage en CAP est une plus value pour démarrer dans la vie active. J'ai donc affecté chaque élève du critère : *OUI* ou *NON* en fonction de son devenir post-CAP. J'ai affecté le critère *OUI* si le CAP lui avait permis de faire mieux que s'il ne l'avait pas eu, soit parce qu'il était indispensable à sa poursuite d'étude, soit qu'il lui facilitait l'intégration dans le monde du travail.

Exemple : un élève qui a eu son CAP et qui est caissier depuis 4 ans dans un magasin où il travaillait déjà en 3e. J'ai mis *NON* : le CAP ne lui a pas été utile.
Un élève qui est responsable d'une boutique c'est à dire ouverture/fermeture, réception des livraisons, caisse, décoration de la vitrine, pré-commande… j'ai mis *OUI* : le CAP lui a été utile même si ce n'est pas le domaine, ce sont des compétences transversales

Le CAP a-t-il été utile pour le chemin post-CAP ?	NON		OUI		Total
Classes d'origine	Nombre	%	Nombre	%	Nombre
3e	11	73 %	4	27 %	15
3e DP	-	0 %	6	100 %	6
3e SEGPA	1	4 %	23	96 %	24
4e collège	-	0 %	2	100 %	2
TOTAL	12	26 %	35	74 %	47

Bien que ces résultats comportent une part importante de subjectivité, il apparaît tout de même que le CAP ne gomme pas la différence d'origine malgré tous nos efforts. Une fois de plus, il renforce l'idée que le travail sur l'orientation doit se faire très tôt. L'évolution de l'élève se fait dans la durée.

1.2.4. Analyse de l'enquête

Ce moment intitulé « rencontre des anciens élèves du CAP » pourrait être rebaptisé « rencontre des anciens élèves de SEGPA ayant poursuivi leurs études » puisqu'ils sont les seuls à être venus.

Les témoignages d'anciens élèves de SEGPA recueillis par les actuels élèves de 3e SEGPA (voir 3e partie : travail présenté sur l'orientationintégrés sur le site du lycé) montrent que le passage par la SEGPA a été un moment fort et qu'ils en sont, aujourd'hui, fiers.
Le compte-rendu des élèves actuels de 3e montre que nous avons atteint nos objectifs :

- **leur montrer des chemins possibles,**
- **et leur faire apprécier la fierté des anciens d'avoir réussi.**

Plusieurs élèves de 3e ont spontanément écrit dans le compte-rendu que « si j'arrive à avoir le CAP, j'aimerais plus tard être convié afin d'expliquer mon parcours aux plus jeunes. »

‣ *voir le site du lycée http://www.xena.ad/lcf/lycee/lcf.htm - actuellement en cours de construction et l'annexe VIII–e : articles sur la rencontre des anciens élèves pour le journal – SEGPAGE) .*

La réflexion de l'équipe SEGPA en réunion de synthèse le 15 mars a été la suivante :
Lors de leur parcours en SEGPA, les élèves s'installent pour un travail de quatre années pour lequel l'objectif est clair : chacun doit progresser à son rythme. **Ils mettent en place des stratégies pour réussir.** Même s'ils n'ont pas tous les acquis du collège, les stratégies développées leur permettent de réussir. L'élève peut faire cette évolution parce qu'il est en **confiance** (par la connaissance des personnes, des équipes, de la structure, des effectifs réduits dans la classe…). En fin de 3e, l'élève de SEGPA a fini par **accepter de faire des efforts** et d'être dans le professionnel et dans l'adapté.
Pour eux, l'entrée au lycée professionnel permet de rejoindre une voie classique ainsi que de retrouver d'anciens camarades de l'école primaire.

La réunion de présentation à la direction du collège ayant été repoussée après les vacances de Pâques, je ne suis pas en mesure de présenter leur analyse. Cette question d'intégration des élèves les intéressent, mais au vu des chantiers et des réformes à mettre en place, leur disponibilité est moindre.

1.3. Comparaison avec les statistiques du département voisin des Pyrénées-Orientales

Orientation des élèves de 3e SEGPA sortis en juin 2008

	La SEGPA d'Andorre	
	Nombre	%
Effectifs en 3e	14	
Nombre d'élèves affectés	9	64 %
Présents fin 1er trimestre N+1	8	57 %
Présents fin 1er trimestre N+2	8	57 %
Présents fin 1er trimestre N+3	5	38 %

[8 et 9] Les résultats des Pyrénées-Orientales présentés pour les promotions sortant en juin 2009 et 2010 sont issus du « suivi des élèves de SEGPA et ÉREA affectés en lycée professionnel », un document de travail de Pascal VALLADE diffusé en février 2011 auprès des directeurs de SEGPA.

Orientationdes élèves de 3e SEGPA sortis en juin 2009

	La SEGPA d'Andorre		Les SEGPA des Pyrénées-Orientales[8]	
	Nombre	%	Nombre	%
Effectifs en 3e	13		179	
Nombre d'élèves affectés	11	86 %	95	53 %
Présents fin 1er trimestre N+1	10	76 %	77	43 %
Présents fin 1er trimestre N+2	7	53 %	53	30 %

Orientation des élèves de 3e SEGPA sortis en juin 2010

	La SEGPA d'Andorre		Les SEGPA des Pyrénées-Orientales[9]	
	Nombre	%	Nombre	%
Effectifs en 3e	14		184	
Nombre d'élèves affectés	10	71 %	101	55 %
Présents fin 1er trimestre N+1	9	64 %	78	42 %

Les résultats de la SEGPA en Andorre sont au dessus de la moyenne du département des Pyrénées-Orientales car les résultats ne prennent pas en compte les CFA[10] .
Depuis trois ans aucun élève d'Andorre n'a intégré un CFA alors que dans les Pyrénées-Orientales « environ 25% des élèves choisissent cette voie ».
Dans les Pyrénées-Orientales comme l'analyse Pascal VALLADE « les élèves de SEGPA n'étant pas des plus mobiles, il est vraisemblable que certains d'entre eux, se tournent plus volontiers, vers un contrat d'apprentissage, que vers une affectation dans un lycée professionnel plus éloigné de leur domicile. »
Les élèves d'Andorre font souvent le choix du seul CAP d'Andorre par défaut. Ils ne le font pas par envie mais **pour ne pas arrêter l'école** tout en restant près de chez eux. Quelques uns qui veulent et qui peuvent poursuivre leurs études en France font actuellement le choix d'un lycée professionnel avec internat. Les élèves reviennent ensuite faire leurs stages en Andorre.
Il semble que ce soit l'offre de formation qui influence les résultats.

Je reviendrai dans la dernière partie du mémoire sur les atouts de la structure mais d'ores et déjà on peut dire que **la proximité des structures LP[11]-SEGPA en Andorre permet de réduire la perte d'élèves entre l'affectation et l'inscription, et de « démystifier » l'élève de SEGPA**.
Le dossier d'inscription est souvent pré-rempli en classe de 3e. Les rappels de papiers manquants, souvent nombreux, sont fait par les professeurs de SEGPA ou directement par les surveillants et la CPE[12] du lycée professionnel. Comme les élèves qui partent étudier en France sont très peu nombreux, le conseiller d'orientation-psychologue (présent à temps plein au lycée Comte de Foix) et le professeur d'enseignement professionnel sont très investis pour que les dossiers aboutissent. **Un élève qui poursuit ses études est un exemple pour les plus jeunes et devient un repère de réussite... et une source de satisfaction pour l'enseignant.**
Depuis 2005, un très gros travail d'intégration de la SEGPA au collège a été mené pour que les élèves participent à toutes les actions du collège mais aussi à des actions du lycée professionnel. Les collègues du lycée professionnel voient d'un bon œil nos élèves de 3e SEGPA : «

[8 et 9] Les résultats des Pyrénées-Orientales présentés pour les promotions sortant en juin 2009 et 2010 sont issus du « suivi des élèves de SEGPA et ÉREA affectés en lycée professionnel », un document de travail de Pascal VALLADE diffusé en février 2011 auprès des directeurs de SEGPA.
[10] CFA : Centre de Formation des Apprentis
[11] LP : Lycée Professionnel
[12] CPE : Conseiler Principal d'Éducation

Je préfèrerais accueillir un élève motivé et sérieux de SEGPA plutôt que des élèves de 3e qui ne savent pas pourquoi ils sont là et qui ne travaillent pas.» (Philippe PERES et Laurent VOIVENEL, PLP électrotechnique en baccalauréat professionnel).
Les collègues ont moins peur de ce profil d'élève. La démystification est en marche.

Nous avons réussi à faire intégrer des élèves de SEGPA en CAP puis un bac pro pour 30% de la classe d'élèves de 3e sortie en juin 2008, soit 4 élèves.

Aujourd'hui se pose la question inédite de l'intégration en seconde bac professionnel électrotechnique de 2 élèves de 3e SEGPA. Un des élèves a fait une période d'observation qui s'est bien déroulée. L'élève s'y est bien senti et s'est bien intégré. Aucun texte ne l'interdit et les équipes semblent favorables à leur intégration. Il faut maintenant attendre de voir s'ils seront affectés... De nouveaux chemins deviennent possible, à nous équipe pédagogique de bien préparer ces élèves et leur accueil dans ces section.

1.4. Conclusion

Je me trouve donc en décalage avec mes collègues de lycées professionnels en France qui ont de l'appréhension à recevoir des élèves de SEGPA. La SEGPA d'Andorre est comme les autres :

- **les critères et procédures d'orientation en SEGPA sont identiques à ceux existants en France.**
- **les problématiques vécues par nos élèves de SEGPA en Andorre, sont sensiblement les mêmes qu'ailleurs (misère sociale, misère affective, démission des parents, parents ayant un fort ressenti vis à vis de l'école...).**

Cela pose l'éternel problème de la peur de la différence, voire de la diabolisation de ce que l'on ne connait pas. Un long combat reste à mener.

« Créer, c'est résister. Résister, c'est créer. » (Stéphane HESSEL, *Indignez-vous*, p. 22, éditions Indigène, 2010).

L'enquête réalisée par les élèves de la classe de CAP sur l'orientation montre que les élèves issus de la SEGPA s'en sortent très honorablement. Mais si nous tenons le discours « en fin de 1er trimestre de CAP, il n'y a plus de différence entre un élève originaire de 3e générale et de 3e SEGPA » force est de constater que c'est faux. La meilleur réussite n'est pas pour ceux qui a priori ont le plus d'atouts. A travers ce mémoire, je vais donc tenter de chercher les éléments qui différencient notre travail en SEGPA et qui leur permettent ensuite de mieux réussir.

2. Retour sur des pratiques valorisantes

2.1. Des compétences à acquérir en lien avec les besoins

2.1.1. L'objectif 1 : l'acquisition du palier 2 du socle commun de compétences

L'élève de SEGPA en grande difficulté scolaire a pour objectifs en fin de 3e :

- **la validation du plus grand nombre d'items possibles du socle commun,**
- **et l'obtention du Certificat de Formation Générale, le CFG**.

La rénovation du CFG[13] (circulaire n°2010-109 du 22-7-2010) précise désormais que, « pour les élèves scolaires, l'évaluation est établie en cours de formation. Elle s'appuie sur le palier 2 du socle, tel que défini dans le livret de compétences. Néanmoins les compétences du socle au palier 3 peuvent également être attestées, ceci afin de dresser un bilan personnalisé du candidat ... ».
Le PLP[14], intervenant en SEGPA, participe à l'acquisition et à la validation du Livret personnel de compétence.

L'extrait du BO n° 40 du 29 octobre 2009 sur les modalités de l'évaluation indique que « l'attestation de maîtrise des connaissances et compétences du socle commun accompagne chaque élève au cours de sa scolarité en collège. Elle est renseignée dès la classe de 4e par les professeurs principaux après concertation avec les équipes pédagogiques lors d'un conseil de classe ou à tout autre moment approprié en cours d'année. En 3e, lors du conseil de classe du troisième trimestre, le chef d'établissement valide ou non l'acquisition du socle commun. L'organisation de la concertation entre les professeurs des différentes disciplines est donc primordiale tant au niveau de la classe qu'entre les coordinateurs des différentes disciplines. Elle peut s'effectuer au sein du conseil pédagogique. »

C'est l'enseignant de référence de chaque section qui remplit le livret après consultation de l'équipe pédagogique de la classe.

L'équipe référente de l'académie de Versailles en SEGPA du champ HSA a mis en regard le Livret de compétence et le programme d'enseignement HSA[15].

‣ *Voir http://www.sbssa.ac-versailles.fr*

Le PLP aide les élèves à exploiter et à présenter leur expérience professionnelle pour le dossier de CFG en collaboration avec le reste de l'équipe pédagogique.
Le BO n°18 du 30 avril 2009 précise que « le candidat présente également une épreuve orale d'une durée de 20 minutes qui consiste en un entretien avec le jury. L'épreuve orale prend appui sur un dossier préparé par le candidat pendant sa formation ».
La circulaire n°2010-109 du 22-7-2010 stipule que « l'épreuve orale permet d'apprécier les attitudes à la communication orale, aux relations sociales ainsi que sa capacité à exposer son expérience personnelle et à se situer dans son environnement social ou professionnel. Le dossier présenté par le candidat (6 pages maximum) est élaboré à partir de l'expérience professionnelle ou du stage de formation ou de centres d'intérêts personnels. Sa rédaction implique l'usage des TICE[16] ».

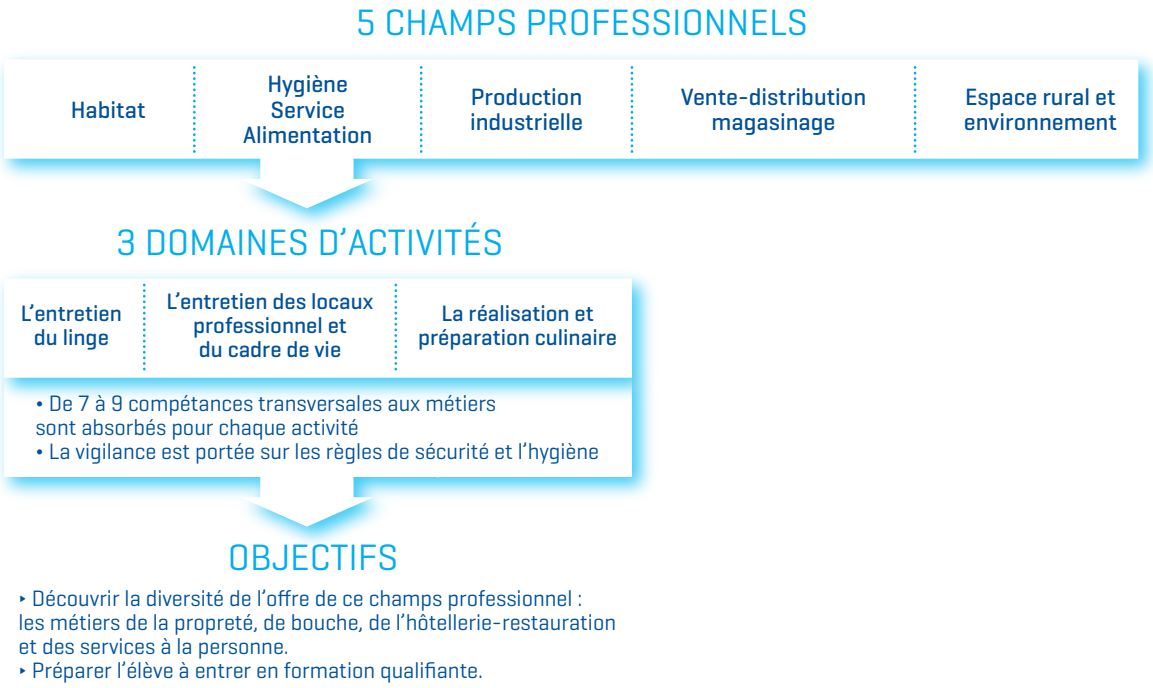
[13] CFG : Certificat de Formation Générale
[14] PLP : Professeur de Lycée Professionnel. Les PLP en SEGPA sont souvent des professeurs d'enseignement professionnel.
[15] HSA : Hygiène-Service-Alimentation
[16] TICE : Technologie de l'Information et de la Communication pour l'Éducation

2.1.2. L'objectif 2 : la préparation à l'accès à une formation professionnelle

L'introduction d'un enseignement pré-professionnel se fait en 4e à raison de six heures par semaine. Il sera renforcé avec douze heures semaine en classe de 3e.

Les pratiques s'inscrivent dans le cadre de la préparation à l'accès à une formation professionnelle. La circulaire n°2009-60 24/04/09 et le BO n°18 du 30/04/09 définissent les cinq champs professionnels qui peuvent être dispensés au sein d'un plateau technique.
Au lycée Comte de Foix, les enseignements professionnels s'appuient sur les champs professionnels « Habitat » et « HSA : hygiène-service-alimentation ».

L'enseignement professionnel en SEGPA . 12 h en classe de 3e



Pour les trois domaines d'activités, entre sept et neuf compétences transversales aux métiers du champ professionnel ont été définies. La vigilance est portée sur le respect des règles d'hygiène et de sécurité.

‣ *Voir annexe III : les activités de référence par domaines d'activité du champ HSA*

Les trois domaines d'activités permettent de **préparer les élèves à l'entrée en formation qualifiante** à des métiers offrant de multiples débouchés grâce à une diversité de diplômes de niveau.

Le BO n°18 du 30 avril 2009, indique encore qu' « en classe de 4e, la démarche de projet, amorcée en classe de 5e évolue. Elle s'inscrit dans le cadre de situations empruntées à différents champs professionnels. Les activités proposées aux élèves au sein des plateaux techniques de la section et de son réseau leur permettent de développer certaines des compétences auxquelles la formation professionnelle fera appel et de faire évoluer la représentation qu'ils se font des métiers.
De durée limitée, ces travaux doivent permettre plusieurs réalisations au cours de l'année scolaire afin de construire de nouveaux apprentissages à partir de situations concrètes :

- significatives des champs professionnels abordés d'une part et, d'autre part, motivantes pour les élèves et réalisables dans le temps imparti afin de les placer en situation de réussite,
- adaptées à la prise en compte par les élèves de compétences relevant également des enseignements généraux et qui sont mobilisées dans toute activité à caractère professionnel.

L'objectif visé prioritairement en classe de 3e est de préparer l'élève à la poursuite ultérieure d'une formation professionnelle diplômante. Cette préparation s'effectue dans le cadre de champs professionnels dont les formations diplômantes correspondantes sont clairement identifiées. **Les activités se situent en perspective d'objectifs professionnels** faisant appel à des compétences communes à plusieurs métiers voisins.
Si l'accès à la qualification concerne l'ensemble des élèves sortant de 3e de SEGPA, il convient de se préoccuper, au cas par cas, des élèves qui restent en grande difficulté scolaire à l'issue de la formation commune. »

Le principal objectif de la classe de 3e est l'acquisition, dans les domaines généraux et professionnels, des compétences permettant à l'élève d'accéder, dans de bonnes conditions, à une formation diplômante.

À l'issue de cette classe, l'élève doit avoir parachevé son projet d'orientation, c'est-à-dire le choix d'un dispositif de formation et le choix d'une spécialité.

Comment aider chaque élève à construire et à réaliser son projet de formation ?
Quelles difficultés rencontre-t-il ; quelles sont ses potentialités ?

2.1.3. Le travail sur le « métier » d'élève depuis la 6e SEGPA

La chance des élèves de SEGPA est d'être dans une petite structure, dans laquelle ils sont connus et reconnus, dont les référents ne « lâchent » pas.

La tâche éducative est lourde mais constructive. Cette tâche éducative porte sur les attitudes en général, aussi bien vis à vis du respect du règlement que des comportements face au travail. Ce dernier point me semble être l'élément clef de la réussite. En CAP, je remarque souvent que les anciens élèves de la SEGPA sont plus adaptés que les élèves des classes de 3e générale qui se retrouvent en section de CAP par défaut. Ces derniers n'ont pas de méthode de travail, pas le goût de l'effort, n'acceptent pas le travail différentié. Ils étaient le plus souvent en échec au collège et ils ont acquis plus de stratégies pour se faire oublier que pour affronter les difficultés. J'ai donc constaté qu'il est plus facile travailler et de faire progresser les anciens élèves de la SEGPA aussi faible soient-ils.

Au bout de six années d'expérience dans la SEGPA, je résumerai nos objectifs éducatifs par les sept points suivants :

- être présent tous les jours,
- maîtriser les savoir-être,
- faire des efforts, c'est la condition de la réussite,
- être responsable de ses actes, ceci permet d'être considéré par la communauté,
- être valorisé quand des efforts sont fournis,
- considérer l'enseignant comme un partenaire de la réussite,
- aller vers plus d'autonomie.

Madame Éliane PERRIER, PEGC maths-sciences ayant enseigné en Côte d'Ivoire, au Maroc et six ans à la SEGPA d'Andorre, aujourd'hui à la retraite me rappelait que **le premier courage d'un élève est de venir à l'école tous les jours** : qu'il y ait contrôle ou non, qu'il y ait les copains ou non, qu'il pleuve ou non. Sortir de leur lit chaque matin puis franchir le portail du collège tous les jours est leur première victoire. Les parents les aident peu dans ce domaine car ils sont déjà partis au travail.

Un minimum d'implication des parents est également indispensable à la réussite des élèves. Rares sont les parents impliqués au collège mais en général lorsqu'ils sont convoqués, ils viennent et ils sont d'accord pour soutenir leurs enfants dans une poursuite d'étude.
Pour les parents, il est difficile de venir à l'école car leur enfant y a été en échec et ils ont, pour la grande majorité, arrêté très tôt l'école. Il est à noter que nous avons une bonne fréquentation lors des réunions de remise des bulletins que nous organisons au premier et au deuxième trimestre. Ponctuellement, à l'occasion de la remise des bulletins, les élèves des classes de 4e ou 3e produisent, en enseignement professionnel, **un petit buffet qui est offert aux parents**. Le buffet permet de détendre l'atmosphère et de montrer aux parents le travail de leurs enfants. Quand les parents viennent ils montrent à leurs enfants que toute une famille s'investit moralement et matériellement dans l'avenir de l'enfant, souvent avec les frères et sœurs. **Le contact avec les parents nous permet de les « apprivoiser » et de les faire adhérer à la nécessité d'un projet de formation.**

Ce travail sur le métier d'élève mené de la 6e à la 3e, sans relâche par toute l'équipe, ouvre la porte vers les chemins de la réussite.

2.1.4. Le groupe d'élèves de 3e SEGPA et mon intervention dans le champ HSA en 3e SEGPA

Il a été fait le choix d'une plage de 5 heures sur une journée pour pouvoir mener des actions et notamment le projet « Restaurant ». J'interviens le vendredi de 10h30 à 13h30 et de 14h30 à 16hH30.
Les projets menés ont été divers et nombreux.

‣ *Voir en annexe II : progression annuelle en HSA et dans le paragraphe 2.3 : les tâches complexes*

► CARACTÉRISTIQUES DU GROUPE

C'est donc un ½ groupe classe (soit 8 élèves maximum) qui présente la particularité d'être à effectifs variables cette année.
Les causes sont plurielles :

- deux élèves se sont déscolarisés malgré toutes les tentatives de l'équipe pour les raccrocher (un élève du groupe HSA a abandonné le lycée fin octobre et un autre élève a été rattaché au groupe HSA fin novembre puis il s'est complètement déscolarisé en décembre).
- nous avons accepté que deux élèves changent de groupe car leurs projets professionnels avaient évolués (un est parti et un autre a pris sa place).
- un élève redoublant en 4e collège a été intégré à la classe et a choisi le groupe HSA (fin janvier).

Il a donc été difficile de donner des habitudes de fonctionnement au groupe.

Ce groupe est très hétérogène et faible mais chacun progresse bien.
Les éléments moteurs sont stables, courageux et avec un bon état d'esprit. Ce sont Stéphanie, Marta, Aziz... et maintenant José.

► CARACTÉRISTIQUES INDIVIDUELLES

Pour des raisons de respect et de confidentialité, les prénoms des élèves ont été changés.

Stéphanie a de la bonne volonté. C'est une élève agréable et persévérante qui a envie de bien faire. En Septembre, elle n'arrivait pas à suivre deux consignes à la suite et elle faisait un travail très peu soigné. Plus adepte du pliage en boule qu'au carré. Elle a beaucoup progressé, elle met plus de soin dans son travail et devient autonome sur les tâches hebdomadaires. Elle écrit mieux et ses phrases sont plus claires. Elle a, cependant, encore des difficultés à faire un lien entre différents éléments... Exemple : On apprend qu'on se sert de l'eau de javel pour détacher les tenues de cuisine blanche, elle sait que « je dois porter une blouse sinon je risque d'abimer mes habits. Cela les décolorerait », mais quand elle a une tâche sur une nappe bleue, elle utilise l'eau de javel ! Et zou, elle vide la bouteille !

Marta, bien qu'à la base très dispersée, est très dynamique. Elle a compris le fonctionnement de l'atelier et les attentes. Elle sait fournir les efforts nécessaires pour satisfaire les exigences, s'adapter aux contraintes et avoir terminé assez vite pour être tranquille. L'écrit reste un passage laborieux et son organisation personnelle est loin d'être optimum.

Aziz a des aptitudes de compréhension, d'analyse et d'habileté. Il fait le travail demandé mais pas trop vite. Il préfère plutôt les tâches répétitives que les complexes, pour être tranquille. Quand il est motivé, qu'on l'encourage et qu'on le sollicite, il participe, il s'implique, il propose... non sans peine. Il est à la fois actif (il fait) et passif (il se débrouillera pour faire dès que possible les tâches simples que personne ne veut). Il a tendance à être absent en enseignement général. Son atout supplémentaire est qu'il soutient Alexandro, l'encourage, le stimule...

José est arrivé fin décembre, extrêmement motivé. En quinze jours, il a rattrapé tous les cours du début d'année. Il a fait son prénom au point de croix, il l'a fixé sur sa tenue. Au 15 février, il connaît les techniques de repassage et pliage du linge de l'atelier et les techniques de nettoyage. Il a une écriture lisible et claire. Il s'implique et participe. Il a de bonnes capacités d'analyse

des contraintes, propose des solutions. Quelles surprises me réserve-t-il ?
Pedro qui vient d'arriver le 1er février, conteste gentiment, bavarde beaucoup, ne suit pas les consignes, se décourage vite, critique facilement les difficultés des autres mais il comprend vite, participe et a envie de réussir. Va-t-il s'engager dans les projets de classe ?

Alexandro bénéficie d'un **PPS : projet personnalisé de scolarisation**, depuis l'entrée en 6e.

« Un projet personnalisé de scolarisation définit les modalités de déroulement de la scolarité et les actions pédagogiques, psychologiques, éducatives, sociales, médicales et paramédicales répondant aux besoins particuliers des élèves présentant un handicap », dans les conditions prévues à l'article L. 112-2 de la loi du 11 février 2005, le décret N°2005-1752 du 30-12-2005[18].

L'enfant ou l'adolescent présentant un handicap peut bénéficier d'une scolarisation adaptée. Les aménagements de la scolarité sont de nature et d'importance diverses : ils portent sur les objectifs de la scolarisation, sur les aides partenariales nécessaires, sur les conditions matérielles de l'accueil… Dans ce cas, un PPS est nécessaire.

► 8 FÉVRIER : PREMIÈRE RÉUNION DE L'ANNÉE DE 3e DE SUIVI DU PPS DE SANDRO

Chaque membre de l'équipe s'est exprimé en voici le compte-rendu :

LM : Il ne fait pas grand chose, il n'est pas autonome, il n'enchaine pas les étapes, il n'est pas organisé dans l'espace, il attend, il manque de volonté, il n'a pas acquis la routine de l'atelier, il ne sait pas lire un planning, il ne sait pas suivre un protocole de fabrication déjà travaillé en classe, avec des dessins à chaque étape. Elle ne le voit pas intégrer le CAP. Comprend-t-il ? Écoute-t-il ? Quelle est sa capacité d'analyse ? Le redoublement serait-il une solution le temps d'une maturation ?

CB : Il est capable de faire des tâches simples et courtes. Les tâches complexes doivent être réduites en unité basique. Il est capable d'être un élément de la réussite du groupe. Ex : lors du projet « restaurant », il choisira la tâche : «préparation des carottes râpées » et la mènera seul à terme et à temps avec, certes, ma présence. Son principal souci en atelier est la motivation. Il faut en permanence veiller à l'encourager, à diversifier les situations, à le soutenir dans la compréhension des étapes et montrer ce qui est bien fait. Il demande, plus de dynamisme et de bienveillance que d'autres élèves, au risque de s'éteindre très vite. Pour envisager le CAP, il lui faudrait une adaptation.

FS : Il a une grande capacité à être passif et à déconnecter. Il ne demande pas d'aide. Quand le groupe le permet (je suis donc disponible) il peut réussir. Il s'intègre en Arts Plastiques. Il est très bien dans ce groupe qui se connaît depuis quatre ans, qui a appris à fonctionner avec lui et qui permet à Alexandro de progresser. Un autre groupe n'aurait pas la même attitude vis à vis de lui. Pour continuer à progresser, il faudrait qu'il suive ce groupe.

EV : Il lui faut des consignes une par une. Il est passif, pas autonome, nonchalant, inexpressif. Il ne prend pas la parole. Il a fait des petits progrès pour se mettre au travail et agir. Il a des difficultés en production orale et écrite. Son raisonnement et sa mémorisation sont très lents. Il n'utilise pas les aides et les méthodes. Il est têtu, filou et développe les stratégies d'évitement. Lors de mes entretiens avec lui, il dit qu'il « réussi en atelier » et qu'il est « motivé par le stage ».

[18] Le code de l'éducation concernant le « parcours de formation des élèves présentant un handicap» a défini le projet personnalisé de scolarisation (PPS) en remplacement de l'ancien projet individuel de scolarisation (PIS).

Le tuteur de stage a fait les mêmes commentaires que l'enseignement professionnel.
AG présente les possibilités pour Alexandro après la 3e. Les solutions relèvent du champ du handicap et du programme Agentas, financé par le gouvernement andorran :

- **l'emploi protégé :** la personne est intégrée seule à l'entreprise. Un éducateur référent fait régulièrement des régulations.
- **les ateliers protégés :** ils sont de deux types :
  - un groupe de personnes autonomes dans l'entreprise avec un éducateur.
  - un groupe en intégration professionnelle dans l'institution avec un important encadrement.
- **la Brigada :** les personnes souffrent d'handicap lourd. Elles sont toujours avec un moniteur. En matinée, elles font des petites travaux (par exemple : distribution de prospectus) et l'après-midi ils font des activités pour entretenir les acquis.

Pour ces 3 possibilités, Alexandro semble trop jeune car cela signifie cesser les apprentissages. Il aura seulement 16 ans en août.

Bilan de la réunion
Afin de progresser, il serait souhaitable qu'il suive son groupe.
Il serait intéressant de réfléchir à une adaptation du CAP. Par exemple : soit un CAP en 3 ans, soit un CAP avec seulement l'enseignement professionnel complété par l'accompagnement, comme actuellement, d'une éducatrice spécialisée.

Le 22 mars le conseil de classe des élèves de 3e SEGPA du second trimestre confirme la nécessité de préparer la passerelle vers le lycée professionnel. Je vais donc rencontrer le proviseur adjoint pour étudier la mise en place d'un PPS pour Alexandro en CAP, s'il était admis.

[19] Programme Agentas : il s'agit d'un programme qui est chargé de l'accompagnement professionnel des personnes handicapées aussi bien dans des emplois dans le public (Govern, Comu...) que dans des emplois privés - subventionnés. Ce programme dépend de l'Escola Nostra Mexitxell qui est un institut médico-éducatif.

2.2. La répétition de protocole de travail : une étape constructive et valorisante

2.2.1. L'identification d'exigences simples et leurs validations communes

Au début de ma pratique en SEGPA, je ne me doutais pas que les tâches simples pouvaient être aussi riches et permettre à l'élève de faire autant de progrès. Les tâches simples sont pour moi : le repassage des torchons, le pliage d'une pile de linge bien alignée, recoudre un bouton, l'épluchage de fruits et légumes, faire la vaisselle... Ces tâches offrent quatre atouts à mon sens : **elles utilisent la dynamique de l'élève, elles sont un support de réflexion, elles sont évaluées par l'élève de façon irréfutable et elles véhiculent des attitudes positives face au travail.**

Réalisation de la corbeille de linge

Pliage des torchons

Voici enfin des tâches, qui, avec les élèves de SEGPA, suscitent l'adhésion. Ils sont volontaires et ont envie de bien les faire, ils ne râlent pas (surtout au début), ils s'appliquent. **Ils ne méprisent pas ces tâches.** Ils vivent cela comme un soulagement car ils se sentent actifs et moins contraints.

Dans ces conditions, il est alors possible et plus facile pour l'enseignant d'apporter de nombreux éléments, par exemple : une analyse des critères de qualité, une réflexion sur les conditions d'organisation permettant confort de travail et efficacité. Oralement et dans la situation pratique, les connaissances sont acceptées (différence de matériaux, technologie des appareils et des produits, proportionnalité, éducation à la santé et à la sécurité au travail ...).

Le questionnement dans la réalisation des tâches va devenir une habitude de travail car il est répétitif : quel est le résultat à obtenir ? Quels sont les moyens que je possède ? Quelles sont les contraintes ? Existe-t-il des dangers ? Comment je m'organise pour économiser mon énergie et gagner du temps ?

Cette approche analytique de la tâche et de la recherche des améliorations peut se rapprocher des théories du **Taylorisme** sur l'Organisation Scientifique du Travail par la rationalisation méthodique du travail humain afin d'accroître son efficacité, voire du Toyotisme, méthode de travail japonaise, qui tout en s'appuyant sur les théories de Taylor donne davantage d'autonomie aux individus.

La différence est que dans les usines Taylor et Toyota, ce sont les laboratoires d'études qui étudient les postes de travail alors qu'ici dans ce type de situation, c'est l'élève qui se questionne pour rechercher l'efficacité. Il pourra ainsi transposer à d'autres situations de travail cette méthode, lui évitant de tomber dans une situation aliénante du travail. **L'objectif est qu'il soit acteur de sa sécurité, des conditions de travail, et de leurs procédés de réalisation.**

Les tâches simples permettent d'être immédiatement appréciées par tous les élèves. L'avis du professeur n'est pas nécessaire pour que l'élève sache si son travail est réussi ou non. « Quand le professeur me donne un conseil, c'est pour améliorer concrètement mon travail »

A la fin de la tâche, il est capable d'auto-évaluer son travail sur trois critères :

- **j'ai réussi seul**
- **j'ai réussi avec de l'aide**
- **je n'ai pas réussi de façon satisfaisante**

Ces tâches simples valorisent des attitudes indispensables à la réussite :

- **le courage** : « Quand je m'engage et que je fais des efforts, je réussis. C'est parfois long, fatiguant mais quand j'ai terminé, je suis satisfait »
- **l'honnêteté** « Je ne peux pas me mentir. Je suis capable de voir seul, ce qui est bien et ce qui ne l'est pas… donc je suis capable de m'améliorer si j'ai vraiment envie de bien faire. »
- **la persévéranc**e dans l'apprentissage permet l'amélioration. « Il va me falloir du temps mais petit à petit mes progrès deviennent visibles ».

Les tâches d'apprentissage en enseignement professionnel sont très variées. Les tâches simples réalisées en entretien du linge, qui ont attiré mon attention, demandent une habileté sérielle. Les tâches : repasser et plier un torchon ou coudre une ligne droite, ont un début et une fin, et doivent être répétées plusieurs fois. **Ce type de tâches demande à la fois une habileté cognitive et motrice.** Il y a quelques prises de décision à avoir et le contrôle moteur du geste est indispensable à la réussite.

L'intérêt de ces tâches pour l'élève de SEGPA est que la réussite va dépendre d'un apprentissage moteur. Il va donc pouvoir voir ses progrès grâce à un entrainement et donc à sa persévérance.

L'habileté implique :

- la capacité de parvenir à un résultat avec un maximum de certitudes et un minimum de temps et d'énergie,
- et l'atteinte d'un niveau de maîtrise.

2.2.2. L'apprentissage de la rigueur et de l'effort

Toutes les semaines, ce sont les mêmes tâches d'entretien du linge pendant une ou deux heures qui se répètent et s'alourdissent. Si ce n'est pas bien fait, il faut recommencer.

Sur les tâches simples, mes objectifs sont :

• l'acquisition de nouvelles compétences,

‣ *Voir annexe IV : les compétences du socle commun mobilisées en enseignement professionnel et annexe III : les activités de référence par domaines d'activités du champ HSA*

• la qualité et la rapidité du travail,

• et le développement de la capacité à être autonome et persévérant.

En rédigeant ce rapport, je me suis aperçue qu'il m'était difficile de rendre compte de la différentiation du travail réalisé par les élèves. Si mes objectifs sont clairs, la programmation et la répartition des tâches ne sont pas prè-établies. Lors de la séance, je suis obligée de prendre en compte de nombreux paramètres, non définis à l'avance :

- le nombre d'élèves,
- « l'état » et l'humeur du groupe et de l'élève,
- les textiles et les quantités à entretenir,
- les équipements disponibles,
- les besoins des sections et services,
- les projets...

Dans le déroulement de séance, après les régulations de la semaine qui concerne la préparation des stages et des projets, nous abordons la distribution des tâches. Je reprends au tableau la liste des tâches du jour et nous inscrivons les noms des élèves en fonction du tableau de roulement et des envies de certains. Quand chacun a intégré ce qu'il avait à faire, ils commencent à installer leurs postes de travail.

Lors de la découverte d'un nouveau poste (2 élèves sur 2 postes identiques) :

1. Je donne la matière première et je présente le résultat final.
2. Je les laisse réfléchir en leur souhaitant bon courage.
3. Je reviens quelques minutes plus tard, je les observe faire et les félicite des avancées, souvent petites.
4. Je leur demande d'observer leurs travaux, de comparer avec le résultat attendu.
5. Nous discutons des actions réalisées et des actions à réaliser.
6. Je les quitte en les encourageant.
7. Je reprends alors à l'étape 3, autant de fois que possible dans le temps disponible (aussi bien pour un élève en difficulté que pour un élève ayant déjà un bon niveau).

Pour différencier les tâches, je jongle pour chaque élève sur :

- les quantités demandées,
- la difficulté des techniques et des matériaux,
- le nombre de tâches différentes demandées,
- les conditions de réalisation : seul, à deux ou à deux en parallèle.

Petit à petit, j'alourdis les tâches à faire seul et j'essaye de les valoriser.

En général, **c'est l'élève le plus en difficulté qui accueille les visiteurs ou les nouveaux élèves**. Il est fréquent qu'il y ait des changements entre les ateliers pour les élèves qui modifient leur orientation. L'élève faible est alors valorisé et fait l'effort d'expliquer… Après un certain temps, je sollicite un élève plus habile pour montrer ce que je présente comme un détail mais qui est l'essentiel du geste.

L'enseignement professionnel, parce qu'il demande à l'élève d'évoluer dans l'espace et le temps est à la frontière des enseignements de l'éducation physique et sportive. J'ai été sensible à la définition de l'apprentissage qu'ils en donnent.

Quelques définitions de l'apprentissage :

- modification adaptative du comportement au cours d'épreuves répétées (PIÉRON, 1968)
- l'apprentissage consiste en une intégration et un ordonnancement de sous-habiletés, dont plusieurs de celles-ci sont transférées à partir des activités antérieurement apprises (FAMOSE, 1990).

Les phases séquentielles d'apprentissage et leurs relations avec l'enseignement[20].

PHASE D'APPRENTISSAGE	▸ ÉVÈNEMENTS D'ENSEIGNEMENT
Motivation	Activer la motivation : donner les buts, les objectifs à atteindre
Appréhension	Attirer l'attention : changer de stimulation, adjoindre des indices perceptifs différentiels, éduquer la perception.
Acquisition	Suggérer des schèmes de codification, stimuler le rappel
Rétention	Moyens mnémotechniques
Rappel	Faciliter le rappel : indices de repérage
Généralisation	Promouvoir le transfert de l'apprentissage : diversifier les contextes d'application
Performance	Provoquer la performance
« Feed-back »	Donner du « feed-back » informatif : vérifier le résultat, comparaison à un standard

[20] D'après *Essentials of learning for instruction*. (2nde éd.). Robert MILLS GAGNÉ, Hinsdale, IL : The Dryden Press, 1974

2.2.3. L'aspect valorisant d'une tâche simple bien faite

Les tâches simples permettent le développement d'une habileté motrice et d'une habileté cognitive facilement observables et mesurables. **Le développement visible des progrès est très motivant.** En redonnant l'estime de soi, l'élève a plus de facilité à s'engager dans de nouveaux travaux… « la pompe est alors amorcée ». A l'enseignant de mobiliser les tâches simples pour d'autres tâches plus élaborées.

Avec la réussite des tâches simples, l'élève de SEGPA prend conscience que pour lui « l'échec devant la nouveauté n'est pas une fatalité ».

2.3. La réalisation de tâches complexes

« Un élève n'apprend que lorsqu'il est actif… mais les « méthodes actives » n'ont rien à voir avec un bricolage non-directif : elles consistent à rendre possible une activité mentale de l'élève dans une situation d'apprentissage (où le sujet peut travailler sur des matériaux à partir de consignes qui lui permettent d'effectuer une tâche et, par là, d'atteindre un objectif qu'il doit pouvoir transférer…) » Philippe MEIRIEU, Université Lumière-Lyon 2, 2008-2009.

2.3.1. Exemples de tâches complexes réalisées :

Cette année les actions que j'ai menées avec ce groupe de 3e ont été nombreuses : Festa magna (fête des anciens), forum des métiers, restaurant pédagogique de la SEGPA, fête des projets de la SEGPA, marché de Noël, accueil des anciens élèves, contribution au journal *SEGPAGE*, et si tout va bien, fin mai, rencontre avec les élèves de CM2 qui seront de futurs élèves de SEGPA.

‣ *Voir annexe VII. Articles d'élèves pour le Journal*

L'année dernière, le nombre d'action avait été plus réduit car nous avions réalisé un projet plus lourd avec le professeur de Français-Histoire-Art plastique, Fabienne SIMON, à l'occasion de la commémoration de la chute du mur de Berlin dans le cadre d'un concours académique. Concours auquel notre projet a remporté le prix spécial du jury et un voyage à Strasbourg avec les autres lauréats.

‣ *Voir annexe VII : article paru dans « l'Actualités du DAAC et de ses partenaires »*

Recommandation extraite du BO n°18 du 30 avril 2009 :
Des pratiques de projet sont mises en œuvre tout au long de la scolarité. Leur réalisation ne doit pas être conçue comme une fin en soi, mais comme un moyen d'inscrire les objectifs d'apprentissage définis par les programmes dans des dynamiques qui rendent les élèves pleinement acteurs de leur formation.

2.3.2. Déroulement d'une tâche complexe

J'aborde les tâches complexes sous forme de résolution de problème. Autant que je peux, les situations de travail sont contextualisées. Nous visitons les lieux de l'événement, nous demandons des renseignements aux personnes y travaillant (personnes d'entretien, personnes occupant habituellement la salle…). J'essaie également d'organiser une rapide rencontre durant laquelle les objectifs de l'évènement sont précisés. Ce sera le conseiller d'orientation pour le service au forum des métiers, le traiteur pour la Festa Magna, le directeur de la SEGPA pour la fête des projets…

▶ DÉMARCHE D'ANALYSE DE SITUATION DE TRAVAIL, CHOIX DES STRATÉGIES ET PLANIFICATION

L'intérêt de ce travail préliminaire est de repérer tous les éléments à prendre en compte.
J'utilise différentes méthodes :

- le remue-meninges pour collecter les idées créatives,
- le QQOQCP (qui, quand, où, quoi, comment, pourquoi) pour ne rien oublier,
- le diagramme de cause à effet d'Ishikawa pour ne pas perdre de vue l'objectif.

‣ *Voir annexe VI : Fiche d'analyse de situation*

▶ ADAPTATION ET RÉALISATION DE LA SITUATION

Suivre le déroulement pré-établi est la meilleure solution pour que tout se passe correctement. Cependant, il est fréquent que des imprévus surviennent, il faut alors s'adapter.
Exemple : nous avons deux clients de plus ou nos nappes ont été utilisées par une autre classe ou rien n'est repassé… :

- on ne s'énerve pas,
- on réfléchit : que faire ? qui le fait ? comment ? où ? quand ?
- comment faire pour que cela ne se reproduise pas ?

Le champ professionnel permet une grande différentiation des situations d'apprentissage et des efforts demandés.

Lors des tâches complexes se succèdent différentes tâches de difficultés variables. (Voir diagramme ci-dessous). Au moment de la répartition des tâches, je vais assigner à chacun des objectifs en fonction de la difficulté des tâches (*), (**) ou (***), des capacités de l'élève et des capacités de l'autre élève qui est avec lui.

[ ] * Avoir pris sa douche. Avoir des sous-vêtements propres et les ongles bien coupés et propres.
[ ] *** Disposer les tables dans la salle de restaurant en fonction des réservations.
[ ] ** Repasser les nappes et les serviettes.
[ ] *** Napper : ajuster la nappe sur la table.
essuyer les couverts et la vaisselle (les relaver si nécessaire).

‣ *Voir fiche complète en annexe x*

Exemple : quand je forme un binôme homogène Stéphanie–Marta réalisant pour la première fois cette activité, je vais leur demander de réaliser toutes les tâches en binôme. Elles auront pour consigne de me demander d'être validées à chaque étape. Je pourrai ainsi faire une démonstration avant chaque tâche difficile (***).

Quand je forme un binôme hétérogène Marta-Alexandro (Marta a l'expérience de deux actions de service et Alexandro découvre), je vais demander à Marta d'expliquer les tâches à Alexandro et Alexandro devra suivre les consignes de Marta puis réaliser seul toutes les tâches faciles (*).

Remarque : lorsque nous réalisons le projet restaurant deux élèves sont en service et quatre en cuisine. En parallèle se déroule une organisation avec la même approche.

► BILAN DU DÉROULEMENT DE LA SITUATION, VALORISATION ET SYNTHÈSE

Cette étape est indispensable. Elle peut être brève ou longue. Elle est réalisée oralement, sous forme ludique et de trace écrite. Elle se termine souvent par la rédaction d'un article qui sera publié sur le site et dans le journal du collège ou le *SEGPAGE*. Cet article est tapé et mis en page par un seul élève du groupe mais il tient compte de l'avis de tous.

‣ *Voir annexe VII de a à f : articles d'élèves pour le Journal*

Quand l'élève explique aux autres ce qu'il a fait, il existe et il crée sa place dans la classe et se positionne dans l'établissement.

En fonction du temps dont je dispose, de l'exploitation que je souhaite en faire et du retour d'expérience des élèves que je pense avoir, j'utilise différents moyens ludiques pour faire les bilans :

- une banque de photos pour exprimer ce qu'ils ont ressenti,
- une échelle d'évaluation pour mesurer l'implication ou le dynamisme (cela peut prendre la forme d'un compteurs ou de panneaux météo),
- une cible multicritères pour introduire une discussion sur des axes bien précis.

Ces formes ludiques de bilan permettent d'aider chacun à identifier un sentiment, il peut ensuite justifier oralement son choix. C'est le moment de partager des impressions, de donner la parole… de relever les points positifs et de chercher des solutions aux difficultés.

Comme l'écrit Édgar MORIN dans *Méthode tome 2* : « l'erreur est une errance, une déviation, une organisation ».

2.3.3. L'intérêt des tâches complexes

La tâche complexe permet à chacun d'exprimer ses qualités et son potentiel. C'est bien par la réussite dans des tâches complexes que l'élève sera plus tard valorisé. Le travail en équipe est source de satisfaction. On s'appuie les uns sur les autres. **Chacun a une place indispensable.**

Avec le recul de plusieurs années en atelier et la connaissance des élèves, lors des tâches complexes, il est plus facile de s'adapter aux besoins de chacun (de différencier), tout en permettant au groupe d'atteindre et de réussir l'objectif.
Les tâches complexes abordées sous formes de projet sont le moteur de l'enseignement en SEGPA.

Une démarche de projet demande beaucoup d'énergie et d'investissement des professeurs et des élèves. Elle permet :

- à l'élève de sentir qu'il a une place dans le collège, qu'il est utile. Il existe, il renforce son estime de soi,
- à l'enseignant de réaliser une évaluation dynamique, formative et normative du travail et des progrès de l'élève,
- à la section et aux élèves d'entrer en contact avec d'autres, ce qui les positionne dans le collège et en Andorre.

Les projets, et notamment les actions de service, sont valorisants pour l'élève, l'enseignant et l'établissement.

Un projet réussi décuple l'énergie de l'enseignant à poursuivre dans cette pédagogie. Le système s'auto-alimente. La contre partie est que cela demande beaucoup de temps, parfois en dehors du temps scolaire. L'enseignant doit pouvoir être disponible pour mener ces actions.
Comme l'écrit Francine BEST dans « pour une pédagogie de l'éveil » : « le projet donne une direction à l'activité, lui confère une intentionnalité, un sens »..

3. Le travail sur l'orientation : *ouvrir des possibles*

3.1. La planification annuelle

En début d'année, nous avons fait un planning concerté des évènements.

▸ *Voir annexe I : planning général année scolaire 2010-2011 de la classe de 3e SEGPA)*

Cette planification annuelle a pour but de **favoriser les travaux pluridisciplinaires** et de permettre une lisibilité de l'action sur l'année. Les enseignements généraux sont intégrés aux travaux de l'enseignement professionnel. L'utilité des enseignements généraux sont ainsi montrés et touchés.

L'année de 3e est ainsi rythmée et dense :
Les trimestres, les périodes de conseils, les rencontres parents professeurs, les stages, la remise des comptes rendus de stage, les visites, le travail sur l'orientation, les fiches métiers, l'entretien individuel pour l'obtention des bourses avec la secrétaire administrative, la préparation à l'oral CFG, la rencontre avec le conseiller d'orientation, une sortie, les actions de service, les projets, les formations PRAP et SST, les entretiens individuels d'orientation…
Nous avons travaillé ce planning surtout en début d'année mais il aurait été intéressant de maintenir un suivi des ajustements ou des éditions avec les mises à jour pour que le travail reste visible par tous.

3.2. Les situations d'apprentissage qui éclairent le Projet Individuel de Formation

La diversité des situations que nous proposons ainsi que leur qualité (du fait de la collaboration avec des chefs cuisiniers dynamiques et les sections de baccalauréat professionnel), permet aux élèves d'envisager des avenirs. Le vécu de ces actions valorisantes est indispensable à la construction d'un projet individuel de formation.
Lors du bilan des tâches, nous entendons souvent : « je veux faire comme lui plus tard », « c'est mieux d'être en bac pro, on est chef d'équipe », « je sais bien faire quelque chose »…
Ces expériences sont un soulagement ou un apaisement après des difficultés, voire des souffrances scolaires. Petit à petit, ils cessent d'exprimer des rêves impossibles : devenir archéologue, médecin ou criminologue et ils construisent un parcours réaliste chargé d'ambition.

3.3. Les stages : un contact valorisant et rassurant avec la réalité

D'après le code du travail article L-211-1, l'élève de SEGPA relève de deux dispositifs.
Les stages d'application qui permettent à l'élève d'articuler les savoirs et les savoir-faire acquis dans les établissements avec les langages techniques et les pratiques du monde professionnel. Les élèves peuvent procéder à des manœuvres ou manipulations sur des machines, produits ou appareils de production nécessaire à leur formation. Ils ne peuvent accéder aux machines, appareils ou produits dont l'usage est proscrit aux mineurs.
Les périodes de formation en milieu professionnel sont conçues pour permettre à l'entreprise de concourir à l'acquisition par les élèves de certains savoirs et savoir-faire définis dans les diplômes et qui ne peuvent être mis en œuvre que dans le milieu professionnel. Dans le cadre

de leur formation, les élèves peuvent être autorisés, dans les conditions prévues par l'article R234-22 du code du travail à utiliser les machines ou appareils et effectuer les travaux interdits aux mineurs. Ils ne peuvent y accéder seuls.

Les stages d'application et les PFE : Périodes de Formation en Entreprise sont longuement préparés et exploités dès la 4e. **L'objectif principal visé est que l'élève franchisse toutes les difficultés (recherche de lieux, contacts, signatures de la convention, tenue adaptée...).**

Comment y parvient-on ?
Une fois de plus, en faisant ce mémoire, je me suis rendue compte que les ajustements décidés à la SEGPA étaient le fruit de réflexions multifactorielles. Nous n'avons pas de grilles de critères concernant l'attribution des lieux de stages mais nous tenons compte de nombreux éléments, certains concernent le lieu, d'autres l'élève et sa famille.

Deux situations se présentent :

- l'élève recherche lui-même un stage. Le lieu de stage doit répondre à des critères et à son Projet Individuel de Formation. Il doit obligatoirement être validé par un membre de l'équipe pour être accepté,
- l'élève n'a pas trouvé de lieu de stage et nous lui en proposons un.

Nous favorisons en SEGPA la recherche du lieu de stage. Nous travaillons beaucoup la présentation personnelle, l'expression orale, les objectifs du stage, la connaissance de la convention de stage... Les élèves parviennent presque tous à trouver un lieu. **Ils apprennent à affronter les peurs, les refus et donc à se dépasser.**

Nous guidons l'élève pas à pas et l'orientons. L'équipe ne met pas n'importe qui, n'importe où. Petit à petit, notre carnet d'adresses s'étant élargi, la collaboration avec les tuteurs est plus étroite. Nous connaissons la façon dont ils travaillent et leurs caractères. Nous pouvons ainsi faire correspondre les caractères de l'élève et du tuteur. Nous connaissons les tuteurs qui sont rigides et ceux qui feront ce qu'il faut pour sortir l'élève de ses difficultés.

L'élève est vierge de tout passé dans un environnement qu'il appréhende. Le plus souvent cela se passe très bien car il fait ce qu'il faut sur cette courte période pour être jugé positivement. Parfois, la pression est trop forte... et l'élève ne s'adapte pas (parce qu'il est inquiet, parce qu'il ne comprend pas, ou qu'il n'arrive pas à réaliser ce qu'il lui est demandé). C'est la disponibilité quasi quotidienne de l'équipe qui permettra de réguler rapidement ou simplement de soutenir les efforts de l'élève ou, dans les cas plus rares, de retirer l'élève du lieu de stage.
Lors de l'exploitation du stage, il ressort que l'élève prend conscience qu'il apporte quelque chose aux autres, qu'il est utile et apprécié en tant que personne. Les élèves retiennent qu'« il est facile de faire un travail reconnu ; cependant il est fatiguant de travailler ». **L'école est, en revanche, un endroit confortable.**

3.4. Les visites des sections des lycées professionnels en Andorre et en France

L'offre de formation étant faible en Andorre, le collège organise deux sorties par an pour visiter les lycées professionnels. Une a lieu à Prades, l'autre à Pamiers. Tous les élèves des classes de

4e SEGPA y participent. Seuls les élèves de 3e SEGPA intéressés y retournent.
Des visites sont organisées dans les autres sections du lycée professionnel Comte de Foix et dans le centre de formation professionnel d'Aixovall, en fonction des demandes des élèves.
Ces visites aident à la prise de décision d'une orientation.

3.5. A la rencontre des anciens et des futurs élèves de SEGPA : des exemples de chemin à suivre ?

Les élèves de SEGPA ont très peu d'estime d'eux mêmes. Leur vécu personnel, souvent douloureux, et leurs difficultés scolaires ne sont pas valorisants. Les projets menés au collège, durant lesquels ils se sont investis et ont réussis, les valorisent. Ils en éprouvent de la satisfaction. Quand ils passent à l'étape suivante (rendre compte aux autres, rédiger un article qui sera publié), une dimension supplémentaire s'offre à eux. Expliquer aux autres, c'est exister.

► SÉQUENCE : PRÉSENTER LA SEGPA À DES CM2, POUR PERMETTRE AUX ÉLÈVES DE 3e DE S'APPROPRIER LEUR AVENIR

Cette dernière séquence devrait me permettre de faire la synthèse du travail réalisé autour du projet individuel de formation et de valider les compétences du socle commun travaillées tout au long de l'année en enseignement professionnel.

‣ *Voir annexe IX : savoir d'où l'on vient pour mieux savoir où l'on va*

Dans la présentation aux élèves de CM2 futurs élèves de SEGPA, les élèves présenteront :

- un diaporama photo définissant la SEGPA,
- le site de la SEGPA avec notamment les projets,
- leur parcours individuel et leur Projet Individuel de Formation,
- et une présentation de ce que sont devenus les anciens élèves de la SEGPA avec écoute de quelques interviews.

Ce dernier projet est donc un bilan du parcours en SEGPA et une projection dans l'avenir.

Philippe MÉRIEU dans *Différentier la pédagogie en EPS* en 1989 résume l'intérêt du bilan par « le seul moyen pour savoir ce qu'il faut faire pour réussir, c'est d'analyser ce qu'on a fait le jour où on a réussi et de comprendre pourquoi ce jour là on a réussi… »

Remarque :
Ce projet me permet d'aborder un nouvel outil pédagogique : le support sonore.
Après avoir apprécié le bénéfice que je pouvais retirer de l'utilisation des photos et des articles de presse pour valoriser le travail d'enseignement professionnel, j'ai souhaité y intégrer le son.
J'ai donc participé à un stage d'établissement organisé par le CLÉMI[21].

‣ *Voir annexe V-h : fiche projet : Web Radio*. Ce projet de Web-radio était certainement trop ambitieux. Il semble, en revanche, qu'une carte postale sonore ou une interview peuvent très bien être intégrées à un diaporama ou à un site web. Le questionnement que suscite la préparation d'une interview et le montage sont très riches.
J'ai commencé cette année à utiliser les supports sonores à l'occasion de la rencontre des anciens élèves (avec l'aide d'Alain ICHARD, professeur de technologie au collège).
Les élèves de la classe de 3e ont interviewé et enregistré les anciens élèves, puis ont fait le dérushage et le montage. Ces interviews vont être consultable sur le site de la SEGPA.

[21] CLÉMI : Centre de Liaison de l'Enseignement et des Médias d'Information

4. Les aspects structurels de la réussite au lycée Comte de Foix

4.1. Une section intégrée

Nous avons la particularité d'avoir un chevauchement de structures : COLLÈGE-SEGPA-CAP-LP[22]
La SEGPA est naturellement intégrée au collège.

Le CAP, créé grâce aux efforts du directeur de la SEGPA en 2003, est venu s'implanter dans les locaux de la SEGPA. Même, si aujourd'hui, il dépend du lycée professionnel et donc du proviseur adjoint, la section CAP utilise toujours les moyens matériels de la SEGPA et la même ligne de crédits.

4.2. Une équipe de PLP stable et commune

Depuis la création du CAP, l'équipe d'enseignement professionnel (PLP) a fait le choix de se partager les heures en SEGPA.

L'objectif initial était de répartir la difficulté.
Très vite, nous nous sommes aperçus que nous avions d'autres intérêts à cette organisation :

1. Nous connaissons les élèves sur 4 ans (4e, 3e, CAP1, CAP2), voire sur 6 ans (depuis la 6e). Nous avons la satisfaction de les voir progresser sur une longue période, certains très doucement et d'autres à notre surprise, par grand palier.
2. Nous ne perdons pas de vue les objectifs à atteindre en section de CAP.
3. Nous donnons les bases des méthodes de travail qu'on demande en section de CAP.
4. Nous offrons l'image d'enseignants non cloisonnés à la SEGPA.
   (Lorsqu'ils nous voient prendre des élèves de 3e générale (les DP6) ou de bac pro, ils affichent à la fois de **l'étonnement et un contentement**. Pourquoi ? Un sujet commun à partager dans la cours de récréation, « ma prof' connaît des plus grands, et leur enseigne quelque chose… Je ne suis pas si spécial que ça, puisque ma prof travaille avec d'autres élèves »)
5. Nous avons une meilleure connaissance de l'orientation : post-3e, post-SEGPA et post-CAP.
6. Nous avons dans l'équipe un collègue PLP cuisine, ancien « chef de cuisine » en Andorre, capable de faire produire à moindre coût lors des actions avec les élèves de SEGPA et CAP du très beau et bon.
7. Nous pouvions utiliser les petits moments de la synthèse pour échanger des infos ou faire des régulations sur le CAP… Si le CAP va bien, la SEGPA en profite.

C'est la clarté du but, développé par FAMOSE, HEBRARD et VIVÈS en 1979. Ils matérialisent avec une trace bleue sur la neige, le virage en ski ; ils s'aperçoivent que les progrès sont plus rapides et ils en concluent : « mettre en place des buts clairs favorise l'apprentissage ».

[22] LP : lycée professionnel
[22] DP6 : découverte professionnel 6 h

4.3. Les locaux et les équipements favorisent le partage

La création du CAP a permis de justifier nos demandes de travaux, de remise en état, d'aménagement et d'achat de matériel. Les derniers dataient de 25 ans ! Ce n'était pas un luxe pour la SEGPA.
Les locaux sont maintenant plus grands et mieux équipés que s'il n'y avait seulement une SEGPA. Toujours en activité avec de bonnes odeurs dans les couloirs, cela crée la dynamique et l'enthousiasme, même s'il y a parfois des petits accrochages pour une vaisselle mal lavée, ou des nappes utilisées par d'autres... Tout ceci permet d'aller de l'avant. L'énergie des uns compense la fatigue passagère des autres (professeur ou élève).
Cela renforce la cohésion et la solidarité de tous.

4.4. Une collaboration CAP-SEGPA

Nous avons mis en place deux projets avec un tutorat des élèves de SEGPA par des élèves de CAP qui fonctionnent très bien.

La sortie au marché de la Seu d'Urgel - village à la frontière Espagnole
Nous l'avions initié, il y a 4 ans avec une classe très difficile de 3e que nous voulions emmener faire le marché à la Seu d'Urgel.

‣ *Voir annexe : la fiche projet sortie à la Seu*

Ce projet s'est avéré très positif pour tous. Les élèves de CAP se sont sentis grandis d'avoir par binôme la responsabilité de quatre élèves de 3e. Ils ont mesuré le chemin qu'ils avaient fait depuis leur 3e, tout en réalisant un travail concret sur une partie du référentiel de CAP ATMFC. Les élèves de 3e ont enfin fait une sortie, ce que personne n'osait faire, vu leur comportement. Ils ont été admiratifs de la confiance que les enseignants accordaient aux élèves de CAP et de la qualité des échanges. L'équipe enseignante, n'a eu aucune remise à l'ordre à faire sur les huit heures de la journée. Nous avons renouvelé cette expérience en avril 2010 et le résultat a été le même.

La fin d'année à la SEGPA
Les vacances en Andorre sont décalées avec celles de la France. Nous travaillons souvent jusqu'au la veille de Noël mais, les années antérieures, les élèves s'absentaient beaucoup.
Nous avions pris l'habitude de proposer des activités ludiques de travail et un petit moment festif l'avant dernier jour : chant des 6e et 5e, poésie des 4e, préparation culinaire des 3e HSA, fabrication d'objets recyclés, décoration utilisant les notions de géométrie et productions de l'enseignement professionnel.

‣ *Voir en annexe V-g : fiche projet : une belle fin d'année à la SEGPA et annexe V-d : fiche projet du marché de Noël*

Cette année nous n'avons malheureusement pas renouvelé la fête de fin d'année mais nous avons maintenu le marché de Noël.

Le but pour nous est de travailler autrement, de donner aux élèves l'envie de rester jusqu'à la fin et de leur montrer qu'avec très peu de moyens on peut passer un moment très agréable ensemble.

Toutes les réalisations rentrent dans le cadre de l'enseignement général ou de l'enseignement professionnel.

C'est l'occasion :

- de réaliser des séries et non plus des prototypes en enseignement professionnel,
- de permettre à la créativité de s'exprimer,
- de faire du beau et bien pour pouvoir vendre fièrement sa réalisation.

‣ *Voir annexe VIII - d : articles sur le marché de Noël pour le journal – SEGPAGE*

Là encore, le tutorat des élèves CAP avec les élèves de SEGPA s'est avéré efficace et valorisant pour tous. Les élèves des classes de CAP qui étaient superficiels dans leurs explications ou leurs connaissances des procédés de fabrication ont eu des difficultés à permettre à leur groupe de produire. **C'est une évaluation sans appel.** Les élèves de 3e SEGPA ont été très disciplinés avec les grands, ils ont bien suivi les conseils et ont pu aboutir à un produit fini en peu de temps.

L'oral du CFG : Certificat de Formation Générale

Chaque année nous essayons de favoriser un moment d'échange entre les élèves de 3e et les élèves des classes de CAP lors de la préparation de l'oral du CFG des élèves de 3e.

Intégration temporaire en classe de CAP d'élèves en « crise » en SEGPA : pour qu'ils voient et comprennent ce qu'on attend d'eux plus tard.

Il faudrait se poser la question de l'intérêt d'instaurer un vrai tutorat sur l'année.

Conclusion

De la SEGPA vers le CAP : une filiation naturelle

Grâce au travail sur l'orientation et aux atouts de la structure du lycée Comte de Foix, l'élève arrive à trouver son chemin, à mentaliser les étapes et à oser affronter les obstacles pour une poursuite d'étude.

Les obstacles sont très nombreux et divers :
• matériels : le transport, l'internat, l'organisation des week-ends, le budget, les bourses,
• psychologiques : s'éloigner de la famille, se retrouver avec des élèves de l'enseignement général, rencontrer des difficultés, avoir des difficultés à se faire comprendre et comprendre.
Le développement de leur motivation pour poursuivre est donc indispensable. Il nous appartient de nous appuyer sur les leviers de la motivation. Les 4 moteurs de la motivation définis par Daniel ELLIS BERLYNE en 1960 dans *Conflict arousal and curiosity* sont : *le conflit, la surprise, la complexité et la nouveauté*.
Les résultats de l'enquête réalisée en CAP montrent clairement que les élèves issus de SEGPA ne démissionnent que très peu en CAP et qu'ils utilisent le CAP comme tremplin pour poursuivre leurs études.
Les apprentissages acquis en SEGPA sont donc une force pour réussir en CAP.
Le savoir-être permet leur bonne intégration et leur progression, les savoir-faire leur donnent un avantage en enseignement professionnel, les quelques savoirs associés aux pratiques professionnelles acquises sont considérés comme utiles.

Avec la disparition de la professionnalisation en SEGPA, l'ancien directeur de 1984 à 1990 m'avait confié être « très inquiet, voire en colère que cette jeunesse ne sache « rien faire » à la sortie du cursus SEGPA. Il se posait la question du devenir professionnel dans ce pays où le travail non qualifié se fait de plus en plus rare. »
Des témoignages des anciens intervenants de cette période, je conclus que la formation en SEGPA était une réussite dans le contexte favorable de l'époque. Les enseignants apprenaient à leurs élèves un métier en deux ans, beaucoup étaient engagés à l'issue de leur stage, nombreux étaient ceux qui avaient monté leur entreprise. Il était, cependant, exceptionnel qu'un élève de 3e SEGPA poursuive en CAP.

Dans le contexte socio-économique actuel moins favorable, il est évident que les formations qualifiantes de niveau V sont le minimum. Il est donc important que l'enseignement pré-professionnel et le fonctionnement de la SEGPA dans son ensemble permettent d'atteindre un objectif : **donner les moyens à l'élève de bien débuter dans la vie.**
L'élève de SEGPA a un potentiel de réussite. Aujourd'hui au lycée Comte de Foix ce potentiel de réussite se voit et se mesure.

Au sein du collège et du lycée professionnel Comte de Foix, l'élève de SEGPA n'est plus un élève de l'échec mais un élève qui a acquis maintes compétences et qui correctement orienté réussi.

Bibliographie

• Halina PRZESMYCKI, *Pédagogie différenciée*, Paris, Hachette éducation, 1991
• Philippe FUSTER et Philippe JEANNE, *Se former à l'éducation et à l'enseignement spécialisés*, Bordas pédagogie, 2004
• Jean-Pierre ASTOLFI, *L'école pour apprendre*, ESF éditeur, 1995
• Philippe MEIRIEU, *Faire l'école, faire la classe*, ESF éditeur, collection pédagogies références, 2004
• Claude GUILLON, *Les évaluations scolaires*, Hachette éducation-ressources formation, 2004
• Philippe MEIRIEU, *Apprendre... Oui, mais comment*, ESF éditeur, 1993
• Antoine de SAINT-EXUPÉRY, *Le petit prince*, Folio, 2004
• Primo LEVI, *Si c'est un homme*, Pocket, 2008
• Geneviève de GAULLE ANTHONIOZ, *La traversée de la nuit*, Seuil, 1998
• Stéphane HESSEL, *Indignez-vous*, p. 22, Indigène, 2010
• Cécile LADJALI et George STEINER, *L'éloge de la transmission*, Albin Michel-Itinéraire du savoir, 2003
• Édgar MORIN, *Méthode-tome 2, La vie de la vie*, Poche, 1985
• Nikolai Aleksandrovich BERNSTEIN, *Coordination and regulation of movements*, Oxford Pergamon Press, 1967
• FAMOSE, HEBRARD SIMONET et VIVÈS, *La clarté du but « contribution de l'« aménagement matériel du milieu » à la pédagogie des gestes sportifs individuels*. Compte rendu de fin d'étude, INSEP, 1979
• Francine BEST, *Pour une pédagogie de l'éveil*, Bourrelier éducation, 1973
• Robert MILLS GAGNÉ, Hinsdale, IL : *Essentials of learning for instruction*. The Dryden Press, 1967
• Daniel Ellis BERLYNE, *Conflict arousal and curiosity*, Mc Gray-hill (new york), 1960

Sitographie

• Psychologie, éducation & enseignement spécialisé, Daniel CALIN (en ligne), www.dcalin.fr, dernière révision : samedi 19 mars 2011
• Histoire et actualité de la pédagogie, Philippe MEIRIEU (en ligne), www.meirieu.com, mise à jour février 2011
• Eduscol, l'éducation nationale (en ligne), ©MENJVA - Direction générale de l'enseignement scolaire, www.eduscol.education.fr, mis à jour le 14 janvier 2011
• Les bulletins officiels (en ligne), ©ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative – 2011, www.education.fr, mise à jour : mars 2011

Mes remerciements vont à l'équipe enseignante de la SEGPA (actuelle et ancienne)…
et aux personnes, qui de près ou de loin, m'ont accompagnée dans ce mémoire.

Débora > Stéphanie
Marcia > Marta
Tahar > Aziz
Joel > José
Sandro > Alexandro
Fabio > Pedro