

Pilotage d'une rénovation :
Le CAP agricole
Quels acteurs, avec quelles
fonctions ?

Travaux issus de l'action « Initiatives CAPa »
Mise en œuvre de la Rénovation

Novembre 2016

Avant-Propos

Depuis quelques années, avec les réformes nationales du système de l'enseignement et de la formation (réforme du collège à l'Education nationale, rénovation de la voie professionnelle, rénovation des diplômes avec en particulier le dispositif « Initiatives CAPa » pour l'enseignement technique agricole, programme « enseigner à produire autrement »), la réalité de l'équipe pédagogique d'un établissement évolue vers la constitution de « collectifs pédagogiques » qui mettent en œuvre ces transformations majeures. Désormais, une organisation pédagogique hiérarchisée, sectorisée, segmentée de l'EPL semble inopérante pour décliner des dispositifs, des projets de formation nécessitant une approche plus globale, systémique et coopérative.

Dans ce contexte, il est légitime de s'interroger sur le type de pilotage que les équipes de direction peuvent adopter pour favoriser le fonctionnement optimal de ces collectifs. Les travaux de recherche de C. GERMIER (2015) confirment que dans les stratégies de changement, face à des injonctions relativement peu détaillées de la part des prescripteurs, les formes de management sont déterminantes. Il est incontournable de définir la place, le rôle des acteurs engagés, à savoir les personnels de direction, les « porteurs de projet » et les collectifs eux-mêmes, pour permettre à un collectif « acteur » d'émerger.

Lors du troisième séminaire « Initiatives CAPa » en février 2016, les directeurs et adjoints d'établissements présents ont réfléchi en atelier sur la problématique de l'adéquation du leadership et du fonctionnement d'un collectif. En s'appuyant sur leurs réflexions, nous avons tenté de mieux définir la fonction de chacun des acteurs après avoir réprécisé les grands principes de l'action « Initiatives CAPa » qui sont également ceux de la rénovation du CAPa¹.

Nous avons tout d'abord tenté de prendre un certain recul sur les particularités des fonctions que les principaux acteurs doivent assurer lorsqu'une action de changement intervient dans les organisations. Cette première partie s'appuie sur les constats que nous avons notamment pu faire autour de ces fonctions dans la mise en œuvre de l'action « Initiatives CAPa », mais également sur notre expérience, ainsi que sur des approches plus théoriques des rôles et des fonctions que sont amenés à tenir le directeur, le référent de l'action et l'équipe d'enseignants.

Ensuite, nous avons identifié pour chacun des acteurs des éléments stratégiques de pilotage, de positionnement, d'action. Pour chacun de ces éléments, nous proposons un curseur entre deux extrêmes. Ce curseur peut permettre à chaque acteur d'identifier où il en est dans ses postures et gestes professionnels par rapport au fonctionnement du collectif. Bien entendu, il n'y a pas de « bonne ou mauvaise » réponse, mais il existe tout de même des positions plus favorables au déploiement de l'esprit de la rénovation que d'autres. Pour chacune des entrées que nous formulons, il s'agit pour l'équipe de direction, pour le référent de l'action, pour chaque membre de l'équipe projet, de savoir où placer le curseur pour aboutir ainsi à une stratégie cohérente, emprunte d'un « style » de leadership permettant à un collectif d'évoluer dans le cadre de la rénovation du CAPa.

Nous remercions vivement les personnes présentes lors de l'atelier pour leur participation active et engagée. Les échanges et la construction collective qui ont eu lieu alors ont servi de base et de déclencheur à l'élaboration de ce document.

¹ Cet atelier était animé par Eric Gilly et Ghislaine Nouallet. Ce document est le résultat de la réflexion qu'ils ont menée avec le collectif réuni. Il sera disponible sur Chlorofil, sur les pages Initiatives CAPa.

Rappel des grands principes d'Initiatives CAPa

L'action « **Initiatives CAP agricole** » a été lancée en novembre 2014. Pilotée par Agrosup Dijon, conduite avec Agrocampus Ouest et l'ENSFEA, elle consiste à accompagner pendant deux ans et demi une quinzaine d'équipes pédagogiques et éducatives de CAP agricole volontaires pour préparer et mettre en œuvre des dispositifs de formation qui investissent le plus complètement possible le cadre de la rénovation en utilisant au mieux l'autonomie pédagogique et la souplesse organisationnelle qui leur sont données. Cette action, instituée par la DGER dans une note de service (*NS DGER/SDPFE/2014-862 27/10/201*), visait à s'intéresser aux réussites des élèves et à mettre en place un accompagnement aux changements que la rénovation du CAPa introduit. Ces changements s'appuient sur deux grands principes :

- Tout d'abord l'introduction d'une certification de capacités et non plus une certification axée sur les savoirs. Cet élément est déterminant puisqu'il reconstruit de fait la structuration des dispositifs, l'activité des acteurs (élèves compris) et la pédagogie mise en œuvre. Une capacité étant définie comme un potentiel d'action, il devient nécessaire de construire des dispositifs et une pédagogie fondée sur l'action des apprenants.
- Ensuite, et en lien avec le premier principe, l'action « Initiatives CAPa » s'appuie sur une approche de la formation dans laquelle les apprentissages sont plus le fait d'une construction par le sujet qui apprend, que par une transmission des savoirs dont les critères de réussite lui seraient extérieurs. C'est donc lui qui doit évaluer sa réussite. Dans ce contexte, les séminaires comme les accompagnements des équipes se sont efforcés d'engager les équipes dans une telle approche, favorisant les actions de formation autour de la « pédagogie de projet » : cette pédagogie permet une implication réelle des élèves dans des conditions sociales ou professionnelles où ces derniers peuvent évaluer socialement leur réussite (résultat produit).

Ces principes se traduisent en conséquence par un décloisonnement non seulement disciplinaire, mais aussi fonctionnel. La structuration même des fonctions au sein des établissements est touchée. Cette structuration jusque-là dans un modèle fonctionnaliste, qui segmente et dissocie disciplines et fonctions (éducative, enseignante, technique, de direction, de coordination) doit se recomposer dans un mode systémique. Seule une conception holistique de la formation peut satisfaire le développement de capacités qui, elles, s'inscrivent dans une globalité, celle des situations de la vie professionnelle et sociale qui donnent ainsi du sens aux situations d'apprentissage.

C'est autour de ces principes qu'une restructuration de la formation se met en place dans les établissements suivis dans le cadre de l'action, en privilégiant les initiatives des équipes pour construire les dispositifs. On conçoit alors la modification des rôles, des postures et des fonctions des différents acteurs, en particulier de la direction qui doit permettre ce changement tout en garantissant une action dans le respect des cadres institutionnels.

C'est pourquoi, avant de « lister », du point de vue des directions, les points saillants, les points de vigilance rencontrés dans la pratique de la mise en œuvre des établissements suivis dans l'action « Initiatives CAPa », il nous a semblé nécessaire de nous attarder sur une « conception » des fonctions des principaux acteurs.

Les grands acteurs : « les Initiateurs »

Le référent de l'action

Le référent de l'action « Initiatives CAPa » est souvent appelé chef de projet. Cette dernière désignation ne semble pas des plus opportunes. En effet, le terme de chef renvoie aux notions de décision, d'autorité plus au sens de l'autoritarisme que de « faire autorité ». De la même manière, le terme de projet est aujourd'hui complètement galvaudé : il désigne à la fois des injonctions institutionnelles et des initiatives. Avoir un projet, c'est se préparer à l'action, c'est définir une action. Le projet n'est qu'une étape et rester sur la dénomination de projet fait parfois oublier l'action. Ainsi, être le référent de l'action, c'est permettre la transformation du projet en action, c'est agir.

Faire autorité, c'est bien ce à quoi doit s'attacher celui qui assure le suivi de l'action. C'est en ce sens qu'il doit en être le référent, et non pas le décideur, car la décision relève soit de la direction, soit du collectif. C'est lui qui doit détenir l'expertise de la conduite, qui doit assurer les liens entre les différents acteurs et l'interface entre un cadre toujours défini, ici celui des règles de la rénovation (notes de cadrage, référentiels ...) et les libertés que s'autorisent les acteurs de l'action. Dans ce cadre, il est le garant à la fois de l'autonomie de la dynamique collective qu'il doit susciter et de la dépendance de cette dynamique. En d'autres termes, il doit assurer un lien entre un cadrage, c'est-à-dire la direction et/ou les règles institutionnelles, et permettre l'initiative, l'innovation du collectif nécessaire à l'action. Son but reste la mise en place, dans l'action, de conditions favorables aux apprentissages.

La position du référent n'est pas simple car il ne doit pas se retrouver en posture hiérarchique, au risque de bloquer la dynamique. Il doit être considéré par les autres acteurs comme faisant partie de leur collectif tout en ayant une influence positive sur leur engagement. C'est un positionnement de leadership au service de l'action. Pour Muils et Harris (2006) dans le dossier IFE N°104, ce leadership implique cinq dimensions :

- « Une culture de partage des décisions »
- « Une collaboration avec les autres acteurs »
- « Une participation active »
- « Un activisme qui engage l'enseignant dans l'évolution de l'établissement »
- « Un développement professionnel par ses collègues »

Ces dimensions impliquent donc que la direction non pas accepte, mais conçoive que le leadership est partagé, distribué. Le rôle de la direction est déterminant dans cette distribution au service de l'action, compte tenu des caractéristiques du référent.

Le référent c'est celui qui « porte » l'action.

Dans l'action « initiatives CAPa », ce référent est accompagné de collaborateurs, souvent membres de l'équipe enseignante. Ils composent ainsi une « équipe projet » (au sens d'une équipe en action). Cette équipe permet ainsi un premier niveau de partage des décisions et donc un premier niveau de développement professionnel. Notre expérience montre que cette équipe est non seulement facilitante dans les orientations prises, mais qu'elle est un soutien important pour la fonction de référent.

Le directeur

Il est celui qui dirige, qui donne la direction, qui oriente et qui guide. Cette notion de guidage, au sens du guide en montagne, celui qui est devant et qui connaît le chemin, est ambiguë. Guider signifierait donc que lui seul connaît le chemin. Or il est clair que dans l'action « Initiatives CAPa », comme son intitulé l'indique, nous ne sommes pas dans cette perspective. L'action elle-même s'inscrit dans une ouverture à l'innovation et donc à l'incertitude. Il s'agit donc pour la direction d'accompagner plus que de guider, de permettre aux acteurs de se libérer des contraintes possibles et d'imaginer des dynamiques différentes. La fonction du directeur ne serait donc pas dans ce cas une fonction hiérarchique qui imposerait, de l'extérieur de l'action, une direction organisatrice à suivre, mais au contraire une fonction qui instaurerait une liberté de pensée et d'action favorable à l'innovation en « parlant » de l'intérieur de l'action, de l'intérieur du collectif.

Pourtant, comme pour le référent, il ne s'agit pas non plus de créer de l'indépendance, de laisser l'action se dérouler « seule », avec le référent qui aurait seul la responsabilité de la construction et de la pérennité du collectif. La fonction de la direction dans l'action « Initiatives CAPa » se situe dans « l'entre deux ». La direction doit en même temps diriger, au sens où la décision de conduire cette action dans l'établissement a été prise, et accompagner afin de préserver les possibilités offertes au collectif pour innover. A ce niveau, les fonctions du directeur et du référent sont proches, à la différence que le directeur ne doit pas être l'expert de l'action, mais qu'il doit soutenir les fonctions du référent, à qui il délègue un rôle d'influence, puisque celui-ci est le garant des règles et des décisions prises ainsi que des engagements du collectif dont il fait d'ailleurs partie. Outre cette fonction de soutien et de garantie des décisions collectives et des règles institutionnelles, la direction doit favoriser la communication, l'échange de « paroles », le dialogue et s'assurer de la mise en place de structures, d'habitudes de travail adéquates au bon déroulement de l'action. Pour cela, la direction doit maîtriser l'action depuis sa genèse, mais pas seulement. La direction doit également avoir une idée des conceptions qui sous-tendent cette action et notamment des conceptions pédagogiques pour en assurer le pilotage.

Rowan et al. dans le dossier de l'IFE N° 107 ont identifié « trois idéaux-types » du pilotage du changement :

- « un pilotage procédural ou bureaucratique, se traduisant par des instructions détaillées... »
- « un pilotage professionnel, reposant sur la diffusion et l'appropriation de standards de pratiques professionnelles ... »
- « un pilotage culturel, insistant sur les objectifs communs tout en laissant une grande liberté individuelle aux acteurs éducatifs »

Le directeur est un « barreur-facilitateur-régulateur » : il veille au cap, à l'autonomie coopérative et au développement professionnel des acteurs.

Dans l'action « Initiatives CAPa », nous avons pu constater les changements progressifs de posture de certains directeurs qui, au fil de l'action, ont pris conscience de leur rôle et de leur nécessaire implication. Certains directeurs étaient très éloignés de l'action et n'envisageaient pas vraiment la nécessité d'un pilotage. Dans le meilleur des cas, ils visaient un pilotage procédural ou bureaucratique. L'avancée de l'action, les difficultés que pouvaient rencontrer le référent les ont parfois alertés. Certains se sont ainsi impliqués dans l'action, souvent en visant une progression de leur participation vers un pilotage culturel.

L'équipe

C'est le cœur de l'action. C'est sur elle que va reposer le changement, les conceptions alternatives, car on le sait, le cadre institutionnel ne suffit pas à engendrer des modifications de pratiques pédagogiques.

Ce changement ne peut se faire partiellement, il ne peut être que global et issu d'une démarche collective et systémique. Dans une telle démarche il est important que chaque « élément » œuvre à la finalité définie collectivement, mais qu'en même temps, chaque identité professionnelle, chaque expertise se situe en complémentarité des autres. Comme pour les élèves, il convient de créer au niveau des équipes les conditions du développement professionnel, de capacités nouvelles. Ce développement ne peut avoir lieu que dans et par le collectif et en agissant dans des situations pédagogiques réelles, élaborées par les acteurs eux-mêmes.

Ici la notion d'équipe ne se limite pas aux enseignants. L'ensemble des acteurs de l'établissement tient sa place dans cette démarche de changement. Il est important de rappeler ici la conception de la formation dans cette rénovation, à savoir que le développement des capacités des élèves s'appuie sur des processus d'apprentissage qui ne peuvent se construire que par la mise en dialogue, l'articulation du versant éducatif (vivre et travailler dans le social) et du versant de la formation, des « savoirs » : ces deux versants sont indispensables aux apprentissages. Ce qui se passe dans la classe ne trouve pas sa raison d'être que dans la classe, mais aussi dans la complexité du monde. La fonction de l'enseignant, de l'éducateur, du personnel de service... est alors d'inscrire son intervention dans un pluralisme et une complémentarité. Il est facilement compréhensible qu'une telle démarche ne puisse se faire isolément. C'est une démarche de mise en système (dans lequel la direction et le référent jouent un rôle déterminant) qui ne se fait pas seul, mais qui s'inscrit dans un collectif, dans une coopération. La fonction de l'équipe n'est pas ici de mettre en conformité ses comportements professionnels avec le cadrage institutionnel ou directionnel, mais de s'engager dans un développement professionnel des individus qui la composent. C'est par ce développement professionnel, la volonté de se construire de nouvelles capacités individuelles, au service des élèves, que chacun sera acteur de la construction collective et c'est cette construction collective qui par récursivité permettra ce développement professionnel.

Pour cela, il est nécessaire que les membres de l'équipe s'approprient les conceptions de la rénovation et qu'ils les confrontent en équipe à leurs représentations. C'est à ce prix que peut se construire le collectif. Chacun peut alors « s'autoriser à penser » autrement, à imaginer, à être créatif autour de ces fondements, de manière à inscrire les savoirs à transmettre dans la complexité du monde, dans le réel, mais aussi à respecter le cadrage et les règles institutionnels (référentiels, notes de cadrage...). Chacun peut alors se poser la question de la place qu'il peut prendre, qu'il peut tenir dans cette construction collective au service du développement professionnel des élèves.

En un mot, c'est en construisant son propre développement professionnel que l'acteur coopèrera au développement de l'action, à la pédagogie collective et au développement professionnel et social de l'élève.

Dupriez, Letor et Enthoven (2014) dans le dossier de l'IFE 107 définissent la notion de « masse critique ». Ils identifient trois processus qui doivent être mis en route pour engager le changement durable :

- « Des ressources et des acteurs de référence qui structurent, stimulent » (direction et référent)
- « Un travail collaboratif intense »
- « Une orientation pédagogique importante »

Pour eux, cette « masse critique » (ces trois processus) est nécessaire « pour consolider et instituer une dynamique d'innovations pédagogiques ».

Nous ferons ici une petite distinction sur l'un des trois processus qui engagent le changement. Nous considérons ici qu'il est important de distinguer un travail collaboratif

d'un travail coopératif. En effet, la collaboration est sans doute une première étape du processus mais la visée du collectif doit se situer dans la coopération plus que dans la collaboration. La collaboration est plus pour nous de l'ordre de « l'aide » bienveillante, du soutien dans l'action alors que la coopération implique « l'agir ensemble ». Cet « agir ensemble » ne se manifeste pas seulement par « le faire ensemble », mais aussi par « le décider, le construire et l'utiliser ensemble ». Lorsque l'on coopère, on produit quelque chose de commun et en commun. Lorsque l'on collabore, on produit, en commun, quelque chose pour l'autre.

L'équipe est génératrice des « initiatives » qu'elle met en œuvre par une mise en système dynamique et coopérative des acteurs qui la composent. Ces initiatives doivent avoir une triple visée : le développement professionnel et social des élèves, le développement professionnel des acteurs de l'équipe, l'inscription dans les orientations de l'établissement, les règles et le cadrage institutionnel.

Nos travaux dans l'action « Initiatives CAPa », mettent en évidence la difficulté que rencontrent les enseignants à faire « œuvre commune », à agir ensemble, à coopérer. Cette difficulté semble inscrite en profondeur dans les pratiques. Le cloisonnement des disciplines, la programmation institutionnelle, la structuration procédurale des organisations éducatives semblent avoir installé un fonctionnement qu'il est difficile de surmonter. La conformité à la règle instituée est le principal critère d'évaluation des équipes. Les conceptions pédagogiques se cantonnent alors dans le seul espace de liberté perçu, celui de la classe. C'est cette principale difficulté que semblent rencontrer aujourd'hui dans l'action « Initiatives CAPa » les référents dont la visée est de permettre à chacun de s'impliquer dans le collectif, d'y tenir sa place et d'en tirer les bénéfices au profit des élèves.

« Navigation » dans la fonction

Afin de permettre à chaque acteur de l'établissement de situer sa fonction, mais aussi de comprendre quelle peut être « l'amplitude » de la fonction de chacun dans la rénovation, nous proposons ici une lecture par une « navigation dans la fonction ». Cette lecture s'appuie sur des critères caractérisant les positionnements extrêmes de la fonction, sur différents points repérés comme clés dans les interactions entre acteurs pour mettre en œuvre la rénovation. Cette approche ne permet donc en aucune manière de repérer une conduite à adopter. Aucune des postures « extrêmes » proposées n'est applicable, mais elles permettent, selon les situations, à la fois de mesurer les positionnements actuels et d'envisager leur évolution par le déplacement du curseur.

Un rappel de ce que la note de service précise pour chaque fonction dans le cadre de l'action « Initiatives CAPa » est proposé en introduction de chaque rubrique.

Le duo « référent et équipe projet »

Le dispositif « Initiatives CAPa » présente l'originalité d'avoir défini un acteur collectif en la présence du référent et de l'équipe projet. L'idée est de favoriser le partage de la conduite de l'action et de créer une cellule plus directement concernée par le cœur de la réforme. Au sein même de cette entité, il existe une répartition des tâches : relation avec la direction, relations « extérieures » avec les intervenants du Dispositif National d'Appui, conception du plan d'animation de l'équipe pédagogique par le référent, soutien du référent dans la dynamique de l'animation et de la réflexion au sein de l'établissement pour l'équipe projet. Même si le duo constitue un acteur à part entière, nous différencierons ici les regards et positionnements des deux protagonistes.

Le référent

Ce que dit la note de service : « Assure le lien entre la direction et le reste de l'équipe en charge du CAPa ; assure le lien avec les personnes référentes dans le cadre de l'appui, dans les phases de travail en inter session ; organise les temps de travail en équipe nécessaires à la conception, à la mise en œuvre et à la régulation du dispositif de formation CAPa dans l'établissement ou le centre de formation entre les séminaires et/ou les visites. »

Extrait NS DGER/SDPFE/2014-862 27/10/2014 Initiatives CAPa

- *L'engagement dans la fonction de référent*

Dans le dispositif « Initiatives CAPa », le référent doit se former, participer aux séminaires afin de devenir peu à peu l'« expert » de la conduite de cette rénovation au niveau des concepts qui la constituent (logique capacitaire, situations vécues...). Il est donc préférable qu'il soit sensible aux problématiques pédagogiques qui traversent les fondements de la rénovation. Une désignation par la direction sur des critères fonctionnels (sous horaire, disponibilité dans l'emploi du temps) fragilise la pérennité du dispositif. A l'opposé, un enseignant ou un formateur extrêmement motivé, investi à sa demande dans la fonction de référent sans être entouré d'une équipe pédagogique mobilisée a une charge lourde à porter dans la durée. Que le projet d'investissement de l'établissement dans un dispositif soit proposé par la direction ou par un membre de l'équipe pédagogique, la charge du référent doit être clairement définie pour permettre un engagement éclairé de chaque acteur.

Est désigné par le directeur sur la mission en fonction de ses disponibilités (heures, emploi du temps...)

Il met en place des procédures qu'il initie et assure les productions si nécessaire

Intéressé par le sujet, volontaire, il s'impose au collectif et à la direction

Il se met au service de l'équipe et de la direction en attente des orientations et des productions

La mission de référent place l'enseignant ou le formateur responsable dans une position particulière. En charge de la conduite d'un projet sous tous ses aspects, il n'a pas de position hiérarchique vis-à-vis de ses collègues et côtoie la direction dans une relation spécifique. Dans ce contexte, la reconnaissance de la fonction est essentielle pour légitimer le rôle du référent. La présentation officielle de la mission et de son porteur dans l'organisation de l'établissement est souhaitable : ainsi, un point en Conseil d'administration, en Assemblée générale pour annoncer le contenu, l'état d'avancement, les résultats observés, sont souvent des temps intéressants pour reconnaître les collectifs et leurs travaux. Il ne s'agit toutefois pas de mettre le porteur de projet sous des projecteurs trop lumineux au risque de créer pour le référent un conflit de loyauté vis-à-vis de ses pairs ...

Ce qui compte, ce sont les résultats : la communication arrivera bien ensuite.

Le référent est présenté et considéré comme « le chef » de l'action.

Ce qui compte, c'est la présentation officielle du projet et la communication que l'on peut en faire.

La fonction de référent n'est pas annoncée.

- *Leadership du référent*

La relation entre le référent et la direction s'appuie sur un leadership distribué (ou partagé) où il s'agit de trouver un équilibre constructif entre influence et interactions plutôt qu'entre pouvoir et autorité (IFE Oct 2015). Culture du partage des décisions, collaboration avec d'autres acteurs de l'établissement, développement professionnel individuel et par le collectif : autant de dimensions qui constituent le leadership des enseignants (IFE Oct 2015). Autonome, responsable de l'avancée de la mission, le référent/chef de projet n'est toutefois pas indépendant : avec le directeur, il définit la stratégie de pilotage et détermine les modalités d'échanges du groupe (plages régulières dédiées dans l'EDT, ordres du jour des réunions, suivi des décisions...). Le référent de l'action se situe dans le collectif et réfléchit avec ses collègues, avec lesquels il n'a pas de rapport hiérarchique. Bien sûr, il a la délicate tâche d'animer une équipe composée de personnes qui accueillent plus ou moins favorablement cette rénovation. Mais il lui est difficile, par sa position, de régler en direct des difficultés relationnelles et encore moins de contraindre ses collègues : la direction a un rôle important à jouer ; elle a en charge de penser la gestion des ressources humaines.

Le référent est totalement libre : il prend toute décision d'orientation ou matérielle seul ; il se débrouille pour trouver des temps collectifs, animer les réunions et gérer les collègues moins mobilisés

Gère seul les problèmes relationnels

Le référent est sous la direction du chef d'établissement : il en reçoit les ordres sur tous les aspects et rend compte régulièrement de son travail.

Laisse le directeur gérer les difficultés relationnelles ou l'implication des collègues

L'équipe projet

Ce que dit la note de service : « Avec le référent, participe à toutes les réunions de travail et d'échanges sur le site ou à l'extérieur, travaille en inter session avec les autres enseignants/formateurs intervenant en CAPa à la conception, à la mise en œuvre et à la régulation du dispositif de formation, formalise le dispositif de formation et participe à la valorisation des actions développées dans le cadre des initiatives CAPa auprès de la communauté éducative. »

- *La composition et l'organisation de l'équipe projet dans « Initiatives CAPa »*

La rénovation du CAPa s'appuie sur une démarche d'apprentissage où l'enseignement et l'éducatif ne sont pas scindés : la logique capacitaire permet de travailler à la fois les capacités professionnelles, la construction personnelle et la socialisation des apprenants.

Toutes ces dimensions sont réfléchies et travaillées en même temps, dans un cadre systémique, dès lors que le souci de la prise en compte à la fois des personnels de l'enseignement technique, de l'enseignement général et de l'éducatif préside à la constitution du collectif.

Les équipes projet « Initiatives CAPa » sont représentatives des différents acteurs de la communauté éducative et présentent une grande diversité de composition : formateurs ou enseignants des domaines général et professionnel, CPE, professeurs documentalistes, animateurs de centres de ressources, directeurs d'exploitation agricole...

Quelle est alors l'organisation à instaurer pour que l'équipage fonctionne au mieux ?

On peut imaginer une répartition des tâches, par exemple entre le côté professionnel et le côté éducatif, ou encore entre les différents projets développés dans chaque centre. On parle alors de coordination : anticipation, planification et valorisation de chacun constituent l'apanage de ce mode de fonctionnement. Cette partition de l'action globale apporte sans doute de l'efficacité pédagogique, mais éloigne néanmoins du principe systémique de la rénovation du CAPa, pensé justement pour qu'il y ait imbrication entre professionnalisation et socialisation des apprenants.

On peut aussi envisager une organisation de type coopération où tous les acteurs pensent, élaborent et construisent « l'action commune » du projet « Initiatives CAPa ». Une telle organisation de l'équipe projet permet d'accorder les équipiers vers un objectif commun et de fédérer les compétences de chacun dans un esprit de solidarité. La cohésion de l'équipe et en même temps la participation de chacun se trouvent renforcées.

Coordination et coopération constituent deux leviers qui permettent aux individus et à l'équipe de partager la même dynamique de changement, de renforcer les liens, mais aussi de gérer les aléas, les urgences dans une planification souple du projet.

Une équipe projet de plusieurs membres est nécessaire pour que les tâches soient réparties.

Le cadre de l'action est imposé à l'équipe par le référent.

Seules l'organisation et la coordination permettent l'efficacité pédagogique.

Le collectif se construit par de l'entraide et de la solidarité au service de la construction de l'autre.

Toutes les catégories « professionnelles » doivent être représentées dans l'équipe projet.

Le cadre de l'action est co-construit par l'équipe.

L'efficacité pédagogique est obtenue par la liberté d'action individuelle.

Le collectif s'élabore en agissant ensemble pour la même construction commune.

- *Le rôle de l'équipe dans le changement*

La rénovation du CAPa implique des changements importants dans la conception des formations elles-mêmes. On connaît l'inertie des systèmes de l'enseignement et de la formation et la difficulté à entraîner un mouvement de fond dans les pratiques pédagogiques de chacun. Un duo direction/référent seul semble limité pour porter une telle dynamique de transformation. L'idée d'une « équipe projet » permet de démultiplier l'action en renforçant les synergies. Plus de motivation provoquée par la co-action, l'influence réciproque des processus humains et opérationnels, le renforcement de la motivation individuelle concourent à faire de l'équipe projet un acteur essentiel dans le processus de mise en mouvement de l'équipe pédagogique et éducative. Le rôle de l'équipe projet n'est donc pas seulement de relayer des informations institutionnelles ou de faire remonter des remarques ou idées issues du terrain vers le référent. Il ne s'agit pas non plus pour chaque équipier d'être un exécutant du référent ou de faire entendre et d'imposer son propre point de vue, ses propres représentations au collectif global. Il est bien question de responsabilité partagée et collective face aux objectifs fixés dans le cadre de la rénovation, se traduisant par le fait de « tirer » le groupe, d'impulser de l'énergie et de la volonté, de prendre part à la dynamique de la réforme.

La mission des membres de l'équipe projet, sous l'autorité du référent, est de transmettre les informations.

Le référent est le seul qui maîtrise l'esprit et le cadre de la rénovation ; pour les autres membres de l'équipe projet, il s'agit de s'approprier la conception et les orientations portées par le référent.

La mission de chaque membre de l'équipe projet est d'imposer aux membres de l'équipe pédagogique ses propres représentations et convictions personnelles.

Chaque membre de l'équipe projet se construit une conception et des orientations qu'il porte individuellement vers les membres de la communauté éducative.

Le directeur

Ce que dit la note de service : « Accompagne le portage du projet ; assure l'organisation de l'animation, participe aux réunions pour contribuer à la construction et à l'opérationnalité du dispositif, facilite le travail des équipes en leur donnant les moyens nécessaires pour construire, mettre en œuvre le dispositif de formation CAP agricole, en favorisant toutes les étapes du dispositif. »

Extrait NS DGER/SDPFE/2014-862 27/10/2014 Initiatives CAPa

- *Place de la direction dans le collectif :*

La place du directeur vis-à-vis du collectif n'est pas strictement définie dans le dispositif « Initiatives CAPa » : ainsi, plusieurs cas de figure existent parmi la vingtaine d'équipes engagées. Parfois, le directeur fait partie de l'équipe projet et parfois non. Dans certains cas, le directeur participe à tous les séminaires, temps forts, au même titre que le référent/chargé de projet, dans d'autres il se positionne plus à l'extérieur du collectif et suit « de loin », gardant en général un regard bienveillant et souhaitant que le projet fonctionne au mieux. Dans tous les cas, il est indispensable que le personnel de direction ait compris l'esprit de la réforme, se soit pleinement approprié « la logique capacitaire » du diplôme et l'organisation spécifique que cela impose avec, entre autres, l'existence du nouvel acteur qu'est « le collectif ».

Est en dehors du collectif, extérieur.

Ne connaît pas l'esprit et le cadre de la rénovation, n'en a pas besoin ...un projet parmi d'autres.

Impose le collectif, dirige le référent et l'équipe projet.

Est expert dans l'esprit et le contenu de la rénovation

- *Nature de la relation « direction/référent »*

Les directeurs engagés dans le dispositif Initiatives CAPa tâtonnent dans la relation originale avec le référent et là encore, plusieurs cas de figure se côtoient.

Certains laissent toute liberté d'action et la responsabilité de l'esprit de la rénovation au référent, pensant que l'innovation et les solutions nouvelles seront issues de cet espace libre, certes guidé par le cadre du référentiel du diplôme, mais moins en prise avec des contraintes hiérarchiques. Ainsi, ces directeurs trouvent plus cohérent de ne pas participer aux temps collectifs pour éviter que le « poids » de la hiérarchie n'altère la qualité des échanges. Paradoxalement, le flou du cadre peut limiter la créativité du groupe et fragiliser le référent. D'autres directeurs gardent un positionnement hiérarchique « traditionnel » vis-à-vis du groupe ou le délèguent parfois au référent, qui se retrouve alors dans un conflit de loyauté vis-à-vis de ses collègues sans forcément le comprendre : le « non-dit » et l'affect prennent le pas et rendent le fonctionnement du collectif compliqué.

La posture « traditionnelle » de direction hiérarchique s'observe d'avantage au niveau des établissements où le directeur veut imposer l'esprit de la rénovation à tous les membres de la communauté éducative.

Sans usurper une place de formateur ou d'enseignant et « faire comme si » ils étaient leur « égal » au sein de l'établissement, d'autres directeurs s'impliquent de manière assez rapprochée dans le fonctionnement du collectif : ils aident le référent en calant dans l'emploi du temps des moments institutionnels de travail collectif, en proposant une co-construction de l'ordre du jour, en co-animant dans un premier temps pour rassurer chacun, en modulant l'emploi du temps en fonction des demandes et besoins de l'équipe pour conduire ses actions, avec l'idée d'une professionnalisation de l'équipe dans l'animation pour gagner en efficacité.

Délègue au référent la responsabilité du contenu du projet et de son adéquation avec l'esprit de la rénovation.

Laisse le référent prendre en charge forme et contenu des temps collectifs

Est invité aux réunions internes de l'équipe.

Est le seul garant légitime pour porter les Initiatives dans le cadre de la rénovation.

Elabore les ordres du jour, veille au respect du timing, à la prise de notes et à la prise de parole.

S'impose à toutes les réunions internes de l'équipe.

- *Proximité avec l'équipe projet*

L'implication des directeurs dans les équipes projet est variable d'un établissement à l'autre. Certains font totalement confiance au référent et considèrent que des événements qu'ils jugent mineurs relèvent du détail et seront gérés et digérés par le référent lui-même. S'ils sont disponibles, les directeurs prendront bien sûr un temps pour participer à une « cérémonie » de lancement ou de conclusion d'un projet, saluant ainsi de leur présence la qualité du travail de l'équipe.

D'autres ont à cœur d'accompagner chacun, de donner confiance et profitent de tout moment, de toute opportunité de rencontre avec un formateur ou un enseignant de l'équipe projet CAPa pour s'intéresser au projet, donner la parole, rassurer dans ce cheminement aventureux. A condition que cette stratégie ne « disqualifie » pas le référent aux yeux de l'équipe projet mais soit vécue comme une complémentarité et contribue à la dynamique du collectif, ce type de management bienveillant donne au directeur des indicateurs fins de pilotage pédagogique.

Le directeur n'intervient pas auprès des membres de l'équipe, c'est le travail du référent.

L'avancée du projet n'est pas de son ressort.

Le directeur reçoit régulièrement et individuellement les membres de l'équipe projet, les interroge sur le déroulement de l'action.

Il contrôle l'avancée du projet.

Le directeur n'intervient pas auprès des membres de l'équipe, c'est le travail du porteur

- *Stratégie pour assurer la pérennité des dispositifs innovants*

La pérennité de tout dispositif innovant interroge toujours les directions d'établissement, d'autant plus avec les réformes actuelles qui privilégient la dimension collective. Si le référent part, si le directeur mute, qu'en sera-t-il de la poursuite et de la continuité du travail engagé ? Comment faire en sorte que ces aléas inhérents à la vie de l'établissement ne constituent pas un frein voire un coup d'arrêt à un cheminement en cours ?

Les directeurs réunis au séminaire de Clermont-Ferrand ont réfléchi sur les modalités de transmission du projet en cas d'arrivée d'un nouveau personnel de direction : les avis sont partagés entre une présentation minimale avec l'intention que l'arrivant se fasse sa propre idée et ait la liberté de choisir où et comment il s'investira, et une passation la plus accompagnée possible avec explicitation du positionnement de la direction en terme de leadership et de l'état des lieux du projet « maison » par rapport aux attentes de la rénovation.

Pour parer à l'arrêt du projet en cas de départ du référent, le directeur anticipe et s'appuie sur l'ensemble de l'équipe projet, voire de l'équipe pédagogique. Il semble que plus la dynamique, l'état d'esprit de la réforme sont explicités, partagés entre les formateurs, plus les uns et les autres s'investissent dans les actions engagées.



En cas de changement de direction, le nouveau découvre par lui-même, et fait comme il veut pour le projet CAPa rénové ;

En cas de départ du référent ou d'un membre de l'équipe projet en cours de projet, le directeur désigne un remplaçant.

En cas de changement de direction, le partant impose à l'arrivant une poursuite de l'action, de la planification, de la distribution des rôles.

En cas de départ du référent, le directeur laisse l'équipe se prendre en charge.

L'équipe pédagogique

Une équipe pédagogique correspond à un groupe de professionnels (enseignants, formateurs, CPE, surveillants) réunis par un pouvoir hiérarchique et qui sont censés travailler ensemble. On entend souvent par « équipe pédagogique » l'ensemble des personnels qui interviennent sur une même classe, se partageant les élèves : chacun dispose tour à tour du groupe classe, selon la grille horaire définie à l'année par le proviseur adjoint ou le directeur du CFA. Chaque professeur est responsable des conduites et des apprentissages qui surviennent durant ses heures. La rénovation des diplômes amène à revoir cette définition restrictive et demande à chacun de préciser sa place au sein du collectif.

- *Place de chaque personnel dans le collectif*

Le cadre de la rénovation du CAPa introduit une logique capacitaire qui mêle dimension professionnelle et dimension éducative. Toutes les disciplines concourent au développement de l'ensemble des capacités. Le référentiel de diplôme (référentiel professionnel + référentiel de certification+ éventuellement référentiel de formation) s'appuie sur les situations les plus réelles possibles qui permettent de construire les capacités générales et professionnelles, ferments des futures compétences. On ne distingue donc plus de tâches ou d'objectifs spécifiques dévolus à une discipline en particulier. Désormais, la formation préparant aux épreuves certificatives est pensée à partir de situations concrètes sur lesquelles les disciplines prennent place et sens. Ainsi, un formateur ou professeur ne s'arrête pas à l'enseignement de sa seule discipline, dans sa salle, sous la forme de cours décontextualisés. La juxtaposition des apports de chacun ne constitue pas l'ensemble de la formation. Il revient au professionnel de la formation, dans le cadre de projets arrêtés par le collectif, de permettre aux apprenants de mobiliser les outils dans des situations de travail (exemple des opérations mathématiques dans des situations telles que semis, préparations culinaires, dosages ...). Cela interroge donc la place de chacun dans le collectif « équipe pédagogique », où il s'agit de « faire ensemble » plutôt que de « vivre ensemble ». Pour que ce collectif soit en capacité de considérer d'autres modalités d'enseignement, de construire des dispositifs permettant des mises en situations pertinentes et variées des apprenants, (fondements de la rénovation du CAPa), il doit cultiver en permanence l'interaction entre « ce qu'on pourrait faire ensemble » et « ce que chacun veut faire ».

Je suis avant tout professeur de ..., CPE : je fais mon travail de mon côté ; la somme des actions de chacun constitue le contenu des projets attendus en CAPa.

Je suis avant tout membre d'une équipe et peu importe ma catégorie professionnelle : je participe de manière indifférenciée à l'élaboration, au suivi et à l'évolution des projets intégrés dans le CAPa.

- *La professionnalisation des membres de l'équipe pédagogique*

La place accordée à la dimension professionnalisante des modalités de travail ouvertes aux personnels dans le dispositif « Initiatives CAPa » est conséquente. Sur les trois années d'accompagnement, ce ne sont pas moins de cinq séminaires qui vont ponctuer le déroulement de l'action. Sans compter les visites des intervenants du dispositif national d'appui sur le terrain des établissements et des équipes. Ces temps d'échanges ont été pensés pour alimenter la dimension collective et ne s'adressent pas qu'aux seuls chefs d'établissement, référents et équipe projet. C'est bien la formation continue des personnels qui est visée et cela suppose qu'après chaque temps fort, l'équipe pédagogique dans son entier puisse prendre connaissance des apports, des réflexions, des pistes empruntées en séminaire au travers de temps programmés, dédiés et partagés avec leurs collègues.

Il ne s'agit pas de reproduire un « modèle » ou un projet qui fonctionne dans un autre centre... il est question pour chacun de s'approprier de mieux en mieux le concept de capacité, d'alimenter la réflexion personnelle et collective autour du projet de l'équipe et de dynamiser et enrichir la formation dans le cadre du CAPa rénové.

Dans « Initiatives CAPa », les référents et membres de l'équipe projet vont en séminaire : ça ne concerne qu'eux. Il est inutile qu'ils informent leurs collègues.

C'est important de savoir tout ce qui se vit et se dit dans les séminaires : sans cela, les membres de l'équipe pédagogique ne pourront pas reproduire la même chose.

Mais c'est aussi par la participation au collectif que chaque formateur, professeur, CPE va se professionnaliser en acquérant des compétences nouvelles qui rendront le travail d'équipe de plus en plus efficace. Alors que l'enseignant a été formé dans un objectif d'autonomie et d'indépendance pour une action solitaire, dans un contexte tel que la rénovation du CAPa, il va devoir travailler en interdépendance et se mobiliser pour l'objectif commun de la formation de futurs professionnels citoyens. Il aura à reconnaître ses forces et ses faiblesses ainsi que celles de ses collègues, à travailler en coopération avec eux en apportant ses idées, ses suggestions et son propre effort. Il aura à développer des qualités comme l'entraide, l'aptitude à coopérer, la confiance, l'adaptabilité, la compatibilité d'humeur.

Le travail d'équipe est avant tout une contrainte : il fait perdre du temps, oblige à revoir ses cours et à s'adapter à ses collègues.

En travaillant en équipe, je perds ma liberté pédagogique et éducative.

Le travail d'équipe est moins contraignant : moins de travail personnel, place à l'improvisation, parler fort pour l'emporter, se taire pour être tranquille.

En travaillant en équipe, je suis totalement libre de faire ce que je veux : le collectif légitime l'action de chacun.

- *La place accordée aux apprenants par les formateurs/enseignants*

« La formation au CAPa ne vise plus seulement la transmission et la mémorisation de savoirs encyclopédiques organisés en corpus disciplinaires selon une progression préétablie, mais cherche la construction et la mobilisation des connaissances en situation. Il s'agit de développer les potentiels d'action des élèves et des apprentis, aussi bien dans les situations professionnelles que dans les situations courantes de la vie sociale. L'entraînement de leur raisonnement et leur jugement permet qu'ils utilisent et adaptent ce qu'ils savent aux contextes qu'ils rencontrent.

Cette évolution suppose de construire des dispositifs et de penser des modalités d'enseignement qui s'appuient sur le vécu des apprenants pour le transformer en expérience et, dans ce but, qui proposent des mises en situation variées, professionnelles et sociales, comme supports d'apprentissages. Le primat est donné aux individus et à ce qu'ils vivent et font pour développer leur pouvoir d'agir, tant dans la sphère professionnelle que dans celle, plus large, sociale. Le postulat est qu'une formation plus située, qui met les élèves en activité et nécessite qu'ils fassent, produisent, construisent, permet de les faire réussir. Il faut donc chercher à rompre avec la forme scolaire « traditionnelle » » (in Les initiatives CAPa à mi-parcours / point d'étape Septembre 2016). Les formateurs et enseignants sont ainsi amenés à considérer les apprenants comme des partenaires, acteurs à part entière de leur formation. Les élèves ou apprentis de CAPa n'arrivent pas « vierges » de tout apprentissage et éducation. Souvent, ils ont vécu leur parcours passé comme un « échec scolaire ». Ils aspirent à devenir des professionnels responsables et de confiance et il convient pour cela de les accompagner progressivement vers l'autonomie et la responsabilité dans leurs actions et décisions.

Les élèves de CAPa sont faibles, ne savent pas faire grand-chose. Il faut reprendre les bases avec eux, en leur « mâchant » le travail au maximum et en allant lentement. Ainsi, certains deviendront peut être de bons

Les élèves de CAPa, souvent en échec scolaire à leur arrivée en formation, doivent être plongés directement dans des situations de responsabilité et d'autonomie : c'est cela qui va les remobiliser.

Bibliographie

- BERNOUX P., *La sociologie des organisations*, Seuil, « Point Essais », 2014.
- BELLIER-MICHEL S., *L'individu et le système*, Sciences Humaines HS N°20, 1998.
- BOUVIER A., *Le management pédagogique de proximité*, Administration et éducation, N°147, septembre 2015.
- CROZIER M., FRIEDBERG E., *L'acteur et le système*, Seuil, « Point Essais », 1971.
- DEVILLARD O., *Dynamiques d'équipes*, Editions d'organisation, 2005.
- Dossiers de l'IFE, *Le leadership des enseignants au cœur de l'établissement*, N°104, octobre 2015.
- Dossiers de l'IFE, *Le changement c'est comment ?*, N°107, Janvier 2016.
- FOURNIER M., *L'école peut-elle vraiment innover ?*, Les grands dossiers de sciences humaines, N° 38, 2015.
- GERMIER C., *Développement et changement : le développement professionnel collectif des enseignants face aux réformes des lycées agricoles publics*, Septembre 2015.
- PERRENOUD P., *Travailler en équipe pédagogique : résistances et enjeux*, 1995.
- PERRENOUD P., *Une formation réflexive et constructiviste des chefs d'établissement*, La revue des échanges, Vol.21, n°2, 2004.
- PROGIN-ROMANATO, L., & GATHER-THURLER M., *Le leadership pédagogique : un levier pour transformer l'organisation du travail au sein des établissements scolaires*. Recherches en éducation, (4), 42 54, 2012.
- Rapport intermédiaire de l'action « Initiatives CAPA » : *Les Initiatives CAPa à mi-parcours -Point d'étape*, Septembre 2016.
- REITTER R., *Peut-on gouverner par la confiance ?*, Sciences Humaines N° 36, 2014.