



HAL
open science

Le Parcours Avenir en ULIS collège

Sophie Bolle

► **To cite this version:**

Sophie Bolle. Le Parcours Avenir en ULIS collège. Sciences de l'Homme et Société. 2018. dumas-01993015

HAL Id: dumas-01993015

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01993015>

Submitted on 24 Jan 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

**ÉCRITS PROFESSIONNELS
CAPPEI
PARCOURS : ULIS
SESSION 2018**

Le Parcours Avenir en ULIS collège

NOM ET PRÉNOM DU DIRECTEUR DES ÉCRITS PROFESSIONNELS : BRASSELET Cécilie

NOM ET PRENOM DU STAGIAIRE : BOLLE Sophie

NOM de naissance (pour les candidates mariées) :



SOMMAIRE

INTRODUCTION	1
1) Constat au sein du dispositif	2
A° Présentation de l'ULIS au collège Gambetta	2
B° Les élèves du dispositif ULIS	2
C° Évaluations et besoins éducatifs particuliers	3
D° Constats sur les projets d'orientation	7
2) Cadres théorique et réglementaire dans l'élaboration des choix	9
A° Des théories de l'orientation	9
B° Des années 80 à aujourd'hui... s'orienter et apprendre à s'orienter	13
3) Le parcours avenir au sein de l'ULIS	15
A° La connaissance de soi	16
B° La découverte des formations et des métiers	19
4) Bilan sur les projets d'orientation des élèves	23
CONCLUSION	25

TABLE DES DOCUMENTS

Document 1 : Extrait du Projet Individualisé de Qassim	6
Document 2 : Extrait du Projet Individualisé de Kathlyne	6
Document 3 : Extrait du Projet Individualisé de Florian	6
Document 4 : Tableau récapitulatif des représentations des élèves sur l'orientation	7
Document 5 : La sélection des références professionnelles, Huteau 1982	9
Document 6 : B.O n°7 du 16/02/2016, Annexe 1 Référentiel des compétences caractéristiques d'un enseignant spécialisé	13
Document 7 : Extrait Parcours Avenir, BOEN n°28 du 9 juillet 2015	14
Document 8 : Programmation "Connaissance de soi" 6ème, 5ème, 4ème, 2017/2018	16
Document 9 : Extrait de la fiche de préparation « Mes qualités et mes défauts »	17
Document 10 : Fiche bilan de Qassim lors de la séance « Mes qualité et mes défauts »	18
Document 11 : Extrait de ma fiche de préparation de la séance « Questionnaire CAP »	20
Document 12 : Questionnaire CAP de Kathlyne et Hicham	20
Document 13 : Extrait ONISEP, Guide rentrée 2017, Après la 3ème SEGPA, page 2, académie de Lille	20
Document 14 : Organigramme : Où préparer son CAP après la 3ème?	21

INTRODUCTION

Entrée dans l'Éducation Nationale en 2011, j'ai eu l'occasion d'enseigner cinq ans dans le milieu spécialisé. Dès la première année, je m'y suis sentie très à l'aise. Trouver des alternatives de pratiques professionnelles pour favoriser les apprentissages à des élèves à besoins éducatifs particuliers, les accompagner dans leur parcours scolaire, les voir réussir mais aussi reculer ou peiner est enrichissant et formateur.

En changeant chaque année d'affectation, j'ai pu ainsi découvrir le métier de professeur des écoles spécialisé en classe externalisée d'un hôpital de jour, en Institut Médico Éducatif (IME), en Institut Médico Professionnel (IMPRO), en Section d'Enseignement Général et Professionnel Adapté (SEGPA) et enfin en Unité Localisée pour l'Inclusion Scolaire (ULIS) au collège depuis deux ans maintenant.

En enseignant en ULIS collège, la question du parcours avenir et de l'orientation s'est posée. Pendant l'année scolaire 2016-2017, une des élèves de 4^{ème} qui bénéficie du dispositif, m'a confié qu'elle souhaitait faire son stage en école primaire car elle voulait devenir « maîtresse ». C'est ainsi, que je me suis rendu compte que les élèves du dispositif n'avaient peut-être pas réellement conscience de ce qu'ils pourraient faire de leur avenir au niveau scolaire et professionnel. Savaient-ils quelles compétences exigeait tel ou tel métier ? Avaient-ils conscience de leurs compétences et possibilités au niveau scolaire ? Leurs choix étaient-ils idéalisés ou réfléchis ?

Mais alors, comment guider au mieux ces élèves ? Comment les aider à se projeter de manière pertinente dans une voie professionnelle où ils se sentiraient épanouis ? Le but n'étant pas de les guider dans une voie « plausible » pour eux, mais dans un parcours professionnel choisi, épanouissant et possible. Je me suis aussi demandé comment leur proposer un « Parcours Avenir » adapté à leurs besoins et compétences. Le « Parcours Avenir » a été mis en place pour permettre à chaque élève de la 6^{ème} à la Terminale de construire son parcours d'information, d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel. En tant que professeur des écoles spécialisé, nous exerçons une fonction d'expert de l'analyse des besoins éducatifs particuliers et des réponses à construire.¹ Quel est donc mon rôle, dans la construction de leur

¹ Référentiel de compétences caractéristiques d'un enseignant spécialisé associé au référentiel des métiers du professorat, Annexes du B.O N°7 DU 16 février 2017

projet professionnel par rapport à mes collègues professeurs ? Depuis ma prise de fonction au sein du dispositif, j'ai observé et évalué les élèves afin de construire pour chacun un projet individualisé avec les adaptations nécessaires. Lors de ma formation CAPPEI², je me suis beaucoup interrogée sur ma pratique professionnelle et sur les besoins de chacun.

La problématique qui s'est alors posée à moi est la suivante : « *Comment adapter le Parcours Avenir aux élèves à Besoins Éducatifs Particuliers, en ULIS collège, afin de leur permettre de se construire un projet ambitieux, désiré et réaliste ?* »

Dans un premier temps, je présenterai le constat qui a été fait au sein du dispositif : Qu'est-ce que l'orientation ? Quels métiers veulent-ils exercer ? Dans une seconde partie, j'analyserai mes lectures théoriques et réglementaires autour de l'orientation, pour ensuite dans une troisième partie, exposer ce qui a été mis en place au sein du dispositif, notamment au travers des activités « Parcours Avenir » et des stages en milieu professionnel.

1) Constat au sein du dispositif

A° Présentation de l'ULIS au collège Gambetta

L'ULIS TFC (Troubles des fonctions cognitives) se situe dans un collège à Lys-Lez-Lannoy, près de Roubaix. Il a été ouvert en septembre 2009. Le collège Gambetta accueille près de 750 élèves dont une SEGPA. La présence de cette dernière au sein du collège permet un partenariat particulier en ce qui concerne les enseignements préprofessionnels.

Les élèves de 4^{ème} et 3^{ème} sont inclus en classe de SEGPA (7H pour les 4^{ème} et 12H pour les 3^{ème}) lors des temps « ateliers préprofessionnels » : Hygiène Alimentation Service (HAS) et Vente Distribution Magasinage (VDM). Ces temps d'ateliers leur permettent de découvrir des champs professionnels, de travailler leur orientation et de se préparer à entrer dans le monde du travail.

B° Les élèves du dispositif ULIS

Le dispositif se compose de 13 élèves âgés de 12 ans à 16 ans. La plupart des élèves sont issus d'une CLIS ou d'une ULIS avant leur entrée en ULIS collège. Joumana a été scolarisée une année en SEGPA et Kathlyne quelques mois. Marie était en 6^{ème} inclusive au sein du collège avant d'intégrer le dispositif en 5^{ème}. Angéline a passé quelques mois en 6^{ème}

² Certificat d'Aptitude aux Pratiques Professionnelles de l'Éducation Inclusive

ordinaire. Saïd a eu une scolarité classique jusqu'à son entrée en 6^{ème} en scolarité partagée ULIS/ITEP.

- Trois élèves ont une notification pour un IMPRO (Jérémy, Hicham et Krazyano) ;
- Une élève est en scolarité partagée ULIS/IMPRO (Monia) ;
- Un élève est en scolarité partagée ULIS/ITEP mais il n'est plus suivi par l'ITEP (Saïd). Cet élève a été déscolarisé pendant plus de neuf mois. Il est revenu sur le dispositif du jour au lendemain parce qu'il en avait envie. Il est actuellement suivi par l'association la SPRENE³ qui répond aux besoins de l'enfant et l'adolescent et accompagne les familles (hébergement collectif, accueil de jour, investigation et soutien à domicile)
- Un élève a une notification ULIS TSL (Troubles Spécifiques du Langage) (Kendji) ;
- Les autres ont tous une notification pour une ULIS TFC ;
- Trois élèves sont également suivis en SESSAD, ce sont des élèves avec des troubles du spectre autistique. (Jérémy, Qassim et Krazyano)

Il y a une très bonne ambiance au sein du dispositif. Les nouveaux arrivés à la rentrée scolaire ou en cours d'année ont été bien intégrés. Les élèves s'entraident, coopèrent et travaillent énormément en groupe. Ils sont tous sensibles aux encouragements et valorisations. Dans l'ensemble, ils ont envie d'apprendre et de progresser mais ils ont pour la plupart un grand manque de confiance et un faible sentiment de compétence.

C° Évaluations et besoins éducatifs particuliers

Les élèves du dispositif ont passé des évaluations en début d'année scolaire. Pour cela, je me suis appuyée sur les évaluations du site *openscol* intitulées « aide à l'élaboration du projet individualisé de l'élève »⁴. J'ai constaté que la quasi- totalité des élèves du dispositif avaient des lacunes en lecture compréhension, en étude de la langue et en production écrite. L'orthographe grammaticale et l'orthographe lexicale ne sont pas maîtrisées. Les difficultés concernent tous les élèves avec des degrés plus ou moins importants. Il faudra donc être vigilant sur la compréhension des documents proposés lors des activités autour du Parcours Avenir : documents ONISEP, textes documentaires et informatifs.

³ URL : <http://www.sprene.fr/wp-content/uploads/2013/01/plaq-generale-A4-BD.pdf>

⁴URL : <https://www.plen.fr/open.scol/index.php>

- Les besoins transversaux communs aux élèves du dispositif

Afin de rédiger les projets individualisés de chaque élève, j'ai aussi pris le temps de les observer. Ainsi, j'ai pu remarquer des besoins éducatifs transversaux nécessaires pour tous :

- **Besoin d'améliorer son sentiment de compétence pour développer l'autonomie dans le travail :**

La plupart des élèves n'ont pas confiance en eux. Marie a vécu une scolarité très difficile l'année dernière en 6^{ème} inclusive. Kathlyne a des lacunes en lecture (niveau milieu de CP) et pense qu'elle ne sait pas lire et qu'elle n'y arrivera jamais. Malgré les progrès, elle ne parvient pas à garder son attention lors des activités de lecture en autonomie. Monia dit souvent « Je ne sais pas faire » lorsqu'elle doit travailler seule et m'interpelle beaucoup. J'ai donc mis en place avec elle un système de « jetons questions ». Elle a désormais un nombre limité de demandes d'aide. Ainsi, elle se rend compte qu'elle sait faire. Cela améliore son autonomie et son sentiment de compétence. Lors des activités telles que le nombre du jour ou la dictée négociée, les élèves doivent justifier leurs réponses. On insiste alors sur le statut de l'erreur en expliquant que lorsqu'on échange et donne son avis, cela nous permet de comprendre et d'apprendre ensemble. Les valorisations, les encouragements ainsi que les feedbacks tout au long de l'activité sont nécessaires pour améliorer le sentiment de compétence. En ce qui concerne Florian, il arrive que je lui donne le rôle de tuteur, notamment dans les activités de mathématiques où il a de nombreuses compétences. Angéline tient ce rôle auprès de Kathlyne lors des activités de lecture. Il est important de travailler dans un climat de confiance pour développer la motivation, le bien-être et l'envie d'apprendre et d'entrer dans les apprentissages.

- **Besoin de développer les mémoires pour progresser dans les apprentissages :**

Beaucoup d'élèves du dispositif ont des difficultés de mémorisation. Pour certains le manque d'attention les empêche d'encoder correctement l'information. C'est le cas notamment de Kendji qui ne peut pas saisir toutes les informations sensorielles qui lui sont proposées. D'autres encore comme Icham, Qassim ou Joumana, ont une impulsivité cognitive : ils ne prennent pas le temps de tout observer et écouter. Dans les deux cas, l'encodage est partiel. Il est alors important, pour ce profil d'élève, de s'assurer de leur attention lors des passations de consignes, des activités de conflits sociaux-cognitifs, des corrections et des activités collectives au tableau... Pour d'autres élèves, il s'agit de la difficulté à gérer les informations multiples. La

mémoire de travail sature et elle a besoin de soutien. C'est le cas de Monia ou encore de Kathlyne. Cela peut passer par une décomposition de la tâche à effectuer sous forme de fiche-guide (résoudre un problème, chercher les indices dans un texte), d'une intervention verbale (feedback) pour maintenir leur attention ou les recentrer sur l'activité. Cela peut aussi passer par l'utilisation d'outils mis à disposition dans le dispositif : référents (anneaux de leçons), tableaux de numération... L'important est de ne pas mettre les élèves dans une situation de surcharge cognitive. Enfin, il est difficile parfois pour certains élèves de récupérer l'information enregistrée. C'est pour cela qu'il est important d'insister sur le contexte d'apprentissage, de passer par le jeu et la manipulation. Cela s'enregistrera ainsi dans la mémoire épisodique et facilitera la récupération de l'information plus facilement.

- Les besoins éducatifs particuliers de trois élèves du dispositif :

Pour en arriver à ces besoins éducatifs particuliers, je me suis basée sur les points d'appui et les difficultés de trois élèves. Qassim est un élève de 5^{ème} qui est volontaire et curieux. Il a besoin de se mettre en avant et présente une impulsivité cognitive dans tous les domaines d'activités : lors des temps collectifs, des résolutions de problèmes (il ne sélectionne pas les informations utiles et calcule avec tous les nombres donnés) ou encore, durant ses lectures (c'est un lecteur devineur). Il ne tolère pas l'injustice et cela peut engendrer des comportements inadaptés : crises et bagarres. Kathlyne est en classe de 3^{ème}. C'est une élève volontaire et très attentive aux autres. Elle est entrée dans la lecture mais ne parvient pas à combiner les sons complexes et la voie d'adressage est très peu utilisée. Elle a conscience de ses difficultés et a donc un faible sentiment de compétence. De ce fait, la moindre remarque négative la renvoie dans une situation d'échec et cela génère des comportements inadaptés (insolence et parfois violence). Lorsqu'elle travaille en autonomie, elle tente régulièrement d'échapper à la tâche demandée par crainte d'échouer. Elle cherche des choses dans son sac, son casier, elle bavarde ou propose son aide aux autres dans la réalisation de tâches où elle se sent compétente. Florian est aussi en classe de 3^{ème}, il n'a pas d'appétence pour le collège. Il est souvent absent ou arrive en retard. Il a besoin d'être sans cesse lancé et recentré sur la tâche. Il ne met pas de sens sur les apprentissages. Il lit avec fluidité mais il n'a pas de projet de lecteur, il maîtrise les techniques opératoires mais ne les réinvestit pas en résolution de problèmes.

Document 1 : Extrait du Projet Individualisé de Qassim

BEP	OBJECTIFS
Besoin d'un cadre rassurant pour développer son sentiment de compétence	<ul style="list-style-type: none"> - Accepter de ne pas être le meilleur - Être fier de ses progrès et de ses résultats
Besoin de clarté cognitive pour gérer l'impulsivité cognitive et diminuer les comportements inadaptés	<ul style="list-style-type: none"> - Attendre la fin des consignes avant de se lancer dans la tâche/ ou de lever la main - Canaliser son énergie et accepter de ne pas être le premier interrogé - Expliquer calmement ce qui le contrarie et éliminer les comportements violents en cours de récréation - Gérer les imprévus - Planifier la tâche demandée verbalement ou en suivant une fiche guide
Besoin d'améliorer l'utilisation de l'outil alternatif au graphisme et le généraliser dans tous ses environnements pour développer son autonomie et alléger sa charge cognitive	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliser l'ordinateur au sein du dispositif et en inclusion : <i>écrire, enregistrer, ranger, renommer</i> - Utiliser les différents logiciels d'accompagnement : <i>lexibar, dysvocal, matheos, pdf creator...</i> - Utiliser correctement la souris scanner
Besoin de développer ses compétences en lecture pour mieux maîtriser la compréhension de textes	<ul style="list-style-type: none"> - Lire avec fluidité et mise en voix : <i>favoriser la voix d'adressage</i> - Comprendre un texte court : <i>explicite et implicite (faire des inférences)</i>
Besoin de mettre du sens sur les opérations pour développer ses compétences en résolution de problèmes	<ul style="list-style-type: none"> - Sélectionner les informations utiles dans un problème - Repérer les problèmes non résolubles - Repérer les informations manquantes pour résoudre le problème - Sélectionner l'opération adéquate

Document 2 : Extrait du Projet Individualisé de Kathlyne

BEP	OBJECTIFS
Besoin d'acquérir les règles du vivre ensemble pour : *Mieux communiquer avec ses pairs et les adultes * avoir un comportement adapté dans tous les situations	<ul style="list-style-type: none"> - Apprendre à gérer sa frustration - Mieux comprendre ses émotions pour avoir un comportement adapté
Besoin de soutenir l'organisation de sa mémoire sémantique pour récupérer les informations et les transférer	<ul style="list-style-type: none"> - Développer des stratégies de mémorisation : <i>élaboration de stratégies émotionnelles, organisationnelles, utilisation d'outils</i>
Besoin de développer son sentiment de compétence pour augmenter son temps d'attention lorsqu'elle travaille en autonomie	<ul style="list-style-type: none"> - Mener à terme une activité en autonomie sans se détacher de la tâche à accomplir
Besoin d'améliorer ses compétences en lecture/décodage pour : *développer sa communication à l'écrit *développer son autonomie dans le travail	<ul style="list-style-type: none"> - Acquérir des compétences solides et durables en lecture : <i>voies d'assemblage et d'adressage</i> - Produire des phrases simples en autonomie
Besoin de comprendre notre système de numération pour acquérir des compétences solides en numération et en calculs	<ul style="list-style-type: none"> - Lire, écrire les nombres jusqu'à 999 999 - Ranger, comparer, encadrer, décomposer ces nombres - Maîtriser les 4 techniques opératoires et leur sens

Document 3 : Extrait du Projet Individualisé de Florian

BEP	OBJECTIFS
Besoin de cadre et de responsabilités pour améliorer son sentiment de compétence et développer son autonomie	<ul style="list-style-type: none"> - Venir régulièrement au collège - Mener une tâche à son terme et en autonomie - avoir un rôle de tuteur auprès de ses camarades
Besoin de soutien à la mémoire pour progresser dans les apprentissages	<ul style="list-style-type: none"> - Améliorer ses compétences en lecture compréhension et en production écrite - Améliorer ses compétences en calcul et en résolution de problèmes - Mener une tâche à son terme en s'aidant de supports
Besoin d'avoir un projet de lecteur pour développer ses compétences en lecture compréhension	<ul style="list-style-type: none"> - Mettre en voix un texte - Lire et comprendre un texte en lecture silencieuse - Comprendre des textes longs (explicites) : <i>raconter, remettre dans l'ordre chronologique, répondre à des questions...</i> - Comprendre l'implicite : <i>faire des inférences lexicales et grammaticales</i>
Besoin de développer ses compétences en étude de la langue pour améliorer sa production écrite	<ul style="list-style-type: none"> - Améliorer ses compétences en orthographe lexicale et orthographe grammaticale - Produire un texte correct syntaxiquement et orthographiquement (5-10 lignes)
Besoin de développer ses compétences en calcul (techniques opératoires et calcul mental) ainsi que leur sens pour améliorer ses compétences en résolution de problèmes.	<ul style="list-style-type: none"> - Maîtriser les 4 techniques opératoires - Calculer mentalement des sommes, des différences et des produits - Résoudre des situations problèmes : <i>numériques, de monnaie, de durées, de masse</i> - Sélectionner les informations utiles/inutiles de problèmes.

D° Constats sur les projets d'orientation

Dans l'ouvrage *Professeurs, l'orientation c'est aussi votre affaire*⁵, Daniel Ferré et Jean-Marie Quiesse nous conseillent d'effectuer un recueil de représentations des élèves concernant l'orientation. Que signifie ce mot ? A quoi nous fait-il penser ? A quoi l'associons-nous ?

Après avoir posé la question aux élèves du dispositif en décembre 2017, voilà le sens associé à ce mot pour eux :

Document 4 : Tableau récapitulatif des représentations des élèves sur l'orientation

6ème	5ème	4ème	3ème
Icham : « Je ne sais pas. »	Kendji : « Je ne sais pas. » Qassim : « Je ne sais pas. » Marie : pas de réponse Joumana : « ce que je vais faire plus tard. »	Saïd : « choisir un métier » Krazyano : « Je ne sais pas. » Monia : « des métiers et tout ça, tous les métiers qu'on peut faire, faire des stages, des études. »	Jérémy : « projets sur les stages que je vais faire à l'IME » Hicham : « Ce que tu vas faire comme métier. » Florian : « penser à plus tard pour travailler, trouver des CAP, des formations. » Kathlyne : « trouver un métier, une école, un lycée pour plus tard. » Angéline : « projet pour plus tard, notre avenir. On travaille on apprend on fait des stages. »

On remarque que pour plus de la moitié des élèves de 6^{ème} et 5^{ème}, le terme orientation ne fait pas sens pour eux, alors que pour les élèves de 4^{ème} et 3^{ème} ce mot est associé à l'avenir, les formations, les métiers. Mais, on peut noter aussi que les élèves ne perçoivent pas le terme orientation comme un processus, un chemin de découverte de soi, des formations et des métiers.

Une autre question a été posée aux élèves : que voulez-vous faire plus tard ? Voici la réponse des trois élèves ciblés dans cet écrit professionnel. On pourrait classer les projets professionnels des élèves en 3 catégories : projet réaliste, projet idéalisé et les élèves sans projet :

⁵ Danielle FERRÉ et Jean-Marie QUIESSE. Préface de Jérôme CHAPUISAT. *Professeurs, l'orientation c'est aussi votre affaire*. Guide pratique accompagné d'un glossaire. L'Harmattan 2002. p.11

- Catégorie 1 : projet professionnel réaliste

L'année dernière, Kathlyne avait envie de travailler avec les enfants dans les écoles afin de les aider. Après un stage en école primaire au mois de mai 2017, elle est revenue de son stage en disant « Je ne veux plus faire cela. » A la rentrée scolaire 2017-2018, elle est allée avec la classe de SEGPA s'occuper de personnes âgées en maison de retraite. Lorsqu'elle est revenue de cette sortie, elle m'a confié vouloir travailler avec ce public pour les aider et passer du temps avec eux. Elle a effectué un stage dans cette maison de retraite en novembre 2017. De son point de vue, le bilan de ces trois semaines de stage a été positif. Sa tutrice a partagé le même avis : le travail demandé était fait correctement et Kathlyne a même pris des initiatives. En effet, un matin elle a proposé son aide dans un autre service car sa tutrice était en retard. Elle m'a dit avoir bien réfléchi et se sent capable d'exercer un métier dans le domaine de l'aide à la personne. Il lui reste maintenant à connaître les lieux de formations et les exigences de la formation et du métier.

- Catégorie 2 : projet professionnel idéalisé

Qassim, quant à lui, veut porter un uniforme : être pompier, policier, gendarme ou encore médiateur dans le métro. Comme je l'ai écrit précédemment, c'est un élève qui aime se mettre en avant et qui a besoin de reconnaissance. Je pense qu'il aime une catégorie de métier où il pourra être reconnu et félicité. Ainsi, Qassim a une idée de projet bien défini mais il n'a pas conscience des compétences nécessaires pour l'exercice des différents métiers. Il s'agit du projet idéalisé. On pourrait parler également de discours illusoire décrit par Bernadette Dumora.⁶ Il consiste à croire en la réussite d'un projet professionnel malgré les exigences et les contraintes.

- Catégorie 3 : pas de projet professionnel

Lorsque j'ai demandé à Florian ce qu'il voulait faire, il n'a pas su me répondre. L'année dernière, il n'avait pas voulu effectuer de stage. Il change souvent d'avis. Un jour, il veut être boucher, un autre boulanger, puis à d'autres moments il veut faire de la vente. Il est complètement perdu et n'arrive pas du tout à se projeter.

⁶ Bernadette DUMORA. « Le conseil constructiviste auprès d'adolescents : sa pertinence et ses limites » p.119-136. O.S.P « L'orientation scolaire et professionnelle ». [en ligne] 39/1 |2010 : S'orienter : construire sa vie. Consulté le 15 mars 2018

2) Cadres théorique et réglementaire dans l'élaboration des choix

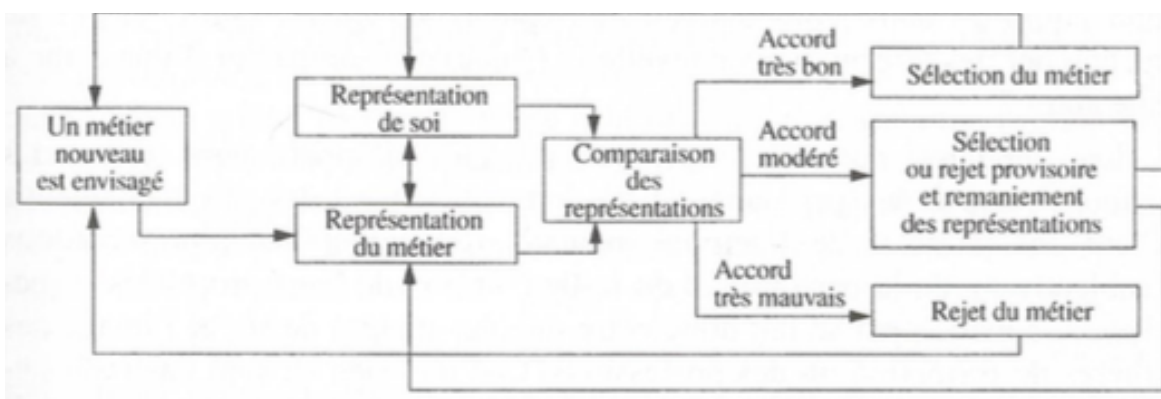
Alain Bruno et Jean-Jacques Guinchard proposent trois chemins que peut emprunter un individu pour s'orienter.⁷ Dans le cas n°1, l'individu sait où aller et comment y aller. Il tente de trouver le chemin le plus rapide. On parle d'« orientation-consommation ». Dans le second cas, l'individu sait où il veut aller mais pas comment y parvenir. Il a besoin d'une carte. On parle alors d'« orientation-information ». C'est le cas de Kathlyne qui a besoin d'accompagnement pour savoir quel est le chemin à prendre pour parvenir à réaliser son projet professionnel. Il faudra s'assurer que les documents proposés soient bien compris. D'autant plus que Kathlyne a d'importantes difficultés en lecture. Enfin, dans le cas n°3, l'individu est perdu et ne sait pas où aller. Il est en panne de destination et hésite entre plusieurs voies professionnelles. Il a besoin de se découvrir. On parle d'« orientation-quête de soi ». Ce dernier cas concerne Florian. Il a besoin d'être guidé et accompagné sur le chemin de l'orientation.

On pourrait en ajouter un quatrième : celui où l'individu sait ce qu'il veut faire mais n'en a pas les capacités et compétences. On pourrait parler d'« orientation idéalisée ». Ce qui est le cas de Qassim.

A° Des théories de l'orientation

- La théorie de Huteau

Document 5: La sélection des références professionnelles, Huteau 1982



Huteau s'est posé la question de comment les jeunes élaborent des préférences en matière de professions (ou de formations) et comment ils hiérarchisent leurs préférences.⁸ Il s'agit de

⁷ Alain BRUNO et Jean-Jacques GUINCHARD. *Les dessous de l'orientation scolaire du collège à l'université*. Paris. Syros. 1996. P.21 à 27

⁸ Jean GUICHARD et Michel HUTEAU. *L'orientation scolaire et professionnelle*. Paris. Dunod. 2005. p.52

« décrire les processus subjectifs des choix d'orientation scolaire et professionnelle. »⁹ Le choix professionnel est influencé par deux catégories de représentations :

- les représentations de soi : «les schémas de soi », la manière dont je me vois, ce qui me caractérise, mon comportement, mes capacités, mes compétences...
- les représentations des formations et professions : Huteau parle de « prototypes ». Il s'agit de l'image que l'on a d'un métier : le lieu d'exercice, les compétences, les outils que l'on va utiliser, les tâches que l'on va devoir faire...

Ces représentations de soi et des formations et métiers sont sujettes à des modifications dans le temps. Lorsqu'un individu s'interroge sur son choix professionnel, il active soit l'une ou l'autre des représentations. Il tente alors de faire des appariements et des comparaisons entre les deux représentations. Ensuite, soit les représentations métier et schéma de soi concordent et l'individu se conforte dans ce choix, soit les représentations s'opposent et alors l'individu rejette ce choix professionnel. Il existe un troisième cas de figure où l'individu va décider de réviser son projet : pour confirmer ou supprimer s'il y a une incompatibilité. Cette révision peut passer par des lectures informatives, des recherches et des expériences sur le terrain. C'est le cas par exemple de Florian, qui souhaitait travailler en supermarché dans l'optique d'être caissier. Il n'avait pas pensé que travailler en magasin c'était aussi porter des cartons, les vider pour mettre les produits en rayon. Hicham, lui n'avait pas pensé que s'occuper d'animaux impliquait de travailler dehors. Cela a été rédhitoire pour lui et il n'a même pas terminé son stage. Ce processus d'appariement se répète jusqu'à l'entrée dans une formation ou profession.

- **Le modèle de Lent**

La Théorie Sociale Cognitive de l'Orientation Scolaire et Professionnelle (TSCOSP) a été fondée par Robert W. Lent, Steven D. Brown et Gail Hackett en 1994 en s'appuyant sur le modèle de Bandura (1986).¹⁰

Lent se pose plusieurs questions concernant l'orientation : « comment un individu développe son intérêt professionnel, comment il réalise et modifie ses choix professionnels et comment il parvient à des niveaux différents de réussite et de stabilité professionnelle. »

La TSCOSP repose sur trois piliers fondamentaux : le sentiment d'efficacité personnelle, les attentes de résultats et les buts personnels.

⁹ Ibid

¹⁰ A.BANDURA. Auto-efficacité. *Le sentiment d'efficacité personnelle*. Paris. éditions De Boeck Université. 2002
URL : <http://journals.openedition.org/osp/741>, consulté le 1^{er} février 2018

- **Le sentiment d'efficacité personnelle** concerne ce que l'on pense être capable de faire ou non et comment on le fait. « Est-ce-que je sais faire cela ? » La croyance personnelle va être importante dans ce que l'on va essayer de faire ou non et cela dépendra du sentiment de compétence. Ainsi, si les élèves ont une image d'eux dégradée et un faible sentiment de compétence, ils n'oseront pas se projeter dans quelque chose qu'ils ont envie de faire car ils se sentiront incapables d'y arriver. Ce sentiment d'efficacité personnelle influencerait donc sur les comportements, sur les choix d'activités et d'environnement, sur la persistance de son effort, sur son investissement... Bandura ajoute et précise dans sa théorie que ces croyances personnelles peuvent être modifiées dans le temps selon quatre sources : l'expérience active de maîtrise, l'expérience indirecte par observation, la persuasion verbale de notre entourage et nos états émotionnels et physiologiques.

- **Les attentes de résultats** constituent « les représentations du résultat espéré. » Il s'agit de se demander « si je fais cela », quelle sera la conséquence de mon action ? Ils « sont des constituants majeurs de la motivation »¹¹. Elles se construisent, tout comme le sentiment d'efficacité personnelle selon les quatre sources. On peut classer les attentes dans trois catégories :
 - un renforcement extrinsèque : « si je réussis mes études (...) je gagnerai bien ma vie. »
 - des conséquences touchant à soi : « je serai fier d'exercer un tel métier. »
 - des conséquences liées à l'exercice même de l'activité : « donner des soins aux animaux me passionnent ». ¹²

- **Les buts personnels**, selon Bandura (1986) sont « l'intention qu'a la personne de s'engager dans une activité précise pour atteindre un objectif particulier »¹³.

Selon Lent, le sentiment d'efficacité personnelle est un élément déterminant dans le choix professionnel, mais aussi dans les intérêts scolaires et extra-scolaires. Plus un élève se sent compétent et efficace dans un domaine en particulier, par exemple en français, plus il

¹¹ Jean GUICHARD, Michel HUTEAU. *Psychologie de l'orientation*. Paris. Dunod 2006. p.90

¹² *ibid.*

¹³ Robert W. LENT. Une conception sociale cognitive de l'orientation scolaire et professionnelle : considérations théoriques et pratiques. O.S.P *L'orientation scolaire et professionnelle*. mise en ligne le 15 mars 2001. consulté le 22 janvier 2018, <http://journals.openedition.org/osp/1597> (paragraphe 9)

développera de l'intérêt pour ce domaine et plus, il s'investira dans les activités liées au français. Par contre, il précise que le choix professionnel peut être influencé par plusieurs facteurs :

- Les facteurs sociaux : La TSCOSP insiste sur les variables psychologiques et sociales qui influent sur l'orientation scolaire. Cela va être lié aux représentations sociales du métier : tel métier est plus destiné aux filles qu'aux garçons ou encore tel métier ne correspond pas à ma catégorie sociale...
- Les facteurs contextuels : qui sont interactifs et soumis à plusieurs influences : sociale, financière, jugement d'autrui, expériences. Ces intérêts professionnels peuvent changer au cours du temps, notamment si les activités deviennent plus difficiles à exercer ou si on effectue d'autres activités plus valorisantes qui augmentent alors le sentiment de compétence.
- Les facteurs personnels : il s'agit ici de certains obstacles qui peuvent être liés à un handicap, un problème de santé... Par exemple, l'impossibilité d'être pilote d'avion si on a un problème de vue. Cela pourrait se retrouver dans les projets des élèves du dispositif, qui une fois qu'ils ont conscience de leurs capacités et compétences, renoncent à un choix professionnel.

Pour Bandura, ces facteurs s'influencent mais n'ont pas le même impact.

• **L'évolution des intentions d'orientation à l'adolescence selon Dumora**¹⁴

Pour Bernadette Dumora, les intentions d'orientation changent dans le temps. Les adolescents passent d'abord par une période de « représentations personnelles ». Il s'agit d'un choix par identification d'un « professionnel familial ou médiatique ». C'est le cas de Qassim qui veut être parfois médiateur dans le métro par référence à ceux qu'ils rencontrent dans son quotidien. Ensuite, vient la réflexion comparative. Il s'agit d'une « argumentation des intentions qu'il s'agisse de simples préférences, de choix affinés ou de projets élaborés. » L'adolescent commence à expliquer pourquoi il choisit cette orientation plutôt qu'une autre. Enfin, la réflexion probabiliste est le moment où l'individu évalue les contraintes pour tel ou tel métier, associées à leurs propres compétences et atouts : l'individu s'autoévalue. On pourrait dire, en reprenant les termes de Huteau, qu'il s'agit de confronter les schémas de soi avec les représentations du métier que l'on désire exercer.

¹⁴ Bernadette DUMORA. Le conseil constructiviste auprès d'adolescents : sa pertinence et ses limites. p.119-136. O.S.P *L'orientation scolaire et professionnelle*. [en ligne] 39/1 |2010 : S'orienter : construire sa vie. Consulté le 15 mars 2018

B° Des années 80 à aujourd'hui... s'orienter et apprendre à s'orienter

Dans les années 80, la loi du 10 juillet 1989 affirmait que « le droit à l'éducation est garanti à chacun afin de lui permettre de développer sa personnalité, d'élever son niveau de formation initiale et continue, de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle, d'exercer sa citoyenneté. »¹⁵ Cette loi d'orientation précise donc que l'élève possède un droit à l'éducation. Il ne subit pas son orientation professionnelle, mais bien au contraire, il la construit avec l'aide des personnels de l'Éducation Nationale qui l'informent sur « les professions et les formations ».

Danielle Ferré et Jean-Marie Quiesse précisent que « *les (élèves) préparer et les accompagner dans la construction de leur insertion professionnelle apparait comme une finalité de l'École* » avec la loi de 1989. L'élève est au centre du système éducatif.

En 2008, l'OCDE résumait l'orientation en un « *ensemble de services visant à aider tous les citoyens à prendre des décisions, à gérer leur carrière à toutes les étapes de leur vie.* »

D'ailleurs, dans le référentiel de compétences de l'enseignant et de l'enseignant spécialisé, le professeur des écoles doit « exercer une fonction d'expert de l'analyse des besoins éducatifs particuliers et des réponses à construire en contribuant » notamment, « *à l'élaboration de parcours de formation adaptés visant une bonne insertion sociale et professionnelle* »

Document 6 : B.O n°7 du 16/02/2016, Annexe 1 Référentiel des compétences caractéristiques d'un enseignant spécialisé

2. **L'enseignant spécialisé exerce une fonction d'expert de l'analyse des besoins éducatifs particuliers et des réponses à construire :**
 - en assurant une mission de prévention des difficultés d'apprentissages ;
 - en contribuant à l'élaboration de parcours de formation adaptés visant une bonne insertion sociale et professionnelle ;
 - en se dotant et utilisant des méthodes et outils d'évaluation adaptés ;
 - en définissant des stratégies d'apprentissages personnalisées et explicites ;
 - en adaptant les situations d'apprentissage, les supports d'enseignement et d'évaluation ;
 - en élaborant ou en contribuant à l'élaboration et la mise en œuvre de projets individualisés dans une perspective d'un parcours de réussite.

¹⁵ Loi n°89-486 du 10 juillet 1989 d'Orientation sur l'Éducation, parue au J.O du 14/07/1989

La loi pour la refondation de l'École du 8 juillet 2013¹⁶ transforme le Parcours de Découverte des Métiers et des Formations (PDMF) en Parcours d'Information, d'Orientation et de Découverte du Monde Économique et Professionnel (PIODMEP). A la rentrée scolaire 2015, le parcours est mis en place dans tous les collèges et lycées sous l'appellation de « Parcours Avenir. »¹⁷ Au collège, il concerne tous les élèves de la sixième à la troisième et se poursuit jusqu'à la Terminale au lycée. « Il vise l'acquisition de connaissances et compétences destinées à favoriser une participation constructive à la future vie sociale et professionnelle du jeune collégien. », dans le cadre des enseignements disciplinaires et des formes spécifiques d'enseignements diversifiés. L'ancrage dans les enseignements doit permettre à l'élève d'acquérir les compétences et connaissances suffisantes pour se projeter dans l'avenir et faire des choix d'orientation. Cet arrêté de juillet 2015 explique que ce parcours tient compte du développement psycho-affectif de chaque élève et de ses expériences personnelles pour construire son projet. Il précise qu'il faut tenir compte des « besoins particuliers notamment des jeunes en situation de handicap ».

Ce parcours est composé de différentes activités d'accompagnement ou de séquences de découverte en milieu professionnel autour de 3 dimensions : la connaissance de soi, la découverte des métiers et des formations.

« Pour l'élève, la mise en œuvre du parcours poursuit trois objectifs : »

Document 7 : Extrait Parcours Avenir, BOEN n°28 du 9 juillet 2015

Ses objectifs

Il contribue à permettre à l'élève de :

- **découvrir le monde économique et professionnel**
- **développer le sens de l'engagement et de l'initiative**
- **élaborer son projet d'orientation scolaire et professionnel**

Les parents sont associés aux différentes étapes du parcours.

Il vise ainsi à rendre les élèves acteurs dans la construction de leur projet d'orientation afin qu'ils aient une meilleure visibilité des procédures, des filières de formation et des choix d'orientations possibles. Ceci, dans une société en constante évolution. Il vise aussi à rendre ce parcours le plus individualisé possible en tenant compte des besoins éducatifs particuliers de chacun, dans les activités proposées. « Le Parcours Avenir » se construit en partenariat avec

¹⁶ Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République

¹⁷ B.O n°28 du 9 juillet 2015

des partenaires de l'équipe éducative, comme le professeur principal, le Psychologue de l'Éducation Nationale, les parents, l'enseignant référent, les professeurs de la SEGPA, le professeur du centre de connaissances et de culture du collège, mais aussi avec des partenaires extérieurs, comme les entreprises, les associations, les administrations.... Ce partenariat a une place prépondérante dans la construction du choix professionnel car il permet de multiplier « les expériences de formes diverses. »¹⁸

« Tout au long du parcours de l'élève, les interventions des partenaires (...) permettent de consolider les acquis de connaissances et de compétences par :

- des actions de découverte (visite d'entreprise, forums, conférences et débat) ;
- des interventions de sensibilisation ou de formation (intervention de chefs d'entreprise ou de professionnels dans les classes dans le cadre de projets pédagogiques) ;
- des actions d'immersion en milieu professionnel (classe en entreprise, stages) ;
- des projets accompagnés (mini-entreprises, reportages sur des métiers). »¹⁹

Des outils d'aides sont aussi mis à la disposition des enseignants et des élèves. Ils contribuent à la construction du « Parcours Avenir », notamment l'application de l'Éducation Nationale Folios et les documents de l'ONISEP, sur lesquels je vais m'appuyer. Au travers de ce « Parcours Avenir », l'élève devient ainsi acteur de son orientation comme cela est indiqué précédemment. Mais pour mener à bien son choix d'orientation, il doit non seulement s'orienter mais aussi apprendre à s'orienter avec l'aide de tous les partenaires de la communauté éducative.

3) Le parcours avenir au sein de l'ULIS

Après toutes mes lectures théoriques et réglementaires, je me suis demandé comment jouer mon rôle d'accompagnatrice dans la construction du projet d'orientation des élèves du dispositif. Il m'a tout d'abord semblé évident de proposer aux élèves des activités de « connaissance de soi », de « quête de soi ». Ceci, afin de prendre conscience de qui l'on est, de ses compétences et de ses capacités pour savoir vers où aller et les efforts que l'on est prêt à faire pour y parvenir. Cela a permis de travailler un des objectifs du Parcours Avenir : *développer son sens de l'engagement et de l'initiative*. Mieux se connaître, avoir confiance en soi permettent un meilleur investissement personnel et cela passe par le sentiment de compétence qui ne doit pas

¹⁸ Arrêté du 1^{er} juillet 2015, publié au BOEN n°28 du 9 juillet 2015

¹⁹ Ibid.

être dégradé. L'amélioration de celui-ci fait partie de l'un des besoins éducatifs particuliers transversaux des trois élèves mais aussi plus généralement du dispositif. Le deuxième point a été de les accompagner dans le recueil d'informations et la compréhension des documents lus concernant l'orientation après la troisième et dans les fiches métiers. Les périodes de stage ont permis également de faire des expériences concrètes et de conforter ou supprimer leur choix d'orientation. Ces activités de recherches d'informations et d'expériences personnelles ont donc répondu aux trois objectifs du Parcours Avenir.

A° La connaissance de soi

« L'orientation comme réalisation de soi, comme quête de son identité personnelle » est la direction qu'il faut prendre en premier selon Alain Bruno et Jean-Jacques Guinchart.²⁰ L'élève doit se connaître, être conscient de ce qu'il sait faire ou non. Il doit avoir une image positive de lui car c'est un élément essentiel pour la motivation. Cela se retrouve également dans l'entrée dans les apprentissages. Avoir une mauvaise image de soi peut conduire à se fermer des portes car l'élève pensera qu'il n'est pas assez bon pour y parvenir. Au sein du dispositif, j'ai mis en place un porte-vues « Parcours Avenir » que l'élève gardera tout au long de sa scolarité au collège. Celui-ci comporte une première partie consacrée à la connaissance de soi. Elle propose des activités en lien avec le socle commun de compétences, de connaissances et de culture. Au travers des activités, les élèves développent leurs compétences dans le domaine du langage et de la formation du citoyen.

Document 8 : Programmation "Connaissance de soi" 6ème, 5ème, 4ème, 2017/2018

Programmation des activités « Connaissance de Soi » 2017/2018 6^{ème} 5^{ème} 4^{ème}

Objectif	Mieux se connaître pour construire son projet professionnel
SÉANCE 1	Fiche du type « facebook » : je me présente en complétant une fiche d'informations
SÉANCE 2	<ul style="list-style-type: none"> • Mon portrait : je me décris, j'écris ce que j'aime au collège et en dehors • Jeu du portrait
SÉANCE 3	Mon blason : je me représente par des dessins et des mots en fonction de critères donnés : matière préférée, projet professionnel, loisirs préférés...
SÉANCE 4	Mes qualités, mes défauts : mon point de vue et celui de mes camarades
SÉANCE 5	Mes motivations pour venir au collège, mon comportement avec les autres : cartes mentales
SÉANCE 6	Mes méthodes de travail au collège et à la maison : cartes mentales
SÉANCE 7	Mon autonomie : ce que je me sens capable de faire ou non seul

²⁰ Alain BRUNO et Jean-Jacques GUINCHARD. *Les dessous de l'orientation scolaire du collège à l'université*. Paris. Syros, 1996. p.26

- **Séance : Quels sont mes qualités et mes défauts ? Comment mes camarades me voient ?**

Cette séance a permis aux élèves de réfléchir sur la manière dont ils se voyaient et comment ils étaient perçus par leurs camarades.

Elle fait partie de la séquence : « Mieux se connaître pour construire son projet professionnel. »

Document 9 : Extrait de la fiche de préparation « Mes qualités et mes défauts »

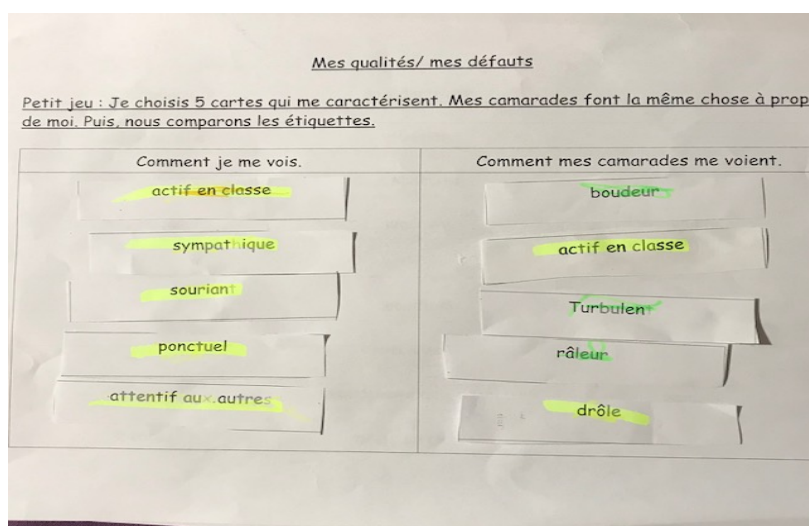
Date : 04/12/2017	Parcours Avenir : Mieux se connaître pour construire son projet professionnel Séance 4 : Mes qualités et mes défauts	<p style="text-align: center;">BEP pris en compte dans cette séance</p> <p>Krazyano : Besoin de soutenir sa mémoire de travail pour développer son autonomie/ Besoin de développer le langage oral pour communiquer de manière autonome avec les autres et favoriser les relations sociales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Feedback : le solliciter, lui faire reformuler pour s'assurer de la compréhension, lui demander ce qu'il doit faire à chaque étape de l'activité - Fiche bilan personnalisée qualités/défauts lors de l'étape du choix <p>Qassim : Besoin de clarté cognitive pour gérer son impulsivité cognitive et diminuer les comportements inadaptés</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lui rappeler qu'on travaille en groupe et que chacun a le droit à la parole/ le faire patienter - Faire reformuler la consigne par lui ou un camarade <p>Monia : Besoin de gérer ses émotions pour entrer dans les apprentissages</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lui donner un temps imparti pour choisir ses étiquettes (time timer) - Feedback pour la centrer sur l'activité et qu'elle se sente concernée/ Lui faire répéter/reformuler
<p>Objectif visé : Confronter les représentations que j'ai de moi et ce que je représente pour mes camarades</p> <p>Compétences du socle commun : DOMAINE : LES LANGAGES POUR PENSER ET COMMUNIQUER</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprendre et s'exprimer à l'oral <ul style="list-style-type: none"> - Étendre ses connaissances lexicales - Participer à des échanges dans des situations diversifiées - Parler en prenant compte de son auditoire pour partager un point de vue personnel, des sentiments, des connaissances <p>Matériel :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Étiquettes adjectifs (2 jeux) • 2 Boîtes pour le tri • Fiche bilan/ étiquettes • Time timer 		

Une série d'étiquettes d'adjectifs était disposée sur la table dans l'espace de travail en groupe. Les élèves ont lu les mots et par souci de clarté cognitive, je leur ai demandé de me donner la signification pour chacun d'entre eux. Certains ont expliqué avec leurs propres mots : « *Ponctuel* » c'est quand on arrive à l'heure ; d'autres ont donné des synonymes : « *sympathique* » c'est être gentil et d'autres encore ont donné des exemples : « *irrespectueux* » c'est quand par exemple un élève vous répond mal... Après cette mise au clair sur le vocabulaire, les élèves ont trié les étiquettes-mots en deux catégories. Pour cela, deux boîtes étaient disposées sur la table. Pendant cette phase de travail, j'ai pris en compte l'un des besoins éducatifs particuliers de Qassim à savoir, « besoin de clarté cognitive pour gérer son impulsivité cognitive et diminuer les comportements inadaptés ». Il a été nécessaire que je lui demande d'attendre avant de se lancer seul dans la tâche car il s'agissait d'un travail collectif. Ainsi, j'ai sollicité Krazyano et Monia pour qu'ils m'expliquent ce qu'il fallait faire afin qu'ils se sentent concernés par l'activité et restent attentifs. Et ce, même si à ce moment-là Qassim gesticulait en levant la main pour être interrogé. Différer sa prise de parole reste difficile en termes d'attention et de maîtrise de soi. Il veut toujours être le premier à répondre et face à cette forte

personnalité, certains élèves ne parviennent pas à s'affirmer. Une fois le tri effectué, je leur ai demandé de nommer ces catégories. Qassim a immédiatement répondu qu'il s'agissait des qualités et des défauts, sans lever la main, malgré mes recommandations. On s'est ensuite accordés sur les définitions à donner pour une qualité et un défaut. La catégorisation a été affichée au tableau et j'avais préparé une fiche bilan, en guise d'aide, pour Krazyano lors de la phase suivante de la séance.

En phase 2, à tour de rôle, chaque élève est allé sélectionner six étiquettes qui le représentaient. Pendant ce temps, les autres élèves devaient se mettre d'accord en faisant de même pour leur camarade. A ce moment-là, mon rôle était d'accompagner l'élève dans le choix des étiquettes et plus particulièrement pour Krazyano. J'ai mis en place une adaptation pour Monia : un temps imparti pour choisir ses étiquettes. L'Assistante des Élèves en Situation de Handicap (AESH) du dispositif se trouvait avec le groupe pour gérer les interactions. Elle avait également pour mission d'avoir un œil attentif sur les prises de paroles de Qassim. Dans l'ensemble, ils sont parvenus à s'accorder facilement. Lorsque l'élève avait choisi ses qualités et défauts et que le groupe s'était mis d'accord, nous procédions à une mise en commun. A la fin de la séance, chaque élève avait complété sa fiche bilan.

Document 10 : Fiche bilan de Qassim lors de la séance « Mes qualités et mes défauts »



L'objectif de la séance, à savoir confronter les représentations que j'ai de moi et ce que je représente pour mes camarades, a été atteint. Le bagage lexical s'est enrichi avec l'acquisition de nouveaux mots tels que « ponctuel », « actif » ou encore « turbulent. » Ce fut une activité très appréciée par le groupe car ils avaient vraiment envie de savoir ce que les autres pensaient d'eux. Qassim n'avait choisi que des qualités alors que ses camarades lui avaient attribué plus de défauts. Il a été surpris de constater l'image qu'avaient ses pairs de lui. Il n'était pas d'accord

sur tout. Une discussion a donc été engagée pour justifier les choix et cela répondait donc à la compétence « participer à des échanges ». Cette activité a été vécue comme une remise en question pour Qassim. C'est à ce moment-là qu'il a pris conscience de la façon dont il était perçu par ses pairs.

L'année prochaine, je souhaite proposer une séance de vocabulaire sur le lexique des qualités et des défauts. Je voudrais que les élèves choisissent eux-mêmes les adjectifs afin qu'ils s'approprient véritablement la séance présentée ci-dessus. Cela permettra de favoriser la mémorisation de la signification de ces mots et d'être au plus près de ce qu'ils pensent d'eux. Cette séance en vocabulaire sera aussi l'occasion de travailler les notions de synonymie et d'antonymie et ainsi d'avoir un ancrage disciplinaire.

B° La découverte des formations et des métiers

Précédemment, nous avons pu comprendre que l'individu avait des représentations des formations et des métiers qu'il confrontait avec les représentations de soi afin d'élaborer ses choix d'orientation. Mais ces représentations des formations et métiers peuvent être partielles voire même erronées. Il est donc important de faire découvrir aux élèves diverses formations et métiers pour valider, invalider ou enrichir leurs représentations. Ainsi, il est essentiel de leur proposer plusieurs formes d'« orientation-information. » et cela concerne la quasi-totalité des élèves, surtout Florian.

- **Séance : quelles formations possibles après la 3^{ème} ULIS ?**

En début d'année scolaire, j'ai proposé une séance sur l'orientation scolaire après la 3^{ème} ULIS. Pour cela, je me suis aidée du livret de l'ONISEP²¹. Je les ai contactés pour que chaque élève puisse avoir ce dossier orientation. Cette séance a été proposée aux élèves de 3^{ème}.

Ci-dessous, j'ai inséré une partie de ma fiche de préparation. Il y est indiqué les objectifs, les besoins éducatifs pris en compte dans cette séance et les adaptations mises en place pour répondre à ces besoins. Cette séance s'est bien déroulée. Les élèves ont été attentifs et sont parvenus à répondre aux questions. Lors de la phase de restitution des informations, un rappel de sigles a été nécessaire. Les élèves ne connaissaient pas l'établissement Maison Familiale Rurale (MFR). Je leur ai donc expliqué qu'il s'agissait d'un lieu de formation en alternance qui préparait aussi un diplôme.

²¹ <http://www.onisep.fr/Pres-de-chez-vous/Grand-Est/Strasbourg/Publications-de-la-region/Guides-d-orientation/Apres-la-3e-SEGPA-Academie-de-Strasbourg>

Document 11 : Extrait de ma fiche de préparation de la séance « Questionnaire CAP »

Date : 19/10/2017	Parcours Avenir : orientation scolaire après la 3 ^{ème} Séance 1 : Questionnaire CAP	BEP pris en compte dans cette séance Kathlyne : Besoin d'améliorer ses compétences en lecture pour développer sa communication à l'écrit - Couleurs sur les syllabes (Lire couleurs) / utilisation de son anneau des sons si elle en ressent le besoin. - Binôme avec Angéline pour aider à la lecture Florian/Angéline : Besoin d'avoir un projet de lecteur pour progresser en lecture compréhension - Préciser avant la lecture l'objectif de travail oralement et l'écrire au tableau Hicham : Besoin de cadre pour entrer dans les apprentissages - Solliciter Hicham pour le centrer sur l'activité et qu'il se sente concerné - Aide lecture : couleurs sur syllabes (Lire couleurs) - Time Timer pour maintenir son attention
Objectif visé : Connaître les orientations scolaires possibles après la 3 ^{ème} Compétences du socle commun : DOMAINE : LES LANGAGES POUR PENSER ET COMMUNIQUER <ul style="list-style-type: none"> Comprendre des textes, des documents et des images et les interpréter <ul style="list-style-type: none"> Mettre en œuvre une démarche de compréhension : identification et hiérarchisation des informations importantes Compétences leviers : <ul style="list-style-type: none"> Lire un organigramme/ un tableau Matériel : <ul style="list-style-type: none"> Livret ONISEP page 2 Questionnaires : tableau/CAP 		

Document 12 : Questionnaire CAP de Kathlyne et Hicham

Choisir un CAP pour apprendre un métier

1) Après la 3^{ème}, on entre en formation. Pourquoi?

2) Que signifie le sigle CAP?

C	A	P
---	---	---

3) Quels métiers peut-on faire avec un CAP? Donne 3 exemples.

--	--	--

4) Combien de temps dure la formation CAP?

4 ans 1 an 2 ans

5) Après le CAP, peut-on continuer nos études?

oui non

6) Si oui, que peut-on faire?

--	--

7) Où peut-on préparer un CAP?

--	--

Document 13 : Extrait ONISEP, Guide rentrée 2017, Après la 3^{ème} SEGPA, page 2, académie de Lille



Choisir un CAP pour apprendre un métier

Après la 3^e, une nouvelle étape commence pour vous. Vous êtes prêt à entrer en formation pour apprendre un métier. Le CAP (certificat d'aptitude professionnelle) est un diplôme professionnel qui conduit à un métier précis : jardinier paysagiste, carreleur mosaïste, employé de commerce... La formation dure 2 ans. Après ces 2 ans, vous pouvez éventuellement, avec un très bon dossier, continuer vos études en préparant une mention complémentaire (MC) ou un bac pro. Le CAP ou CAP agricole est le premier niveau de diplôme de la filière professionnelle. Il débouche sur la vie active et permet d'occuper un poste d'ouvrier ou d'employé qualifié.

Le CAP se prépare :

En lycée professionnel

Sous statut scolaire
- en LP (lycée professionnel),
- en LP agricole,
- ou en EREA (établissement régional d'enseignement adapté)

En CFA et en entreprise

Par apprentissage
- en CFA (centre de formation d'apprentis)

Vie professionnelle
ou formation complémentaire

↑
CAP / CAP agricole

2^e année CAP / CAP agricole

2^e année CAP / CAP agricole

1^{re} année CAP / CAP agricole

1^{re} année CAP / CAP agricole

Lycée professionnel ou EREA
(sous statut scolaire)

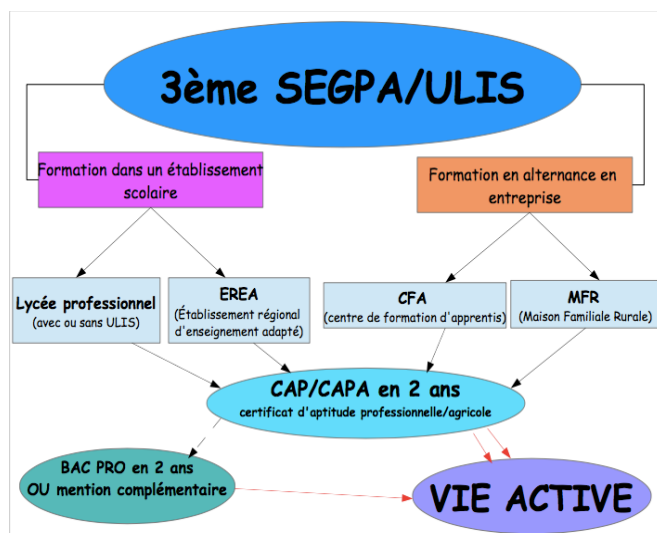
CFA et entreprise
(par apprentissage)

↑ ↑
3^e Segpa

J'ai mis en place cette séance dans le but de répondre à l'un des objectifs du Parcours Avenir, à savoir « élaborer son projet d'orientation scolaire et professionnelle ». En lisant les documents de l'ONISEP, les élèves ont pu se projeter au niveau scolaire en découvrant les différents lieux de formation pour préparer leur CAP. Ils ont aussi appris que le CAP pouvait être obtenu en 2 ou 3 ans (selon les compétences de chacun) et qu'après cela, la poursuite d'études était possible. Mais, selon moi, l'objectif de la séance n'a pas été atteint car les élèves ont été beaucoup guidés. C'est pourquoi, j'ai choisi de mettre en place une seconde séance afin de consolider les connaissances. Je leur ai proposé de créer, toujours à partir des mêmes documents (ONISEP), un organigramme synthétisant les orientations scolaires possibles après la troisième.

Voici le déroulement que j'ai suivi : j'ai tout d'abord écrit au tableau l'objectif de travail : « Construire un organigramme qui montre les différents lieux de formation après la 3^{ème} ULIS ». J'ai sollicité leur mémoire à l'aide de rappels indicés. Comme certains rencontraient des difficultés à se remémorer, je leur ai proposé de s'aider du questionnaire complété lors de la séance précédente. De son côté, Hicham ne se sentait pas concerné par l'activité car pour lui, il n'y avait qu'une seule orientation possible : l'IMPRO. C'est pourquoi, il a rencontré des difficultés à s'investir dans l'activité proposée. A plusieurs reprises, je l'ai sollicité pour qu'il participe. En ce qui concerne Florian, je lui ai donné la responsabilité d'écrire au tableau les réponses de ses camarades. Cela, pour répondre à l'un de ses besoins éducatifs particuliers :

Document 14 : Organigramme : Où préparer son CAP après la 3^{ème} ?



améliorer son sentiment de compétence.

Une fois les réponses récoltées, nous les avons triées en deux catégories : établissements et diplômes. Ensuite, pour qu'ils prennent conscience de la différence qui existe entre le statut d'élève et celui d'apprenti, je leur ai demandé de m'expliquer ce qui différait entre une scolarité en CFA et en lycée professionnel.

Apparaissent donc sur cette trace écrite collective les types d'établissements où l'on peut préparer un CAP, ainsi que la possibilité de poursuivre ses études après l'obtention de ce diplôme. Par ailleurs, cette seconde séance a répondu à un second objectif du Parcours Avenir : « développer le sens de l'engagement et de l'initiative ». Ceci, en s'engageant dans un projet collectif de création d'un écrit commun sur les modalités d'orientation après la 3^{ème}.

Cette séance a très bien fonctionné car, non seulement les élèves se sont investis, mais aussi surtout elle a répondu à l'objectif que je m'étais fixé : connaître les orientations scolaires possibles après la 3^{ème}. D'un point de vue des compétences, les élèves se sont dépassés. En effet, ils ont osé prendre la parole devant un auditoire et sont parvenus à organiser leur pensée et à hiérarchiser des éléments. Lorsque je renouvellerai cette activité avec d'autres élèves, je pense que j'ajouterai une séance supplémentaire car je voudrais qu'ils développent une compétence essentielle : la capacité à expliquer aux autres élèves du collège les orientations scolaires possibles après la 3^{ème}.

- **Les périodes stage : moments clés dans le choix d'orientation**

Le Parcours Avenir propose des moyens pour travailler ses choix d'orientation, notamment grâce à des temps d'immersion en milieu professionnel. Durant l'année scolaire, les élèves de 3^{ème} ont eu l'occasion de partir deux fois trois semaines en stage et les élèves de 4^{ème} partiront deux semaines au mois de mai. La période de stage permet à l'élève de confronter sa représentation du métier et son schéma de soi avec la réalité du terrain (cf Huteau). Certains comme Kathlyne ou Angéline reviennent de stage avec l'envie renforcée d'exercer ce métier. D'autres, comme Florian et Hicham rejettent le métier expérimenté. Hicham est revenu de stage en décembre en disant « Je n'ai pas envie de travailler dehors, je n'ai pas envie d'avoir froid ». Il avait idéalisé son domaine d'activité sans prendre en compte la composante du travail en extérieur. Avant de partir sur le terrain, les élèves commencent à compléter leur dossier de stage : nom de l'entreprise, situation géographique, comment ils vont s'y rendre... Pendant le stage, ils le remplissent au fur et à mesure : nombre de personnes dans l'entreprise, nom du tuteur, le déroulement des journées (tâches effectuées, matériel utilisé, autonomie dans la tâche...) ... De mon côté, si je ne parviens pas à rendre visite à l'élève, c'est un collègue de la SEGPA qui prend le relais. Le but de cette visite est de faire le point avec l'élève en présence de son tuteur. A la fin de la période de stage, un bilan écrit est effectué par l'élève et un autre par le tuteur. Au retour du stage, chaque élève est amené à raconter ce qu'il a expérimenté sur le terrain en s'appuyant sur son dossier. Chacun y exprime ce qu'il a dû faire et comment cela s'est passé. Ce dernier est également utilisé lors de la rédaction du dossier que les élèves présenteront à l'oral du Certificat de Formation Générale (C.F.G) en fin d'année scolaire. En ce qui concerne les stages, j'ai rencontré des difficultés dans la recherche des lieux d'accueil. Les élèves n'osaient pas ou n'étaient pas motivés. Les dates ont été données très tôt dans l'année et pourtant, les élèves ont presque tous attendu le dernier moment pour le faire. De ce fait, il n'y avait plus de place pour d'éventuels stagiaires. L'âge a aussi été un autre obstacle. Beaucoup

d'entreprises ont refusé de les accueillir : soit ils n'étaient pas majeurs, soit ils n'avaient pas encore 16 ans. De plus, je pense que les élèves du dispositif se sont reposés énormément sur moi et pensaient que je leur trouverai un stage. Ils ne se sont pas investis autant qu'ils auraient dû le faire. Je me suis donc remise en question sur ce point. L'année prochaine, un travail tout particulier sera mené avec les élèves pour qu'ils puissent être capables de décrocher un stage par eux-mêmes. Il me semble important qu'ils s'investissent dans cette tâche. Pour se faire, je proposerai d'abord, des activités orales de présentation de soi. Je mettrai en place des jeux de rôles sous la forme de faux entretiens téléphoniques ou de rencontres fictives avec le tuteur. Ensuite, j'accorderai une grande importance dans la recherche de stages : recherche via internet, appels téléphoniques, rédaction des lettres de motivation et des curriculums vitae. Je pense qu'il est important, non seulement, de développer un partenariat avec les parents et de les associer à cette recherche de stage, mais aussi, avec les collègues de la SEGPA. J'aimerais créer avec eux un répertoire des entreprises qui acceptent volontiers d'accueillir des élèves en stage.

4) Bilan sur les projets d'orientation des élèves

Le travail engagé depuis l'année dernière avec les élèves du dispositif sur le Parcours Avenir a permis, pour certains, de faire évoluer les représentations en confirmant, infirmant ou précisant les choix d'orientation. Pour d'autres, cela reste toujours confus. Pour les élèves de 6^{ème} et 5^{ème}, le travail effectué concernait la connaissance de soi, de son environnement et des adultes qu'ils rencontrent au quotidien. La découverte des formations et métiers débutera lors de la dernière période scolaire.

En ce qui concerne les élèves de 3^{ème} du dispositif, Jérémy a quitté le collège au mois de mars pour intégrer l'IME Barbieux. Hicham n'a jamais montré d'enthousiasme dans le travail proposé sur le choix d'orientation. Il est en attente d'IMPRO et il ne parvient à se projeter en dehors de ce projet d'orientation. Il n'a jamais fait preuve d'aucune motivation pour trouver un lieu de stage. Sa première expérience en boulangerie lors de son année de 4^{ème} a été vécue de façon négative. En ESS, son père nous a dit qu'Hicham adorait l'apiculture et la nature. C'est pourquoi, je lui ai donc trouvé un stage dans l'association « Jardin Chlorophylle » de Roubaix. Il n'y est allé que trois jours sur les trois semaines initialement prévues. Sa raison : il avait froid, il était à l'extérieur et les tâches proposées ne lui plaisaient pas. Lors de la journée, stage en immersion à l'EREA, il était absent et il ne s'est pas présenté non plus à l'oral blanc du CFG. Je lui ai proposé d'organiser une autre journée à l'EREA mais il a refusé. J'ai vraiment vécu cela comme un échec et je me sens démunie face à cet élève sans projet professionnel. Angéline, quant à elle, a effectué un stage en restauration scolaire et cela a confirmé son envie de travailler

dans ce domaine. Elle souhaite préparer un CAP Agent Polyvalent de Restaurant à l'EREA Mandela de Lomme en internat. Afin de la rassurer et confirmer son choix d'orientation, j'ai pris contact avec son futur établissement afin d'organiser une journée en immersion et de visiter l'internat. Elle effectuera son prochain stage en restauration scolaire au sein du collège. Kathlyne, elle, a effectué un excellent stage en maison de retraite. Elle est revenue en classe avec la même envie de préparer un CAP d'Agent Technique en Milieu Collectif et Familial. Mais, après avoir évoqué avec elle les différents lieux de formation, à savoir une ULIS en lycée professionnel, celle-ci a changé d'avis. Malgré les discussions et la rencontre avec les parents, qui sont les premiers partenaires du collège, Kathlyne ne veut plus poursuivre cette formation. Ce renoncement fait écho aux propos de Lent concernant le facteur contextuel qui peut influencer le choix professionnel.²² Kathlyne renonce à ce projet professionnel car le lieu de formation ne lui convient pas. Elle souhaite désormais faire un CAP Agent de Propreté et d'Hygiène dans un EREA proche du collège. Un stage de trois semaines est prévu au mois d'avril dans le secteur choisi. Dans ce cas, c'est le lieu de formation qui a primé sur l'envie et le choix professionnel. C'est un point que j'avais effectivement soulevé lors de mes lectures théoriques. Pour Florian, ce fut un peu plus difficile car il ne savait pas du tout ce qu'il voulait faire et il a changé d'avis à plusieurs reprises. Un moment, il voulait être boucher, un autre boulanger. Ensuite, l'atelier SEGPA vente lui plaisait et il a donc fait un stage en supermarché. En revenant au collège, il avait changé encore d'avis, le stage ne l'avait pas convaincu. Il avait dû porter des cartons, faire du rangement, des mises en rayon et cela lui a déplu. Comme l'a montré Huteau (cf organigramme page 9), Florian a confronté sa représentation du métier et l'expérience vécue et cela a conduit à un abandon de ce choix professionnel. Je pense qu'il a manqué à Florian un temps de connaissance de soi et de découverte des métiers. Il est vrai qu'une année scolaire n'est pas suffisante pour se connaître et faire des choix d'orientation. Il a décidé de faire un stage en entretien au mois d'avril pour préparer comme Kathlyne un CAP Agent de Propreté et d'Hygiène. Je suppose que, faire la même chose qu'elle, le rassure car il ne sera pas seul et l'établissement se trouve dans un environnement connu. De plus, la journée d'immersion à l'EREA en janvier les a confortés dans l'idée de faire ce CAP. Reste à voir maintenant si le stage en milieu professionnel précise ce choix d'orientation.

²² cf écrit professionnel page 12

CONCLUSION

Mes recherches et lectures effectuées dans le cadre de cet écrit professionnel m'ont permis de comprendre les modalités qui entrent en jeu lors de l'élaboration des choix professionnels. Il est important d'offrir aux élèves un large panel de formations et de métiers possibles afin qu'ils ne se sentent pas « obligés » d'aller vers telle ou telle voie. Un travail sur la connaissance de soi est essentiel ainsi que le développement de son sentiment de compétence qui va en partie régir les choix professionnels. Car, si un élève a une image positive de lui et un schéma de soi non dégradé, cela va accroître son champ des possibles et, plus il observera des professionnels, plus il pourra s'identifier à tel ou tel métier. L'entourage et l'environnement de l'élève ont aussi une grande place car ils peuvent influencer les choix. En tant que professeur des écoles en formation CAPPEI, j'ai essayé de construire mes séances au plus près des besoins éducatifs particuliers de chacun. J'ai souhaité leur construire un Parcours Avenir le plus personnalisé possible afin qu'ils puissent, à terme, s'insérer dans la vie sociale et professionnelle et par conséquent être autonome.

Ma priorité par la suite sera donc de leur proposer un travail spécifique sur la recherche de stage. Je voudrais également poursuivre et multiplier les collaborations. Cette année, j'ai beaucoup travaillé avec les collègues des ateliers préprofessionnels et avec l'EREA Colette Magny, notamment dans l'organisation d'une journée d'immersion et d'un rallye des formations. L'année prochaine, je mettrai en place un partenariat avec les parents afin qu'ils occupent une place prépondérante dans l'élaboration du choix professionnel de leur enfant. De ce fait, ceci répondra aux exigences du Parcours Avenir qui associe les parents à la construction du projet professionnel (cf document 7). Enfin, j'envisage aussi de créer des liens avec l'ULIS école du secteur. Pour cela, les élèves du dispositif devront organiser la visite du collège aux élèves invités pour l'occasion.

En essayant de mettre en place ce Parcours Avenir, propre à chacun, j'ai rencontré quelques obstacles, notamment dans la recherche de stage et dans le choix d'un projet pour certains élèves. Dans l'ensemble, les élèves ont beaucoup apprécié les séances dédiées au Parcours Avenir car c'était un moment de partage et d'échange autour d'activités qui ne leur paraissaient pas « scolaires ». La motivation est essentielle dans l'élaboration du choix professionnel mais aussi dans tous les domaines d'apprentissages. Cependant, je n'ai pas non plus encore assez de recul pour évaluer l'impact des activités que j'ai menées. Il faudra attendre un cycle complet de la 6^{ème} à la 3^{ème} pour se rendre compte de l'efficacité de ce qui a été, est, et sera mis en place tout au long de leur scolarité au collège et même au-delà.

BIBLIOGRAPHIE

- Bruno, A. & Guinchart, J-J. (1996). *Les dessous de l'orientation scolaire du collège à l'université*. Paris : Syros
- DUMORA, B. Le conseil constructiviste auprès d'adolescents : sa pertinence et ses limites, p. 119-136 O.S.P. *L'orientation scolaire et professionnelle* [en ligne], 37/1| 2010 : S'orienter et construire sa vie. Consulté le 15 mars 2018
- Ferré, D et Quiesse, J-M. (2002). *Professeurs l'orientation c'est aussi votre affaire*. Paris : L'Harmattan
- Guichard, J & Huteau, M. (2005). *L'orientation scolaire et professionnelle*. Paris : Dunod, Les Topos.
- Guichard, J & Huteau, M. (2007). *Psychologie de l'Orientation*. Paris : Dunod
- Loi n°89-486 du 10 juillet 1989 d'Orientation sur l'Éducation, parue au J.O du 14/07/1989
- Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'Orientation et de Programmation pour la Refondation de l'École de la République.
- Lent, R.W. (2011). Une conception sociale cognitive de l'orientation scolaire et professionnelle : considération théoriques et pratiques, *L'orientation scolaire et professionnelle* [en ligne], 37/1| 2008, mise en ligne le 15 mars 2011, consulté le 22 janvier 2016. URL : <http://osp.revues.org/1597>
- Ministère de l'Éducation Nationale (2015). Parcours Avenir, Enseignements primaire et secondaire. Arrêté du 1^{er} juillet 2015, publié au BOEN n°28 du 9 juillet 2015. URL : http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=91137 .

- Ministère de l'Éducation Nationale : Référentiel de compétences caractéristiques d'un enseignant spécialisé associé au référentiel des métiers du professorat, Annexes du B.O N°7 DU 16 février 2017
- Ministère de l'Éducation Nationale. Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture.
URL : http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=87834
- ONISEP, Parcours Avenir, Ressources pédagogiques, consulté en septembre 2017.
URL: <http://www.onisep.fr/Equipes-educatives/Ressources-pedagogiques/Une-nouvelle-dynamique-pour-l-eleve> .
- ONISEP, Guide d'orientation après la 3ème SEGPA : <http://www.onisep.fr/Pres-dechez-vous/Grand-Est/Strasbourg/Publications-de-la-region/Guides-d-orientation/Apres-la-3e-SEGPA-Academie-de-Strasbourg>
- Openscol, documentation, dispositifs d'évaluation 2017, consulté en septembre 2017.
URL : <https://www.plen.fr/open.scol/index.php>
- Rondier, M. (2009). « A. Bandura. *Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle* », *L'orientation scolaire et professionnel* [en ligne], 33/3 | 2004, mis en ligne le 28 septembre 2009, consulté le 20 décembre 2017. URL : <http://www.osp.revues.org/74>

Résumé

Quels processus entrent en jeu lors de l'élaboration du choix professionnel ? Comment accompagner au mieux des élèves à besoins éducatifs particuliers dans la construction de leur projet professionnel afin que celui-ci soit désiré, réaliste et épanouissant ?

BOLLE Sophie
Coordonnatrice ULIS
Collège Gambetta Lys-Lez-Lannoy

Épreuve 3 du CAPPEI : Personne ressource

Voici quelques documents qui m'ont permis de mener mon rôle de personne-ressource durant cette année scolaire 2017/2018.

- Document 1 : questionnaire distribué à l'équipe enseignante en décembre 2017
- Document 2 : Plan de mon intervention auprès de mes collègues le lundi 12 février 2018 en présence de 19 personnes, dont la directrice de la SEGPA et une Conseillère Principale d'Éducation.
- Document 3 : « nuage de mots » créé à partir des réactions des collègues.

A la fin de l'intervention du 12 février 2018, chaque personne présente a écrit sur un post-it 3 mots sur ce qu'ils ont pensé, ressenti.

- Document 4 : Retranscription de l'entretien mené avec une collègue d'Histoire-Géographie-Éducation
Morale et Civique

Deux élèves de 5^{ème} du dispositif suivent les cours d'Histoire-Géographie de Mme Duvivier avec leur classe de référence.

Je travaille avec elle également sur un projet magazine concernant la Première Guerre Mondiale avec les élèves de 3^{ème} du dispositif.

Document 1 : questionnaire collègues

Chers collègues !

J'ai besoin de vous !!

Dans le cadre de ma formation CAPPEI (certificat d'aptitude professionnelle aux pratiques de l'éducation inclusive), je souhaite réaliser une enquête et recueillir vos avis concernant les élèves à besoins éducatifs particuliers. Je ne vous demande pas de faire des recherches mais simplement de me dire ce que vous pensez.

Vous pouvez me le rendre en mains propres ou le mettre dans mon casier.

Merci d'avance pour vos réponses.

Sophie Bolle.

Questionnaire : élèves à besoins éducatifs particuliers

1) D'après vous de qui parle-t-on quand on dit « élèves à besoins éducatifs particuliers » ?

2) Connaissez-vous ces troubles ?

Dyslexie <input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	Dyspraxie <input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
Dysgraphie <input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	Dysphasie <input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non
Dyscalculie <input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	Dysorthographe <input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non

3) Connaissez-vous ces sigles ? Dans quel cas pouvons-nous les mettre en place ?

PAI : <input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	
PPS : <input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	
GEVASCO : <input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	
PPRE : <input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	
PAP : <input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	

4) Connaissez-vous ces sigles ? Quels sont leur rôle ?

MDPH : <input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	
AESH" : <input type="checkbox"/> oui <input type="checkbox"/> non	

5) Quelles difficultés rencontrent les élèves qui bénéficient du dispositif ULIS

.....

6) Quelles difficultés rencontrez-vous lors des inclusions d'élèves de l'ULIS, ou quelles difficultés pensez-vous pouvoir rencontrer ?

Lors des cours	
Lors des évaluations	

6) Avez-vous déjà pratiqué le co-enseignement?
Si oui sous quelles modalités ? Si non, pourquoi ?

Oui/ Non	
----------	--

7) Avez-vous des points à éclaircir concernant :

Les inclusions :	
Les adaptations :	
Les élèves bénéficiant du dispositif ULIS :	
Du rôle de l'AESH/AVS	
.....	
.....	

Document 2 : Plan de l'intervention (POWERPOINT)

Introduction : Image pour introduire la notion d'élèves à besoin éducatifs particuliers, présents dans tous les classes.

Partie 1 : rappel ULIS

- Qu'est-ce-qu'une ULIS ? Quels objectifs ? Quelles missions ?

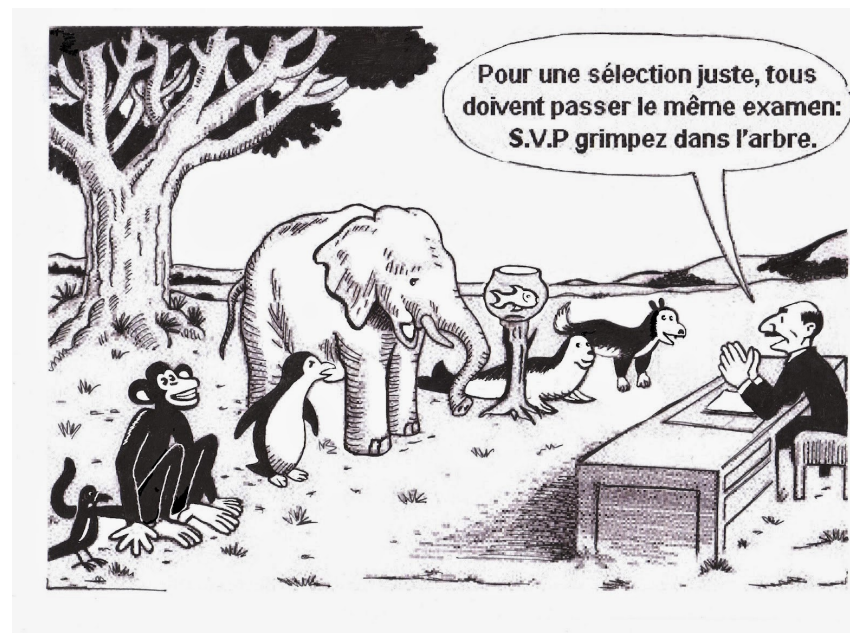
Partie 2 : Les différents troubles et les difficultés associées

- Déficience intellectuelle légère
- Les troubles envahissants du développement
- Les troubles spécifiques des apprentissages : « dys », difficultés d'apprentissage persistantes
- Les TDAH (Troubles de l'Attention avec ou sans Hyperactivité)

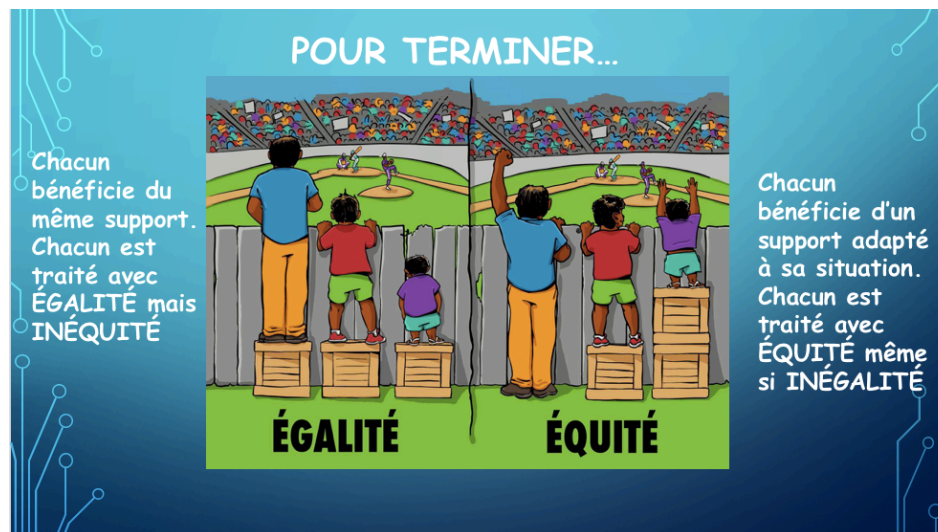
Partie 3 : Quel plan pour qui ?

- PAI/PPRE/PAP/PPS (présentation du GEVASCO)

Partie 4 : Adaptations en fonction de la difficulté : Mémorisation, perception, attention, communication, structuration du temps et de l'espace



Bilan : équité/égalité, quelle différence ?



Document 3 : Nuage de mots : ressenti de l'intervention du point de vue des collègues



Entretien du mercredi 14 mars 2018.

1) As-tu déjà travaillé avec des élèves du dispositif avant cette année scolaire ?

J'ai travaillé il y a deux ans avec un élève du dispositif de l'ULIS intégré en histoire-géographie en classe de 5^e. Il ne venait pas accompagné d'AESH ou AVS. Je lui proposais de légères adaptations dans les cours et les évaluations. Par exemple pour ces dernières, je lui donnais des devoirs surveillés simplifiés (mais pas adaptés). Je le laissais travailler seul, puis dès qu'il en faisait la demande, il venait à mon bureau pour que je l'aide davantage. Avec le recul, je sais que je ne lui proposais pas assez d'adaptations.

2) Quel regard avais-tu sur le handicap et plus particulièrement sur les élèves du dispositif avant notre partenariat ?

Je ne cernais pas les difficultés des élèves du dispositif ULIS. Par exemple, l'élève que j'ai eu il y a 2 ans était autiste. Mais j'ignorais ce que ce trouble provoque pour les apprentissages scolaires. Ainsi je ne savais pas quelles adaptations pouvaient être proposées aux élèves du dispositif.

3) Est-ce que ta pratique pédagogique a changé en travaillant en partenariat mais aussi en co-intervention avec moi ?

Oui, en effet je trouve que ma pratique pédagogique a beaucoup changé durant cette année. Je parviens à apporter davantage d'aide aux deux élèves du dispositif de l'ULIS qui sont inclus cette année en 5^e en histoire-géographie. J'ai beaucoup progressé par exemple sur la passation des consignes à l'écrit et à l'oral (les rendre plus claires, plus lisibles, faire reformuler) mais aussi sur la mise en forme des traces écrites des cours et des évaluations (utilisation de couleurs pour faciliter la lecture, utilisation de plus d'images que de textes, police, taille de police, privilégier les QCM, proposer une aide à la révision de l'évaluation...). Du coup les élèves en classe ordinaire qui rencontrent également des difficultés bénéficient davantage d'aide. Par exemple dans le cadre de séances d'accompagnement personnalisé, je propose désormais des activités

réellement différenciées qui permettent à tous les élèves de travailler les compétences du socle mais aussi disciplinaires. Et ça marche car je constate des progrès des élèves y compris pour les élèves du dispositif, ce qui n'était pas le cas il y a 2 ans.

Travailler en co-intervention dans le cadre du projet sur la Première Guerre mondiale avec les élèves de 3^e du dispositif a été également un atout pour faire évoluer ma pratique pédagogique. Nos échanges de pratique ont été nombreux pour élaborer nos séances. Et travailler en petit groupe d'élèves m'a permis de mieux comprendre leurs difficultés.

4) As-tu des choses à ajouter ? Est-ce que notre partenariat t'a apporté autre chose ?

Notre partenariat m'a aussi permis de découvrir le rôle d'autres adultes intervenant auprès des élèves du dispositif, notamment le SESSAD. J'ai ainsi pu échanger avec ces professionnels concernant les élèves de l'ULIS ainsi que des élèves que j'ai en classe ordinaire. Je pense notamment à un 6^e qui a eu un suivi SESSAD et dont le frère est en ULIS. Leurs conseils ont été précieux et fort utiles pour l'accompagner en tout début d'année. Travailler en projet avec les élèves de l'ULIS est très enrichissant tant du point de vue professionnel que personnel. Mon regard sur les élèves de l'ULIS a changé. C'est un réel plaisir de travailler avec eux et j'espère pouvoir poursuivre notre collaboration sur d'autres projets !