

ACCOMPAGNER DES PROCESSUS D'INNOVATION PEDAGOGIQUE DANS L'ENSEIGNEMENT AGRICOLE

RETOUR D'EXPERIENCE

ROUX CHRISTELE

AGROSUP Dijon –Eduter - France

christele.roux@educagri.fr

HERAUT FRANCOISE

AGROSUP Dijon –Eduter - France

francoise.heraut@educagri.fr

GUERRIER FRANCOIS

AGROCAMPUS OUEST – Rennes - France

francois.guerrier@educagri.fr

RUPIC BRANKA

AGROSUP Dijon –Eduter - France

Branka.rupic@educagri.fr

Résumé : Cette contribution décrit et analyse une expérience d'accompagnement d'équipes pédagogiques de l'enseignement technique agricole dans un contexte d'innovation prescrite liée à la rénovation de la voie professionnelle. En 2009, 12 équipes pédagogiques ont répondu à un appel à projet national appelé «opérations pilotes » visant à expérimenter des processus d'innovations pédagogiques favorisant la professionnalisation des enseignements et l'individualisation des parcours. Outre une aide financière, ce dispositif «opération pilote» proposait un accompagnement pris en charge par une équipe d'accompagnateurs du système national d'appui de l'enseignement agricole. Face à la diversité des motifs d'engagement des équipes pédagogiques dans ce dispositif, ainsi qu'à la pluralité des acteurs et des objets à accompagner, les accompagnateurs chargés de cette mission officielle, sans aucune autre forme de prescription au-delà du mot « accompagnement », dont le caractère polymorphe et protéiforme est souligné par Maela Paul (2009), se sont questionnés sur leur place, leur rôle et leur posture. Cette communication propose de partir de l'analyse des pratiques des accompagnateurs au cours des 4 années écoulées pour tenter de caractériser l'accompagnement réalisé, ses effets et de présenter les principes d'action collectivement construits chemin faisant pour dépasser les tensions inhérentes à cette fonction.

Mots clés : innovation ; pédagogie ; posture ; collectif ; tensions

Introduction

Cet article présente une expérience d'accompagnement d'équipes pédagogiques de l'enseignement agricole dans le cadre d'un dispositif national visant à favoriser des innovations pédagogiques en lien avec la rénovation de la voie professionnelle. Les accompagnateurs, auteurs de cette contribution, se sont questionnés sur leur place, leur rôle et leur posture au sein de ce dispositif. Comment accompagner une équipe pédagogique en formation professionnelle agricole initiale dans un contexte d'innovation pédagogique prescrite ? Comment se situer et agir entre une commande institutionnelle et les besoins divers des acteurs locaux individuels et collectifs ? En appui à ce questionnement sont convoqués des cadres théoriques en sciences de l'éducation et en sociologie.

Une première partie décrit le contexte des « opérations pilotes », interroge la demande d'accompagnement associée à ce dispositif et analyse les difficultés rencontrées par les accompagnateurs. Dans une deuxième partie, nous présentons les démarches d'accompagnement construites chemin faisant par l'équipe d'accompagnateurs au cours des 3 années d'existence de ce dispositif. Afin nous interrogeons en conclusion ce qui pourrait constituer l'émergence d'un nouveau métier.

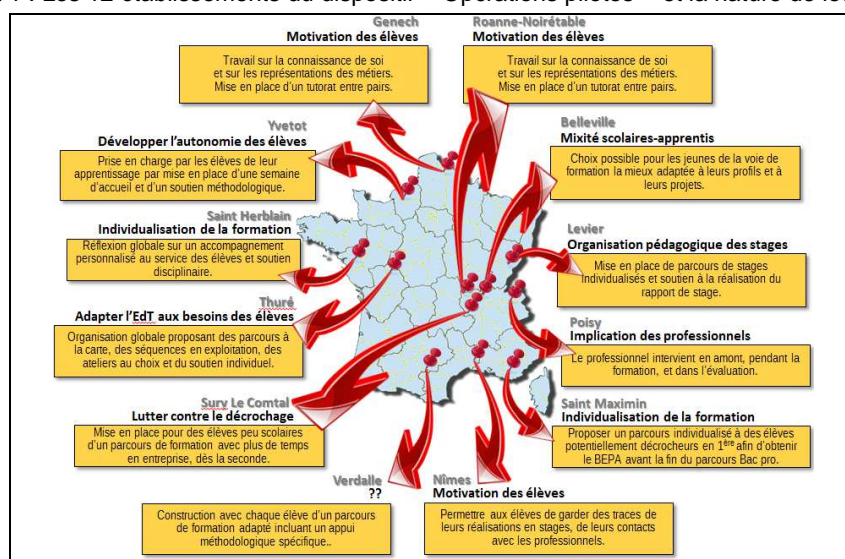
1-Les opérations pilotes dans l'enseignement agricole

Une commande institutionnelle

En 2009 la Direction Générale de l'Enseignement et de la Recherche du Ministère en charge de l'agriculture lance, pour une durée de 3 ans, un dispositif intitulé « opérations pilotes » pour compléter son dispositif d'accompagnement lié à la rénovation de la voie professionnelle dans l'enseignement agricole. Rappelons que cette rénovation prévoit la mise en place d'un parcours en 3 ans pour l'obtention du baccalauréat professionnel, et vise à augmenter le nombre de jeunes diplômés de niveau IV, tout en limitant les sorties sans qualification. Il s'agit également de mettre sur un pied d'égalité la formation professionnelle avec les formations générales et technologiques en prévoyant l'obtention d'un baccalauréat en trois ans après la classe de troisième.

La note de service (2009) qui lance le dispositif d'accompagnement des opérations pilotes débute ainsi : « Afin de favoriser les expériences innovantes et spécifiques, il est proposé que se mettent en place des opérations pilotes avec des établissements volontaires permettant d'aller plus avant en terme d'organisations modulaires personnalisées pour les jeunes tout au long du parcours de baccalauréat professionnel en 3 ans. ». Suite à cet appel à projet, 12 établissements volontaires répartis sur le territoire national sont retenus via un comité ad hoc.

Encart 1 : Les 12 établissements du dispositif « Opérations pilotes » et la nature de leur projet.



Les critères de choix portent sur la cohérence des actions qui doivent (extrait de la note de service du 10 Juin 2009).

- *présenter un caractère innovant sur le plan pédagogique et/ou organisationnel au sens où il s'agit d'impulser une dynamique de changement par rapport aux pratiques habituelles ;*
- *prendre en compte plusieurs dimensions de la rénovation de la voie professionnelle (autonomie et pilotage pédagogique des établissements, professionnalisation de l'enseignement et des modalités de certification, individualisation des parcours des apprenants et des formations) ;*
- *toucher à l'organisation de l'établissement (impact pédagogique et organisationnel, actions incluant les différentes voies de formations proposées par l'établissement) ;*
- *impliquer une diversité d'acteurs de l'établissement agricole (équipes pédagogiques, direction, vie scolaire, administration, exploitation ou atelier technologique, élèves, étudiants, apprentis...).*

En plus d'une aide financière, le dispositif « opération pilote » prévoit que chaque établissement bénéficie d'un « *accompagnement spécifique dans la réflexion, la mise en œuvre, la formalisation, l'analyse et la diffusion des actions mises en place* ». Au nombre de 12, ces accompagnateurs sont recrutés au sein d'établissements supérieurs agricoles ayant pour partie une mission nationale d'appui à l'enseignement technique. Ceux-ci sont rapidement confrontés à un certain nombre de difficultés que nous allons présenter dans les lignes qui suivent.

Une prescription relativement floue pour les accompagnateurs

Une première difficulté réside dans le fait que les accompagnateurs se sont vus attribuer une fonction officielle d'accompagnement sans autre forme spécifique de prescription au-delà de ce mot « accompagnement », dont le caractère polymorphe et protéiforme est souligné par Maela PAUL (2009). La forme d'accompagnement demandée est peu définie. C'est à la fois confortable, et déroutant quant à la qualité de ce qui est fait ou quant à l'évaluation des actions.

Pour Maela PAUL (2009), l'accompagnement est monté en puissance dans les années 90, et il « *s'est probablement imposé par le biais d'une double injonction : être autonome et avoir un projet* ». Mais il « *se révèle un pré-concept chargé d'imprécisions autour duquel gravitent davantage des injonctions politiques que des courants de recherche* ». Retenons que l'accompagnement constitue une forme d'intervention qui suppose une dimension relationnelle forte et une idée de cheminement. Mais « *chaque forme s'inscrit dans un contexte professionnel spécifique, s'adresse à un public différent et en réponse à des objectifs précis* » (PAUL, 2009). Ainsi, les buts que chaque « accompagnateur » se fixe a priori pour l'action sont variables. Dans un premier temps, certains se donnent pour objectif d'apporter des réponses à des questions technico-pédagogiques en lien avec le projet de l'établissement, par exemple sur l'individualisation ou le positionnement. D'autres se centrent sur la démarche projet de l'établissement en proposant diverses modalités d'accompagnement en fonction des étapes : aider à l'émergence du projet, apporter une aide dans la formalisation de celui-ci, réaliser des bilans d'étapes avec les équipes. Enfin une partie des accompagnateurs se donne pour mission de rassurer et conforter le chef de projet. Ainsi très concrètement les formes d'accompagnement imaginées oscillent entre guidage sur la méthodologie de projet, aide à la formalisation, conseil technique, expertise, personne ressources, coaching de chef de projet...

Une injonction à être accompagné pour les établissements

Une deuxième difficulté est liée à la question de la demande des établissements. En ayant répondu à cet appel à projet, les équipes pédagogiques se trouvent de fait face à une injonction à être accompagné, alors que ce n'est pas forcément leur demande. En effet, les motifs d'engagement des établissements dans ce dispositif national sont divers et ne correspondent pas forcément à ceux visés par l'institution. Nous distinguerons 4 grands motifs d'engagement.

- être valorisé : certains établissements ont conduit depuis plusieurs années une réflexion, des projets, et s'engagent dans le dispositif pour obtenir une reconnaissance du chemin parcouru, pour saisir l'occasion de transmettre leur expérience ;
- être remarqué et bénéficier de moyens : ces établissements ne sont pas véritablement en démarche de projet, mais souhaitent à travers ce dispositif, généralement à des fins de communication, être remarqués ;

- être accompagné dans une situation compliquée : ces établissements ne sont pas encore en démarche de projet, mais font le diagnostic d'une situation non satisfaisante, et souhaitent changer quelque chose ;
- être accompagné pour un projet précis : ces établissements correspondent aux visées initiales de l'appel à projet.

De plus, la réponse à l'appel à projet est parfois le fait d'un petit noyau d'enseignants, voir du seul directeur.

Face à cet ensemble de constats réalisés suite aux premiers échanges avec les établissements, les accompagnateurs se sont interrogés sur comment accueillir une équipe qui n'a pas demandé et n'est pas forcément en disposition d'être accompagné ? Que faire de cette injonction à être accompagné ? L'accompagnement est une mise en relation, il suppose à minima l'instauration d'un climat de confiance. Ainsi, il s'est agi dans un premier temps de rester en compagnie de l'autre, le temps de passer d'un « à quoi bon être accompagné » à un « pourquoi pas » et qu'une demande s'exprime. Cette première phase, déconcertante pour tous, prend du temps : celui de faire connaissance, de comprendre ce qui est en jeu, d'identifier quelles sont finalement les questions auxquelles les acteurs ont envie de répondre ; phase d'autant plus longue que les acteurs sont multiples (enseignants, coordinateurs, équipes de direction, ...). De plus, lorsque les rares demandes sont exprimées, elles sont souvent formulées non pas à partir des besoins les plus prégnants, mais davantage en fonction de ce que les demandeurs imaginent comme faisant partie du domaine de compétence de leurs accompagnateurs. Ainsi, les premières rencontres entre équipes et accompagnateurs ont été des occasions de questionner ce que les uns et les autres souhaitaient faire ensemble, comment les uns et les autres pouvaient 'inter-agir', et s'accorder sur le déroulement et les objectifs des rencontres. Il convenait à ce stade d'être vigilant car comme le souligne Michel VIAL (2005) «*Derrière toutes les demandes d'interventions, il y a toujours une demande fantasmatique en termes de résolution de problèmes*».

Accompagner une personne ou un collectif ?

Savoir qui accompagner a constitué une troisième difficulté pour les accompagnateurs. En effet, au sein de l'établissement, le projet « opération pilote » est la plupart du temps conduit par une personne désignée « chef de projet », qui travaille avec une ou plusieurs petites équipes, généralement en étroite relation avec la direction. Aussi, cette pluralité d'acteurs, de statuts et d'intérêts divers au regard du projet, rend complexe la pratique professionnelle de l'accompagnateur.

Si la littérature sur l'accompagnement est féconde depuis quelques années (notamment dans les champs de l'éducation, de la formation, de l'insertion et de la santé), elle l'approche très souvent dans une relation interindividuelle, et aborde peu la question de l'accompagnement d'un collectif, d'un groupe professionnel. D'ailleurs, la définition proposée par Maela PAUL (2002) de l'accompagnement selon laquelle il s'agit « de se joindre à **quelqu'un**, pour aller où **il** va, en même temps que **lui** » peut laisser penser qu'il ne peut s'agir que d'une relation interindividuelle. Certains auteurs qualifient cette relation de personnelle et confidentielle, et considèrent qu'il ne peut donc y avoir d'accompagnement collectif. (PRODHOMME, 2002). Or, dans les opérations pilotes, les accompagnateurs ont affaire à une diversité d'acteurs au sein de l'établissement : chef de projet, enseignants, coordonnateurs, CPE, directeurs... Faut-il alors centrer l'accompagnement sur le seul chef de projet ? Comment accompagner cette diversité de personnes qui n'ont pas forcément les mêmes besoins ? Faut-il aider à la construction d'un collectif ? Est-ce encore de l'accompagnement ou une autre forme d'intervention ? Dit autrement, peut-on construire un modèle d'accompagnement d'un collectif ? On entend ici par collectif, un groupe de personnes qui partagent un certain nombre de valeurs et d'objectifs, de règles et de normes, par opposition à une somme d'individus ayant identifié chacun d'eux un problème sans pour autant le traiter (ou vouloir le traiter) de manière collective. Pour GUILLEMETTE et SIMON (2014) cet accompagnement d'un collectif est possible en favorisant la mise en place d'un accompagnement qui « (...) suscite l'évolution d'une dynamique, passant de l'individuel au collectif, où chacun devient tantôt personne accompagnée, tantôt personne accompagnatrice, entraînant une co-construction et une co-formation (...) ».

In fine, les accompagnateurs ont choisi d'accompagner à la fois les individus (notamment le chef de projet) et le collectif en proposant et mixant un ensemble de démarches qui seront décrites en partie 2.

Accompagner des processus d'innovation

Enfin, dernière difficulté, le dispositif « opération pilote » vise accompagner des processus d'innovation pédagogique dans le contexte d'une rénovation que beaucoup considèrent comme imposée. Le terme innovation est clairement employé dans la note de service qui lance le dispositif comme étant l'objet à accompagner. Il est précisé par une définition empruntée à Françoise CROS comme « *l'introduction d'un nouveau ou d'un nouveau relatif dans un système existant en vue d'une amélioration et dans une perspective de diffusion* ».

Les travaux de Norbert ALTER (2000) nous aident à comprendre les processus d'innovation organisationnelle. Le point de départ est une incitation à innover, auxquelles répondent quelques individus désireux d'explorer les marges, qui vont ainsi s'approprier l'innovation, l'altérer en construisant le sens. Il s'agit bien ici d'un processus d'innovation organisationnelle tel que décrit par ALTER, dans la mesure où, l'institution, la DGER « *se situe en amont et en aval d'un processus* » dont elle ne peut toutefois pas décréter le mouvement. Elle en marque les limites. Au-delà de la relation dialectique -accompagnateur, accompagné-, l'accompagnateur est ainsi pris dans une triangulation -accompagné, accompagnateur, institution -. La question du tiers dans le processus d'accompagnement est fondamentale nous dit Michel VIAL (2007). L'institution a ses propres finalités. Elle constitue le tiers absent qu'il faut bien prendre en compte comme un élément avec lequel composer. Et ce, d'autant plus que ce que produit la démarche d'accompagnement va être transmis à l'institution et être évalué. C'est la question de la finalité de l'accompagnement qui est ainsi posée aux accompagnateurs.

Alors, qui détermine ce qui relève ou ne relèverait pas de l'innovation ? Est-ce l'institution au travers de son processus de sélection et de valorisation ? Les acteurs locaux dans ce qu'ils réalisent ? Les accompagnateurs dans leur position d'interface ? Francine Randi Inspectrice pédagogique dans l'enseignement agricole, répond pour partie à cette question en février 2013 lors d'une intervention auprès de directeurs et directeurs-adjoints d'établissements : « *Il y a lieu de s'interroger sur les pratiques innovantes que l'on veut promouvoir. Mais on doit aussi certainement s'interroger sur ce qui est « un nouveau » et pour qui : ainsi, les contrôles en cours de formation, la pluridisciplinarité, les démarches de projets,... considérés comme des « fondamentaux » pédagogiques dans l'enseignement agricole, peuvent être des originalités pas toujours maîtrisées pour des enseignants dont une bonne part a été recrutée ces dernières années, et qu'il conviendrait de relancer si l'on considère qu'elles sont toujours opérationnelles.* ». En phase avec cette vision, les accompagnateurs ont choisi de distinguer les aspects innovants pour l'institution et les innovations à l'échelle de l'établissement même si elles sont connues au sein de l'appareil. Du coup, le terme innovation est employé dans le sens où l'établissement s'est engagé dans une démarche expérimentale. Il chemine, cherche des solutions aux problèmes qu'il rencontre. Il construit progressivement des solutions pas toujours identifiées initialement. Cela demande aux acteurs de quitter quelque chose et de construire de nouveaux repères, d'accepter l'incertitude, la transgression, l'interprétation de la prescription pour se l'approprier, et ce, dans un processus en cours. Au côté des acteurs, les accompagnateurs mettent en lumière et formalisent les problèmes traités, ainsi que les modes de résolution. Ils permettent de révéler les évolutions des organisations pédagogiques et aident à expliciter ce qui est innovant, permettant ainsi de le valoriser en interne, puis d'en faire un objet à transférer en externe.

Au final, plus qu'à la question de l'innovation, les accompagnateurs ont été particulièrement attentifs aux pratiques satisfaisantes pour tous, au sentiment des équipes de bien faire leur travail (CLOT, 2010). Il s'agit d'aider les équipes à s'autoriser à dégager des marges de manœuvre pour retrouver du plaisir au travail et se sentir en réussite.

2-Quelles démarches d'accompagnement, pour quels résultats?

C'est à partir de cette commande institutionnelle, de ce travail d'accompagnement à l'émergence d'une demande et des réponses provisoires apportées aux difficultés précédemment présentées que les accompagnateurs ont cheminé faisant co-construit avec les équipes un dispositif et des démarches d'accompagnement. Les choix d'accompagnement ont été triples.

- D'une part, proposer un appui à l'établissement pour l'aider à conduire son projet « opération-pilote » ou des actions précises au sein de ce projet ; cet appui a pu se traduire aussi par un accompagnement du chef de projet dans sa prise de fonction ou par l'apport d'une expertise sur des thématiques propres à la mise en œuvre de la rénovation.

- D'autre part, organiser un appui pour le collectif d'établissements engagés dans les « opérations-pilotes » : proposition de temps de partage d'expériences sur différents thèmes (l'animation du projet, la réalisation d'une action professionnalisante, ...).
- Enfin, aider à la formalisation des actions engagées, à la fois pour donner du sens aux pratiques et révéler l'innovation en interne et en externe.

Nous proposons de décrire de manière plus détaillée les démarches qui selon nous ont été les plus porteuses d'effets auprès des équipes.

Accompagner la professionnalisation des acteurs sur la conduite de projet

Il s'agit de proposer une aide méthodologique à la conduite de projet, par la mise à disposition de techniques et outils, d'aider à clarifier le rôle de l'animateur du projet ou à formaliser un plan d'action. Les accompagnateurs contribuent également à maintenir la dynamique de projet par le rythme de l'accompagnement proposé. Quelques indicateurs montrent que la dynamique de projet est bien à l'œuvre dans l'établissement (actions en place, moyens dégagés, fonctions définies, production de traces, chef de projet légitimé). Lors des visites des accompagnateurs, l'établissement se trouve « sous les feux de la rampe », ce qui donne de la valeur à ce qui a été fait par les équipes. Le recueil de matériel contribue dans certaines situations à renforcer la confiance des participants et entretenir leur motivation.

Par ailleurs, dans d'autres circonstances, l'accompagnateur apporte un soutien psychologique à l'animateur de projet en contribuant à la reconnaissance de son rôle et en tentant de renforcer son sentiment d'efficacité personnelle dans la conduite du projet. Pour cela l'accompagnateur propose une écoute, un espace pour faire part de ses doutes, de ses découragements. Il pointe et valorise également les réussites du chef de projet dans sa fonction.

Animer des séances d'échange de pratiques

La dynamique collective résulte aussi des capacités d'un collectif à coopérer et à apprendre à coopérer sur du long terme. C'est en général au directeur-adjoint que revient la mission de créer des occasions de coopération pour conduire des actions au sein de l'établissement. Afin d'aider à la construction de cette dynamique, les accompagnateurs proposent et animent des séances d'échange de pratiques à partir d'un problème précis identifié par les enseignants.

Ce type d'activité s'organise sur une journée banalisée, validée et portée par la direction et par les différents acteurs. A cette occasion, l'accompagnateur invite les enseignants à exprimer un problème rencontré (élèves en difficulté, problème d'assiduité, d'engagement, absentéisme). Il propose un travail de co-construction du problème avec les participants. Il anime ensuite un temps de problématisation et de traduction à partir d'apports théoriques en relation avec ce qui a été exprimé par les acteurs. Enfin, il garde les traces de ce qui a été produit sous forme écrite. Le rôle de l'accompagnateur est ici primordial au moment de la genèse de la problématisation qui se construit avec les enseignants.

Organiser des regroupements de l'ensemble des établissements

C'est à l'occasion de ces rencontres que les animateurs de projet, accompagnés d'un membre de la direction ou de l'équipe projet, peuvent témoigner de leur expérience, et de ce fait, prendre un peu de recul, se détacher du quotidien, s'enrichir de l'expérience des autres établissements et de l'effet miroir lié au questionnement des accompagnateurs, animateurs du regroupement. Lors de ces regroupements, il est indispensable de créer les conditions pour que les établissements se sentent entre eux. Les partis pris d'animation sont alors de privilégier l'expression de tous les participants et établissements, de consacrer l'essentiel du regroupement à leur donner la parole, en réduisant à une part infime le temps institutionnel. Les témoignages sont suivis d'un temps de questionnement et d'identification des conditions de réussite. C'est là encore, dans ce temps de regroupement, que les accompagnateurs s'appuient sur leur expertise en lien avec le sujet traité pour étayer conceptuellement des thèmes qui font difficulté. Les retours des participants laissent à penser que ces temps de rencontre sont des occasions pour eux de se ressourcer. Ils retournent au sein de leur établissement dynamisés, remobilisés. Chaque regroupement donne lieu à la production d'un document qui retrace à la fois les témoignages de chaque établissement et les problématiques co-élaborées.

Aider à la formalisation des expérimentations

La formalisation des expérimentations conduites est une option forte de l'accompagnement des projets « opérations-pilote ». Il s'agit de recueillir et de formaliser les connaissances construites par la pratique et d'organiser ensuite le partage d'expérience. L'étape de formalisation constitue en elle-même pour les équipes une opportunité de développement professionnel dans le sens où elle permet de transformer un vécu en expérience. Elle est l'occasion d'un retour réflexif qui peut être réalisé seul mais qui peut également être l'occasion d'une négociation de sens au sein d'une équipe (cf. WENGER et les communautés de pratiques, 2005). Les écrits réalisés constituent ensuite un capital au service de la communauté et notamment des établissements encore non engagés dans une telle démarche.

Ce travail de formalisation est parfois un problème pour l'équipe. Ecrire n'est pas évident, et écrire sur sa pratique l'est encore moins. Les accompagnateurs ont fait le choix d'accompagner dans une première phase la verbalisation de l'expérience en mobilisant des techniques, d'entretien d'exploration et parfois d'explicitation, de reformulations clarifiantes. Ils jouent ici le rôle de miroir, ils aident à une mise à distance et permettent une prise de conscience du sens ou du manque de cohérence du projet et des actions menées par l'équipe. Dans une deuxième phase, une formalisation écrite est réalisée par les accompagnateurs ou l'équipe. Cette démarche conduit également à repérer l'innovation, en distinguant les aspects innovants à une échelle plus globale (enseignement agricole) et à l'échelle de l'établissement.

Les accompagnateurs des opérations pilotes ont ainsi construit, au fur et à mesure de leurs rencontres avec les équipes, un ensemble de démarches d'accompagnement individuelles et collectives en adoptant, en fonction des situations, une posture de conseil ou plus fréquemment une posture plus proche du « tenir conseil », au sens de délibérer pour agir (LHOTELLIER, 2001). Il est difficile d'évaluer la qualité et l'impact de cet accompagnement. Pour autant, le dispositif « opération pilote » a fait l'objet d'une évaluation conduite par l'Inspection de l'Enseignement Agricole (IEA). Dans son rapport (2012), celle-ci indique que *« Le rôle et l'impact des actions menées par les acteurs du système national d'appui dans l'accompagnement et le suivi des opérations apparaît essentiel »*. *« Il s'observe notamment dans la persévérance des équipes qui auraient sans doute renoncé sans cet appui, dans la montée en compétences des acteurs impliqués, dans la reconnaissance des « innovateurs »*. Ce rapport déplore cependant que *« la valorisation et la diffusion des acquis de ce dispositif peine à diffuser au-delà des personnes directement engagés »*. Retenons parmi les préconisations de l'IEA, que *« si la posture d'accompagnateur « qui montre le chemin » reste pertinente, les accompagnateurs (...) doivent pouvoir aussi répondre à des besoins plus ponctuels en mobilisant des capacités d'expertise et de conseil »*.

Conclusion : vers un nouveau métier ?

Nommés par l'institution, les accompagnateurs des « opérations pilotes » ont construit un ensemble de démarches d'accompagnement afin d'aider des équipes pédagogiques à expérimenter des projets innovants dans le cadre de la rénovation de la voie professionnelle. Ils se sont questionnés sur leur place, leur rôle, leur posture mais également leur légitimité et leurs compétences pour assumer cette fonction. N'étant pas eux-mêmes accompagnés, ils se sont appuyés sur la diversité des expériences et des profils de leur collectif d'accompagnateurs pour analyser et co-construire leurs principes d'action. Ce collectif métissé a également questionné l'émergence d'un nouveau métier à travers l'organisation de deux séminaires internes (GUERRIER, ROUX, 2012 et 2013) engageant ainsi la réflexion au sein de l'enseignement agricole. Pour Claire TOURMEN (2007), *« A partir du moment où des acteurs occupant certains postes se regroupent pour définir et défendre leurs rôles, débattent et tentent de stabiliser des savoir-faire spécifiques, encadrent ou cherchent à encadrer l'accès au marché du travail et revendiquent une identité spécifique, se la reconnaissent entre eux ou cherchent à se la faire reconnaître, on peut alors parler de métier »*. Vu ainsi, on ne peut pas parler véritablement de la constitution d'un métier mais la recherche de cette reconnaissance identitaire est le but d'un chantier en cours d'achèvement qui vise à qualifier la fonction d'accompagnateur au sein de l'enseignement agricole à travers la construction d'un référentiel professionnel de l'intervenant sur une mission nationale d'appui.

Références bibliographiques

Alter N. (2000). L'innovation ordinaire, Paris, Presses Universitaires de France

Clot Y. (2010). Le travail à cœur. Pour en finir avec les risques psychosociaux, Paris, Ed. La découverte

Guerrier F., Roux C. (coord), (2013), Accompagner les innovations pédagogiques dans l'enseignement agricole. *Actes du séminaire des intervenants du système national d'appui de l'enseignement agricole*, Fouesnant, France
<http://www.calameo.com/read/000713057286682f7d97e?authid=KS6C2yYQw725>

Guerrier F., Roux C. (coord.), (2012), Comment accompagner l'individualisation ? *Actes du séminaire des intervenants du système national d'appui de l'enseignement agricole*, Fouesnant, France
<http://fr.calameo.com/read/0007130570e6ba6f9a5fb?authid=qO6Mn26p4KSz>

Guillemette, S. Simon, L. (2014). Dispositifs d'un modèle d'accompagnement collectif qui guident la réflexivité chez des directions d'établissements en milieu scolaire. *Revue de l'analyse de pratiques professionnelles*, 3, pp13-27

Inspection de l'enseignement agricole (2012). Evaluation à mi-parcours des opérations pilotes, *Rapport*, MAA-DGER, <http://www.chlorofil.fr/fileadmin/user_upload/systeme/organisation/IEA/R11_057.pdf>

Inspection de l'enseignement agricole (2014). Evaluation finale des opérations pilotes, MAA-DGER, <http://www.chlorofil.fr/fileadmin/user_upload/systeme/organisation/IEA/R14_001.pdf>

Lhotellier A. (2001). Tenir conseil, délibérer pour agir, éd. Seli Arslan,

Note de service DGER/SET/N2009-2067 du 10 juin 2009 : Dispositif de mise en œuvre d'opérations pilotes relatives à l'autonomie pédagogique des établissements.
< http://www.chlorofil.fr/fileadmin/user_upload/diplomes/op/DGERN20092067Z.pdf>

Paul M. (2009). L'accompagnement : d'un dispositif social à une pratique relationnelle spécifique, in Barbier JM (dir.), Bourgeois E (dir.), Chapelle G (dir.), Ruano-Borbalan JC (dir.).- *Encyclopédie de la formation* – Paris : Presses universitaires de France.- pp.613-646

Paul M. (2002). L'Accompagnement : une nébuleuse, *Education Permanente. L'accompagnement dans tous ses états*, n°153

Prodhomme M. (2002). Accompagnement de projet professionnel et bilan de compétences, *Éducation permanente : L'accompagnement dans tous ses états*, 153, p. 79-89.

Tourmen C. (2007). , Activité, tâche, poste, métier, profession : quelques pistes de clarification et de réflexion , *Santé Publique* hs (Vol. 19), p. 15-20.

Vial M. (2005), L'accompagnement est une intervention, Groupe de recherche sur les pratiques d'accompagnement, Conférence au colloque *La prévention des risques : Quel pilotage et quel accompagnement ? Du changement dans les pratiques de l'intervenant en organisation ?* Aix-en-Provence
<<http://arianesud.com/content/download/607/2394/file/VIAL%20%20accompagnement%20est%20une%20intervention%202005.pdf>>

Vial M.(2007). L'accompagnement professionnel, une pratique spécifique. in (Ed.), *Retranscription des rencontres Ariane Sud Entreprendre*, p17 <http://arianesud.com/bibliotheque/accompagnement>

Wenger E. (2005), La théorie des communautés de pratique. Apprentissage, sens et identité, Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval.