

**TRANSFORMER
LE LYCÉE
PROFESSIONNEL**

Former les talents aux métiers de demain

VADEMECUM

**Adapter les parcours
de formation des élèves
en CAP en 1, 2 ou 3 ans**

**POUR L'ÉCOLE
DE LA CONFIANCE**



Sommaire

I. Prendre en compte les évolutions du contexte national	3
II. Définir et formaliser le projet de formation au niveau de l'établissement	3
II.1 Prendre en compte la commande nationale	4
II.2 Etudier le cas spécifique actuel des CAP en 1 an et l'évolution envisageable de leur public.	4
II.3 Concevoir des parcours de formation	6
II.3.1 Préparer et accompagner l'élève en amont dans le développement d'un projet constructif et réaliste	6
II.3.2 Accueillir les élèves et réaliser un premier positionnement	7
II.3.3 Proposer un parcours en CAP en 3 ans à l'issue de la première année de formation	8
II.3.4 Planifier le parcours de formation	9
III. Construire collectivement la formation, l'ingénierie des parcours individualisés et coordonner les actions des acteurs	10
III.1 Un projet de formation construit et mis en œuvre par l'équipe éducative	10
III.2 Définir l'ingénierie de formation	11
III.2.1 La différenciation pédagogique au service des parcours des élèves	11
III.2.2 Les modalités de différenciation	13
III.3 Suivre et évaluer des compétences	21
III.3.1 Les enjeux	21
III.3.2 Les modalités	22
III.3.3 Les outils de suivi	22
III.3.4 La validation des parcours	24
IV. Accompagner les équipes éducatives	24
IV.1 Former les équipes éducatives à l'ingénierie et à la mise en œuvre de parcours de formation individualisés	24
IV.2 Favoriser la mutualisation des pratiques et des ressources	25
Annexes	26
Bibliographie – Sitographie	26
CAP 1, 2, 3 ans - Méthodologie	26

Adapter les parcours de formation des élèves¹ en CAP en 1, 2 ou 3 ans

I. Prendre en compte les évolutions du contexte national

Le cursus de référence de préparation du CAP porte sur une durée deux années. La majorité des épreuves se déroulent en contrôle en cours de formation (CCF).

En 2017, près de 230000 élèves et apprentis ont été candidats à l'obtention du diplôme ; 83,4 % d'entre eux ont obtenu satisfaction (*Source : DGESCO*).

Dans le contexte de la transformation de la voie professionnelle, ce guide pédagogique à destination des équipes éducatives propose de les accompagner dans la mise en place des parcours personnalisés pour les CAP qui pourront être préparés et obtenus en 1, 2 ou 3 ans en fonction des profils et des besoins des élèves.

Dans le cadre du cycle de référence de 2 ans, la durée des PFMP s'étale de 12 à 14 semaines en fonction du diplôme préparé (*article 3, arrêté du 21 novembre 2018 relatif à l'organisation et aux enseignements dispensés dans les formations sous statut scolaire préparant au certificat d'aptitude professionnelle*).

Lorsque la durée du cycle est de 1 an, le nombre minimal de semaines de périodes de formation en milieu professionnel est de 5 semaines.

Lorsque la préparation du diplôme est effectuée sur une durée du cycle de 1 an ou de 3 ans, les volumes horaires et leur répartition sont à adapter aux besoins des élèves, dans le cadre du projet d'établissement (*article 7, arrêté du 21 novembre 2018 relatif à l'organisation et aux enseignements dispensés dans les formations sous statut scolaire préparant au certificat d'aptitude professionnelle*).

Le CAP est un diplôme toujours très reconnu par les professionnels relevant de nombreux secteurs pour répondre à des besoins de qualification bien identifiés. Il était néanmoins nécessaire d'en renouveler les modalités de préparation pour tenir compte de la personnalisation des parcours face à l'hétérogénéité de son public, du diplômé qui recherche une spécialité complémentaire à l'élève plus fragile qui doit pouvoir quitter le système éducatif avec une qualification.

II. Définir et formaliser le projet de formation au niveau de l'établissement

Confrontés plus que d'autres encore à la difficulté scolaire, les enseignants intervenant en CAP ont été conduits à proposer une pédagogie susceptible de répondre aux besoins des élèves, avec souvent pour première nécessité, de réconcilier ces derniers avec les apprentissages. Pour consolider ces efforts, il convient aujourd'hui de mieux les accompagner dans un contexte d'hétérogénéité accrue des publics accueillis.

¹ Ici, comme dans l'ensemble du texte, le terme « élèves » désigne l'ensemble des publics de la voie professionnelle : élèves sous statut scolaire, apprentis ou adultes en formation.

Les parcours proposés doivent nécessairement s'adapter aux profils désormais hétérogènes des élèves préparant un CAP tout en adossant la construction de la professionnalité des élèves à un socle de connaissances, de compétences et de culture attesté. Il s'agit en effet de sécuriser et de fluidifier davantage les parcours des élèves, de permettre une réversibilité de leurs choix, d'améliorer leurs taux d'accès au diplôme ainsi que leur insertion professionnelle à court ou moyen terme (via notamment une spécialisation complémentaire ou une poursuite d'études si celle-ci est envisageable). La mise en œuvre de l'adaptation de la durée de la formation en CAP en 1, 2 ou 3 ans doit concourir largement à l'atteinte de ces objectifs.

II.1 Prendre en compte la commande nationale

- La préparation du CAP en 2 ans doit rester la règle. Les élèves inscrits dans des parcours 1 et 3 ans doivent demeurer des exceptions. La notion de « parcours » doit prévaloir sur une régulation par l'affectation. Au contraire de ce que l'on pourrait concevoir de prime abord, les élèves à besoins éducatifs particuliers et les élèves précédemment scolarisés en SEGPA ne suivront pas systématiquement un parcours 3 ans car il ne s'agit pas d'une nouvelle structure dédiée au préalable mais bien d'un parcours d'élève.
- Une adaptation éventuelle du parcours sera à envisager comme un allongement du temps de formation qui prendra en compte les besoins de chaque élève afin de viser prioritairement l'obtention du diplôme dans le cadre de la formation avant de délivrer des attestations de compétences (cf. [circulaire n° 2016-186 du 30-11-2016 sur la formation et l'insertion professionnelle des élèves en situation de handicap](#))

II.2 Etudier le cas spécifique actuel des CAP en 1 an et l'évolution envisageable de leur public.

Un peu moins de 8 % des élèves sous statut scolaire inscrits à la session 2017 du CAP préparaient le diplôme en un an (*source : DGESCO*). Ces CAP relevaient plus spécifiquement des champs suivants : esthétique-cosmétique, coiffure, petite enfance, conducteur routier de marchandises, peinture en carrosserie, ébénisterie, pâtisserie. Les 6 CAP ainsi concernés représentaient, en 2017, 3.294 élèves sur les 4.450 préparant un CAP en un an sous statut scolaire (*source : DGESCO*).

Les CAP en 1 an sont actuellement proposés en priorité aux publics suivants :

- jeunes issus de première ou terminale professionnelle, technologique ou générale motivés pour acquérir un CAP ;
- jeunes déjà titulaires d'un diplôme et dispensés, à ce titre, des épreuves générales du CAP visé.

Mais également :

- personnes en reconversion et souhaitant des compléments de formation dans la limite de la formation initiale ;
- jeunes en classe de mise à niveau (MAN) (donc détenteurs d'un bac technologique ou général) qui présentent, dans le cadre de leur formation, un diplôme de niveau V.

Dans le cas présent, ces CAP en 1 an sont souvent qualifiés de connexes car complémentaires à un diplôme initial.

Toutefois, si l'on s'inscrit dans une réelle logique de parcours, les jeunes issus de la classe de troisième et présentant un projet professionnel solide ainsi qu'un bon niveau scolaire, doivent pouvoir également prétendre à préparer un CAP en 1 an. En tout état de cause, et dans la mesure où un positionnement sera nécessaire et réalisé par les équipes éducatives de CAP, les élèves concernés devront, dans un premier temps, passer par la procédure d'affectation sur un CAP en 2 ans. Il faudra toutefois veiller à ce que les bonus d'affectation attribués à d'autres élèves ne les desservent pas.

Deux points de vigilance s'imposent :

- Les élèves sortant de troisième générale auront besoin de bénéficier des enseignements généraux qui ne sont plus dispensés aux élèves relevant actuellement d'un CAP 1 an au motif de l'obtention préalable d'un autre diplôme.
- L'âge d'immersion professionnelle théorique des titulaires d'un tel diplôme (entre 15 et 17 ans) est un frein à l'insertion professionnelle immédiate. Un complément de formation, telle qu'une mention complémentaire de niveau V ou une formation complémentaire d'initiative locale (FCIL), pourrait dès lors s'avérer très pertinent d'autant que cette double formation renforcerait également l'employabilité des diplômés plus âgés. Une réflexion doit aussi être engagée sur le projet de poursuite d'études en première baccalauréat professionnel ou en brevet professionnel (BP) pour ceux qui en auraient le souhait et les possibilités.

Dans tous les cas, les parents des élèves susceptibles de suivre une formation en CAP seront informés sur le principe des parcours de CAP (1, 2 ou 3 ans). Les propositions de mise en place d'un parcours de formation en 3 ans feront l'objet d'un échange entre l'équipe pédagogique et la famille en début de 2^e année de préparation. L'engagement final dans un parcours organisé pour réaliser la dernière année de préparation au CAP sur 2 années scolaires est de la responsabilité du jeune ou de sa famille s'il est mineur. Le choix de conseiller à l'élève un parcours en 3 ans à la fin de la deuxième année seulement permet de laisser le temps à l'élève de s'intégrer au groupe classe en 1^{ère} année, de comprendre ce qui est attendu de lui et d'éviter également d'ajouter de l'insécurité avec un risque de décrochage en fin de 1^{ère} année de CAP. En outre, souvent les deux PFMP de la 1^{ère} année de CAP viennent motiver des élèves qui auraient pu être guidés prématurément vers un parcours en 3 ans si la proposition était faite dès la fin de 3^{ème}. Le passage en un parcours en 3 ans ne constitue en aucun cas un nouveau palier d'orientation.

Concernant les structures actuelles en 1 an, il reviendra aux régions et aux académies d'engager une réflexion sur une évolution éventuelle de ces formations pour qu'elles proposent des parcours 1, 2 ou 3 ans.

II.3 Concevoir des parcours de formation

II.3.1 Préparer et accompagner l'élève en amont dans le développement d'un projet constructif et réaliste

Le parcours réussi des élèves en CAP implique nécessairement que ces derniers soient accompagnés au plus près dans la construction de leur projet d'orientation et professionnel dès le collège. Les équipes éducatives de tous les établissements concernés, dont les professeurs principaux, ainsi que les parents doivent nécessairement être associés à la mise en œuvre d'actions diversifiées et enrichies pour favoriser la construction progressive du projet professionnel de l'élève.

Les leviers envisageables :

- associer davantage les collèges en amont afin de favoriser d'une part, une acculturation des professeurs de collège ou professeurs des écoles (dans le cas des SEGPA) à l'offre et la réalité des formations en lycée professionnel et établissement régional d'enseignement adapté (EREA), et d'autre part, une réflexion plus précoce sur la construction du parcours en CAP selon le profil de l'élève ;
- favoriser les interactions collège / SEGPA / lycée professionnel / EREA de secteur et renforcer la mise en réseau par exemple par des conventions de jumelage pour impulser des collaborations plus étroites entre équipes éducatives et permettre aux élèves de découvrir la voie professionnelle (visites, rencontre, etc.) au bénéfice de la sécurisation des parcours ;
- accompagner l'élève dans le choix du stage de découverte et dans l'explicitation des apports et des acquis de celui-ci ;
- informer des attendus spécifiques à certains CAP, en lien notamment avec les coordonnateurs des unités localisées pour l'inclusion scolaire (ULIS).

L'accompagnement de l'élève dans la construction de son projet devra prendre en compte également les conditions d'accès à l'emploi visé par le diplôme préparé ainsi que celles posées à l'exercice du métier (santé, mobilité, posture de travail, lieu d'exercice, aspects relationnels, horaires, etc.).

Pour aller plus loin :

- Concernant l'orientation en troisième : <http://www.education.gouv.fr/cid23858/le-calendrier-de-l-orientation-en-troisieme.html>
- Concernant la mise en œuvre du parcours Avenir avec Folios : <http://www.onisep.fr/Equipes-educatives/Ressources-pedagogiques/Mettre-en-oeuvre-le-parcours-Avenir-avec-Folios>

II.3.2 Accueillir les élèves et réaliser un premier positionnement

L'entrée en formation se fait, pour tous les élèves, par une phase d'accueil, d'intégration, de consolidation du choix d'orientation dans le cadre théorique d'un CAP 2 ans. À ce titre, la circulaire n° 2016-055 du 29-3-2016 [« Réussir l'entrée en lycée professionnel »](#) est un cadre réglementaire auquel il est utile de se référer.

Dès cette période, l'équipe éducative démarre collectivement un premier diagnostic qui doit conduire, dans un délai de 5 à 6 semaines après l'entrée en formation, à réaliser un premier positionnement sur la base d'indices multiples, incluant également les profils des élèves (expériences précédentes, compétences acquises, prérequis, rythmes d'apprentissages, besoins éducatifs particuliers, etc.)

Les points d'appui du premier diagnostic peuvent être :

- le stage de découverte réalisé en classe de troisième ;
- le projet professionnel de l'élève ;
- la rencontre avec les parents ;
- les échanges entre équipes éducatives de SEGPA, de collèges et de CAP ;
- les éléments liés à la scolarité passée de l'élève : livret scolaire unique (LSU) (pour évaluer le degré de maîtrise des différents domaines du socle commun de connaissances, de compétences et de culture), les résultats au diplôme national du brevet (DNB), au certificat de formation générale (CFG) et au socle commun² ;
- les tests de positionnement à l'entrée en CAP³ : connaissances scolaires, compétences de littératie et numératie, éléments de motivation ;
- la semaine d'intégration en lycée professionnel et EREA : entretien individuel pour mesurer le projet professionnel de l'élève ;
- les acquis de l'élève mesurés lors des premières situations d'enseignement et/ou d'évaluation faites en classe.

Ce diagnostic permet de mesurer le degré de construction du projet de l'élève (dans certains cas, il peut s'avérer nécessaire de procéder à une réorientation) et d'apporter un éclairage sur la durée du parcours de formation : soit en un an d'une part, soit en au moins deux ans d'autre part. À ce stade, il apparaît en effet encore trop tôt pour distinguer les élèves relevant d'un parcours en deux ans ou d'un parcours en trois ans. À l'issue de ce premier diagnostic, le parcours de chaque élève est alors aménagé en fonction de son profil et au gré de ses apprentissages pour lui permettre de construire les compétences attendues.

² L'article L122-1-1 du code de l'éducation établit notamment que « la scolarité obligatoire doit au moins garantir à chaque élève les moyens nécessaires à l'acquisition d'un socle commun constitué d'un ensemble de connaissances et de compétences qu'il est indispensable de maîtriser pour accomplir avec succès sa scolarité, poursuivre sa formation, construire son avenir personnel et professionnel et réussir sa vie en société. »

³ Le test de positionnement sera mis en place en CAP de manière expérimentale en deux temps :

- Rentrée 2019 : constitution d'un échantillon sur un panel représentatif avec une formule proche de celle dédiée aux secondes professionnelles ;
- Rentrée 2020 : généralisation d'un test plus complet selon une méthodologie adaptée au CAP.

L'équipe éducative dont le professeur principal ainsi que les parents et l'élève lui-même sont les acteurs de la validation du parcours de formation de celui-ci.

L'un des membres de l'équipe éducative est plus particulièrement missionné comme référent du parcours des élèves afin de coordonner les actions des acteurs.

N.B : Le parcours en un an doit faire l'objet d'une demande de positionnement par le candidat auprès du recteur. Celui-ci se prononce à partir de l'avis de l'équipe pédagogique.

II.3.3 Proposer un parcours en CAP en 3 ans à l'issue de la première année de formation

Durant la première année, les élèves construisent progressivement les compétences attendues dans le cadre des enseignements délivrés au sein de l'établissement de formation et dans le cadre des PFMP. Ils sont accompagnés pour ce faire, au plus près de leurs besoins et de leurs spécificités, par les équipes éducatives au sens large. Celles-ci les conduisent, dans un triple processus de **scolarisation, de socialisation et de professionnalisation**, à **gagner en maturité, à consolider leur projet professionnel et à renforcer leurs apprentissages dans les enseignements généraux**. Elles réalisent des bilans réguliers avec les élèves, leurs parents et le cas échéant, les partenaires extérieurs (ex : les services de soins). Ces bilans sont effectués sur la base d'un suivi en continu de l'acquisition des compétences, à même d'identifier le plus justement possible les réussites et difficultés de chacun. **Le positionnement de chaque élève sur un parcours 2 ou 3 ans est proposé par le conseil de classe en fin de première année** (avec une réversibilité possible en début de deuxième année).

II.3.4 Planifier le parcours de formation

Classe de 3 ^{ème}		1 ^{ère} année de CAP			2 ^{ème} année de CAP		3 ^{ème} année de CAP	
Durant l'année	Juin	1 ^{ère} période septembre / mi-octobre	2 ^{ème} période novembre / fin janvier	3 ^{ème} période février / juin	1 ^{ère} période septembre / fin janvier	2 ^{ème} période février / juin	1 ^{ère} période septembre / fin janvier	2 ^{ème} période février / juin
Accompagnement à l'orientation de l'élève	Décision Affelnet	Auto-diagnostic et diagnostic	Positionnement avant les vacances de la première période (1 an Vs. 2-3 ans)	Modalités de suivi bilans / conseil de classe ; consolidation des acquis ; accompagnement personnalisé ; réalisation du chef-d'œuvre ; pour les parcours 1 an : 5 semaines de PFMP ; inscription à l'examen.	Modalités de suivi bilans / conseil de classe ; consolidation des acquis ; accompagnement personnalisé ; consolidation des acquis ; accompagnement personnalisé ; PFMP à adapter aux profils ; réalisation du chef-d'œuvre ; diagnostic pour un positionnement en 2 ou 3 ans en fin d'année.	Modalités de suivi bilans/ conseil de classe ; consolidation des acquis ; accompagnement personnalisé ; accompagnement au choix d'orientation ((modules de poursuite d'études ou d'insertion professionnelle) ; PFMP à adapter aux profils ; avec réversibilité possible du parcours avant les vacances d'automne ; réalisation du chef d'œuvre. Inscription à l'examen pour les parcours 2 ans et 3 ans.	Modalités de suivi bilans/ conseil de classe ; accompagnement personnalisé ; accompagnement du projet professionnel (modules de poursuite d'études ou d'insertion professionnelle) ; PFMP à adapter aux profils ; réalisation du chef d'œuvre.	Modalités de suivi bilans/ conseil de classe ; accompagnement personnalisé ; consolidation du projet professionnel (module de poursuites d'études ou d'insertion professionnelle) ; PFMP à adapter aux profils ; réalisation du chef d'œuvre.
		Coordination du parcours par un référent 			Coordination du parcours par un référent 		Coordination du parcours par un référent 	
					Parcours en 2 ans ↓ Validation complète	Parcours en 3 ans ↓ Validation partielle	Redoublement suite à un parcours en 2 ans ou Suite du parcours en 3 ans	
		Diplôme en 1 an 			Diplôme en 2 ans 	Poursuite en 3 ^{ème} année de CAP	Diplôme ou attestation de compétences 	
		Poursuite d'études possible en mention complémentaire, FCIL, brevet professionnel ou bac professionnel	Insertion professionnelle pour les jeunes en reconversion professionnelle		Poursuite d'études possible en mention complémentaire, BP ou en bac professionnel	Insertion professionnelle	Poursuite d'études possible en mention complémentaire ou BP ou en bac professionnel	Insertion professionnelle

III.Construire collectivement la formation, l'ingénierie des parcours individualisés et coordonner les actions des acteurs

III.1 Un projet de formation construit et mis en œuvre par l'équipe éducative

Le projet de formation formalise très concrètement les choix d'organisation pédagogique voulus par l'établissement et par l'équipe éducative pour l'ensemble du cycle de formation. Une telle formalisation est importante pour montrer comment l'équipe prend en charge différents publics et différents types de parcours. Le projet de formation est également un instrument de communication valorisant l'identité de la formation auprès des acteurs extérieurs (élèves, familles, partenaires, institutions, etc.), mais aussi auprès des autres établissements de formation (collèges notamment).

Il est construit à partir de l'ingénierie pédagogique qui est mise en place sur le cycle et du contexte local : calendrier de la formation, objectifs et contenus de la semaine d'intégration, des PFMP, modalités d'accompagnement des élèves et des différents publics, projets, tutorats, partenariats, voyages, intervenants et répartition des services, organisation des espaces de formation, équipements numériques, etc.

Le projet de formation intègre toutes les disciplines ainsi que les dispositifs pédagogiques introduits dans le cadre de la transformation de la voie professionnelle (co-intervention, chef-d'œuvre, modules de consolidation, d'accompagnement personnalisé et d'accompagnement au choix d'orientation).

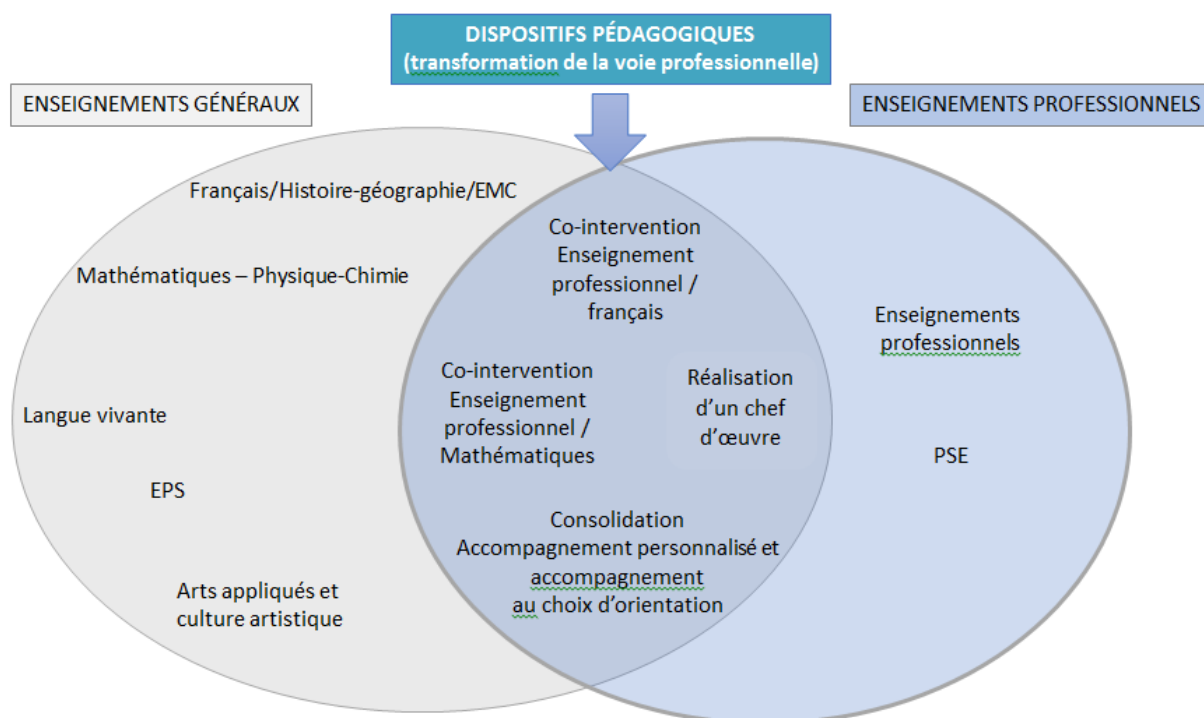


Schéma : Un projet de formation nécessairement inter-disciplinaire

III.2 Définir l'ingénierie de formation

Compte tenu de l'hétérogénéité des profils et des temps de parcours des élèves en CAP, la stratégie pédagogique doit intégrer la question de la différenciation des apprentissages.

Il n'est pas envisageable de regrouper les élèves en fonction de la durée de leur parcours. En effet, d'une part, l'hétérogénéité s'avère être un levier pédagogique fort, d'autre part, la durée n'est pas figée dès l'entrée en formation. Par ailleurs, la constitution de groupes de niveaux est un facteur de démotivation pour les élèves (notamment les plus fragiles). Il est donc indispensable de constituer les groupes d'élèves en donnant le plus de souplesse possible à l'organisation. Par ailleurs, l'organisation du parcours en 3 ans ne doit pas correspondre en un doublement de la 2^e année du parcours de formation, mais en une organisation adaptée permettant une progression régulière de l'élève le conduisant vers l'obtention du CAP en fin de la 3^e année.

Les PFMP fournissent un cadre organisationnel souple qui permet une prise en charge plus individualisée en fonction des prérequis et/ou des besoins de l'élève, des moyens dont dispose (ou non) le centre de formation, des contraintes liées aux secteurs de l'activité : nature des missions, programmation des PFMP (massée, filée, départs différés ou distincts), lieux, compétences à construire.

La possibilité offerte et encouragée de sections accueillant une mixité de publics peut s'avérer, par ailleurs, être un levier pour différencier les parcours. Les apprentis s'avèrent par ailleurs un vrai plus dans l'énergie de travail impulsée et la richesse des échanges entre élèves.

III.2.1 La différenciation pédagogique au service des parcours des élèves

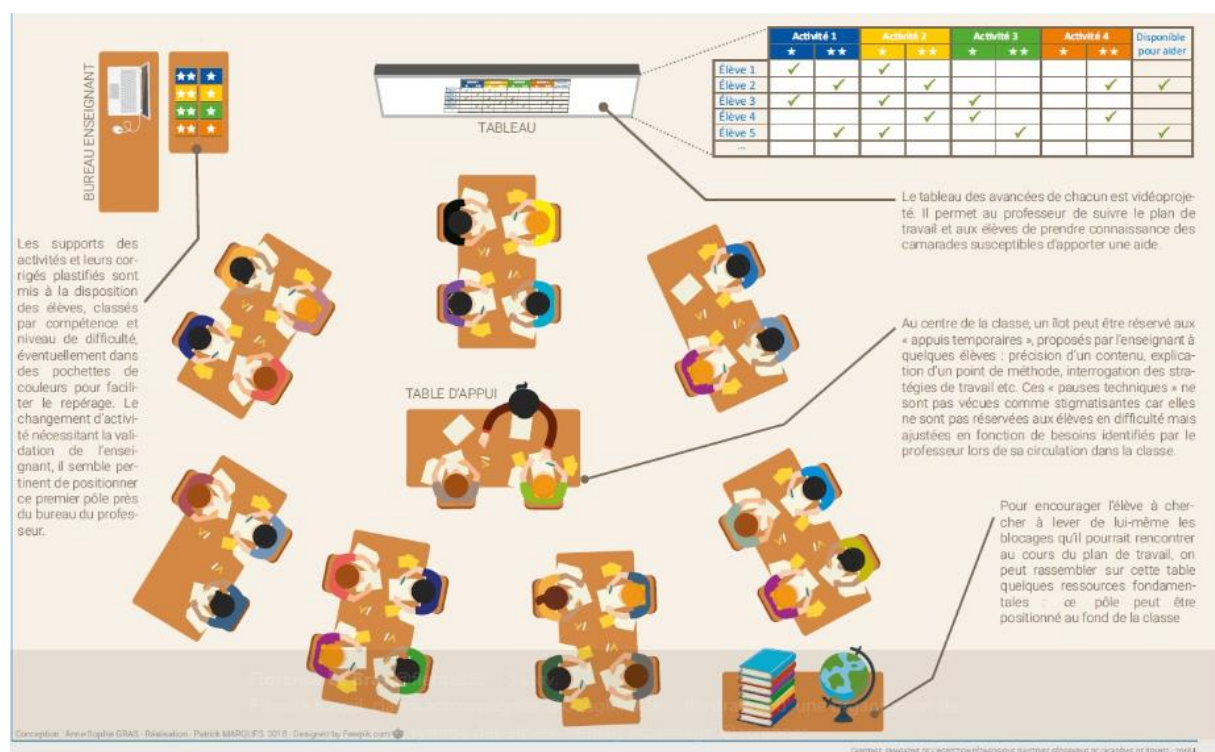
Selon la recherche, la différenciation peut porter sur des objets différents :

- Différencier les contenus d'apprentissage : tous les élèves ne font pas la même chose au même moment (certains consolident des objectifs non maîtrisés, d'autres poursuivent une tâche en cours, d'autres encore prennent en charge une tâche isolée constitutive d'un *process* métier qui viendra s'intégrer dans une mission globale assignée au groupe). Le matériel mis à la disposition des élèves n'est pas le même pour tous (les ressources ou les documents proposés sur un même sujet sont différents de par leur nature, leur forme ou leur contenu) dans le but de le rendre accessible à tous.
- Différencier les processus d'apprentissage en proposant des modalités d'apprentissage multiples : l'enseignant peut ainsi faire varier les outils mis à disposition des élèves (ex. : feuille de route, contrat individuel, guide de production), les démarches (ex. : démarche inductive / déductive, enseignement

explicite), le degré de guidage (autonomie, travail encadré) ou encore le type d'organisation sociale (ex. : travail individuel, groupes de travail homogènes / hétérogènes, groupes coopératifs).

- Différencier les productions / les résultats attendus : offrir aux élèves différentes options pour attester de leur progression ou de leurs acquis (autoriser un compte-rendu écrit, un compte-rendu oral en face à face avec l'enseignant, sous forme d'exposé ou enregistré sur un média, un entretien d'explicitation...)
- Différencier les environnements physiques : l'espace physique de la classe, son organisation matérielle en ilots, en ateliers ou centre d'autonomie contribuent à la mise en œuvre de pratiques de différenciation. Adapter l'espace-classe à ses stratégies pédagogiques constitue une préoccupation d'actualité, si l'on en juge par l'éclosion de concepts de classe ECLA⁴ ou de mobilier flexible et mobile. Organiser sa classe à géométrie variable est un moyen d'actionner les leviers de la différenciation et de favoriser les conditions de la réussite des élèves. Sa mise en œuvre peut prendre une forme simple, avec les moyens à disposition.

Illustration d'une organisation de classe propice à la différenciation dans le respect du rythme des élèves : Conception : Anne-Sophie GRAS - Réalisation : Patrick Marques – juin 2018 Cabotage n° 5 - e-magazine de l'Inspection pédagogique d'histoire géographique de l'académie de Rennes - Illustrations : Freepik.com



⁴ École de l'avenir - concept promouvant des espaces de travail où l'environnement est repensé pour accueillir toutes les séquences pédagogiques atypiques,

III.2.2 Les modalités de différenciation

- Différencier dans le cadre d'une organisation modulaire

La modularisation des enseignements participe de la démarche de différenciation : elle est une réponse pédagogique à la mise en œuvre de parcours différenciés. Elle favorise les conditions de la gestion de l'hétérogénéité des publics et de la variabilité de la durée de formation. Les modules sont construits à partir des programmes et référentiels des diplômes. Chaque module est défini par des objectifs et des contenus qui constituent une unité d'apprentissage indépendante, que l'on prendra soin d'inscrire dans une progression cohérente. Les activités sont collectives ou individuelles. La durée d'un module peut être la même pour tous ou variable selon les rythmes d'apprentissage. La combinaison des différents modules constitue le parcours de formation que l'on pourra proposer en un 1, 2 ou 3 ans selon les cas.

Dans la mesure où les CAP 1 et 3 ans demeurent des exceptions, il conviendra d'envisager le schéma de modularisation à partir d'un cycle CAP 2 ans. Ainsi, les élèves en CAP 1 an pourraient réaliser ce parcours intégral de façon accélérée ou se voir proposer uniquement certains modules dans le cadre d'une personnalisation du parcours. À l'inverse, les élèves en CAP 3 ans pourraient réaliser ce parcours intégral dans un temps plus long durant lequel seraient mises en œuvre des pratiques pédagogiques complémentaires et adaptées, facilitant ainsi l'acquisition et la fixation des apprentissages.

Si l'objectif d'une formation initiale doit rester le diplôme, la validation partielle de blocs de compétences peut être une réponse à des situations particulières. Dans le cas d'une sortie prématurée de la formation, la validation partielle de blocs (par la délivrance d'une attestation de compétences professionnelles) peut constituer une reconnaissance d'un niveau atteint, en relation avec les attentes des professionnels.

N.B : Une dizaine de référentiels de certification de CAP sont d'ores et déjà écrits sous forme de blocs de compétences. D'autres CAP, en cours de rénovation, seront également écrits de la sorte. À terme, tous les diplômes professionnels doivent être écrits sous forme de blocs de compétences dans cet objectif de pouvoir délivrer une attestation à un élève ajourné au diplôme mais pouvant faire valoir néanmoins des compétences acquises .

Témoignage : « La modularisation de l'enseignement s'est imposée à moi comme solution pour gérer l'hétérogénéité d'une classe de CAP Employé de commerce multi-spécialités. Les difficultés et le manque d'engagement des élèves dans les tâches proposées m'ont conduit à repenser à la fois l'organisation et les processus de mon enseignement ainsi que l'aménagement de l'espace. La modularisation présente l'avantage de pouvoir agir sur la constitution des groupes, agir sur la durée de chaque module, d'évaluer l'élève à sa

demande au terme de chaque module. L'usage du numérique s'avère incontournable pour faciliter l'accès à un ensemble de ressources à disposition de l'élève au moment où il le souhaite et contribuer à son autonomie. **Mode d'emploi** : la première activité consiste à « découper » le référentiel du diplôme en modules cohérents indépendants, articulés autour d'objectifs disciplinaires (compétences et savoirs associés) et non-disciplinaires (compétences sociales). Chaque module comprend plusieurs séances à suivre dans l'ordre proposé pour garder une cohérence. Tous les groupes commencent par le module de base. Chaque groupe d'élèves choisit ensuite le module par lequel il veut poursuivre et décide quand il est prêt pour l'évaluation (évaluation individuelle). L'ensemble des ressources disponibles, de différentes natures (texte, vidéo, animation, audio en podcast...), pour mener à bien les activités, sont déposées sur un blog accessible en synchrone ou asynchrone. L'expérimentation initiée avec des élèves de CAP est aujourd'hui étendue aux classes de baccalauréat professionnel. **Points de vigilance** : ajuster la posture du professeur au nouveau cadre pédagogique et trouver un juste équilibre entre autonomie et cadrage bienveillant. Mieux vaudra, sans aucun doute, alléger le guidage petit à petit. »

Thomas Ollivier, professeur d'économie-gestion option commerce-vente – Lycée professionnel L'Arrouza à Lourdes (65)

RESSOURCES : Favoriser les apprentissages par l'enseignement modulaire et les TICE en CAP ECMS - Top 30 Journées de l'innovation 2015

VIDEO de présentation du projet – Captation : CANOPE

<https://www.youtube.com/watch?v=4RT1rc6N3jE&list=PL1tu1UO10ih732Wi82ciNZdGbKilzQ3OG&index=30>

Animation POW TOONS

<https://disciplines.ac-toulouse.fr/eco-gestion-voie-pro/node/231/ion-voie-pro/node/231>

Des exemples d'expérimentations de modularisation en CAP

<http://eduscol.education.fr/experitheque/fiches/fiche5938.pdf>

<http://www4.ac-nancy-metz.fr/pasi/IMG/pdf/88RaonLPEXP2009ann2.pdf>

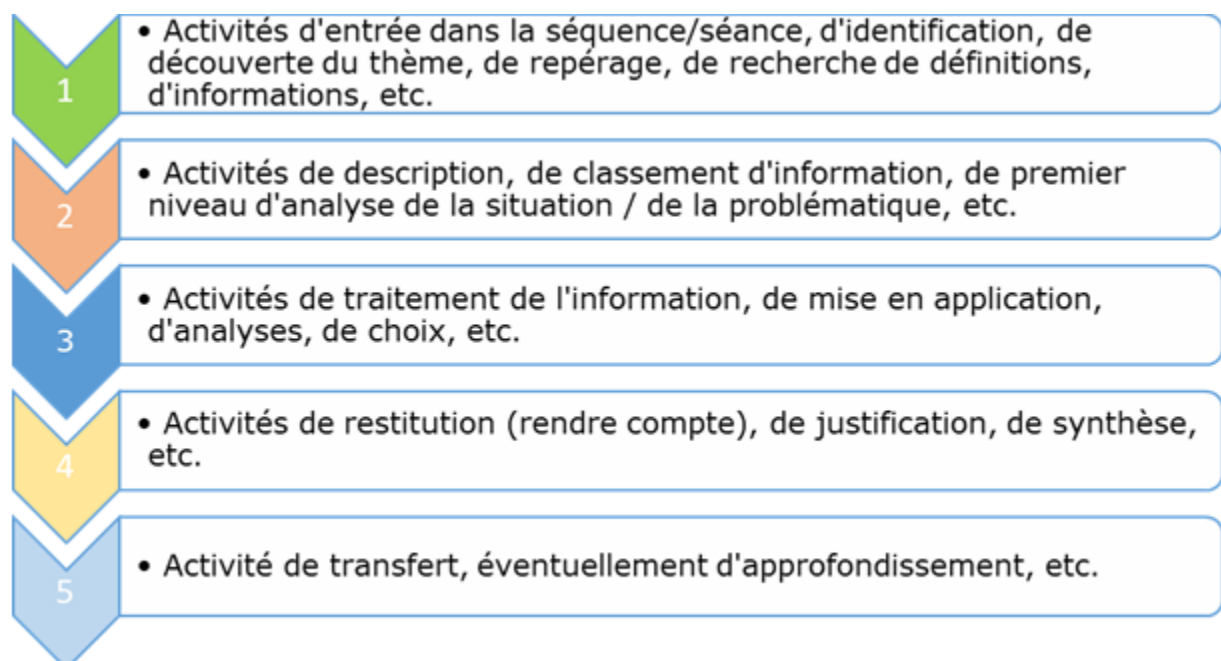
<http://www4.ac-nancy-metz.fr/pasi/IMG/pdf/57-Kn-StA-SarrLP2009EXPann.pdf>

<http://eduscol.education.fr/experitheque/consultFicheIndex.php?idFiche=12425> http://www.esen.education.fr/fileadmin/user_upload/Modules/Ressources/Themes/ash/bazelis_a_modularisation_diapo.pdf

▪ ***Différencier les phases d'apprentissage dans le cadre de la séance ou de la séquence***

Organiser les séquences / séances en différents types d'activités ou tout simplement en décomposant une tâche complexe en tâches intermédiaires, permet aux professeurs comme aux élèves de visualiser clairement la chronologie des opérations à effectuer, d'identifier et de regrouper les activités par typologie. Elle peut également permettre aux enseignants de proposer aux élèves de débiter leurs travaux par le type d'activité le plus adapté à leur profil ou à leurs besoins.

Exemple (cf. schéma ci-dessous) : ainsi, un élève n'aura peut-être pas besoin d'activités d'identification ou de repérage (niveau 1) aussi marquées qu'un autre avant d'entrer dans la phase de traitement de l'information et d'analyse (niveau 3).



▪ **Différencier dans le cadre d'une démarche de classe inversée**

La classe inversée est une approche ouverte qui met en œuvre des activités pédagogiques soutenues par la technologie numérique en dehors de la classe et qui favorise la différenciation de l'apprentissage au moyen d'une inversion d'activités conventionnelles, autant à l'intérieur qu'à l'extérieur de la classe. Elle facilite les interactions entre les élèves et l'enseignant. Dans ce contexte, le plan de travail conçu par les professeurs à l'usage de leurs élèves constitue un outil incontournable qui peut être mis au service de la différenciation : il constitue un repère pour chaque élève dans la succession des tâches à accomplir, leur offre des choix (diversité des activités) pour susciter leur motivation et leur propose des parcours adaptés à leurs envies, leurs besoins, leurs niveaux de maîtrise des compétences et des savoirs-associés.

RESSOURCES :

Animation : Le plan de travail, un outil organisationnel pour redonner l'initiative aux élèves (proposée par Geoffroy Laboudigue et Yannick Giordan (Collège Roger Martin du Gard d'Epinay-sur-Seine - Académie de Créteil), Alexandre Balet (Académie de Bordeaux). CLIC2016.

<https://spark.adobe.com/page/IZN6p/>

Bibliothèque nationale des expérimentations « Expérithèque » : Autonomie et travail personnel, l'apport de la classe inversée – fiche, ressources audio et vidéo proposées par Marie Fourcade, Marie Pierre Dreyfus, professeures d'histoire-géographie et par Patrice Cuperty, professeur en SES

<http://eduscol.education.fr/experitheque/consultFicheIndex.php?idFiche=13636>

Portail CLISE de l'association Inversons la classe ! (publications, ressources et outils, témoignages de praticiens)

<http://www.laclasselinversee.com/a-propos-contact-2/>

▪ Différencier dans le cadre des pédagogies coopératives

Les pédagogies coopératives proposent des modalités d'organisation qui créent une interdépendance positive au sein d'un même groupe. Elles se distinguent de l'organisation du travail de groupe en faisant en sorte que tous les élèves œuvrent à la réalisation d'un but ou d'un objectif commun pour la réussite de l'équipe. Les réussites des uns favorisent les réussites des autres. La pédagogie coopérative répond aux enjeux de différenciation et s'inscrit pleinement dans la définition des nouvelles formes d'une organisation du travail plus horizontale qui revêt trois aspects : communication, coopération et coordination des acteurs.

Témoignage : « La pédagogie coopérative vise à créer les conditions dans lesquelles les apprenants, rassemblés en équipe, modalité propice à la différenciation, coopèrent pour atteindre, individuellement et collectivement, les objectifs qui leur sont assignés (compétences, savoirs, savoirs procéduraux, savoir-faire). L'utilisation de supports

numériques et des BYOD⁵ ouvrent de nouveaux espaces d'apprentissage. Le rôle et la posture du professeur s'en trouvent modifiés : il devient accompagnateur, facilitateur, médiateur... Si la pédagogie coopérative exige une préparation importante en amont, son impact sur les apprentissages et le climat de classe est considérable. **Mode d'emploi** : Dans le cadre d'une situation professionnelle contextualisée, le professeur engage ses élèves dans la réalisation d'une mission. Les élèves, répartis par équipes de travail hétérogènes, appréhendent le contexte et les objectifs qui leur sont assignés. Chaque groupe de travail est ensuite « dispersé » : chacun rejoint un sous-groupe de travail différent, appelé groupe expert, dont les objectifs opérationnels et les ressources sont différenciés les uns des autres. L'implication de chacun est indispensable pour pouvoir ramener dans son groupe d'origine, les informations et matériaux nécessaires à la résolution de la mission. Les élèves sont, de ce fait, engagés dans une activité de co-construction des savoirs et des compétences. ». Le dispositif est décliné en classe de baccalauréat professionnel et en CAP.

Nathalie El Hage, professeure d'économie-gestion option commerce-vente - LPP Notre Dame de Castres (81)

RESSOURCES :

Portail pédagogique académie de Toulouse – Coopération, collaboration... Une série de ressources, de témoignages et outils à disposition

<https://disciplines.ac-toulouse.fr/demarches-pedagogiques/cooperation-collaboration>

▪ Différencier dans le cadre de la co-intervention

La co-intervention se définit comme « *un travail pédagogique en commun, dans un même groupe, temps et espace, de deux enseignants qui partagent les responsabilités pour atteindre des objectifs spécifiques* » (Friend et Cook, 2007).

Les nouvelles grilles horaires font apparaître des heures d'enseignement en co-intervention clairement identifiées, avec un caractère obligatoire. Ces heures concernent uniquement la co-intervention d'une part en mathématiques, d'autre part en français avec l'enseignement professionnel.

Rappelons toutefois que l'article L401-1 modifié par la loi n°2018-698 du 3 août 2018 - art. 4⁶ permet toujours à des équipes, dans le cadre d'expérimentations locales et en

⁵ BYOD : *bring your own device* (apportez votre équipement personnel de communication)

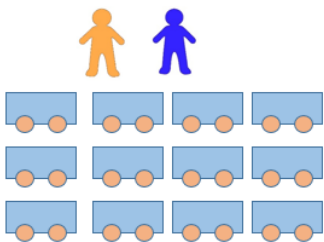
⁶<https://www.legifrance.gouv.fr/affichCodeArticle.do?idArticle=LEGIARTI000037286646&cidTexte=LEGITEXT00006071191&dateTexte=20181228>

accord avec le projet d'établissement, de développer en plus des initiatives d'enseignement en co-intervention mobilisant d'autres disciplines qui peuvent rester tout à fait pertinentes et qu'il convient alors d'encourager.

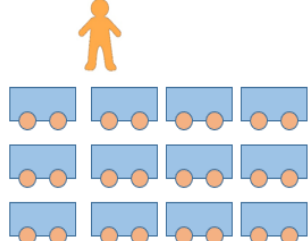
La préparation des séquences nécessite une élaboration conjointe des contenus et des démarches d'enseignement pour mieux assurer la réussite des élèves. Ces modes de collaboration entre enseignants s'appuient sur leur complémentarité et favorisent une mutualisation de leurs compétences. Les pratiques de co-intervention peuvent être mise en œuvre dans l'ensemble des scénarios pédagogiques. Ponctuelles ou inscrites dans la durée, différentes modalités de co-intervention sont envisageables selon les objectifs que s'assigne le binôme d'enseignants.

Exemples de modalités de co-intervention (source : vade-mecum « Mettre en œuvre la co-intervention dans la voie professionnelle »

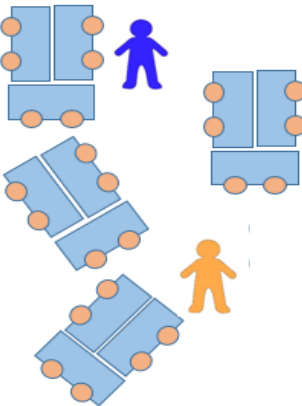
L'enseignement en tandem

	Les deux professeurs interviennent en même temps devant le groupe.
	Les professeurs s'adressent tour à tour aux élèves en explicitant la cohérence du projet pédagogique et en montrant les liens entre leurs disciplines.
	Le risque est de rester sur un cours magistral descendant. Sur une durée trop longue, les discours risquent de ne plus être distingués par les élèves et créer de la confusion.

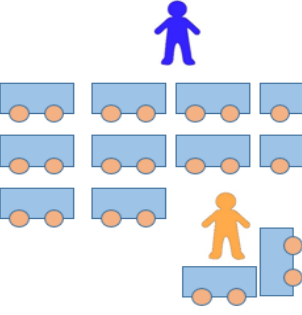
L'un enseigne, l'autre aide

	L'un des deux professeurs anime l'ensemble tandis que l'autre circule dans la classe pour aider.
	Les deux professeurs agissent à des niveaux différents : l'un pour la classe, l'autre au niveau individuel lorsque c'est nécessaire.
	Sur une séance complète, les rôles des professeurs sont déséquilibrés, ils doivent donc alterner.

Les deux aident

		Les deux enseignants circulent dans la classe et peuvent aider les élèves qui en ont besoin.
		Les deux professeurs interviennent sur un plus grand nombre d'élèves.
		Le rôle de chacun doit être bien compris des élèves.

L'enseignement avec des groupes différenciés

		Un des enseignants aide un groupe d'élèves ayant des besoins spécifiques ou ayant une tâche particulière.
		L'enseignement est différencié pour s'adapter aux élèves ou à certaines activités qui peuvent être complémentaires.
		Tous les élèves doivent travailler sur la même situation professionnelle et cette organisation ne doit pas conduire à toujours mettre à l'écart un même groupe d'élèves.

RESSOURCES :

Pour mettre en œuvre la co-intervention, on consultera avec profit le vade-mecum « Mettre en œuvre la co-intervention dans la voie professionnelle » :

<http://eduscol.education.fr/cid133260/transformer-le-lycee-professionnel.html>

Bibliothèque nationale des expérimentations « Expérithèque » - *Musclons nos neurones ! Lorsque les mathématiques et les sciences rencontrent l'éducation physique et sportive* – Lycée Professionnel du Mirail (Toulouse)

<http://eduscol.education.fr/experitheque/consultFicheIndex.php?idFiche=12939>

■ Le numérique au service de la différenciation

Mobiliser le numérique au service de la différenciation pédagogique contribue à la mise en œuvre de situations d'apprentissage riches et variées, facilite le suivi des élèves et la traçabilité des apprentissages et réinterroge les pratiques pédagogiques. Les outils numériques introduisent de la souplesse dans la gestion des apprentissages et favorisent ainsi un accompagnement plus personnalisé.

L'usage du numérique, en permettant une utilisation individualisée ou *a contrario* collaborative, donne de la souplesse dans la prise en compte des différents rythmes d'apprentissage ainsi que dans la mise en œuvre d'une variété de parcours. La diversité des supports numériques est aussi un atout pour gérer l'hétérogénéité. Les recours à différents canaux et formats (textes, images, son, vidéos...) sont autant de possibilités différentes d'accès au savoir et au développement des compétences attendues. Des outils numériques adaptés facilitent la réalisation d'évaluations diagnostiques et formatives et l'accompagnement du travail des élèves.

L'apport du numérique à bon escient dans les pratiques pédagogiques, plus particulièrement pour des élèves à besoins éducatifs particuliers, permet l'adaptation de l'environnement de travail aux profils et besoins des élèves. Grâce à ces outils numériques, il est possible d'enrichir les écrits (utilisation d'application de réalité augmentée, de prédicteurs de mots par exemple), de faciliter l'accès aux contenus, de compenser certains handicaps, d'aménager des outils usuels du poste de travail informatique (utilisation de certaines polices de caractères, du clavier virtuel...), d'utiliser des logiciels de coupe mots (mise en évidence de manière ciblée

et différenciée de syllabes, sons complexes, consonnes/voyelles, etc.), de synthèse et reconnaissance vocale...

RESSOURCES :

Pour renforcer les usages du numérique au service de la différenciation, on consultera avec profit le vade-mecum « Renforcer les usages du numérique » :

<http://eduscol.education.fr/cid133260/transformer-le-lycee-professionnel.html>

Ressources numériques et handicap

<http://eduscol.education.fr/pid25656/numerique-et-handicap.html>

Observatoire des ressources numériques adaptées

<http://www.inshea.fr/fr/content/orna-observatoire-des-ressources-numeriques-adaptees>

III.3 Suivre et évaluer des compétences

III.3.1 Les enjeux

Un suivi en continu de l'acquisition des compétences est nécessaire dès le début de l'entrée en formation puis au fil du parcours de l'élève pour :

- observer et mesurer le niveau d'acquisition de chaque compétence tout au long de la formation ;
- proposer un parcours de formation adapté au profil de l'élève (2 ans, 1 an, 3 ans) ;
- piloter et adapter le parcours de formation par un dialogue en continu avec l'élève, sa famille, son tuteur, notamment dans le cadre de bilans intermédiaires :
 - les élèves peuvent ainsi y trouver des sources de motivation, mieux comprendre le sens de leur formation et s'impliquer dans la construction des compétences qu'ils souhaitent développer ;
 - les professeurs en retirent une connaissance plus fine du profil de chaque élève et de la situation de ses acquis à un instant T pour une individualisation de son parcours de formation au plus près de ses besoins. Ils peuvent évaluer par compétences ou par blocs de compétences et ainsi proposer, le cas échéant, une attestation de compétences ;
 - les tuteurs ou maîtres d'apprentissage sont mieux associés à la formation des jeunes, disposant ainsi d'une visibilité améliorée des compétences acquises et à acquérir.

III.3.2 Les modalités

Qui évalue ?	Les professeurs, les tuteurs, les maîtres d'apprentissage, les élèves eux-mêmes
Qu'évalue-t-on ?	Le degré de maîtrise des compétences associées à l'ensemble des activités professionnelles proposées à l'élève en vue de sa professionnalisation. Les compétences, capacités et connaissances identifiées dans les programmes des enseignements généraux
Quand évaluer ?	Tout au long de la formation, sans recourir systématiquement à des situations d'évaluation formelles, à partir donc d'observations de l'élève mis dans des situations permettant, de façon complémentaire, de couvrir un large éventail des compétences du référentiel : • en établissement : cours, travaux dirigés, travaux pratiques, accompagnement personnalisé, entretiens d'explicitation, etc. ; • durant les périodes de formation en milieu professionnel. L'évaluation au fil de l'eau implique un suivi régulier et individualisé de l'élève : • tous les élèves ne travailleront pas forcément au même moment sur les mêmes compétences ; • les élèves n'aborderont pas l'ensemble des compétences au même moment ; • des élèves pourront aborder de nouvelles compétences alors qu'elles seront en phase de consolidation pour d'autres (que ce soit sur un parcours en 1, 2 ou 3 ans).
Quelles situations évaluer ?	Les compétences sont nécessairement évaluées en situation. Les situations professionnelles concernées sont d'une complexité croissante et significative, impliquent un travail seul et/ou en groupe, sont simulées ou vécues au cours de la formation sur le lieu de formation et vécues en milieu professionnel lors des PFMP.
Avec quels outils évaluer ?	• Fiche de suivi : comportant des indicateurs du degré d'acquisition de la compétence et des sous-compétences, capacités ou savoirs qui y sont associés ; • Livret de suivi de compétences ; • Portfolio ; • Etc.
Comment accompagner les élèves ?	• Leur laisser du temps pour progresser et valoriser la progression. • Les conduire à expliciter leur démarche (choix de méthodes, d'outils...), à repérer les savoirs mobilisés et à auto-apprécier leur degré de maîtrise des compétences. • Les inciter à repérer, à caractériser les ressources mobilisées et à questionner. • Les aider à analyser (explication orale ou écrite). • Leur laisser un degré d'autonomie à apprécier au cas par cas. • Leur donner des repères dans l'acquisition progressive des compétences. • Favoriser les regards croisés de l'élève, des professeurs, du tuteur sur le degré d'acquisition des compétences, sur les objectifs restants à atteindre et sur les situations d'apprentissage à proposer à cet effet.

III.3.3 Les outils de suivi

- **Pour l'équipe pédagogique**, un livret numérique de suivi d'acquisition des compétences favorise un regard continu sur les compétences et sur le parcours de chaque jeune. Il permet :

- de suivre le parcours de formation de l'élève ;
- d'assurer la traçabilité de l'évolution du niveau de maîtrise des connaissances et des compétences ;
- d'établir des bilans intermédiaires ;
- d'assurer la traçabilité du niveau de performance des élèves dans chaque enseignement sur les critères d'évaluation de chaque compétence en établissement et en entreprise ;
- de situer le candidat au regard des certifications nécessaires aux unités du diplôme ou, le cas échéant, d'envisager une attestation de compétences.

Exemple :

- *SACoche est une application en ligne pour le suivi de l'acquisition des compétences. Tous les établissements de l'académie de Versailles peuvent bénéficier de cette solution, installée et maintenue par la DSI académique :*
<https://mathsciences.ac-versailles.fr/spip.php?article1219>
- **Pour l'élève**, un portfolio contribue au développement de son autonomie et à la compréhension de son parcours de formation. L'élève y développe une analyse sur ses pratiques selon plusieurs axes : réussites, aléas, difficultés, niveau d'autonomie, niveau de responsabilité, attitudes professionnelles. Ce portfolio peut également favoriser son insertion professionnelle en témoignant des compétences acquises.

Exemple :

La présentation d'une action innovante qui peut être inspirante pour « retracer » le parcours des jeunes scolarisés en CAP : « FOLIOS en EGPA : le projet personnel de l'élève associé à la dynamique de ses parcours ». Collège Jean Monnet, Castres

- https://www.youtube.com/watch?list=PLZ9tl6fuSwkymo2jF8-33rCE_t0Jt7fY&v=m9SgPoT4NOI
- <http://eduscol.education.fr/experitheque/consultFicheIndex.php?idFiche=12959>

RESSOURCES :

Des repères pour mettre en place des bulletins de compétences en lycée professionnel proposés par le collège des inspecteurs de l'enseignement professionnel de l'académie de Strasbourg

<http://eduscol.education.fr/cid133260/transformer-le-lycee-professionnel.html>

Un réseau d'innovation et d'accompagnement pédagogique

<https://www.reseau-canope.fr/cpro-education/>

III.3.4 La validation des parcours

- **L'inscription à l'examen**

- Pour les élèves en CAP 1 an : une inscription se fait dès la première année pour l'ensemble des épreuves.
- Pour les élèves en CAP 2 ans : une inscription se fait dès la deuxième année pour l'ensemble des épreuves.
- Pour les élèves en CAP 3 ans, l'inscription à l'examen se fait dès la deuxième année de formation. Les élèves présenteront une partie des épreuves seulement au terme de la seconde année de formation et l'autre partie des épreuves au terme de la troisième année de formation, dans une logique de progressivité de la formation et de la certification.

- **La validation partielle des parcours**

En cas de sortie du parcours avant la fin de la formation ou en cas d'échec à l'examen, il sera délivré à l'élève une attestation de compétences.

Un exemple d'attestation de compétences :

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Handicap/31/9/Attestation_comptc_pro_ACAD_677319.pdf

IV. Accompagner les équipes éducatives

L'accompagnement des équipes éducatives dans la conception et la mise en œuvre des parcours en CAP en 1, 2 ou 3 ans doit comporter plusieurs dimensions.

IV.1 Former les équipes éducatives à l'ingénierie et à la mise en œuvre de parcours de formation individualisés

L'ingénierie pédagogique induite par la modularisation des parcours, la professionnalité requise pour accompagner la construction progressive et personnalisée des compétences visées par le diplôme préparé impliquent une formation et un accompagnement importants des enseignants. À cet égard, le rôle des inspecteurs territoriaux s'avère essentiel : au-delà des formations proposées à distance dans le cadre de parcours magistère ou de MOOC et portant notamment sur la maîtrise des attendus du socle, l'approche et l'évaluation par compétences ou la différenciation pédagogique, les enseignants et plus généralement les membres de toutes les équipes éducatives

doivent pouvoir bénéficier d'un accompagnement de proximité et de formations conçues pour répondre à leurs besoins, identifiés au niveau d'une académie, d'un bassin, d'un réseau d'établissements voire d'un établissement. En fonction des spécificités locales, les acteurs concernés pourront alors, dans le cadre de chaque équipe éducative, concevoir et mettre en œuvre, ensemble, des projets éducatifs adaptés à leurs élèves. Il s'agira à ce stade d'affirmer ou de réaffirmer la place essentielle du conseil de classe, du conseil pédagogique, mais aussi le rôle stratégique des choix faits dans le cadre du conseil pédagogique et du projet d'établissement pour la mise en œuvre des parcours des CAP 1, 2, 3 ans.

IV.2 Favoriser la mutualisation des pratiques et des ressources

Au niveau académique, des groupes ressources peuvent être envisagés, rassemblant des professeurs des écoles, des PLP, des IEN 1^{er} degré, des IEN ET EG ainsi que les IEN ASH à l'instar des choix faits par le centre académique pour la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés et des élèves issus de familles itinérantes et de voyageurs (CASNAV) sur l'académie de Lyon : <http://eabep-ash01.blog.ac-lyon.fr/au-lycee/>. Ces groupes ressources pourraient venir en appui local des équipes dans la mise en œuvre pédagogique des CAP 1, 2, 3 ans, mais aussi favoriser les échanges entre elles pour une mutualisation des pratiques.

En tout état de cause, chaque équipe engagée dans les formations de CAP 1, 2 ou 3 ans est encouragée à mutualiser ses pratiques, ressources, outils et retours réflexifs dans une volonté d'essaimage. À l'échelle d'un établissement, d'un bassin ou d'une académie, la mutualisation, loin de toute volonté de modélisation, contribue à nourrir les échanges entre pairs. Les académies pourront mettre à disposition des équipes des espaces numériques pour faciliter le partage de ressources (plateforme Magistère, Viaeduc, espace de travail sur l'environnement numérique de travail académique...)

Annexes

Bibliographie – Sitographie

Cabotage n° 5 - Revue d'Histoire-Géographie - Académie de Rennes – Toutatice :
<https://www.toutatice.fr/portail/share/Fcy24f>

Réseau **Canopé** : Application Cpro éducation - Outil de suivi et d'évaluation de compétences pour la formation professionnelle <https://www.reseau-canope.fr/cpro-education.html>

Cnesco / Ifé / ENS de Lyon – Dossier de synthèse - Conférence de consensus "Différenciation pédagogique : comment adapter l'enseignement pour la réussite de tous les élèves ?" (mars 2017) <https://www.cnesco.fr/fr/differentiation-pedagogique/>

ESEN éducation – Ressources : Académie de Clermont-Ferrand – Modularisation
http://www.esen.education.fr/fileadmin/user_upload/Modules/Ressources/Themes/a_sh/bazelis_a_modularisation_diapo.pdf

Expérithèque - Bibliothèque nationale des innovations et expérimentations pédagogiques <http://eduscol.education.fr/experitheque/carte.php>

INSHEA / ORNA : Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés / Observatoire des ressources numériques adaptées - <http://www.inshea.fr/fr/content/orna-observatoire-des-ressources-numeriques-adaptees>

Inversons la Classe ! Portail de l'association CLISE <http://www.laclasseninversee.com/>

QUALEDUC - <http://eduscol.education.fr/cid59929/qualeduc.html>

QUALINCLUS - <http://eduscol.education.fr/cid132953/guide-qualinclus.html>

CAP 1, 2, 3 ans - Méthodologie

(cf. page suivante)

CAP 1, 2 ou 3 ans - Méthodologie

