

Sandrine Mayetela, enseignante Chargée d'Animation et n'Innovation Pédagogiques, Lycée Horticole et Paysager Notre Dame des Jardins, Château des vaux.

Le travail auprès des jeunes en décrochage scolaire bouscule et transforme l'identité professionnelle. Qu'en disent les professionnels ?

Etude de terrain auprès de trois établissements scolaires.

Plan de l'intervention :

1 – Qu'entend-on par « identité professionnelle » ?

1 – 1 : De l'identité à l'identité professionnelle

1 – 2 : Du métier à la profession

2 – Des professionnels de terrain

2 – 1 : Présentation du terrain d'expérimentation

2 – 2 : Méthodologie

3 – Ce que les professionnels nous disent

3 – 1 : Ce que les professionnels nous apprennent d'eux-mêmes

3 – 2 : Quels changements ?

Conclusion

Le décrochage scolaire, présenté par Gilbert Longhi¹, comme une maladie nosocomiale du système scolaire, implique des changements tant au niveau institutionnel que pédagogique. La question du « traitement » du décrochage scolaire permet la création de dispositifs divers. Ces derniers peuvent dépendre directement d'un établissement scolaire ou peuvent être en dehors de l'école. L'objectif premier de ces dispositifs est identique : réconcilier le jeune avec l'école ou avec un projet professionnel. C'est dans l'individualisation de la prise en charge des décrocheurs que tout se joue, tant pour les jeunes que pour les adultes qui interviennent auprès d'eux. Les professionnels peuvent alors appartenir à deux grandes familles. Ce sont, le plus souvent, ou des enseignants ou des éducateurs. Ces acteurs professionnels ne pensent pas faire le même métier et pour autant, dans un dispositif, ils officient côte à côte, conjointement, dans une action commune et collective. Se pose dès lors la question de l'identité professionnelle. Face à des jeunes décrocheurs, comment se qualifie un enseignant ? Accomplit-il la même mission qu'au sein d'une classe « lambda » ? En est-il de même pour l'éducateur ? Ces questions, une fois posées, permettent d'interroger les processus d'évolution de l'identité professionnelle. La contribution qui suit, s'articule autour de trois points : la définition théorique de l'identité professionnelle, la présentation du terrain d'investigation et enfin les changements opérés au niveau de l'identité professionnelle des personnes interrogées.

¹ *Décrocheurs d'école. Redonner l'envie d'apprendre aux adolescents qui craquent* Gilbert Longhi, Nathalie Guibert.. Éditions De La Martinière. Paris 2003. Monographie clinique d'un panel de 775 décrocheurs entre 1999 et 2009, Gilbert Longhi, document transmis en formation d'adultes à AA.

1 - Qu'entend-on par « identité professionnelle » ?

1 - 1 : De l'identité à l'identité professionnelle

La notion d'identité remonte aux origines de la pensée, puisque les philosophes présocratiques se sont posés la question du lien entre changement et identité qui reste aujourd'hui encore très présente dans les sciences sociales.

Pour Claude Dubar², l'identité est un concept paradoxal : elle se définit par ce qui fait la singularité de quelqu'un par rapport à quelqu'un d'autre : l'identité, c'est la différence. Mais en même temps, l'identité cherche à définir le point commun : l'identité, c'est l'appartenance commune. Le paradoxe de l'identité est que ce qu'il y a d'unique et ce qui est partagé.

L'identité est à la fois l'image que l'on se construit de soi-même (le Moi), l'image que nous souhaitons renvoyer aux autres (Autrui) et l'image que les autres nous renvoient (Nous). Nous retiendrons donc que l'identité est donc un processus de construction, d'interaction de ces trois paramètres.

L'identité professionnelle est une des composantes de l'identité globale de la personne. C'est « le fait de se définir individuellement à partir des caractéristiques de son travail, de ses réalisations professionnelles, de ses compétences professionnelles, de l'appartenance à un groupe professionnel (formation, équipe, entreprise, métier, secteur, filière, statut...) »³. C'est aussi la façon dont les différents groupes de travailleurs s'identifient aux pairs, aux chefs, au groupe. Elle est fondée sur des représentations collectives distinctes et est le résultat d'une identification à l'autre en fonction de la personne dans ses relations aux autres. Renaud Sainsaulieu⁴ parle alors de reconnaissance de « soi par soi » et de « soi par les autres ». Claude Dubar⁵ ajoute que la construction identitaire dépend aussi de la reconnaissance que l'individu reçoit de ses savoirs, de ses compétences et de son image.

L'identité professionnelle est, elle aussi, un processus continu, dynamique et interactif. Elle se construit tout au long de la vie professionnelle et s'adapte aux contextes et aux expériences de l'individu.

1 – 2 : Du métier à la profession

L'identité professionnelle est aussi une identité de métier. Si aujourd'hui les termes « métier » et « profession » sont parfois employés comme synonymes, leur étymologie et l'évolution de leurs significations mettent en lumière des différences importantes.

Le métier est considéré comme un travail manuel, technique ou mécanique qui repose sur un ensemble de *savoirs incorporés*. Il s'acquiert par l'expérience. Il est donc constitué de savoirs pratiques qui se transmettent essentiellement par l'exemple et le compagnonnage dans le respect d'une morale commune.

² DUBAR C (2010), *La crise des identités, L'interprétation d'une mutation*, PUF, Coll. Le lien social.

³ DUBAR C (1991), *La socialisation, construction des identités sociales et professionnelles*, Paris Armand Colin, 5^{ème} éd., 2015.

⁴ SAINSAULIEU R (1985), *L'identité au travail*, 2ème édition 1985, Presses de la Fondation Nationale des Sciences Politiques.

⁵ DUBAR C (1991), *Op. Cit.*

La profession, quant à elle, se légitime par des savoirs susceptibles d'être professés, ce qui suppose une certaine formalisation et une possibilité d'être transmis en dehors de la pratique elle-même. Elle fait appel à des savoirs savants.

La professionnalisation participe de la construction progressive de l'identité professionnelle. C'est un processus par lequel les métiers se transforment en professions selon Gilles Monceau⁶. Il s'agit donc d'un processus par lequel un groupe professionnel délimite un champ dont il se fait le spécialiste et sur lequel il développe des savoirs spécifiques. La professionnalisation d'une activité est travaillée par le négatif. Ainsi la professionnalisation est aussi déprofessionnalisation⁷. Enfin, la professionnalisation dépend aussi fortement du terrain ou de l'institution dans lesquels elle opère.

L'identité professionnelle est complexe. Retenons que c'est un processus qui ne s'arrête jamais. Qu'il dépend des personnes dans leur construction propre, certes, mais aussi des regards des autres dans ce qu'ils peuvent envoyer, des institutions, des implications personnelles. Concernant les dispositifs qui prennent en charge les décrocheurs, il n'est pas question pour les acteurs de reproduire ce qu'ils font mais de s'adapter. C'est de cette adaptation dont il est ici question.

2 – Des professionnels de terrain

2 – 1 : Présentation du terrain d'expérimentation

Le terrain « d'expérimentation » choisi recouvre un territoire (en tant que « découpage institutionnel » à Apprentis d'Auteuil). Ce terrain/territoire compte trois établissements scolaires différents : un collège, un lycée professionnel agricole et un lycée professionnel. Chaque établissement a son dispositif de prise en charge du décrochage scolaire. Chacun a sa propre organisation. Celle-ci est fonction des besoins des élèves.

- Pour le **Collège** : le dispositif **Calypso** compte 8 intervenants : 5 enseignants et 3 éducateurs de vie scolaire. Les enseignants (Français, Mathématiques, Histoire-Géographie, Anglais, EPS) interviennent en moyenne 3 heures hebdomadaires selon un emploi du temps fixe et sont

⁶ MONCEAU G (2006), « Troublante individualisation des pratiques éducatives », *La Lettre de l'enfance et de l'adolescence*, n° 66, p. 23-30.

« Le processus de la professionnalisation par lequel les métiers se transforment en professions s'accompagne d'évolution idéologiques. Si le métier est considéré comme constitué de savoirs pratiques qui se transmettent essentiellement par l'exemple et le compagnonnage dans le respect d'une morale commune, la profession se légitime par des savoirs susceptibles d'être professés, ce qui suppose une certaine formalisation et une possibilité d'être transmis en dehors de la pratique elle-même. La profession tend à s'affranchir de la morale ancienne du métier et œuvre à constituer une éthique selon laquelle chaque professionnel doit individuellement répondre de ses actes. » (p. 26)

⁷ « Les pratiques professionnelles sont prises dans des processus institutionnels qui les intègrent mais ne les déterminent jamais totalement. Comme tout processus d'institutionnalisation, la professionnalisation d'une activité est travaillée par le négatif. Ainsi la professionnalisation est aussi déprofessionnalisation au sens où elle génère le dépérissement du (ou des) métier(s) dont elle est issue. », Gilles MONCEAU (2009), « Socio-clinique des pratiques professionnelles et des processus institutionnels » in Actes du colloque international francophone sur les méthodes qualitatives, Lille, 25 et 26 juin, p. 1.

toujours accompagnés d'un éducateur. Les élèves sont pris en charge en séquentiel ou à temps complet sur le dispositif en fonction de leurs besoins. Le dispositif a ce mode de fonctionnement depuis la rentrée scolaire 2016. Le coordinateur est un des éducateurs, il est en lien avec les enseignants du collège. Il anime une réunion d'équipe hebdomadaire.

- Pour le **Lycée Professionnel** : le dispositif **Prisme** compte 5 intervenants. Deux enseignants interviennent sur un temps différent un à mi-temps (parce qu'il est à mi-temps) et l'autre à temps complet. Deux éducateurs sont à temps pleins sur le temps d'ouverture du dispositif et 1 animateur répétiteur intervient 16 heures. Il y a deux prises en charge en fonction des besoins des élèves : l'adaptation (qui se déroule au plus près de la classe, avant que l'élève ne décroche) et la remobilisation (lorsque l'élève a décroché dans les locaux du dispositif en séquentiel ou à temps plein sur le dispositif). Deux réunions d'équipe sont organisées dans la semaine : une porte sur le travail d'équipe et l'autre porte sur les jeunes (ajustements des prises en charge, rédaction du projet d'accompagnement du jeune). Il n'y a pas de coordinateur du dispositif, c'est l'ensemble de l'équipe qui régule les demandes sous la forme d'un management coopératif.
- Pour le **Lycée Professionnel Agricole** : le dispositif **Tremplin** compte quatre enseignants, un éducateur scolaire, un intervenant pour l'atelier d'équithérapie (un matin par semaine) et quatre éducateurs d'Internat Educatif et Scolaire⁸ pour les deux temps d'ateliers éducatifs. Les enseignants (Mathématiques, Anglais, Biologie/Informatique et atelier pédagogique autour du monde professionnel) interviennent en moyenne deux heures par semaine selon un emploi du temps fixe. L'éducateur scolaire, coordinateur du dispositif, a en charge le français et le temps d'évaluation et intervient 7 heures. Deux après-midi par semaine, les jeunes se rendent en travaux pratiques en fonction de leur projet professionnel. Les élèves sont pris en charge en séquentiel ou à temps complet sur le dispositif en fonction de leurs besoins. Il n'y a pas de réunion d'équipe en tant que tel mais des temps de rencontres entre éducateurs et enseignants au moins deux fois dans l'année. Les contacts entre les intervenants se font régulièrement sur des temps informels.

Ces dispositifs sont tous récents⁹. Les dispositifs du Collège et du Lycée Professionnel ont connu des modifications d'organisations et de personnels. Tous les dispositifs ont des équipes où se mêlent à la fois des enseignants et des éducateurs. Dans deux dispositifs, Calypso et Prisme, enseignants et éducateurs travaillent conjointement, ce qui n'est pas le cas pour le Tremplin. Les temps de prise en charge d'un dispositif à l'autre sont différents entre enseignants et entre éducateurs. Seuls les enseignants du Prisme interviennent exclusivement

⁸ Les éducateurs qui interviennent ne sont pas fixes. Les horaires du dispositif sont intégrés dans leur emploi du temps annuel.

⁹ Le dispositif Tremplin a été créé en 2012. Ont suivi les dispositifs Calypso et Prisme l'année suivante.

sur le dispositif. Deux dispositifs (Tremplin et Calypso) ont un coordinateur, qui sont aussi éducateur. Enfin, les équipes de ces différents dispositifs ne se rencontrent jamais sur le territoire.

2 – 2 : Méthodologie

La méthodologie choisie pour répondre à la problématique de départ a été un questionnaire mélangeant à la fois des questions ouvertes et des questions fermées¹⁰. Celui-ci a été rédigé en prenant compte trois axes :

- le parcours professionnel (formation, ancienneté et expériences professionnelles)
- la représentation de leur travail au sein de leur dispositif
- les compétences acquises et développées mêlant à la fois des compétences d'enseignant et des compétences d'éducateur.

Sur les 18 questionnaires proposés aux intervenants, 14 ont été complétés. Les 14 questionnaires se répartissent de la façon suivante : 7 correspondent aux enseignants et 7 aux éducateurs¹¹. Deux axes de lecture sont possibles par dispositif ou par profession. L'axe professionnel a été privilégié ici.

3 – Ce que les professionnels nous disent

3 – 1 : Ce que les professionnels nous apprennent d'eux-mêmes

- Concernant leur expérience sur le site :
 - 8 ont plus de 10 ans d'expérience sur le territoire
 - 4 ont entre 5 et 9 ans
 - 2 ont moins de 5 ansLes professionnels qui interviennent dans les dispositifs sont expérimentés. Les plus « jeunes » dans le métier peuvent ainsi s'appuyer sur les pratiques des anciens.
- Concernant leur expérience au sein des dispositifs :

Ces dispositifs ont été créés presque en même temps. Le plus ancien est le Tremplin suivi du Calypso et du Prisme. 5 personnes ont une expérience récente (un an environ).

Les personnes, qui travaillent dans ces dispositifs, y restent. L'arrivée de nouveaux est récurrente dans tous les dispositifs. Là aussi, les « nouveaux » peuvent s'appuyer sur les pratiques des « anciens »
- Concernant le parcours de formation

¹⁰ Le questionnaire est présenté à la fin de la contribution.

¹¹ L'animateur répétiteur du dispositif Tremplin est inclus dans les sept réponses des éducateurs.

La moitié des personnes déclarent avoir un parcours en adéquation avec leur profession. Par contre tous se rattachent à un corps professionnel d'enseignant ou d'éducateur. La construction de leur identité professionnelle se fait essentiellement par le biais du métier tel qu'il a été défini auparavant, c'est-à-dire avant qu'ils interviennent au sein des dispositifs.

- Concernant la transformation de l'identité professionnelle

Pratiquement tous, sauf 1, admettent un changement professionnel. Ils reconnaissent l'appartenance à leur dispositif. En fonction du temps passé au sein de leur dispositif, cela influe sur la perception de leur identité professionnelle. Plus le temps passé est long, plus la « transformation » est admise. Ainsi 6 considèrent qu'ils transforment leur identité professionnelle en travaillant dans les dispositifs. 2 n'ont pas assez de recul pour le constater et 2 réfutent la transformation de leur identité professionnelle. 4 ne répondent pas à la question.

La construction de l'identité professionnelle est continue, aléatoire. En fonction des personnes, de leur propre identité, de leur rôle dans le dispositif et de leur implication personnelle, des changements dans leur propre identité s'opèrent. Le professionnel est donc doublement impliqué : dans son institution d'appartenance et dans sa profession.

3 – 2 : Quels changements ?

Si on reprend le mots de Gilles Monceau¹², « L'implication, définie comme étant ce qui relie l'individu à l'institution, permet de reproblématiser le processus de professionnalisation en considérant non pas ce que le professionnel aurait « à construire » son identité professionnelle, en particulier à travers sa socialisation dans un groupe de pairs déjà là, mais « à analyser » ses implications dans cette profession que tendrait à devenir son métier. » L'analyse de leur implication des professionnels interrogés va se faire selon deux « critères » :

- le vocabulaire
- les compétences développées.

3 – 2 – 1 : Le vocabulaire

A la question posée sur leur perception actuelle de leur activité au sein des dispositifs, tous évoquent des adjectifs forts : « très enrichissant » 3 fois, « intéressant » 2 fois, « valorisant », « remise en cause compliqué », « déstabilisant », « travail plus éducatif que pédagogique ».

Les superlatifs utilisés montrent un intérêt pour le travail au sein des dispositifs.

La déstabilisation ou la remise en cause évoque une transformation. Les zones d'incertitude dans le travail sont présentes. Le processus de « déprofessionnalisation » est en route lorsqu'il est évoqué « plus éducatif que pédagogique » ou encore « moins ciblé sur le français mais plus sur l'éducatif ».

Lorsqu'il s'agit de définir les activités au sein de leurs dispositifs, ils emploient tous des termes spécialisés. D'un dispositif à l'autre, ils ont un champ lexical commun : « rescolarisation »,

¹² MONCEAU G, *Op. Cit.*, p. 8

« remobilisation », « remotivation ». C'est aussi l'apparition d'un langage ou d'un vocabulaire commun. Ils deviennent alors un groupe de professionnels qui délimite un champ dont ils se font les spécialistes et sur lequel ils développent des savoirs spécifiques.

Ils développent ces savoirs spécifiques à travers des prises en charge qui se font en fonction des besoins de chaque jeune ; ce qui autorise des prises en charge différentes : « remise en confiance », « aide et soutien », « différenciation », « retrouver sa place d'élève », « redonner goût aux apprentissages », « objectifs individuels ». Prendre en compte l'individu et non un groupe classe nécessite une transformation de l'identité professionnelle pour l'enseignant. Les pratiques au sein de leur classe et en dehors des dispositifs changent. Certains évoquent « une prise de conscience de la grande difficulté scolaire », d'autres parlent de « remise en cause », « moins de certitude ». Les enseignants relèguent même les savoirs à une autre place et ne parlent plus d'évaluation ou de notes.

Seuls les deux coordinateurs emploient aussi le mot « équipe » et « bilan ». Leur fonction au sein des dispositifs nécessite une spécialisation et peut-être une différenciation. Le fait que tous les deux soient « éducateurs » fait déjà partie de leur vocabulaire professionnel d'origine.

3 – 2 – 2 : Les compétences

Le questionnaire tel qu'il a été présenté mêlait à la fois les compétences des enseignants et les compétences des éducateurs (prises dans le référentiel de compétences du moniteur éducateur) sans que cela ne soit précisé. Il était demandé de préciser quelles compétences les professionnels pensaient avoir acquises avant leur entrée dans leur dispositif respectif et depuis leur entrée.

Pratiquement tous déclarent avoir développé des compétences. Les compétences développées sont estimées entre 5 pour le minimum et 15 pour le maximum. Aucune différence n'a été faite entre les champs professionnels. Néanmoins, tous ont développé au moins une compétence en dehors de son référentiel métier. Il s'agit ici d'une auto-évaluation qu'il faudrait en fait préciser, analyser et formaliser ; et ce dans un objectif professionnalisant.

Si tous, sans l'avouer ont amorcé un nouveau processus de leur propre identité professionnelle, tous n'en ont pas encore conscience.

Conclusion

Si la prise en charge de jeunes en décrochage bouscule et transforme effectivement l'identité professionnelle, les professionnels ne le ressentent pas tous de la même façon. Les choix faits par les différents établissements, et donc l'institution, de mettre en place de tels dispositifs est un premier signe de professionnalisation. Cependant, sur un même terrain, tous se construisent une identité professionnelle propre. Il y a de nombreux points communs : vocabulaire et langage commun ; développement de nouvelles compétences ; développement de savoirs spécifiques qu'ils ne formalisent pas pour autant ; et sentiment d'être reconnu en tant que groupe professionnel au sein de leurs établissements.

Il existe aussi quelques différences. Si tous œuvrent dans un même dispositif, ils ne s'identifient pas pour autant à ce dispositif. Seuls les intervenants du Lycée Professionnel, qui travaillent pratiquement exclusivement sur le dispositif ont un sentiment d'appartenance fort.

Les temps de présence au sein des dispositifs varient, ce qui nuance plus ou moins l'implication personnelle et donc la professionnalisation

La formalisation des pratiques n'est pas encore mise en place. Tous ne sont pas encore entrés dans la phase qui bouscule le plus, c'est-à-dire la phase de déprofessionnalisation. L'attachement à leur métier initial est encore fort. L'importance de l'établissement scolaire, de par ce qu'il représente, en tant qu'institution et profession de départ, est rassurante.

**Questionnaire préparation colloque
« Identité professionnelle »**

- 1 – En quelle année avez-vous commencé à travailler au Château des Vaux ? A quel poste ?
 2 – En quelle année avez-vous commencé à travailler dans le dispositif ? A quel poste ?
 3 – Quelle formation professionnelle avez-vous ? (précisez votre parcours de formation de façon succincte)
 4 – Votre parcours de formation correspond-il à votre emploi actuel ?
 Oui Non
 5 – Quelles ont été vos différentes expériences professionnelles ? (précisez votre parcours professionnel de façon succincte)
 6 – Décrivez en quelques mots votre dispositif.
 7 – Décrivez en quelques mots vos principales actions, fonctions et / ou missions au sein du dispositif.
 8 – Comment définissez-vous votre travail à l'heure actuelle ?
 9 – Depuis que vous travaillez au sein du dispositif, diriez-vous que vous avez professionnellement changé ?
 Oui Non

Si oui, comment ?

Si non, pourquoi ?

- 10 – Pensez-vous que votre identité professionnelle a changé depuis votre arrivée sur le dispositif ?
 11 - Parmi cette liste, quelles compétences pensez-vous avoir développé depuis que vous travaillez sur le dispositif ? Sur la colonne de gauche, les compétences développées avant votre entrée au sein du dispositif, sur la colonne de droite les compétences développées depuis que vous êtes au sein du dispositif.

Avant	Depuis	Compétences acquises
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Prendre en compte les ressources, projets et réseaux internes et externes à l'institution.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Déceler les signes du décrochage scolaire afin de prévenir les situations difficiles.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Connaître les concepts fondamentaux de la psychologie de l'enfant, de l'adolescent et du jeune adulte.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Connaître les processus et les mécanismes d'apprentissage, en prenant en compte les apports de la recherche.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Tenir compte des dimensions cognitive, affective et relationnelle de l'enseignement et de l'action éducative.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Adapter son enseignement et son action éducative à la diversité des élèves.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Prendre en compte la situation de la personne ou du groupe
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Développer une écoute attentive et créer du lien. Savoir identifier et réguler son implication personnelle.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Repérer et respecter les déficiences, incapacités, handicaps et les facteurs qui font obstacle au parcours individuel des élèves.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Faire des propositions pour l'élaboration du projet éducatif.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Participer à la construction des parcours des élèves sur les plans pédagogique et éducatif.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Utiliser les actes de la vie quotidienne et de la vie collective comme support des apprentissages.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Participer à la conception et à l'animation, au sein d'une équipe pluri-professionnelle, des séquences pédagogiques et éducatives permettant aux élèves de construire leur projet de formation et leur orientation.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Accorder à tous les élèves l'attention et l'accompagnement appropriés.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Inscrire son intervention dans un cadre collectif, au service de la complémentarité et de la continuité des enseignements comme des actions éducatives.
		Savoir conduire un entretien, animer une réunion et pratiquer une médiation en utilisant un

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	langage clair et adapté à la situation.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Coordonner ses interventions avec les autres membres de la communauté éducative.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Repérer, apprécier en équipe les indices inquiétants concernant la santé ou la mise en danger des élèves.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Œuvrer à la construction d'une relation de confiance avec les parents.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Prendre en compte la place et le rôle des familles.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Analyser avec les parents les progrès et le parcours de leur enfant en vue d'identifier ses capacités, de repérer ses difficultés et coopérer avec eux pour aider celui-ci dans l'élaboration et la conduite de son projet personnel, voire de son projet professionnel.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	S'interroger et interroger les dimensions éthiques ou déontologiques impliquées dans les pratiques.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Collecter des données et des observations. Formaliser et restituer les éléments recueillis.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Réfléchir sur sa pratique - seul et entre pairs - et réinvestir les résultats de sa réflexion dans l'action.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Se tenir informé des acquis de la recherche afin de pouvoir s'engager dans des projets et des démarches d'innovation pédagogique visant à l'amélioration des pratiques.