

CAS	Favoriser l'accès à une information centralisée afin de permettre à des acteurs multiples de partager les mêmes connaissances et d'être accompagnés dans une phase de transition professionnelle.
AUTEURS	BOZONNIER Franck GARNIER Samuel
RESUME	Dans un contexte de réforme du Diplôme d'Etat d'Educateur Spécialisé, ce qui sous-entend de changement en profondeur des pratiques individuelles et interindividuelles, nous faisons le constat d'une carence tant didactique (quant à la connaissance du contenu de cette réforme) que formelle (problème de diffusion). Pour répondre en priorité à cet état de fait, nous avons fait le choix de développer un outil sous forme informatisée et plus précisément en s'appuyant sur le logiciel « dreamweaver ». Notre but (et la solution que nous apportons à ce problème) est de centraliser l'information sur une plate-forme susceptible de renseigner sur le plan d'une pratique personnelle ainsi que sur l'organisation du travail partenarial. Nous tentons de façon d'atteindre un objectif double : favoriser le partage de connaissances et dans le même temps accompagner au changement.
SITUATION PROBLÉMATIQUE	Après 1990, la formation proposée aux éducateurs spécialisés est de nouveau revisitée par le décret n°2007-899 du 15 mai 2007. Ce changement est considérable dans la mesure où la formation est avec le terrain intimement lié aux contenus dispensés. Cette exigence d'opérationnaliser incombe dorénavant à l'IUT2 et aux formateurs qui sont tenus de mettre leurs connaissances au service d'un métier. Ce nouveau dispositif intègre massivement la méthodologie dans son contenu. Cette réforme donne une place plus importante aux lieux de stage. « Les acteurs de terrain » se voient confier en totale autonomie un accompagnement pédagogique et une certification. Ces référents professionnels doivent comme auparavant évaluer les qualités de l'étudiant, mais cette fois-ci en s'appuyant sur un référentiel de compétences. Les grilles d'évaluation font leur place dans le monde de l'éducation spécialisée, alors que ces dernières sont loin de faire l'unanimité auprès des professionnels. Pourtant cette volonté est de reconnaître davantage les lieux professionnels comme des sites qualifiants et de les rapprocher de la formation comme ils le proclament depuis longtemps. L'IUT propose d'accompagner les stagiaires au cours de leur formation. Dans tous les stages, il y a d'abord des formateurs désignés comme référent professionnel, des éducateurs spécialisés et des formateurs désignés en école de formation ou en milieu universitaire. Sur le terrain, différents professionnels collaborent à la formation des stagiaires. Dans ces stages, les stagiaires font de l'observation dans différentes équipes, services, sollicitant ainsi plusieurs intervenants de l'institution. Les pairs jouent un rôle de co-formateurs, le plus souvent dans le cadre d'activités non formelles réalisées en milieu professionnel, ainsi que d'activités formelles, des séminaires habituellement tenus en milieu universitaire. Enfin, les enseignants universitaires ou d'écoles assurent des cours sur le rôle et les pratiques professionnelles dans le cadre des domaines de formation. Ils jouent un rôle complémentaire aux superviseurs et interagissent avec les stagiaires au niveau de la didactique. Imposer un changement chez les éducateurs spécialisés ne semble pas une chose simple. En 1999, lors d'états généraux des formateurs, on a pu entendre le discours suivant : « <i>Ce déferlement des modes de discours de la science, de sa logique, ce qu'on appelle le scientisme, forme totalitaire du positivisme pragmatique, a des conséquences jusque dans les recoins de la vie intime de chacun...</i> » ¹

¹ Etats Généraux des Formateurs, *Travail Social et psychanalyse. La clinique du sujet en formation*. Bordeaux, le 6 mars 1999.

Les nouveaux textes de loi ont tendance à renforcer ces craintes. Ils sont bardés de référentiels, de tableaux (20 pages d'annexes) qui encadrent la formation d'éducateurs. Ces modifications sont à l'origine de tensions, de résistances.

Dans ce travail, il s'agit de cibler les sites qualifiants et de leur permettre de s'engager dans la dynamique de la nouvelle réforme du diplôme d'état. **Leur responsabilité est conséquente non seulement concernant la professionnalisation de l'étudiant accueilli mais aussi de la certification.**

La construction du diplôme à partir de l'exercice professionnel met en évidence les compétences mises en oeuvre.

L'alternance suppose que le lieu de stage soit un lieu «qualifiant» d'acquisition de compétences dans au moins un des registres du référentiel de compétences du diplôme concerné : les lieux d'exercice professionnel, comme les établissements de formation sont donc, les uns et les autres, des espaces d'acquisition de ces compétences pour les étudiants.

L'acquisition des savoirs en établissements de formation et sur les lieux de stage requiert une articulation structurée, un maillage qui recherche **l'intégration des savoirs théoriques et pratiques et non une juxtaposition des enseignements et des pratiques professionnelles.**

Cela demande des évolutions en terme de positionnement des différents acteurs.

Le changement semble n'exister que si deux principes sont présents **l'autonomie des acteurs** et la légitimité qu'ils accordent aux décisions les concernant. Le changement ne peut avoir lieu sans l'implication et sans **l'appropriation des nouvelles références** par les professionnels de terrain.

Le changement est «difficile à appréhender car qu'appelle-t-on changement ? l'évolution des structures, celles des identités professionnelles ? la constitution des règles, les décisions des directions ?...» d'après Philippe Bernoux, Sociologie du changement dans les entreprises et les organisations, 2004.

L'un des éléments importants, lors de l'annonce du changement, est certainement la manière dont on communique autour et sur le changement. D'autant plus que l'annonce d'un nouveau changement peut être interprétée comme un « défi inquiétant ».

La communication : On entrevoit l'importance de la communication dans ce processus. Elle doit fonctionner en interaction avec l'organisation afin que l'institution soit capable de faciliter les communications interpersonnelles. La communication doit, de ce fait, prendre sa source dans la culture et sur le vécu commun des professionnels afin que les messages émis puissent être écoutés, compris et assimilés.

L'objectif est de clarifier, de sensibiliser et d'impliquer les individus aux actions à venir. Conduire le changement, c'est donner à tous les intéressés de nouvelles possibilités d'établir leurs relations et de s'essayer à de nouveaux comportements. Il n'existe pas de changement solitaire ; le changement est fatalement un processus collectif d'apprentissage de la négociation.

Notre objectif est de donner aux instances hiérarchiques en même temps qu'aux professionnels la possibilité de mesurer, en tout état de cause, les enjeux et d'envisager les moyens à mettre en oeuvre d'un point de vue institutionnel. Cela nous amène vers une seconde phase : la concertation.

La concertation : La spécificité de chaque structure nous oblige à une clarification du fonctionnement institutionnel afin d'adapter et d'ajuster notre action de formation. Clénet parlerait d'action d'exploration sélective quand il s'agit de « *mettre en place un système permanent d'écoute, de compréhension, de recherche de valeurs, pour comprendre les acteurs, leur situation, leur environnement* ». Si l'on s'en réfère à Leclercq dans son travail sur la dimension communicationnelle, le modèle de formation dialogique (ou pédagogie à responsabilité partagée) nous apporte quelque éclairage. La formation, dans le cas présent, peut nous

	<p>conduire sur le versant d'une démarche interconstructiviste où le dialogue s'instaure entre les formateurs et les formés jusqu'à ce que chacun ait la certitude de s'être accordé ou que chacun sache ce sur quoi il ne s'accorde pas. Cette démarche de concertation est nécessaire dans un contexte de singularité professionnelle. Pour qu'ils puissent appréhender la réforme et leurs nouvelles responsabilités, il importe que les référents professionnels rencontrent les instituts de formation comme le demande la DGAS et travailler ensemble. L'étudiant doit s'inscrire dans son stage et découvrir le référentiel de métier. L'enseignant formateur doit s'assurer que le stagiaire s'implique dans son stage en tenant compte des nouvelles compétences. Les cours doivent correspondre aux nouveaux domaines compétences. La réforme met en relation les différents acteurs présentés.</p>
--	--

<p>CONTEXTE</p>	<p>Afin de mieux cerner la situation problématique évoquée, il convient de la resituer dans son contexte. Il s'agit d'un dispositif de formation destiné à des étudiants désireux de devenir éducateurs spécialisés. Ce dispositif s'organise selon une alternance « théorie / pratique », ou plus précisément « enseignements en institut de formation / stages en situations professionnelles ». Jusqu'à présent, la validation de la formation des étudiants se faisait uniquement par les instituts de formation, affirmant ainsi la prévalence de la théorie sur la pratique, notamment par rapport à l'enjeu de l'évaluation finale et de la certification professionnelle. Les liens entre les différents protagonistes (étudiants, formateurs, professionnels de terrain) étaient établis de telle sorte qu'un équilibre était trouvé, chacun sachant précisément ce qui était attendu de lui et ce qu'il pouvait attendre des autres. Or, une réforme a été mise en place en juin 2007, remettant en question bon nombre de ces « acquis ». Elle convie à l'évolution et impose des changements. Cette réforme, dans ses objectifs, permet de rééquilibrer le poids de la pratique à celui de la théorie dans le cursus de formation d'un étudiant éducateur spécialisé. La formation pratique, délivrée au sein des sites qualifiants, est l'un des éléments de la qualité du projet pédagogique de l'établissement de formation. Elle participe à l'acquisition de compétences dans chacun des domaines identifiés au sein du référentiel professionnel au même titre que la formation théorique et ne saurait donc être dissociée de cette dernière.</p> <p>Ainsi, les étudiants doivent-ils se conformer à de nouvelles exigences ; ces exigences ne portent pas tant sur le contenu des travaux à rendre ni même sur les savoirs à acquérir ou à mettre en œuvre (relativement stables même après la réforme) mais sur leur caractère professionnel soumis à l'évaluation de professionnels de terrain. Le changement essentiel est ici, que l'évaluation (par le lieu de stage) est prise en compte dans l'évaluation finale. En ce sens, un stage non validé dans le champ professionnel est une condition rédhibitoire à l'obtention du diplôme. Pour l'étudiant, cela modifie radicalement son rapport aux professionnels.</p> <p>En ce qui concerne les formateurs, ils avaient un rôle initial de centralisation des informations. Ils diffusaient les données aux étudiants et aux professionnels de terrain puis récupéraient les différents travaux et validaient ou invalidaient les résultats obtenus. La réforme introduit, à présent, non seulement le partage des données mais aussi celui de l'évaluation.</p> <p>Enfin, pour les professionnels de terrain, leur responsabilité dans la formation est d'autant plus engagée qu'au terme du stage d'un étudiant, leur évaluation comptera pour la validation finale. Cette donnée nouvelle est soumise à des exigences légales puisque, pour être reconnue comme site qualifiant, une institution doit compter dans ses équipes un (ou des) éducateur(s) formé(s) de manière spécifique, considéré(s) dès lors comme référent(s) professionnel(s). Il s'agit d'être en mesure de percevoir chez l'étudiant l'ensemble des savoirs, savoir faire, savoir être, développés sur le terrain et de les évaluer. Ce qui constitue une dimension tout à fait nouvelle dans la relation « stagiaire / professionnel de terrain ».</p> <p>La réforme introduit donc un changement important dans les pratiques. Les enjeux soulevés nécessitent de prendre en compte la perception qu'en ont les professionnels de terrain ainsi que de vérifier si ce qui est appliqué dans le champ professionnel correspond aux attendus des instituts de formation, notamment en terme d'appropriation d'un nouvel outil (le référentiel professionnel). La question de la cohérence est ici posée.</p> <p>Ainsi, le contexte général est-il soumis aux conditions du changement. D'un état initial « n », il convient à présent de passer à l'état « n+1 ». C'est sur ce point précis que porte notre attention.</p>
<p>BUTS RECHERCHES</p>	<p>Notre objectif est de faire prendre conscience aux différents acteurs (étudiants, formateurs, référents professionnels) que malgré les différences qui caractérisent leur statut, un point les réunit, tel un fil rouge : la réforme du Diplôme d'Etat d'Educateur Spécialisé. Ce lien n'est pas, toutefois, sans introduire des chambardements. Cette situation de changement amène donc un état de</p>

déséquilibre cognitif. Ce déséquilibre se conçoit tant au niveau individuel pour les différents acteurs concernés qu'au niveau interindividuel. Ainsi, avons-nous décidé de nous appuyer sur l'apport des technologies de l'information et de la communication. Le but poursuivi, à travers la mise en place d'un outil informatique tel que développé grâce au logiciel « deamweaver » (logiciel de création de page web) est justement de **rétablir une situation d'équilibre** pour chaque protagoniste mais également de trouver un point d'équilibre entre eux. C'est la question de **la cohérence des interventions** qui est ici soulevée et cela représente un objectif en soi.

En premier lieu, nous pensons qu'il convient de rendre l'information plus rationnelle (au regard de la multitude de sources) ceci dans le but de **proposer un espace de données circonscrit** aux différents acteurs. En ce sens, contribuer à **amener des ressources vers les acteurs** (unité de lieu dans la métaphore théâtrale). A ce niveau, il nous apparaît que les savoirs et connaissances sont morcelés, isolés dans chaque catégorie. Aussi souhaitons-nous favoriser l'accès à un ensemble de données (relatives aux attendus de la réforme) afin d'uniformiser les savoirs dans ce que nous appellerons une « **connaissance partagée** ». Pour ce faire, nous avons choisi de centraliser l'information et de la rendre consultable par tous les acteurs. En ce qui concerne la connaissance personnelle que les différents acteurs ont de la réforme et du travail partenarial, un questionnaire a été mis en place qui permet un regard centré sur sa propre pratique. Par les réponses apportées, cela permet de vérifier l'écart entre des connaissances personnelles et des attentes légales. Un système de réponse immédiate favorise la **prise de conscience cognitive de l'écart** entre ce que l'acteur sait et ce qu'il devrait savoir. Il faut voir à travers ce questionnaire un **outil d'aide à la décision** : celle d'entreprendre une formation complémentaire ou non. En parallèle, l'outil informatique confère la possibilité d'un **accès immédiat** à ces données (paramètre important lorsqu'il s'agit d'organiser les bases d'une relation entre un étudiant et un référent professionnel : vérifier ensemble les conditions de cette relation). Chacun accède à la même chose, au même moment (unité de temps). Cette caractéristique propre à l'outil, quel que soit l'utilisateur et où qu'il soit, constitue la pierre angulaire d'un autre but recherché : la **mutualisation des données**. Quelle que soit sa position, avoir la même information au même moment. Mais la cohésion et le partage des données entre différents acteurs n'est pas chose évidente ; encore faut-il créer l'occasion de cette rencontre tri-partite. Il nous apparaît qu'un espace réservé sur un média tel qu'Internet permettra de **créer les conditions d'une situation de partage des connaissances**.

A cette condition, nous souhaiterions ajouter la création d'un espace formel d'échanges informels (type : forum de discussion) afin d'associer pleinement **la dimension de communication** à notre démarche. En effet, il semble important de laisser une place à des ajustements dans un domaine qui fait la part belle aux interprétations et autres considérations subjectives.

Pour **les étudiants**, nous pouvons attendre de la mise en place de ce dispositif qu'il apporte les informations nécessaires à une bonne compréhension de la réforme, qu'il donne un cadre et définisse des objectifs de formation, qu'il relie aux autres acteurs à travers une connaissance partagée. Ce dispositif doit faire émerger le rôle important qu'ont les étudiants dans la co-construction de leur parcours de formation, tant auprès des formateurs que des référents professionnels.

Pour **les formateurs**, les objectifs sont un peu différents dans la mesure où ils visent la mise à disposition de données qu'ils pourront réutiliser à souhait dans le cadre de leur enseignement (mais également pour en vérifier les contenus si nécessaire). Il s'agit également de les sensibiliser à un travail de dimension partenariale auprès des institutions définies comme sites qualifiants.

Enfin, en ce qui concerne **les référents professionnels**, cela rejoint le second point évoqué pour les formateurs, mais c'est aussi l'occasion de repréciser le cadre des rencontres avec les étudiants, en insistant sur les enjeux inhérents à la part évaluative qui leur

	<p>incombe.</p> <p>Au final, si ces différents objectifs sont atteints, nous escomptons des pratiques et des connaissances qu'elles soient enrichies par l'utilisation du logiciel au même titre que nous envisageons une meilleure perception de sa place et de son rôle pour chaque protagoniste. En outre, dans ce contexte de mutation tant cognitif que statutaire, nous avons organisé ce dispositif afin qu'il participe pleinement à l'accompagnement à ce changement.</p>
<p>SOLUTIONS</p>	<p>Notre but est de concevoir un système, qui permettent à chacun des acteurs présentés précédemment d'assurer sa fonction de formation, de référent professionnel et d'apprenant en tenant compte des objectifs de la réforme du DEES.</p> <p>L'idée d'un réseau de formateurs au même titre que la formation des professeurs d'école de l'éducation nationale, faciliterait l'accompagnement du stagiaire, le partenariat avec les sites qualifiants et la compréhension, l'adhésion, l'application de la réforme du DEES.</p> <p>A l'heure actuelle l'ensemble des informations concernant la réforme n'est accessible qu'avec un travail de recherche avancé (facteur qui renforce la dispersion et la confusion). A travers la création d'un site web dédié, l'objectif est de rassembler ces informations de manière cohérente et que les acteurs, que sont les étudiants, les formateurs et les référents professionnels des sites qualifiants (lieux de stage) accèdent, comprennent, appréhendent, apprennent et appliquent les nouvelles modalités de la réforme du DEES. L'étudiant, le formateur, le référent professionnel peuvent acquérir un savoir en entreprenant des recherches induites par la logique du logiciel. Les tâches d'apprentissage sont d'une grande diversité. On distingue par exemple les tâches de lecture pour écrire, pour comparer ou pour chercher des références, les tâches « répondre à des questions », « enregistrer les informations utiles que l'on rencontre » « répondre à un QCM » ou « juste regarder », « chercher une occurrence ou plusieurs dans un ensemble de noeuds », « cocher puis rappeler tous les noeuds contenant telle occurrence » et « suivre les liens structuraux »².</p> <p>L'intérêt des multimédias pour les tâches exploratives a été relevé par différents travaux de recherches. Il paraît intéressant de favoriser l'apprentissage par la découverte. Ainsi guider l'apprenant par des hypermédias et hypertextes semblent pertinents.</p> <p>Selon Erica de Vries (2001), le point de vue théorique adopté (concernant les logiciels multimédia) se situe entre un point de vue <i>cognitivist</i> et <i>constructivist</i> selon les cas. Certains auteurs soulignent des aspects plutôt cognitivistes lorsque l'on suppose que le logiciel présente les concepts et relations d'une matière sous forme de réseau sémantique à acquérir par l'élève (van Oostendorp & Hofman, 1998). D'autres soulignent des aspects constructivistes lorsque l'on accentue le côté actif de l'élève qui doit à chaque instant décider comment procéder et qui, chemin faisant, construit ses propres connaissances (Spiro, Feltovich, Jacobson, & Coulson, 1991).³ Il semble important de bien considérer ces points quant à l'espace d'exploration que nous souhaitons fournir.</p> <p>re des choix pédagogiques pertinents aux situations de vie d'adultes</p> <p>Dans une approche socioconstructiviste de l'apprentissage on peut amener l'adulte à être actif dans la révision de ses conceptions</p>

² Tricot André & Bastien Claude (1996). « La conception d'hypermédias pour l'apprentissage : structurer des connaissances rationnellement ou fonctionnellement ? ».

³ de Vries, E. (2001). Les logiciels d'apprentissage : panoplie ou éventail ? *Revue Française de Pédagogie*, 137, 105-116

	<p>erronées. On peut favoriser des situations de conflit cognitif qui aident l'adulte à construire ses connaissances et mettre en œuvre des formules didactiques qui mettent l'accent sur la construction collective de sens. Enfin on tente d'accompagner l'adulte dans la construction de ses connaissances. Les logiciels exelearning et toolbook nous ont permis de penser l'intérêt d'un outil interactif. Sa conception s'est finalisée avec le logiciel dreamweaver.</p>
CONDITIONS ET PREREQUIS	<p>La mise en place et l'utilisation de ce logiciel ne sont pas sans condition et nécessitent quelques ajustements préalables. En effet, pour parvenir à la pleine efficacité d'un tel outil, encore faut-il que l'ensemble des acteurs puissent en avoir connaissance. Il s'agirait pour cela de faire connaître son existence auprès des instituts de formation afin que le message soit diffusé tant auprès des formateurs que des étudiants, puis par un travail de partenariat et de réseau, auprès des structures sociales et sites qualifiants.</p> <p>Un autre point important réside dans la pleine implication des professionnels de terrain qui se doivent d'être dans l'acceptation des changements amenés par la réforme et conscients des enjeux nouveaux soulevés. Face à une pratique professionnelle solidement et historiquement ancrée, seul l'accès à une formation permettra une modification durable des comportements face aux attentes et exigences de la réforme.</p> <p>Enfin, nous devons réunir les conditions matérielles d'accessibilité à cette information. Dans ce sens, un contact auprès de l'Organisation Nationale des Educateurs Spécialisés (O.N.E.S.), qui a un site web, servirait la diffusion de cette information. L'O.N.E.S. serait également en mesure de mettre en place un espace d'échange sous la forme d'un forum et de l'animer. En outre, l'IUT II – carrières sociales – de Grenoble, se propose d'héberger notre site sur son serveur.</p>
INDICATEURS DE PERFORMANCE	<p>L'outil permet selon que l'on soit étudiant ou formateur ou professionnel de se construire son propre chemin dans l'appropriation des connaissances concernant la réforme du DEES.</p> <p>On pourrait questionner les acteurs sur l'utilisation de l'outil.</p> <p>On pourrait envisager d'interroger les personnes qui ont visité le site et concevoir un questionnaire qui renseignerait sur son efficacité.</p> <p>On pourrait décompter les visites sur le site.</p> <p>Un compteur d'accès à l'espace dédié permettrait de connaître la fréquentation et ainsi l'intérêt des différents acteurs pour la question développée. Une question permettra de savoir comment ils ont pris connaissance de l'existence de ce site (bouche à oreille, réseau professionnel...).</p> <p>On pourrait faire un retour en formation.</p> <p>Par la mise en place d'un questionnaire dont l'objectif est de permettre aux différents acteurs de se repérer par rapport à la réforme, il est probable que certains d'entre eux concluent à la nécessité d'une formation complémentaire. C'est lors de cette formation que nous pourrions avoir le retour sur la décision des acteurs et ainsi sur l'efficacité de l'outil.</p>
Références	<p>BERNOUX, P.(2004). <i>Sociologie du changement dans les entreprises et les organisations</i>, Seuil.</p> <p>DE VRIES, E. (2001). Les logiciels d'apprentissage : panoplie ou éventail ? <i>Revue Française de Pédagogie</i>, 137, 105-116</p> <p>GRANGEAT, M. (2009). <i>Analyser le travail enseignant pour concevoir l'intervention éducative : Est-ce utile et pour quoi faire ?</i> Les Nouveaux Cahiers de la Recherche en Éducation. Université de Sherbrooke.</p>

	<p>LECLERCQ, G.(2004). <i>La communication et relation pédagogique</i>. Traité des Sciences et Techniques de la formation, Dunod.</p> <p>TRICOT André & BASTIEN Claude (1996). « La conception d’hypermédias pour l’apprentissage : structurer des connaissances rationnellement ou fonctionnellement ? ».</p>
--	--