

Titre

Identifier et développer une approche du type *médiation pédagogique* au moyen de l'analyse de la pratique : une formation pour renforcer la professionnalité

Sous-titre

Afin de renforcer les compétences de professionnel-le-s intervenant dans un organisme visant l'insertion socioprofessionnelle de jeunes, une formation fondée sur le modèle de l'analyse de l'activité est mise sur pied. Elle vise l'identification des pratiques et l'articulation théorie-pratique en s'appuyant notamment sur le concept de la *médiation pédagogique*.

Noms et affiliation institutionnelle des communiquant-e-s

Susanne Lorenz, HES-So Valais Travail social

Pierre-André Rossier, Orif Sion

Samuel Pignat, Orif Sion

Un contexte en mouvance

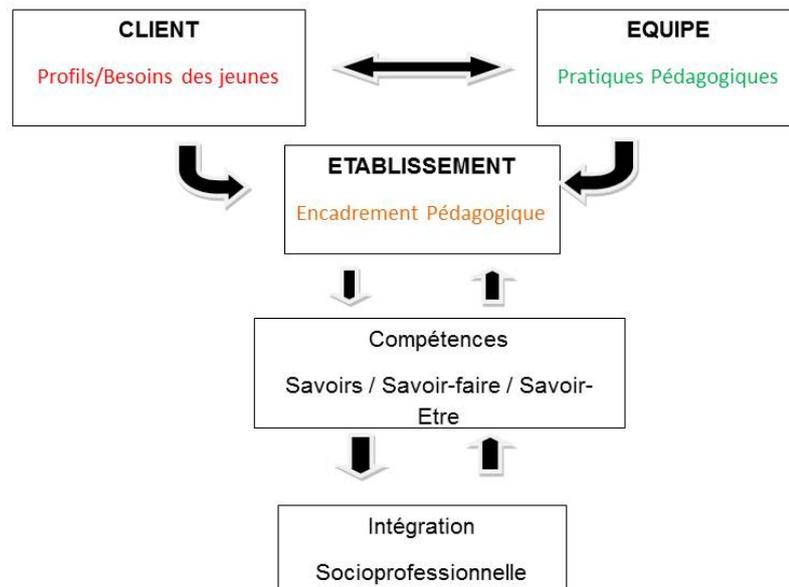
L'Orif (Organisation romande d'intégration et de formation professionnelle) réalise des mesures en faveur de l'intégration professionnelle et sociale. Le Centre de Sion dispense à des adolescent-e-s souffrant de déficiences intellectuelles, motrices et/ou comportementales, des formations qualifiantes qui promeuvent l'intégration par une approche globale du développement des compétences professionnelles, sociales, émotionnelles et relationnelles. En raison des besoins spécifiques des jeunes accueillis, une équipe pluridisciplinaire offre un programme de formation et de développement personnel et social, complété par un enseignement spécialisé. Ce programme s'est, depuis tout temps, largement inspiré des principes de la méthode ARERAM et propose des techniques développant la cérébralité, la motricité et la maturité affective. L'approche a été constamment développée et adaptée aux besoins des assuré-e-s et aux attentes des mandants.

L'introduction récente des formations du type *Attestation de Formation Pratique* s'est traduite par une augmentation considérable du niveau d'exigence pour les jeunes en formation. De plus, suite à la révision de l'Assurance Invalidité (AI), l'octroi du soutien à la formation dépend du potentiel d'intégration de l'assuré-e dans le premier marché du travail. De cette situation résulte une tension entre l'efficacité de la formation dispensée et l'efficacité des assuré-e-s en termes de rendement lors d'une intégration socioprofessionnelle.

Face à ce contexte et aux impondérables extérieurs qui en découlent, la mission de l'Orif ainsi que le rôle des professionnel-le-s ont évolué. Ces derniers tendent désormais à former l'assuré-e au plus proche de la réalité du monde économique et du marché de l'emploi tout en le rendant acteur de sa formation. La nécessité d'une adaptation des pratiques professionnelles s'est alors imposée.

Dans cette optique et en tenant compte des enjeux liés à l'intégration, l'Orif Sion a mené une démarche évaluative sur trois pôles:

1. L'identification du profil et des besoins des *apprenant-e-s*;
2. La définition de supports d'encadrement au niveau de *l'établissement*;
3. Le développement et l'utilisation, par les *équipes*, de pratiques pédagogiques adaptées au contexte actuel.



Suite à cette évaluation, le site de Sion a développé un concept pédagogique, qui prescrit le respect des besoins des jeunes en formation et vise l'adaptation des conditions d'apprentissage aux potentiels et limites de ces derniers. La médiation pédagogique et la psychopédagogie cognitive constituent la pierre angulaire de ce concept, renforçant ainsi le rôle de formateur des intervenant-e-s sociaux.

Un concept pédagogique qui mise sur la médiation pédagogique, la psychopédagogie cognitive et la pratique réflexive

La réflexion menée a abouti au constat que la seule transmission des connaissances ne favorise pas le développement de compétences permettant de surmonter les difficultés d'apprentissage et/ou des impasses liées au manque d'estime de soi, à la perception des autres ou de l'environnement. La médiation pédagogique a pour objectif de permettre aux apprenant-e-s de comprendre, avec l'aide des professionnel-le-s, leur manière d'interagir avec leur environnement et de développer ainsi un nouveau rapport au savoir et à la manière de se l'approprier (Vygotski, 1997).

Le rôle des professionnel-le-s consiste ici à créer l'espace de médiation où se discutera notamment la manière d'appréhender l'apprentissage. Ce changement de paradigme implique que les formateur-trice-s prennent en compte les potentialités et les limites des apprenant-e-s et individualisent leur pratique. Ils et elles le feront en rendant le savoir accessible et en proposant des activités adaptées et susceptibles de contourner les situations de handicap.

La médiation pédagogique vise ainsi à réduire le risque d'échec et soutient l'implication des jeunes dans leur formation. Ces derniers mobiliseront leur capacité à réfléchir et à multiplier les stratégies d'acquisition des savoirs, et exploreront ce que Vygotsky (1997) nomme la *zone proximale de développement*. Ce processus renforce la responsabilité dans la construction du savoir et le développement d'habiletés et aptitudes susceptibles de dépasser les impasses. Ces apprentissages consolident non seulement la confiance en soi et la résilience face aux difficultés, mais aussi le sentiment d'efficacité et l'autonomie.

La psychopédagogie cognitive s'intéresse au fonctionnement de l'intelligence et vise à optimiser l'utilisation des processus cognitifs. Elle considère que le cerveau, pour résoudre un problème scolaire ou une situation de la vie de tous les jours, traite l'information provenant de l'environnement à l'aide de processus intellectuels dont on peut améliorer l'efficacité. Grâce à cette approche, l'apprenant-e va apprendre à mieux piloter son intelligence, en traitant de manière plus efficace les informations, en les manipulant, les comparant, les modifiant, etc. La psychopédagogie cognitive permet ainsi de mieux contrôler les activités mentales complexes comme le raisonnement, la compréhension ou la mémorisation, ainsi que de comprendre l'utilité et le fonctionnement des stratégies (Vianin, 2009).

Le déroulement des situations professionnelles s'avère rarement prévisible. Des événements multiples, parfois perturbants, et les ajustements opérés par les professionnel-le-s en déterminent l'issue (Perrenoud, 2001; Clot, 2000; Vermersch, 2000). Les logiques d'action ne sont pas toujours conscientes, les intervenant-e-s s'appuient fréquemment sur l'intuition, des habitudes d'action ainsi que sur un savoir incorporé, dont une expertise non subordonnée à la théorie (Schön, 1994; Perrenoud, 2001; Mezzena, 2011). Si la pratique est réfléchie, il n'est pas toujours aisé d'identifier les savoirs mobilisés ou construits dans l'action (Altet, 1996; Voz & Cornet, 2010). La pensée réflexive permet alors de comprendre les principes qui soutiennent la pratique et les dimensions les moins visibles du travail (Perrenoud, 2001). Cette réflexion du sujet, sur son travail réel et sa manière de résoudre des situations complexes, permet non seulement de rendre l'action intelligible (Perrenoud 2001), mais aussi de développer un regard critique et constructif sur soi et son activité (Estrella, 2001). Des savoirs d'action s'élaborent ainsi (Schön, 1994; Perrenoud, 2001), de même que se développe la professionnalité (Altet, 1994; Le Boterf, 2009).

Une formation pour renforcer la pratique réflexive et la mise en pratique des concepts clés

Dans un contexte marqué par la complexité croissante des situations et des exigences en termes d'efficacité, l'Orif Sion a décidé de réaliser une formation. Son intention est de renforcer les compétences professionnelles, notamment dans le champ de la médiation pédagogique et de la psychopédagogie cognitive.

La formation donnée à l'Orif Sion veut initier un questionnement entre intervenant-e-s sociaux à partir de situations représentatives de la pratique. Dans une perspective prospective, et en référence au modèle élaboré par Kolb (1994), il s'agit, non pas de standardiser des pratiques ni de juxtaposer théorie et pratique, mais de réfléchir sur l'action et d'apprendre des expériences (i.e. l'interaction entre formateur-trice et assuré-e). L'explicitation de la pratique doit permettre de dégager des savoir-agir élaborés, mais aussi de stimuler la créativité dans des situations complexes (Vermersch, 2000; Perrenoud, 2001).

La méthodologie élaborée se fonde en cela sur le modèle de l'analyse de l'activité. La confrontation aux enregistrements vidéo met au centre le travail réel, et prévoit des aller-retours entre l'expérience, les savoirs pratiques et des clés de lecture théoriques, ceci dans une perspective d'objectivation et d'appropriation de savoirs professionnels (Vanhulle, 2004). La formation comprend deux phases:

- **Phase 1**

Lors de la présentation du concept de formation au personnel éducatif et formateur du Centre Orif Sion, ce dernier a expérimenté l'articulation de trois concepts clés (la médiation pédagogique, la psychopédagogie cognitive, et la pratique réflexive) dans un contexte de formation.

- **Phase 2:** la formation en sous-groupes sur 5 demi-journées.

Chaque session de formation prévoit l'analyse de séquences filmées et représentatives de la pratique en trois temps: auto-confrontation, confrontation croisée et synthèse. Le questionnement a pour objectif d'identifier les pratiques instituées, les improvisations et les solutions. Un accent particulier est mis sur le sens attribué à l'activité et la manière "d'investir" l'interaction avec l'assuré-e, dans le but de repérer les moments de médiation pédagogique et des pratiques en lien avec la psychopédagogie cognitive. Selon le questionnement, de brefs éclairages théoriques sont introduits. La synthèse et la formulation d'un objectif personnel en fin de demi-journée de formation ont pour but de cristalliser les enseignements tirés des échanges.

Cette formation a débuté en 2013 et se poursuivra jusqu'en 2015. Au total près de 90 collaborateurs et collaboratrices du centre de Sion y participeront.

Premiers constats

Le travail avec un premier groupe d'intervenant-e-s, réunissant une enseignante spécialisée, cinq éducateur-trice-s sociaux et quatre maître-sse-s socio-professionnel-le-s, permet de dégager certains constats parmi lesquels l'enjeu des conditions cadres de l'apprentissage, la mobilisation et la diversification des ressources (les supports pédagogiques, etc.), la qualité des interactions (les signes de reconnaissance, la gestion de la proximité et de la distance, etc.) ou encore la vérification du degré de compréhension des consignes. Un apport majeur réside dans l'identification des convergences entre secteurs (ateliers, lieu de vie, cours), du potentiel de formation découlant des moments d'interactions, et de l'importance de coordonner les objectifs de formation entre les secteurs.

Bibliographie

Altet, M. (1994). *La formation professionnelle des enseignants*. Paris : Ed. PUF

Le Boterf, G. (2009). *Ingénierie et évaluation des compétences*. Paris : Eyrolles, Éd. d'Organisation

Clot, Y. (2000). Analyse psychologique du travail et singularité de l'action. In: Barbier, J-M. (éd.). *L'analyse de la singularité de l'action*. Paris : PUF, pp. 53-69

- Kalubi J.-Cl. et Houde S. (2008). Pratiques d'intégration à l'école secondaire : points de vue des élèves sur la médiation éducative, In : *Carrefours de l'éducation*. 2008/2 n° 26, pp. 129-138.
- Estrella, M. T. (2001) Pratiques réflexives et conscientisation. In: *Carrefours de l'éducation* 2001/2, n° 12, Université de Picardie, pp. 56-65.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning - Experience as the source of learning and development*. Englewoods Cliffs (NJ): Prentice-Hall.
- Mezzena, S. (2011) La réflexivité dans et sur l'action : enjeux pour la professionnalisation des travailleurs sociaux. In : *Revue suisse de travail social*, no. 10 / 2011, pp. 70 – 83
- Perrenoud, Ph. (2001) *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant – Professionnalisation et raison pédagogique*. Issy-le-Moulineaux : Ed. ESF
- Piot, T. (2005) La verbalisation de l'activité par l'élève - Quand dire, c'est apprendre et s'apprendre. In : Talbot, L, éd. (2005) *Pratiques d'enseignement et difficultés d'apprentissage*. Ed. Eres, pp. 193-208
- Schön, D. (1994). *Le praticien réflexif, à la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Montréal: Ed. Logiques
- Schön D. (1996). *Le tournant réflexif. Pratiques éducatives et études de cas*. Montréal: Ed. Logiques
- Solar, Cl. (2001). *Le groupe en formation des adultes*. Bruxelles : Ed. De Boeck Supérieur, Coll. Perspectives en éducation et formation
- Vanhulle, S., Deum, M., Mattar, C. & Schillings, A. (2004). Des pratiques réflexives en formation initiale pour une intégration optimale de la théorie et de la pratique. In: *Caractères*. No 15/2, pp. 19 - 29
- Vermersch, P. (2000). *L'entretien d'explicitation*. Paris : ESF
- Vianin, P. (2009). *L'aide stratégique aux élèves en difficulté scolaire. Comment donner à l'élève les clés de sa réussite*. Bruxelles: Ed. De Boeck, coll. Pratiques pédagogiques
- Vinatier, I. & Laurent, J.-M. (2008). *Médiation, enseignement, apprentissage*. Suresnes : Ed. de l'INS HEA, 2008, Nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation, no 42
- Voz, G. & Cornet, J. (2010). Comment former de futurs enseignants réflexifs? Quel est l'impact de la formation à la réflexivité ? Comment l'améliorer ? Réponses d'étudiants. In: *Education & Formation – e-294*, Octobre 2010, pp. 43 - 52
- Vygotski, L. 1997 [1934 édition originale en russe]. *Pensée et langage*. Paris : Ed. La Dispute.