
ATELIER 4

Concevoir et mettre en oeuvre une pédagogie de l'alternance
(Pierre BECHLER)

Communication 4.1

**« Le processus des "Séminaires-visites en travail social", un
outil de développement
des compétences d'étudiants dans l'approche des
problématiques sociales »**

Ludovic Agnessens, HERB ISSHA Belgique

INTRODUCTION.

Le processus des séminaires–visites traité ci-après se déroule pour la 4^{ème} année dans notre école sociale belge formant des assistants sociaux, l'Institut Supérieur des Sciences Humaines Appliquées (I.S.S.H.A., en abrégé) à Mons, reprise au sein du Département Social de la Haute Ecole Roi Baudouin (H.E.R.B., en abrégé).

Bien qu'installé, cette activité pédagogique ressemble encore à un **processus expérimental**, où les enseignants remanient leurs objectifs, recherchent des outils complémentaires d'animation par déduction, s'interrogent sur les critères d'évaluation du processus, se remettent en selle pour aller se former complémentaiement aux pédagogies actives appropriées aux jeunes adultes, ou encore s'informer sur les formations en alternance.

Le processus et ses acteurs vivent, doutent et s'adaptent.

Sans grand remaniement dans le cursus organisationnel d'une 1^{ère} année qui accueille 150 étudiants, ce processus fût créé en 2000 par une équipe pédagogique interdisciplinaire de 10 personnes, aux fonctions et expériences variées. Le processus s'est ainsi implanté pour que les étudiants intègrent plus rapidement et plus régulièrement l'indispensable « articulation théorie-pratique », et devenir ainsi des acteurs sociaux critiques, dès les premiers mois de leur formation, avant les stages de janvier. De la sorte, l'espoir est que l'expérience des stages puisse être analysée plus finement encore en supervision.

Ni panacée universelle, ni énième projet de fond de tiroir, les « séminaires-visites » sont devenus une réalité qui apporte, pour leurs promoteurs, de plus nombreux moments d'émerveillement lors de la lecture des travaux des étudiants.

Cette pratique innovante, à découvrir dans ces pages, pourrait être transférable à d'autres écoles sociales, sans grands bouleversements dans leurs pratiques, si à tout le moins elles se reconnaissent dans ce que le Projet Pédagogique, Social et Culturel de la H.E.R.B. dit sur la motivation des étudiants à entrer dans l'enseignement professionnalisant de type court :

« ...l'enseignement comprend un seul cycle de trois ans dans lequel théorie et pratique sont très vite liées. Il s'adresse à un public particulièrement motivé par l'action concrète. La formation accorde une large place au contact avec les réalités professionnelles... ».

1. LES ORIGINES.

Les étudiants entrant en 1^{ère} année sont amenés, par les cours et la pratique d'un mois stage, à devoir parvenir à observer les réalités sociales d'hommes et de femmes exclus, puis à analyser les problématiques sociales de notre société. Pour tendre vers cette articulation entre une pratique professionnelle et des ressources théoriques, le cadre méthodologique majeur qui leur est donné est la pratique du stage d'observation-participation d'un mois, ponctué de 3 supervisions collectives en petits groupes de 4 étudiants effectuant leur stage dans un même secteur d'activités (ex : l'aide à la jeunesse, les maisons de repos,...). De plus, un cercle d'études pré-stage avec les titulaires de 1^{ère} année explique les objectifs et les moyens d'observation et d'analyse du stage.

De même, pour renforcer l'apport théorique facilitant l'observation et l'analyse, divers cours du programme de 1^{ère} année donnent les repères utiles. C'est notamment le cas du cours de « méthodologie de l'observation » qui initie et développe cette faculté d'observation par des grilles de stage (4 grilles d'observation : les bénéficiaires, le personnel, l'institution, les représentations).

Jusqu'il y a 4 ans, des **visites** de services sociaux s'organisèrent pour donner lieu à la rédaction de rapports de visite, à l'instar du stage débouchant sur un rapport.

Par ailleurs, nous constatons, en 2000, que la première supervision (à la mi-janvier), celle du début de stage, « péchait » d'observations pertinentes par manque de travail de prise de recul, d'analyse. La deuxième supervision connaissait régulièrement ce même embarras pour les étudiants. Le constat était, en quelque sorte, que d'un côté les étudiants vivaient leur stage, et que d'un autre côté ils poursuivaient leurs cours. Ils ne ressentaient pas la complémentarité que peuvent leur apporter les apports théoriques dans leur pratique de terrain. C'était la source majeure de la volonté de changement méthodologique.

Dans l'ouvrage « Lutter contre l'échec scolaire » (H.E.C.E., 2004, p.101), JOSE LUIS PINILLA OBLANCIA partage que les enseignants de la Haute Ecole Charleroi-Europe étaient plongés dans ce même dilemme, celui de « transférer le savoir théorique au réel ».

La seconde raison qui intervint dans ce changement est plus d'ordre structurel. En 2000-2001, des mouvements dans la gestion du personnel (engagements et départs à la pré-pension de superviseurs et d'enseignants) devaient amener à de nouveaux équilibres, tel le regroupement de plusieurs cours et activités pédagogiques (le cours de méthodologie, l'incontournable cours sur le Centre Public d'Action Sociale, les visites d'institutions, le cours de travail social) en un

seul cours de Travail Social.

Partant de ces constats, l'équipe éducative de la 1^{ère} année se réunit sur l'initiative du responsable pédagogique pour qu'enseignants de méthodologie, superviseurs de stage, et titulaires d'année puissent remanier, voire créer un outil pédagogique permettant une articulation théorie-pratique plus efficace.

2. LA CONCRETISATION.

Nous l'avons vu, dans une démarche qui veut renforcer les compétences d'observation et les compétences d'analyse (inductive et déductive) des étudiants, il est tout de suite apparu évident de placer les étudiants en situation d'apprentissage de ces compétences plus tôt, avant le stage... espérant ainsi pouvoir connaître des supervisions collectives de stage plus riches que celles connues jusqu'alors. Malgré tout un travail de prise de recul, par diverses méthodes développées par chaque superviseur, les supervisions de 2 heures souffraient de période de mise en route polluée de phases « narratives » du stage, des phases de « racontages » de stage qui parvenaient difficilement à laisser la place à l'analyse, à l'utilisation de concepts. Il fallait agir en amont des stages en préparant les étudiants à l'articulation théorie-pratique.

Il fallait trouver l'exercice qui permet cette gymnastique intellectuelle aux étudiants, où une mise en contact avec la réalité sociale (en résumé, la pratique) se prolonge par une mise en relief, par une prise de recul plus analytique (en résumé, la théorie).

Quelle meilleure occasion ne fût pas celle de se baser sur l'organisation des visites de services sociaux, déjà existante. Autour de ce noyau concret, il fallait se doter d'espaces d'exercices de déduction, d'analyse, à l'instar des supervisions existantes.

Enfin, il fallait assurer un accompagnement tout au long de cette nouvelle trame, pour préparer, dynamiser, voire corriger le processus. Après des prises d'avis, des entretiens, et des négociations, c'est au cours d'une réunion de début de soirée inoubliable que la structure prit forme.

Les visites restèrent « les visites », les lieux d'analyse devinrent « les séminaires » et l'accompagnement fût rendu possible par le nouveau « cours d'Introduction au Travail Social » (50heures/an) qui se déroule tout au long de l'année académique. Cet enchaînement de visites suivies de séminaire fût baptisé : « les séminaires-visites en Travail Social » .

Une note officialise l'arrivée du nouveau dispositif pédagogique, pour s'aménager dans le plan de cours de 1^{ère}, en y indiquant, par exemple, les premiers objectifs opérationnels tels :

- * améliorer l'articulation théorie/pratique en intégrant davantage les visites d'institutions
- * intensifier les expériences de travail en sous-groupes (pédagogie plus participative)
- * diversifier et étendre la présentation des principaux secteurs d'action de travail

social

* rechercher une plus grande cohérence dans les cours de méthodologie.

Plus loin, il y est précisé « certains superviseurs...pourraient...enrichir la démarche de leurs expériences...».

-

3. LES ETAPES DU PROCESSUS.

Nous l'avons vu, la motivation des enseignants de 1^{ère} année, pour faciliter l'amorçage plus rapide des analyses en supervisions de stage, tient au fait de pouvoir offrir aux étudiants des possibilités supplémentaires d'apprentissage tant sur le plan de l'observation, que sur le plan de la référence à des concepts théoriques et, enfin, sur le plan des « transversalités » entre leurs cours (la théorie) et leur stage (la pratique).

Il a donc été convenu de mettre en place, avant les stages de janvier, un processus permettant de déjà travailler avec les étudiants cette relation théorie-pratique.

A noter déjà qu'en terme de résultat, les étudiants abordent actuellement leurs stages et leurs supervisions collectives avec des expériences positives de réflexions, plus personnelles, plus affinées. La confiance en soi y gagne.

Globalement, la ligne conductrice du processus est le cours d'Introduction au Travail Social, où se préparent l'organisation et le questionnement de 2 visites, de 3 séminaires, et du rapport final.

Pour chacune des 2 visites en petits groupes de 3 à 5 étudiants, se succède 1 séminaire en groupe de 18 à 25 étudiants.

Un troisième séminaire s'organise autour de l'invitation d'un assistant social dans chaque groupe.

Un rapport final individuel recueille leurs apprentissages.

Passons en revue le détail des étapes. (*!!! des schémas par transparents seront présentés lors du congrès !!!*)

3.1.) le cours d'Introduction au Travail Social.

Selon la fiche du plan de cours de l'I.S.S.H.A., «ce cours doit permettre aux étudiants de se créer une représentation la plus adéquate possible du travail social et de ses implications en termes de connaissances, de méthodes et une vision du travailleur social comme agent de changement au plan des situations rencontrées et au plan politique. Il s'agira également de proposer aux étudiants une structuration du travail social sous forme de secteurs et de mettre en évidence les mesures de politique sociale en vigueur dans ces secteurs et l'action sociale pouvant en découler. Le cours permet aux étudiants une première approche des méthodologies développées en travail social quel que soit le public et les problématiques rencontrées. »

En bref, le programme du cours aborde l'identité professionnelle de l'assistant social (tâches, compétences, formation, histoire, principes, définitions du métier), ainsi que les services et les activités de secteurs d'action sociale majeurs tels que ceux dans les Centres Publics d'Action Sociale, les secteurs de la santé (hôpitaux, soins et services à domicile,...), du handicap, et du logement. Le cours aborde aussi une initiation aux méthodologies en Travail social.

-

Un principe d'interactivité entre étudiants et enseignant, et entre réalité et théorie dans ce cours était déjà prévu. Personnellement, mon passé de responsable d'une organisation de jeunesse en Education Permanente me fit concevoir le cours de manière participative. Des articles de presse s'y distribuent, s'analysent, se commentent ; ce qui invite à découvrir d'autres concepts, à chercher des compléments d'informations. La transmission des savoirs de manière ex-cathedra n'est pas organisée à l'état pur. En effet, des exercices d'articulation entre des éléments théoriques et trois sources d'informations (articles de la presse spécialisée ou quotidienne, reportages vidéo, témoignages de professionnels en l'auditoire) amènent les étudiants à devoir retrouver des mots-clefs (ex : le revenu d'intégration sociale, la pauvreté) dans ces documents, afin de les relier avec les concepts (ex : la victimisation, la marginalisation) et plus tard, avec les politiques sociales (politique de cohésion sociale, ...) .

Le cours devrait permettre à des étudiants intéressés par leur formation, d'accéder plus efficacement aux pré requis du Travail social, ce pour permettre aux étudiants provenant de filières diverses de mieux aborder les concepts lors des séminaires et supervisions.

Concrètement, pour les « séminaires-visites », comme titulaire de ce cours, donné à 80 étudiants en 1^{ère} A dans l'auditoire (idem pour ma collègue et ses 70 étudiants de 1^{ère} B), j'explique les objectifs et les méthodes de travail variées incluses dans ce processus, ce, dans une première séance de 2 heures, qui est également consacrée à la préparation du questionnement de la 1^{ère} visite.

L'utilisation de 7 adverbess interrogatifs permet d'amorcer ce questionnement :

POURQUOI ? fait appel aux questions qui traitent des CAUSES.

QUOI / QUE ? fait appel à l'OBJET central du questionnement, au SUJET de l'étude.

QUI ? évoque les questions concernant les ACTEURS de la problématique, du sujet.

COMMENT traite du PROCESSUS, des METHODOLOGIES, des ETAPES.

QUAND ? fait appel aux questions liées au TEMPS.

OU ? est l'adverbe interrogatif qui questionne le LIEU.

ET ALORS ? évoque les CONSEQUENCES, les PERSPECTIVES.

Ces 7 repères de questionnement permettent des exercices simples en tout début de

formation, en auditoire.

Ainsi, à partir d'un article de presse expliquant une situation d'exclusion, de précarité (ex : les sans-papier), les étudiants en petits groupes imaginent et rédigent des questions à adresser à ce public pour tenter de mieux les comprendre, et d'autres à adresser à des professionnels. Un exemplaire des questionnaires m'est remis pour les commenter au cours suivant où un feed-back comportant des corrections et des réflexions leur est ainsi assuré.

Ensuite pour indiquer le chemin de la recherche d'informations conceptualisant la problématique, un reportage télévisé sur le même sujet (ex : le S.A.M.U. social à Paris et Bruxelles) leur présente des situations, des témoignages, mais surtout des analyses, et des prises de position de professionnels du secteur (médecin, éducateurs, assistante sociale, bénévoles,...). Les concepts vus aux premiers cours ont dû être choisis pour faire écho à ce reportage, et indiquer qu'ils permettent d'enrichir directement le questionnement de cet exercice, pour ensuite le transposer au questionnement des visites et des stages et à l'analyse en séminaires et en supervision.

Bref, c'est donc durant plusieurs séances de ce cours-là que s'explique le processus des visites et séminaires, que se prépare sur le plan du questionnement chaque visite et séminaire, que se préparent pratiquement les visites, que les interpellations d'étudiants s'accueillent, etc... .

-

3.2.) la 1^{ère} visite sur le thème de la découverte des bénéficiaires de services sociaux.

Les étudiants se rassemblent en petits groupes pour organiser eux-mêmes le choix du lieu de visite, la rédaction du questionnaire basé sur les 7 adverbess interrogatifs, l'organisation pratique des déplacements.

De plus, ils savent que lors de cette visite, ils auront en face d'eux un professionnel représentant l'institution, et qu'ils devront observer la façon dont le professionnel parle du bénéficiaire, de l'exclusion. Pour les y aider, je souligne quelques exemples de cet écart de perception des évènements vus lors du reportage sur le Samu social :

- * Le bénéficiaire rage ...« je suis à la rue à cause de ma femme qui... ».
- * L'éducateur exprime...« le SDF a besoin d'une oreille attentive... ».
- * L'A.S. développe ... « si le SDF est là, c'est par rupture de lien social... ».
- * Le médecin lui explique les phases d'exclusion du SDF, par des concepts plus scientifiques.

Ainsi, dès le début, l'étudiant s'attend à devoir écouter les écarts entre les niveaux de vocabulaire, de conceptualisation des faits sociaux en fonction des statuts et des formations de leurs interlocuteurs.

Ils savent que les angles d'entrée pour aborder une réalité sont diversifiés, et qu'ils auront à se définir dans ce panel d'explications des évènements sociaux.

Enfin, je leur demande avant de partir en visite, à l'instar des départs de stage, de noter leurs représentations qu'ils ont du public qu'ils auront à rencontrer.

A savoir aussi, c'est que cette 1^{ère} visite, en octobre, permet aux étudiants de se rendre dans une institution sociale similaire à celle dans laquelle ils comptent passer leur stage. C'est une occasion de les aider à construire leur projet de stage. Ici, le titulaire d'année initie l'organisation pratique des visites, et les assure de ses conseils.

De plus, cette visite donne l'occasion à l'étudiant de s'évaluer sur ses compétences rédactionnelles. Chacun d'entre eux rédige un rapport de visite de 2 pages, et un texte d'une page liant cette visite à un article de presse ou un extrait de livre. Les rapports sont répartis à une vingtaine d'enseignants qui remettent leurs avis, critiques, et une évaluation cotée mais dans le cadre d'une épreuve en blanc, formative, sans valeur certificative.

Ce dernier objectif est louable, mais nous pose question sur l'accumulation d'objectifs pour une première étape.

La visite (d'une durée de 2 heures), en elle-même, est rendue permise en libérant une journée de cours.

Au cours suivant, un feed-back de 15 minutes permet d'entendre les dysfonctionnements de certaines visites, voire de permettre de réorganiser l'une ou l'autre de ces visites en d'autres temps.

-

3.3.) le 1^{er} séminaire sur le thème de la découverte des bénéficiaires de services sociaux.

Les groupes d'une vingtaine d'étudiants sont formés par un « tri chronologique » en fonction de la liste alphabétique. Le groupe 1 est constitué des 20 premiers noms, le groupe 2 des 20 noms suivants, etc... .

Dès lors, chaque séminaire accueille des étudiants ayant effectué des visites très hétéroclites.

Leur animateur de séminaire tente par plusieurs techniques d'amener les étudiants à se regrouper par type de bénéficiaires (les enfants, les personnes handicapées,...), à conceptualiser, à disséquer les problématiques, à relier quelques-unes de leurs observations à des notions vues au cours, à dynamiser les interactions entre étudiants. L'intérêt est de saisir les éléments communs et divergents rencontrés dans l'exclusion. Les techniques d'expression des observations sont diverses : la peinture, le dessin, le village conceptuel en papier, les jeux de rôles, la toile d'araignée des savoirs, la rédaction d'un journal, les statues de cire/les sculptures, ou encore en s'inspirant, voire en pastichant des émissions télévisées tel le journal télévisé, « vis ma vie », « c'est mon choix », « ça va se savoir », etc L'imagination durant ces 3 heures 30 de séminaire est débordante pour présenter les caractéristiques, les parcours, les angoisses, les espoirs, les difficultés des bénéficiaires.

Sur le plan pratique, l'animateur a reçu le plan et les notes du cours de travail social et se voit attribué un local.

Si l'auditoire est le lieu rassembleur pour les cours, ce sont, par contre, des locaux de réunions ou dans des classes plus petites qui accueillent les séminaires. Des temps de travaux en sous-groupes ont également lieu en fonction des consignes des animateurs. Il se crée ainsi 4 à 5 sous-groupes de 3 à 5 étudiants dispersés dans ce local, ou dans d'autres lieux libérés ou « investit » à cette occasion (classe, réfectoire, paliers, bureaux, jardin...).

Donc, la phase narrative des observations est canalisée par dans des activités ludiques qui forcent la découverte de nouveaux talents et ne sombre plus dans l'éternel tour de table lancinant de présentation des observations. Dans un second temps, la phase d'analyse reconcentre l'attention par des exercices de déduction.

3.4.) la 2^{ème} visite et le 2^{ème} séminaire sur le thème de la découverte de l'institution .

Fonctionnant quasiment de la même manière, le thème varie et est centré sur « l'institution ». Il s'agit de conscientiser l'étudiant, entre autre, à la dimension plus collective de l'action sociale, à l'adéquation des demandes des bénéficiaires, aux moyens mis en œuvre par l'institution.

Ici, c'est le titulaire du cours de travail social qui gère plus l'encadrement pratique de la visite.

3.5.) le 3^{ème} séminaire sur le thème de l'identité professionnelle, à travers une « mise en situation ».

Pratiquement, c'est une organisation différente des 2 expériences précédentes où l'étudiant part chaque fois en visite avec 2 ou 3 autres étudiants, puis revient en séminaire expliquer son expérience, réfléchir sur sa visite.

Ce 3^{ème} séminaire leur fait faire l'économie d'une organisation de visite... puisque c'est l'animateur du séminaire qui invite un professionnel pour traiter de l'identité professionnelle des assistants sociaux.

L'étudiant vient pour écouter un assistant social, dialoguer avec lui sur les réalités du travail social. Ensuite, le professionnel et l'animateur recherchent avec les étudiants les concepts essentiels, les problématiques sociales majeures de la société actuelle.

a) avant 2004 : comme animateur de séminaire, le schéma classique de cette rencontre était d'amener à présenter, puis à faire parler le professionnel aux étudiants de ses tâches, des problématiques humaines qu'il rencontre chez ses bénéficiaires, des actions sociales qu'il mène, et de celles qui seraient à créer, et ce durant 3 heures 30. Force était de constater que les étudiants arrivaient à court de question, d'avis, d'interpellation malgré des prodiges d'improvisation en animation et le support d'un tableau récapitulatif des problématiques rencontrées par l'Assistant Social ! Le constat est qu'il était difficile encore aux étudiants, en février, (malgré un stage déjà terminé) de proposer plus d'analyse sur le sujet, voire de préparer leurs questions. Etait-ce un constat de pauvreté de curiosité, ou un constat de blocage, ou de lassitude, ou une erreur d'animation ? Fallait-il continuer de la sorte ? Sans entrer dans une réflexion pédagogique trop conceptuelle, le remaniement de ce séminaire fit suite plutôt à l'anecdote suivante.

b) en 2004 : quelques jours avant le séminaire, tout en préparant ce qui aurait dû être une reproduction du schéma classique, l'intervenant extérieur (un A.S. hospitalier) exprima, par téléphone, sa dernière difficulté professionnelle. C'est une situation

« abracadabrante » d'un homme décédé dans l'hôpital. Cet homme y était mort seul, sans famille, sans ami, donc sans visite, sans lien social ! ... Mais alors, pourquoi ne pas placer les étudiants en situation...comme cet assistant social ? Un peu sans le savoir, c'était de l'apprentissage participatif, car en poursuivant le cursus du certificat d'aptitude pédagogique approprié pour l'enseignement supérieur, j'ai découvert avoir initié une P.P.P., une Pédagogie Par Problèmes. La mise en œuvre de cette nouvelle méthode en séminaire s'est déroulée en deux étapes :

1) la mise en situation : organiser l'exercice pratique.

2) la grille de collecte d'informations : organiser l'analyse, par liaisons inductive et déductive.

Dès lors, cet intervenant aménage une nouvelle présentation. De mon côté, j'ai créé une grille de récolte d'observation pour tenter l'analyse en se basant sur les concepts vus au cours tels : les démarches à engager, les ressentis vécus par les étudiants face à cette situation, les acteurs internes/externes qui risquent d'intervenir, les difficultés qu'ils croient devoir rencontrer, les problématiques sociales sous-jacentes. Enfin, une colonne est destinée à retranscrire les concepts vus au cours de travail social (ex: l'exclusion), et une autre concernant les problématiques sociales (ex :l'alcoolisme). La structure temporelle s'est modifiée aussi.

Profiter de cette occasion de remise en question de ma pratique pédagogique a permis de créer les conditions d'une mise en situation des étudiants qui devrait aussi les aider dans leur construction de leur identité professionnelle, et ainsi faire le choix de continuer ces études ou de bifurquer. Jouer dans ce jeu là, c'est aussi rejoindre l'objectif général d'une Haute Ecole dans le sens de permettre aux jeunes de devenir responsables.

c) les plus values : avec cet exercice tout neuf, les étudiants en retireraient des bénéfices objectivables tel que recueillir plus d'informations, gérer son stress, écouter, collaborer, tenir de rôles (secrétaire, rapporteur, garant du temps,...). De par cet exercice, les étudiants sont même venus à débattre de la solitude, et ensuite nous faire partager leur indignation quant à ce que la société, pourtant développée en terme de sécurité sociale, peut encore comprendre de poches d'exclusion.

Cela donne bon espoir pour qu'ils deviennent les citoyens responsables, espérés par la Haute Ecole et moi-même. Le 3^{ème} séminaire ainsi retravaillé semble plus efficace pour mieux répondre à cette exigence qui consiste à ce que des étudiants deviennent des acteurs sociaux responsables capables d'appliquer la théorie, bien sûr, mais aussi de se permettre d'interpeller la théorie au départ de leur pratique.

De plus, par ce 3^{ème} séminaire remanié, j'envisage plus l'enseignant comme un « coach », où l'enseignant en petit groupe se métamorphose en animateur, en « susciteur » de réflexion, en accompagnateur de savoirs, en un facilitateur de l'émergence de la parole, en un empêcheur de tourner en rond dans « un discours de café du commerce », en une personne-ressources avec ses connaissances et ses doutes.

3.6.) le rapport final.

Chaque année a vu son cortège d'interpellations sur le fond du travail écrit. C'est le propre de l'expérience innovante. Cette année il a été demandé un travail à valeur certificative comprenant d'abord un questionnaire d'une page sur l'identité professionnelle (à remettre avant le 3^{ème} séminaire), et surtout un

rapport de 2 pages sur les enjeux de la profession.

4. QUELQUES AMENAGEMENTS.

Ce processus est neuf, il bouge et s'adapte. En voici quelques aménagements.

4.1.) Aménagement des objectifs.

Au fil des expériences, les objectifs pour ce premier lien à réaliser entre la pratique et la théorie par les étudiants se modifient quelque peu. Voici les objectifs redéfinis pour 2004-2005 (extraits de rapport de réunion):

- l'éclaircissement de leurs représentations envers les institutions, les bénéficiaires, le métier.
- La capacité de questionnement, d'interpeller la pratique et la théorie.
- La découverte de secteurs sociaux, en vue de confirmer ou non le choix du lieu de stage .
- L'articulation avec le cours de travail social. Les concepts vus au cours enrichissent le questionnement .

Actuellement, il est vrai, des débats ont lieu sur cette quantité d'objectifs attribués aux séminaires-visites.

4.2.) Aménagement des visites.

Trois ans durant, le processus comptait 3 visites et 4 séminaires. Vu la lourdeur organisationnelle, et le développement du questionnement au cours, l'équipe annule une visite et un séminaire.

4.3.) Aménagement du rapport final.

Le travail écrit des étudiants devait comprendre une page sur leur perception de la transversalité des apprentissages, et de leurs représentations. C'est un sujet encore en débat car le travail sur l'évolution des représentations est déjà intégré dans le rapport de stage. Ce travail sur la transversalité fût annulé.

5. QUELQUES AVANTAGES ET INCONVENIENTS COLLATERAUX.

Travailler de la sorte demande des efforts tant des enseignants que des étudiants.

5.1.) du côté des enseignants ...

* Une nouvelle pratique se devait d'exister, celle comme enseignant d'ouvrir ses cahiers aux collègues et de leur faire partager le savoir transmis. En effet, les animateurs des séminaires se devaient de connaître les concepts vus au cours de travail social pour réussir à articuler la théorie du cours avec les observations de la

visite, et savoir analyser et dégager des problématiques vécues par les bénéficiaires des services sociaux visités.

C'est ainsi que, par exemple, ils disent aux étudiants « vous avez bien vu tel concept au cours » « non » répondent certains étudiants ! En donnant plus de détails (ou selon l'ouvrage cité ci-avant : en donnant plus « d'attributs », p.103) au concept, ces étudiants s'exclament « ah, c'est cela que vous vouliez dire».

* Dans un souci de tendre vers plus d'interdisciplinarité, nous comptons organiser une bourse d'outils pédagogiques entre nous, pour échanger nos méthodes de travail et en saisir leur pertinence.... Le vœu reste pieu, mais les démarches d'échanges informelles sur le sujet en salle des professeurs est plus foisonnant.

* Il faut savoir que l'organisation des séminaires-visites impliquent 10 personnes. Ce qui amène à ce que les entretiens téléphoniques, les messages dans les casiers, les interpellations entre 2 activités, les post-it ou les courriels sont de rigueur pour assurer la qualité de cette expérience, avec des enseignants et animateurs de séminaires qui se partagent entre plusieurs lieux de travail, voire entre plusieurs employeurs.

5.2.) du côté des étudiants...

* Ces séminaires permettent aux étudiants de constater que l'enseignement professionnalisant n'est pas que cette série de cours ex-cathedra dans un auditoire. Par les séminaires, et les pédagogies plus actives en auditoire, c'est aussi indiquer qu'en 2^{ème} et 3^{ème} année la situation où rester assis à écouter des cours dans un auditoire se transformera en situations individuelles d'apprentissage sur le terrain(les stages), et en situations d'apprentissage interactif et certificatif en petits groupes. Ils savent ainsi que c'est cela devenir acteur de sa formation.

* La relation privilégiée du petit groupe permet à certains étudiants d'aborder autrement la matière vue au cours, par apprentissage avec les pairs.

* Des méthodes actives typiques, telle celle conçue pour le 3^{ème} séminaire, permettent de faire participer les étudiants. C'est permettre, à mon sens, de construire un contexte relationnel propice à l'apprentissage vu la proximité des intervenants avec les étudiants. C'est permettre l'échange, l'humour, la sérénité, le sentiment de ne pas être jugé, l'impression d'être écouté et de surtout voir rebondir les réflexions de part et d'autres.

6. EVALUATION PARTIELLE DE QUELQUES COMPETENCES EN ESPERANCE D'ACQUISITION.

Il est relativement hasardeux, ici, en avril 2005, de pouvoir évaluer correctement les compétences acquises, car le rapport final de chacun n'est pas rentré, et nous n'avons pas encore eu de rencontre d'évaluation du processus 2005, en fonction des objectifs remaniés. Néanmoins, au vu de ce qui a été vécu, nous pouvons constater que :

- l'articulation entre la pratique et la théorie s'est plus rapidement mise en route dans les petits groupes de supervision collective de stage, cela a été formulé par quelques superviseurs de stage.

- Les premiers rapports de stage lus indiquent de la présence de connaissances plus théoriques, voire d'avis sur base de plusieurs sources pertinentes (utilisation de concepts du cours, ou provenant de lectures).

- Des compétences nouvelles ont jailli chez certains étudiants lorsqu'ils passent d'une certitude toute faite à un doute, à un silence en séminaire et en supervision. Cela semble aller vers un apprentissage de la critique plus perspicace, en incorporant des concepts, et ainsi perdre, dans les espaces d'analyse d'ailleurs, l'habitude de présenter les problématiques sociales sous forme d'un discours « prêt à penser », boosté, dopé de préjugés.

- D'autres compétences se sont développées chez les étudiants autour de la capacité du questionnement tels : préparer les questions (au cours avec l'enseignant, en petit groupe dans l'auditoire ; puis seul, chez lui), préparer ses représentations (« pour moi, un bénéficiaire, un service social, un A.S. c'est... »), savoir prendre notes, utiliser ses notes de cours et de visites pour préparer ses questions et définir ses représentations et pour présenter des réflexions, rédiger un rapport, partager l'information entre pairs, utiliser les ressources et les expériences connexes (ex. : lectures, stage).

- L'observation est plus affinée (grâce aux grilles d'observation des stages et des 7 adverbess interrogatifs) au bout du 3^{ème} séminaire, car ils ont réussi à utiliser ou rejeter certaines observations, au risque d'être déçus de n'avoir pas été plus loin dans l'observation, et d'être frustrés de ne pas mieux cerner la problématique sociale.

- Les étudiants devant se coordonner pour organiser leurs visites, acquièrent des compétences relationnelles, organisationnelles, de recherche, de flexibilité, de mobilité. C'est cela aussi devenir acteur de sa formation.

- Les supervisions collectives de stage semblent plus efficaces sur le plan de l'articulation de la théorie avec la pratique. Les concepts fusent plus rapidement. J'ai, par exemple, pu aborder de nouveaux sujets, avec l'impression d'être vite compris (ex: réflexions sur la fin d'intervention). De plus, les étudiants semblent mieux « méta-communiquer » sur leurs séances de travail (aller plus loin que le « ça a été, c'était bien, ça m'a appris », pour mieux nommer, conceptualiser ce qui a été bien, ce qui les a fait évoluer ou laisser en « stand-by »), et ainsi intervenir indirectement sur l'évolution du processus de formation.

En soi, ce processus est une espèce de « banc d'essai », de « tour de chauffe » aux stages et aux supervisions, ce qui réclame de l'énergie, de la concertation et de la concentration, ainsi que de la prise de risque calculée pour les enseignants et les étudiants. Mais est-on sur la bonne voie ? Comment l'évaluer plus objectivement ?

Evaluer son réel impact sur le cursus complet de 3 ans, nous est actuellement difficile, car les résultats évoqués ci-dessus sont aussi les fruits de tout un contexte d'études. Ces évocations de résultats plus positifs (allez, avouons qu'ils

nous en orgueiliseraiet bien !) sont aussi influencés par l'accroissement des exigences de lectures, par une réflexion sur la mise en place d'une démarche propédeutique (le soutien aux étudiants), par l'intensification des concertations entre enseignants pour d'autres types de séminaires, par la formation complémentaire d'enseignants, voire par un public d'étudiants différent d'une année à l'autre ,etc.... Le doute de l'efficacité plane, et voudrait être désenbrumé. Nous croyons tout de même que cette nouvelle pratique permet la transférabilité de cette gymnastique intellectuelle à d'autres étapes de la formation. Quel beau débat !

En définitive, nous constatons que l'étudiant, reçoit, restitue, doute, erre parfois, évolue, crée, se rend compte de la nécessité de ne plus subir l'information mais de la traiter, de l'élaborer dans l'intérêt de tout bénéficiaire. Enfin, il coopère dans ce processus par ses interpellations; l'idéal serait qu'il questionne plus encore le processus de sa propre formation en Sciences Humaine, au sein des lieux de concertation.

-

7. CONCLUSIONS.

Par ce travail en équipe, le processus des séminaires-visites en travail social participe à tendre vers les objectifs généraux de l'Enseignement Supérieur (l'article 5 du décret H.E. du 05/08/1995) qui sont:

« * la préparation des étudiants à leur rôle de citoyen responsable au sein de la société.

* La promotion du développement et de l'épanouissement de l'étudiant, notamment en favorisant le développement de son autonomie et de sa responsabilisation.

* La formation des étudiants en vue de leur permettre de jouer un rôle actif dans le monde socio-économique. »

Cette pratique atteint sa vitesse de croisière. D'autres défis l'attendent tel la création d'indices pour évaluer son efficacité, le partage des récoltes de moyens pédagogiques lors de nos formations complémentaires, la consolidation de l'ancrage des repères méthodologiques des pédagogies par problèmes, en alternance, participative.

