

---

## **Formation initiale à la profession d'assistant-e socio-éducatif/ve**

---

### **Programme-cadre didactique**

16 Mai 2018, Ectaveo SA

## **Sommaire**

1. Introduction	3
1.1 Situation de départ	3
1.2 Objectif du programme-cadre didactique	3
2. Principes de base du concept didactique	4
2.1 Un concept de compétences moderne	4
2.2 Développement des compétences au moyen d'étapes ciblées	5
2.3 Les apprenti-e-s- au centre de l'attention	7
3. La coopération entre les lieux de formation	7
3.1 Les apprenti-e-s	8
3.2 Lieu de formation école professionnelle (EP)	8
3.3 Lieu de formation entreprise	8
3.4 Lieu de formation cours interentreprises (CI)	9
3.5 La procédure de qualification	9
4. L'éventail des instruments	9
5. Considérations relatives à la mise en œuvre	11

---

## **1. Introduction**

---

### **1.1 Situation de départ**

Dans le cadre de la réforme de la formation professionnelle initiale d'assistant-e socio-éducatif/-ve (ASE), le développement des compétences des apprenti-e-s est au centre de toutes les réflexions.

Cela signifie qu'à la fin de leur formation initiale, les apprenti-e-s doivent être en mesure d'agir avec succès et de manière responsable dans les diverses situations professionnelles. Ils/elles doivent être capables de transformer leurs connaissances en compétences, et ce dans les trois domaines d'activité (enfants/jeunes, personnes âgées, personnes en situation de handicap).

Au niveau des apprenti-e-s, les défis sont nombreux. Les tâches d'accompagnement dans les divers domaines pratiques exigent de maîtriser de multiples compétences. Les points essentiels sont : être en mesure de refléter son propre travail, d'établir des relations professionnelles, de communiquer de façon adaptée en fonction de la situation et des destinataires et d'agir en conformité avec son propre rôle professionnel.

Afin d'assurer, au niveau de la formation professionnelle initiale, la mise en œuvre de cette approche globale, il importe d'élaborer un programme-cadre didactique pour les différents lieux de formation.

---

### **1.2 Objectif du programme-cadre didactique**

Le programme-cadre didactique définit les principes didactiques et fixe, pour les trois lieux de formation, les lignes directrices en vue de la mise en œuvre d'une formation professionnelle initiale axée sur les compétences. L'apprenti-e est au centre de l'attention tout en assumant lui-même/elle-même activement la responsabilité du développement de ses compétences individuelles.

En vue de soutenir toutes les personnes impliquées, le programme-cadre didactique définit les responsabilités des trois lieux de formation et décrit l'éventail des instruments de mise en œuvre. A cet égard, une bonne coordination et une coopération intégrale entre les différents lieux de formation sont essentielles pour soutenir le plus efficacement possible le développement des compétences des apprenti-e-s.

---

## 2. Principes de base du concept didactique

Les principaux fondements pour le développement du concept didactique sont présentés ci-après.

---

### 2.1 Un concept de compétences moderne

Dans la théorie, il n'existe pas de concept de compétences uniforme. Chaque modèle scientifique offre une définition différente de la notion de « compétence ». Notre travail se base sur le modèle de compétences du professeur Erpenbeck (Institut pour la gestion des compétences, Université Steinbeis Berlin).

Ici, le terme de compétence implique la capacité d'agir de manière autonome et créative dans des situations ouvertes, généralement complexes, voire problématiques.

Dans ce cadre, le terme de compétence opérationnelle inclut les compétences de base suivantes :

- compétences **professionnelles et méthodiques**, afin d'être en mesure de résoudre des situations difficiles au moyen de solutions innovantes,
- compétences **personnelles**, pour pouvoir être perspicace et critique envers soi-même,
- compétences **socio-communicatives**, pour coopérer et communiquer de façon créative et
- compétences **orientées vers l'activité et l'action**, pour une mise en œuvre résolue et active.

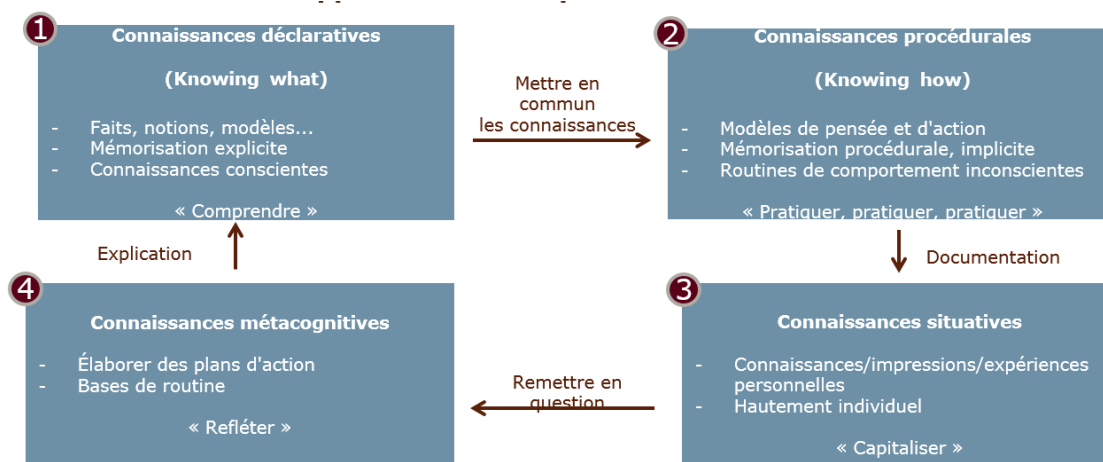
(Selon Erpenbeck & von Rosenstiel 2003)

A cet égard, la compétence opérationnelle devant être promues sont toujours liées au développement des émotions et des motivations - ainsi qu'au renforcement de l'efficacité personnelle.

La question qui se pose est la suivante : de quelle façon les apprenti-e-s peuvent-ils/elles acquérir la compétence opérationnelle?

## 2.2 Développement des compétences au moyen d'étapes ciblées

La compétence opérationnelle se développe au moyen d'un processus de développement ciblé et structuré en plusieurs étapes. Ces dernières sont illustrées et expliquées schématiquement dans le graphique suivant.



Source: selon Anderson & Krathwohl (2001)

Afin de développer de façon globale la compétence opérationnelle, il est important de bénéficier, au début de la formation, d'informations isolées et explicites - la connaissance du « quoi ». Les faits, les concepts et les modèles de base permettant de comprendre le « langage » de la profession ou du domaine professionnel doivent être appris. De la sorte, les connaissances procédurales sont rendues accessibles - connaître le « comment ». Celles-ci incluent des processus de réflexion et d'action adéquats et s'acquièrent au moyen de la pratique régulière, dans le cadre de situations de travail concrètes. Avec le temps, ces connaissances se transforment en action implicite - on parle également de la mise en place de routine. Des études montrent que la transition vers les connaissances procédurales est souvent difficile, surtout pour les jeunes professionnels, car les processus de réflexion et d'action ne sont pas faciles à comprendre. Dans le concept suivant, une attention particulière est vouée à la transition des connaissances déclaratives vers les connaissances procédurales.

Les connaissances déclaratives et procédurales forment la base de la compétence opérationnelle holistique. La mise en place des compétences globales implique les deux capacités suivantes : être en mesure d'appliquer les connaissances dans différentes situations (connaissances situatives) et de refléter la situation et ses propres actions. Ces processus sont également clairement définis.

Dans la description suivante, ce modèle est reporté sur le contexte de la formation professionnelle initiale :

L'acquisition de bases pertinentes, l'exécution d'activités pratiques et la réflexion sur les erreurs et les succès associés permettent de développer la compétence opérationnelle. Dans la pratique, cela peut, être géré comme suit, par exemple :

**Connaissances déclaratives** : les connaissances de base d'une discipline, des faits, des termes, etc. (knowing what) sont habituellement enseignées à l'école professionnelle (EP). L'objectif est de « comprendre » les contenus. Pour s'assurer que les apprenti-e-s ne soit par dépassé-e-s par l'étape consistant à passer des connaissances déclaratives, souvent très théoriques, aux connaissances procédurales, il est important que les processus-clés de réflexion et d'action soient transmis dans cette phase déjà. Cela implique toutefois que ces derniers soient disponibles sous une forme explicite, c'est-à-dire apte à être enseignée.

**Connaissances procédurales** : la façon d'appliquer les connaissances déclaratives dans une situation spécifique (knowing how) est généralement exercée dans l'entreprise et dans les CI. Pour que les apprenti-e-s puissent appliquer les connaissances déclaratives, des possibilités d'apprentissage sont créées. Dans la pratique, il s'avère utile de travailler avec des mandats et d'encadrer ces derniers au moyen d'instructions adéquates et d'autres outils auxiliaires.

**Connaissances situatives** : la façon d'appliquer les connaissances procédurales dans différentes situations peut être exercée dans l'entreprise. A condition que les apprenti-e-s soient incité-e-s à mener à bien leurs actions dans des situations et des contextes différents. Ils/elles acquièrent ainsi des expériences et prennent confiance en termes de mise en œuvre. Ils/elles décrivent ensuite leurs démarches. Afin de les sensibiliser aux diverses expériences, l'accent est mis sur l'accumulation et la documentation de ces expériences.

**Connaissances métacognitives** : savoir comment faire quelque chose, et pour quelles raisons on le fait précisément de la sorte et non pas autrement. Les professionnels à succès se distinguent, entre autres, par leur capacité de réflexion. Lorsqu'ils/elles documentent leurs démarches, les apprenti-e-s sont invité-e-s à réfléchir à la situation et à leurs propres performances de mise en œuvre, puis à en tirer les mesures appropriées. Afin de garantir un processus de développement global, il est particulièrement important d'apprendre dès la formation initiale à refléter régulièrement les compétences acquises par rapport à celles requises.

Toutes les études soulignent qu'au niveau des apprenti-e-s, le développement des compétences se fait de façon individuelle ; raison pour laquelle ils/elles en sont responsables, ce qui les place de fait au centre de la réflexion.

### 2.3 Les apprenti-e-s- au centre de l'attention

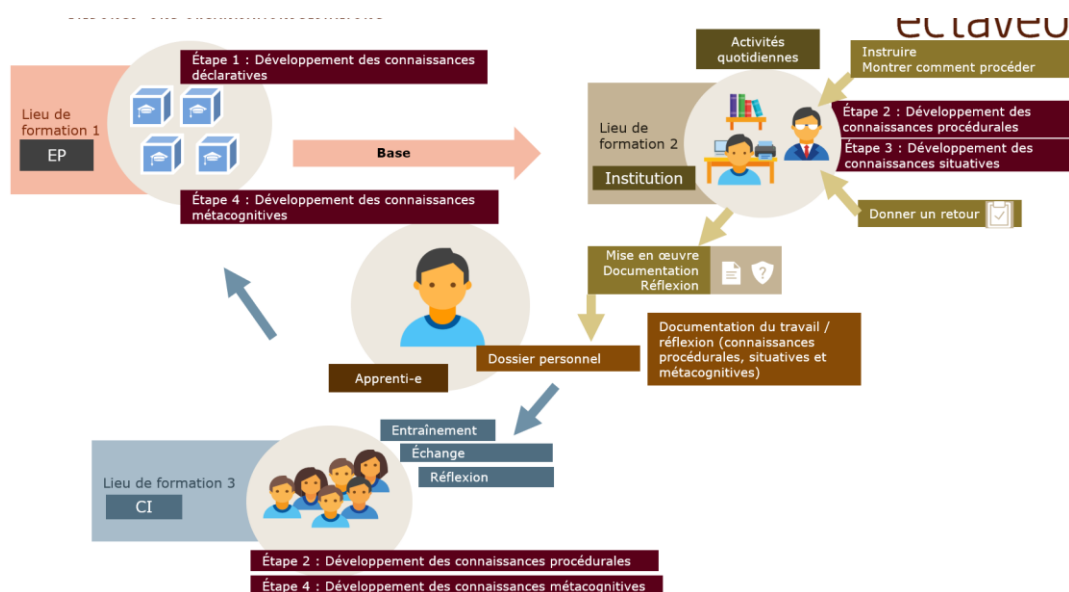
Si l'on parvient

- à placer le processus d'apprentissage des apprenti-e-s au centre de la formation professionnelle initiale,
- à structurer le développement de la compétence opérationnelle et à la soutenir au moyen d'instruments appropriés,
- à créer un espace apte à favoriser les expériences faites par les apprenti-e-s, une étape importante en vue d'une orientation globale sur les compétences dans la formation professionnelle initiale aura ainsi été franchie.

Ce processus d'apprentissage ne fonctionne cependant qu'en présence d'une coopération efficace entre les différents lieux de formation.

### 3. La coopération entre les lieux de formation

Pour qu'une coopération globale entre les différents lieux de formation réussisse, les qualités didactiques de chaque lieu de formation doivent être combinées de façon idéale. La répartition suivante des tâches est proposée :



---

### 3.1 Les apprenti-e-s

Les apprenti-e-s sont responsables de leur propre processus d'apprentissage et sont soutenu-e-s par les différents lieux de formation. Ils/elles gèrent leurs dossiers personnels, dans lesquels ils/elles notent les différentes performances de mise en œuvre et les compétences acquises. Les instruments leur permettant de faire des points de situation leurs sont fournis, y inclus la possibilité d'effectuer une évaluation personnelle et par un tiers. Avec le soutien des formateurs/-trices professionnel-le-s et des enseignant-e-s de l'école professionnelle, ils/elles en tirent les mesures de développement appropriées.

---

### 3.2 Lieu de formation école professionnelle (EP)

Dans un premier temps, l'école professionnelle encourage le développement des connaissances et des compétences de base des apprenti-e-s (faits, termes, éléments spécifiques à la profession). Cela ne se fait pas sans lien avec la pratique professionnelle, mais en reportant - dans la mesure du possible - les connaissances vers le contexte de l'accompagnement, et en les reliant à l'environnement des apprenti-e-s. Du fait que le passage de la théorie à la connaissance pratique n'est pas toujours simple pour les apprenti-e-s, il est important de transmettre les « processus-clés de réflexion et d'action » dans cette phase déjà.

Les étapes 2 (acquisition de connaissances procédurales) et 3 (acquisition de connaissances situatives) sont effectuées dans la pratique. En évaluant avec les apprenti-e-s les expériences acquises et les conséquences qui en découlent, l'école professionnelle apporte, dans une quatrième étape, une contribution majeure au développement des connaissances métacognitives. Le travail sur le dossier personnel est activement suivi par l'école professionnelle.

---

### 3.3 Lieu de formation entreprise

Dans l'entreprise, l'accent est mis sur la mise en œuvre au moyen d'activités quotidiennes. Les apprenti-e-s sont instruit-e-s sur la façon d'exécuter les activités de manière professionnelle et spécifique à la situation, et reçoivent des retours d'information sur leur façon de procéder. De cette façon, les apprenti-e-s développent une routine dans la mise en œuvre des processus de réflexion et d'action. Ils/elles prennent graduellement confiance en leurs propres compétences et peuvent ainsi faire leurs preuves, même dans des situations difficiles. Ces objectifs peuvent être atteints par le biais d'un apprentissage par l'exemple, d'instructions d'action fondées sur les compétences, de mandats pratiques et de retours d'information et d'évaluations réguliers (rapport de formation).



### 3.4 Lieu de formation cours interentreprises (CI)

Enfin, les cours interentreprises (CI) servent à former, à discuter et à refléter ses propres actions dans le cadre des diverses situations de travail/de supervision. Un approfondissement des connaissances procédurales a lieu et le transfert théorie-pratique du domaine professionnel est soutenu par le biais de mandats d'apprentissage appropriés.

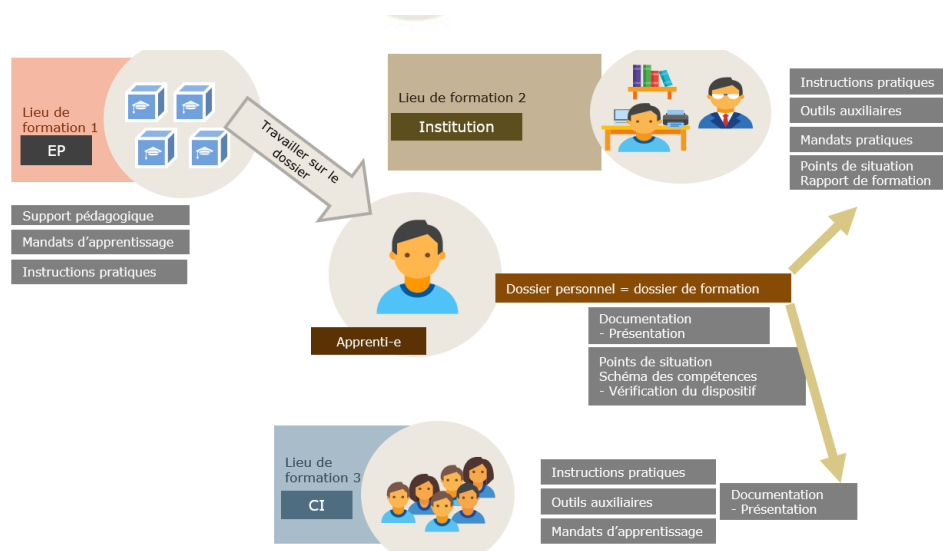
### 3.5 La procédure de qualification

En vue de s'assurer que la conception didactique de la formation soit représentée dans la procédure de qualification, le dossier personnel sert, dans ce cadre, de base pour la partie entreprise. Pour la partie scolaire de la procédure de qualification, diverses méthodes d'examen sont utilisées, qui testent à la fois les connaissances déclaratives et métacognitives.

## 4. L'éventail des instruments

Le programme-cadre didactique décrit ci-dessus ne peut être mis en œuvre qu'à l'aide d'instruments appropriés. Ces derniers permettent de s'assurer que

- les personnes impliquées soient en mesure d'exercer leurs responsabilités. Ils constituent une aide pour la mise en œuvre.
- De plus, ils veillent à ce que l'incitation au développement des compétences repose sur les mêmes principes dans les différents lieux de formation.
- Et finalement, ils permettent aux apprenti-e-s de se procurer régulièrement une vue d'ensemble du développement de leurs compétences.



	Objectif	Instruments
<b>Apprenti-e-s</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Développement des capacités</li> <li>Présentation des compétences dans la PQ</li> </ul>	Dossier personnel = dossier de formation <ul style="list-style-type: none"> <li>Présentation<sup>1</sup></li> <li>Schéma des compétences<sup>2</sup></li> <li>Vérification du dispositif<sup>3</sup></li> </ul>
<b>EP</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Développement des connaissances et des compétences de base</li> <li>Introduction aux principaux processus de réflexion et d'action</li> <li>Réflexion générale</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Support pédagogique</li> <li>Mandats d'apprentissage en vue de favoriser l'apprentissage autonome</li> <li>Instructions pratiques</li> </ul> Dossier personnel
<b>Institution</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Acquérir des compétences</li> <li>Routine dans la façon d'agir</li> <li>Identité professionnelle</li> <li>Efficacité personnelle</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Instructions pratiques</li> <li>Outils auxiliaires</li> <li>Mandats pratiques</li> <li>Schéma des compétences = rapport de formation</li> </ul> Dossier personnel
<b>CI</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Approfondissement des compétences</li> <li>Promouvoir la réflexion sur ses propres actions</li> <li>Liens entre la théorie et la pratique</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Instructions pratiques</li> <li>Outils auxiliaires</li> <li>Mandats d'apprentissage</li> </ul> Dossier personnel

<sup>1</sup>) La **présentation** est un instrument permettant aux apprenti-e-s de documenter les différentes étapes pratiques (croquis, photos, documents, etc.), de réfléchir à ce qui a bien ou moins bien fonctionné et d'en tirer les conséquences.

<sup>2</sup>) Le **schéma des compétences** sert à faire régulièrement le point de situation sur les compétences nécessaires. A cet égard, l'auto-évaluation (par les apprenti-e-s) est comparée à l'évaluation par un tiers (par les formateurs/trices professionnel-le-s) (Quels sont les domaines que je maîtrise ? Où se situe mon potentiel d'amélioration ?).

<sup>3</sup>) La **vérification du dispositif** est un questionnaire servant à l'évaluation personnelle de ses propres attitudes et comportements dans le cadre du travail.

---

## **5. Considérations relatives à la mise en œuvre**

Afin de garantir la mise en œuvre du concept exposé, les instruments décrits ci-dessus (tels que les mandats pratiques, les mandats d'apprentissage, la présentation, le schéma des compétences, etc.) doivent être développés plus avant. Ces instruments remplacent, en partie, les éléments existants tels que le plan de formation ou le rapport de formation. A cet égard, la question de savoir si, et dans quelle mesure, l'on souhaite intégrer ici les nouveaux médias reste donc à débattre, d'autant qu'il s'agit d'une décision stratégique.

Dans le cadre du dossier personnel, les instruments sont particulièrement adaptés à une mise en œuvre sous forme numérique. D'une part, les apprenti-e-s peuvent compléter leur apprentissage à l'aide des médias numériques. D'autre part, la mise en œuvre numérique simplifie l'accompagnement des responsables de la formation professionnelle et réduit l'effort administratif.

En ce qui concerne le degré de numérisation, ce concept peut être implémenté de façon très individuelle : aucun ou seulement quelques éléments peuvent être mis en œuvre numériquement ; ou le concept dans son intégralité, sous forme de monde d'apprentissage entièrement numérique.