



HAL
open science

Les enjeux de la mise en place d'une plateforme de formation à distance dans un centre de formation en travail social

Emmanuelle Susini

► **To cite this version:**

Emmanuelle Susini. Les enjeux de la mise en place d'une plateforme de formation à distance dans un centre de formation en travail social. Sciences de l'information et de la communication. 2010. dumas-01689468

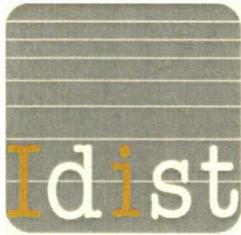
HAL Id: dumas-01689468

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01689468>

Submitted on 22 Jan 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Emmanuelle SUSINI

Master 2
Ingénierie Documentaire, Edition et Médiation Multimédia

Mémoire de Stage Professionnel
Mission effectuée du 29 Mars 2010 au 30 Septembre 2010

à

L' Institut Régional du Travail Social Nord-Pas-de-Calais
Site Métropole Lilloise
Loos

Les enjeux de la mise en place d'une plateforme de formation à distance dans un centre de formation en travail social

Sous la direction de :

M. D. PERRIN (Tuteur universitaire)
Mme. D. HINTEA (Tuteur professionnel)

Soutenu le 17 septembre 2010
Université Charles de Gaulle, Lille 3 (Campus Pont-de-Bois)
BP 60149, 59653 Villeneuve d'Ascq Cedex

Année Universitaire 2009/2010

REMERCIEMENTS

En préambule à ce mémoire, je souhaite adresser mes remerciements les plus sincères aux personnes qui m'ont apporté leur aide, de près ou de loin, et ont ainsi contribué à l'élaboration de cet écrit.

Mes remerciements vont conjointement à Dorina Hintea et Dominique Perrin, pour leur encadrement et leur soutien.

Un grand merci aux étudiants, et à mes collègues qui ont contribué à mon étude, en acceptant de répondre à mes questions avec gentillesse.

Je remercie tout particulièrement mes collègues du Centre de Ressources qui m'ont soutenue dans ma démarche et accompagnée tout au long de cette année.

Enfin, je remercie chaleureusement mes proches et mes amis, pour leur écoute attentive et leur patience. Un Merci plus particulier à l'un d'entre eux, qui, par ses encouragements et son soutien sans faille, m'a permis d'aller au bout de cette aventure.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	p. 1
1 – UN DOMAINE DE FORMATION SPÉCIFIQUE : LE TRAVAIL SOCIAL	p. 4
1.1 - L’histoire du travail social en France	p. 4
1.1.1 – Un rapide historique	p. 4
1.1.2 – Autour des mots...	p. 4
1.1.3 – La naissance des métiers du social	p. 5
1.1.4 – Les principales missions de l’intervention sociale	p. 5
1.2 - Naissance et développement des centres de formation en travail social en France	p. 6
1.2.1 – Une réponse à des besoins	p. 6
1.2.2 – La formalisation d’une qualification	p. 6
1.2.3 – Des formations en lien direct avec les institutions politiques	p. 7
1.2.4 – Des formations diplômantes variées	p. 8
1.2.5 – L’influence d’une « concurrence » sur l’avenir des centres de formation en travail social	p. 9
1.3 – Naissance et développement de l’Institut Régional du Travail Social Nord-Pas de Calais (IRTS)	p. 11
1.3.1 – À l’origine...	p. 11
1.3.2 – Une naissance par Décret	p. 11
1.3.3 – Les missions de l’IRTS et ses formations	p. 11
1.3.4 – Une implantation sur le territoire du Nord-Pas-de-Calais	p. 12
1.3.5 – Du territoire au travail en réseau...	p. 12
1.3.5.1 – Un Centre de Ressources Multimédia en réseau	p. 13
1.3.5.2 – La mise en place de la Validation des Acquis de l’Expérience	p. 13
1.3.5.3 – Pour un accompagnement des parcours...	p. 14
1.3.6 – Un objectif pour la formation : la qualité	p. 14

2 – L'APPRENTISSAGE EN QUESTION	p. 15
2.1 – Qu'est ce que l'apprentissage ?	p. 15
2.1.1 – Les modèles théoriques	p. 15
2.1.1.1 – <i>Le modèle béhavioriste</i>	p. 15
2.1.1.2 – <i>Le modèle constructiviste</i>	p. 16
2.1.1.3 – <i>Le modèle socio-constructiviste</i>	p. 16
2.1.1.4 – <i>La psychologie cognitive</i>	p. 17
2.1.2 – L'apprentissage en formation à distance	p. 17
2.1.3 – Le rôle du formateur dans l'apprentissage	p. 19
2.2 – L'apprentissage à l'IRTS	p. 19
2.2.1 – Un apprentissage qui passe par l'alternance	p. 20
2.2.1.1 – <i>Qu'est-ce que l'alternance ?</i>	p. 20
2.2.1.2 – <i>Les acteurs de l'alternance</i>	p. 21
2.2.1.3 – <i>Les limites de l'alternance</i>	p. 22
2.2.2 – Un apprentissage qui passe par la modularisation	p. 23
2.2.2.1 – <i>Les référentiels</i>	p. 23
2.2.3 – Un apprentissage qui passe par la transversalité	p. 24
2.2.4 – L'exemple de la formation d'éducateur spécialisé	p. 25
2.2.4.1 – <i>La formation modularisée et transversale</i>	p. 25
2.2.4.2 – <i>La formation en alternance intégrative</i>	p. 26
3 – LA FORMATION À DISTANCE	p. 27
3.1 – Petite histoire de la Formation à Distance	p. 27
3.2 – La terminologie en formation à distance	p. 28
3.2.1 – Les cours par correspondance	p. 28
3.2.2 – L'enseignement à distance (EAD)	p. 29
3.2.3 – L'apprentissage en ligne ou E-learning	p. 29
3.2.4 – La Formation à Distance (FAD)	p. 29
3.2.5 – La Formation Ouverte et à Distance (FOAD)	p. 30
3.2.6 – Accompagnement à la formation, à distance (ou e-formation)	p. 30
3.2.7 – La formation synchrone	p. 31

3.2.8 – La formation asynchrone	p. 31
3.2.9 – Le campus virtuel	p. 31
3.3 – Les caractéristiques et les enjeux de la formation à distance	p.32
3.3.1 – Les caractéristiques de la formation à distance dans les pays industrialisés	p. 32
3.3.1.1 – <i>L'apprenant au centre du dispositif</i>	p. 32
3.3.1.2 – <i>L'importance des ressources pédagogiques</i>	p. 32
3.3.1.3 – <i>L'utilisation des TIC</i>	p. 33
3.3.1.4 – <i>L'évolution des métiers de la formation</i>	p. 34
3.3.2 – Les enjeux de la FAD	p. 35
3.3.2.1 – <i>Les atouts</i>	p. 35
3.3.2.2 – <i>Les freins</i>	p. 36
3.4 – Quels sont les acteurs et les outils	p. 37
3.4.1 – Les outils	p. 37
3.4.1.1 – <i>Les outils synchrones</i>	p. 37
3.4.1.2 – <i>Les outils asynchrones</i>	p. 38
3.4.2 – Les acteurs	p. 38
3.5 – L'IRTS et la formation à distance	p. 39
3.5.1 – Des expériences menées dans les IRTS	p. 40
3.5.2 – Des expériences menées à l'IRTS Nord-Pas-de-Calais	p. 44
3.5.2.1 – <i>Première expérience : le projet multimédia</i>	p. 44
3.5.2.2 – <i>Réussite et échec de ce projet</i>	p. 44
3.5.2.3 – <i>E-learning pour les Aides Médico-Psychologiques</i>	p. 45
3.5.2.4 – <i>Réussite et échec de ce projet</i>	p. 45
3.6 – Analyse des besoins, au regard de l'enquête menée auprès des usagers	p. 46
3.6.1 – Le cadre de l'enquête	p. 47
3.6.2 – Analyse des besoins des étudiants	p. 48
3.6.3 – Analyse des besoins des formateurs	p. 49
3.6.4 – Analyse des besoins des personnels administratifs	p. 50
3.7 – Constats et conclusions émanant de l'enquête menée	p. 50

4 – MISE EN PLACE TECHNIQUE ET ENJEUX DE LA FORMATION À DISTANCE À L'IRTS	p. 53
4.1 – Mise en place technique de la FAD à l'IRTS	p. 53
4.1.1 – Choisir une plateforme de formation à distance	p. 53
4.1.1.1 – Un choix lié à l'aspect financier	p. 54
4.1.1.2 – Un choix lié à l'utilisation	p. 54
4.1.1.3 – Les plateformes envisagées	p. 55
4.1.2 – Un partenariat indispensable avec le service informatique	p. 58
4.1.2.1 – Une identification informatique pour tous	p. 58
4.1.2.2 – Un hébergement des ressources	p. 59
4.2 – Les enjeux de la formation à distance à l'IRTS	p. 60
4.2.1 – Les enjeux financiers	p. 60
4.2.2 – Les enjeux techniques	p. 61
4.2.3 – Les enjeux culturels	p. 63
4.2.4 – Les enjeux pédagogiques	p. 64
4.2.5 – Les enjeux humains et organisationnels	p. 66
4.2.6 – Les avantages	p. 66
4.2.6.1 – Le maintien du lien	p. 66
4.2.6.2 – Un complément pédagogique	p. 67
4.2.6.3 – Mutualisation des savoirs des formateurs	p. 68
4.2.6.4 – Démarche qualité de la formation	p. 69
4.3 – La place du Centre de Ressources dans le dispositif	p. 71
4.3.1 – Les ressources multimédias	p. 72
4.3.2 – Les ressources en ligne	p. 72
4.4 – Perspectives d'évolution pour la FOAD à l'IRTS	p. 74
<u>CONCLUSION</u>	p. 75
<u>BIBLIOGRAPHIE</u>	p. 78
<u>ANNEXES</u>	p. 82

INTRODUCTION

Véritable gestionnaire des ressources, le documentaliste a vu ses missions évoluer au fil des ans. Si, au départ ses fonctions se limitaient à un simple appui logistique, elles s'orientent aujourd'hui davantage vers la pédagogie. Les Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication ont contribué à cette évolution, et favorisé sa reconnaissance professionnelle en tant que pédagogue.

Exerçant le métier de documentaliste depuis plusieurs années dans un centre de formation en travail social, je suis particulièrement intéressée par les questions de l'apprentissage et de la transmission des savoirs.

Mon métier me permet d'accompagner les étudiants et les formateurs dans leurs démarches pédagogiques, notamment au travers de la réalisation de produits documentaires, et de la méthodologie de recherche d'information.

Ce sont ces raisons qui m'ont poussées à développer mes compétences dans le domaine de l'ingénierie documentaire, et de la médiation multimédia. Je me suis intéressée plus particulièrement à la question de la Formation à Distance, et interrogée sur sa possible mise en place dans un centre de formation en travail social.

Depuis quelques années, les Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication prennent une place importante dans l'enseignement, et notamment dans l'enseignement supérieur.

Marie-Estelle Pech, dans son article¹, nous décrit assez justement le profil de l'étudiant de demain : « *l'étudiant de demain alternera sa semaine entre cours magistral en amphithéâtre et cours à « distance », via une plateforme sur son ordinateur. Il y trouvera des compléments de cours, des espaces de travail collaboratifs ou encore des quizz pour vérifier ses connaissances* ».

Le monde du travail social, et de surcroît les centres de formation, est tout à fait spécifique - de par la place importante que prend le « relationnel » dans l'exercice du métier et dans la formation (où certains savoirs sont acquis par les actes, la mise en pratique) - et les

¹ PECH, Marie-Estelle (2010). Les universités à la conquête du numérique. *Le Figaro*, jeudi 10 juin 2010. Voir l'annexe n°1

modalités d'apprentissage y sont singulières. Ancrée dans le système pédagogique des centres de formation, l'alternance en est un maillon essentiel.

Il importe donc de se demander comment, dans un espace d'apprentissage singulier, ancré fortement dans un modèle d'interactions entre les apports théoriques et les expériences « cliniques », la mise en place d'une plateforme de formation à distance peut être envisagée et constituer un atout supplémentaire en termes de professionnalisation.

Si l'objet premier de ma démarche est de définir les enjeux (financiers, pédagogiques, culturels, organisationnels...) de la mise en place d'une plateforme de formation à distance dans un centre formation en travail social, d'autres interrogations sont venues alimenter ma réflexion : « *La culture professionnelle des travailleurs sociaux est-elle un frein à la mise en place d'une telle plateforme ?* » ; « *L'alternance va-t-elle de pair avec la mise en place d'un tel dispositif ?* » ; « *La formation, basée principalement sur les interactions humaines et les expériences sur le terrain, peut-elle être dispensée à distance ?* » ; « *Le financement de la formation présentielle par la Région ne peut-il pas constituer un obstacle à la mise à distance des savoirs ?* »...

Toutes ces questions vont me permettre d'appréhender la problématique de la mise en place d'une plateforme de formation à distance d'un point de vue technique, pédagogique, financier, et organisationnel.

Dans un premier temps, je vais définir le contexte, en retraçant l'histoire du travail social et son évolution. Je relaterai ensuite l'histoire des centres de formation en travail social, puis plus particulièrement celui de la région Nord-Pas-de-Calais.

Les particularités de la constitution de ce secteur professionnel permettent de comprendre les spécificités pédagogiques des formations en travail social. En effet, le travail social est un secteur où les interactions humaines et la culture orale occupent une place centrale. Les professionnels n'écrivent pas, ou peu, et la recherche, tout comme les publications qui y sont liées, ont du mal à se développer. Ceci peut donc avoir une incidence sur l'utilisation d'un outil (dans notre cas, la plateforme de formation à distance) qui amènerait les étudiants à écrire.

Enfin, une des spécificités, et un des point central de la formation en travail social, est l'alternance. Elle permet une articulation entre les enseignements théoriques et pratiques et donne les moyens aux étudiants de faire le lien entre les savoirs acquis à l'école et ceux

expérimentés en stage. D'autre part, elle nécessite la mise en oeuvre d'une pédagogie active, d'un travail par petits groupes et d'un suivi individualisé.

Ces spécificités liées à la formation en travail social doivent être prises en compte avant de modifier le dispositif pédagogique en y intégrant un outil multimédia proposant des savoirs à distance.

Dans une seconde partie, j'aborderai la notion d'apprentissage de manière générale, puis, plus spécifiquement dans le champ du travail social. Pour cela, je présenterai les dispositifs pédagogiques actuels de formation, à l'Institut Régional du Travail Social (IRTS). Il est indispensable de comprendre le fonctionnement et les particularités (alternance, modularisation, transversalité) des formations en travail social, pour y intégrer de nouveaux outils.

La troisième partie présentera un historique de la formation à distance, ses avantages, ses inconvénients, ainsi que les principaux concepts liés à ce dispositif pédagogique.

Dans ce contexte, j'évoquerai les différentes expériences menées à l'IRTS Nord-Pas-de-Calais, ainsi que dans d'autres IRTS. Je présenterai également l'enquête des besoins menée auprès des usagers (étudiants et formateurs principalement), ainsi que les résultats obtenus.

Au regard de l'enquête menée, de son analyse, des caractéristiques particulières des formations en travail social, et du public visé par cette recherche, je pourrai poser les bases pour la mise en place d'une plateforme d'accompagnement à la formation à l'IRTS Nord-Pas-de-Calais.

J'aborderai donc, dans une dernière partie, le cœur de ma recherche, c'est-à-dire la mise en place et les enjeux de l'intégration d'un tel dispositif à l'IRTS (techniques, pédagogiques, humains, etc....), ainsi que la place du Centre de Ressources dans ce nouvel espace pédagogique.

Nous verrons, que le dispositif choisi est une plateforme d'accompagnement à la formation, mais que des évolutions vers une plateforme de FOAD sont possibles à l'IRTS.

1 – UN DOMAINE DE FORMATION SPÉCIFIQUE : LE TRAVAIL SOCIAL

1.1 - L'histoire du travail social en France

« Être à l'écoute des autres, accompagner les personnes en difficulté, créer des liens, reconstituer des réseaux de solidarité, mais aussi négocier, élaborer des projets, être acteur du développement social...Le travail social revêt de nombreuses réalités et autant de responsabilités qui font l'intérêt des métiers du secteur. »²

1.1.1 – Un rapide historique

Avant 1789, le travail social n'existe pas encore, mais la charité chrétienne constitue un des balbutiements de ce domaine.

Ensuite, le principe de l'assistance publique est né. Les philanthropes ont également joué un rôle à partir de 1870, en prenant en charge une partie de la population de manière bienveillante. Puis, au 19^e siècle apparaissent les premiers travailleurs sociaux.

Mais c'est surtout après 1944 que les problématiques de santé vont servir d'ancrage aux pratiques sociales. En effet, après la seconde guerre mondiale, dans un élan national de reconstruction, apparaît l'action sociale.

1.1.2 – Autour des mots...

Le terme « social » n'existe que sous la forme d'un adjectif. En réalité, le social sous sa forme nominale, a été inventé au milieu du 20^e siècle. Il caractérise les préoccupations intellectuelles de ce siècle.

Le terme « travail social », quant à lui, a été utilisé pour la première fois au début du 20^e siècle, en lien avec les premières assistantes sociales. Mais il n'a pris tout son sens qu'à partir des années 70.

Le social correspond également à un champ de compétences professionnelles, celles des travailleurs sociaux. En France, l'appellation « travailleurs sociaux » regroupe des professions et des métiers variés ; leur niveau de formation et leur champ d'action étant différents.

² Définition du travail social, donnée par le Ministère du Travail, de la Solidarité et de la Fonction Publique (<http://www.travail-solidarite.gouv.fr>)

1.1.3 – La naissance des métiers du social

Les métiers du social se sont constitués au fil des années, et les diplômes institués à des périodes différentes (Ex : diplôme d'Assistants Sociales en 1932, d'Educateurs Spécialisés en 1967, d'Aides Médico-Psychologiques en 1972...), et cela impacte les formations actuelles sur plusieurs aspects : les champs professionnels, les savoirs enseignés, la place des employeurs dans la formation, l'alternance, ou encore l'individualisation de la formation.

En 1970, au sein du Ministère de la Santé, la direction de l'Action sociale est créée, avec une sous-direction des « professions sociales et du travail social ».

De plus en plus de personnes se dirigent vers les carrières sociales, et les organismes de formation se développent.

1.1.4 – Les principales missions de l'intervention sociale

Dans les années 70, les missions du travail social sont centrées autour de trois axes : l'aide et l'assistance sociale ; l'éducation spécialisée ; l'animation socioculturelle.

Si l'intention de départ était de faire du travailleur social un professionnel unique et polyvalent, cela n'a pas tenu face à la volonté des principaux organismes employeurs de rester sectorialisés.

En effet, ce sont ces organismes (Direction Départementale des Affaires Sanitaires et Sociales, Caisse d'Allocations Familiales, Union Nationale des Associations de Parents d'Enfants Inadaptés...) qui ont favorisé la dissociation des métiers d'assistante sociale et d'éducateur spécialisé par exemple, en leur reconnaissant des statuts et des spécificités bien distincts.

Autrement dit, les métiers du social sont restés différenciés selon leur secteur d'intervention (aide sociale, éducation spécialisée, animation).

Au fil des ans, de nombreux nouveaux métiers sont apparus dans le champ de l'action sociale, créant ainsi de nouvelles formations.

« Les professions sociales se sont développées pour répondre aux besoins des personnes et leur faciliter l'accès à la solidarité nationale. Les travailleurs sociaux sont

*impliqués dans la réalisation, le développement et l'amélioration des politiques sociales publiques. De ce fait, il s'agit de professions de solidarité ».*³

1.2 - Naissance et développement des centres de formation en travail social en France

1.2.1 – Une réponse à des besoins

Les formations en travail social se sont mises en place, en France, afin de répondre aux besoins exprimés par les professionnels engagés dans les actions sociales d'accompagnement, d'éducation, d'animation, auprès des différents publics. La pédagogie et les diplômes, excepté celui des assistantes sociales, n'étaient pas obligatoires pour exercer le métier.

La formation sociale a débuté avec le métier d'assistant de service social au 19^e siècle, puis s'est développé durant la seconde moitié du 20^e siècle. Elle relève d'abord du système de la formation professionnelle, mêlant des enseignements techniques spécifiques (théoriques, pratiques, liés à un métier) et des enseignements disciplinaires (scientifiques).

1.2.2 – La formalisation d'une qualification

L'apprentissage et la qualification professionnels, en formation sociale, ont été confiés à des institutions spécialisées, ce qui les différencie nettement du cadre académique et didactique de l'Education Nationale.

Dans les années 70, la complexité des métiers du social et l'élargissement de leur champ ont amené les pouvoirs publics à proposer la création d'un travailleur social unique de manière à répondre au mieux aux sollicitations des employeurs confrontés aux questions multiples d'un même usager.

Cette dynamique aboutit donc, en 1972, à la création des Instituts Régionaux de Formation des Travailleurs Sociaux (IRFTS), qui accueillent des formations diversifiées d'assistants sociaux, d'éducateurs, d'animateurs, mais aussi de moniteurs éducateurs, d'éducateurs de jeunes enfants, d'aides médico-psychologiques.

³ ROBERTIS, Cristina de, ORSONI, Marcelle, PASCAL, Henri, ROMAGNAN, Micheline (2008). *L'intervention sociale d'intérêt collectif*, pp. 85-86. Rennes : Presses de l'EHESP

Ces établissements vont, dès lors, préparer dans un même lieu, à l'exercice de différents métiers, et instaurer des tronc communs de formation pour tendre vers un modèle de « travailleur social unique ».

En choisissant d'uniformiser les formations, les IRFTS se heurtent rapidement à l'obligation de prendre en compte la diversité des besoins.

Le modèle des IRFTS est alors abandonné, pour laisser la place à un projet plus complexe, proposant de rapprocher différents métiers, de construire une culture du social et de développer des thèmes comme *les savoirs, la méthodologie de projet*, associés au travail social et à l'intervention sociale.

C'est dans cette configuration que vont se créer les Instituts Régionaux du Travail Social (IRTS), par le décret du 22 août 1986⁴.

1.2.3 – Des formations en lien direct avec les institutions politiques

Les formations en travail social, en France, dépendent du ministère des Affaires Sociales, et les IRTS se réfèrent alors, tant sur le plan technique que budgétaire, à la Direction des Affaires Sanitaires et Sociales (DRASS).

Depuis, 2005, faisant suite à la loi sur la deuxième phase de la décentralisation, les Conseils Régionaux se sont vus attribués de nouveaux domaines de compétence : la formation des professionnels du sanitaire, du social et du médico-social.

Depuis la décentralisation, ce sont les Régions qui financent la politique de formation des travailleurs sociaux ; mais sur le plan technique, ce sont encore les DRASS qui autorisent les établissements à mettre en place une formation, à organiser les épreuves des diplômes, à mettre en place les jurys VAE (Validation des Acquis de l'Expérience), et à contrôler la conformité des instituts.

Depuis le 1^{er} janvier 2010, le paysage du secteur social se modifie. En effet, le secteur médico-social rejoint les Agences Régionales de Santé (ARS), et l'interlocuteur des IRTS n'est désormais plus la DRASS, mais la Direction Régionale de la Jeunesse, des Sports et de la Cohésion Sociale.

Cette dernière a notamment pour mission de contrôler la qualité des enseignements des organismes de formation en travail social.

⁴ Cf. annexe n°-- : Arrêté du 22 août 1986 portant création d'Instituts régionaux du travail social

1.2.4 – Des formations diplômantes variées

Les formations dispensées dans les centres de formation en travail social se déroulent sur des périodes plus ou moins longues (de 9 mois à 3 ans) et donnent accès à des diplômes du niveau V au niveau I.

On dénombre quinze formations préparant aux métiers du travail social.

Sans le Baccalauréat, un étudiant a plusieurs possibilités :

- La formation d'auxiliaire de vie sociale, sanctionnée par le Diplôme d'Etat associé : le DEAVS.
- La formation d'aide médico-psychologique, sanctionnée par le Diplôme d'Etat associé : le DEAMP.
- La formation d'Assistant Familial, sanctionnée par le Diplôme d'Etat associé : le DEAF.
- La formation de moniteur éducateur, sanctionnée par le Diplôme d'Etat associé : le DEME.
- La formation de technicien de l'intervention sociale et familiale, sanctionnée par le Diplôme d'Etat associé : le DETISF.
- La formation d'éducateur technique spécialisé, sanctionnée par le Diplôme d'Etat associé : le DEETS.

Avec le Baccalauréat, un étudiant peut suivre :

- La formation de Moniteur d'Atelier, sanctionnée par le Certificat de Qualification associé : le CQMA.
- La formation d'éducateur de jeunes enfants, sanctionnée par le Diplôme d'Etat associé : le DEEJE.
- La formation d'éducateur spécialisé, sanctionnée par le Diplôme d'Etat associé : le DEES.
- La formation d'assistant de service social, sanctionnée par le Diplôme d'Etat associé : le DEASS.

Lorsqu'un étudiant a un niveau supérieur au Baccalauréat, plusieurs cursus sont possibles :

- La formation de conseiller en économie sociale familiale, sanctionnée par le Diplôme d'Etat associé : le DECESF.

- La formation de médiateur familial, sanctionnée par le Diplôme d'Etat associé : le DEMF.
- La formation aux fonctions d'encadrement et de responsable d'unité d'intervention sociale, sanctionnée par le Certificat d'aptitude associé : le CAFERUIS.
- La formation d'ingénierie sociale, sanctionnée par le Diplôme d'Etat associé : le DEIS.
- La formation aux fonctions de directeur d'établissement ou de service d'intervention sociale, sanctionnée par le Certificat d'aptitude associé : le CAFDES.

Aujourd'hui, près de 350 établissements répartis sur l'ensemble du territoire accueillent les étudiants et dispensent les formations préparant aux diplômes de travail social.

1.2.5 – L'influence d'une « concurrence » sur l'avenir des centres de formation en travail social

Aux 356 établissements existants, il faut désormais ajouter l'implication progressive des Universités, notamment au sein des Instituts Universitaires Professionnalisés (IUP) et de Technologies (IUT). Ceux-ci ont développé de nouveaux diplômes en travail social. Emmanuel Jovelin (2008) parle même de « l'universitarisation » de la formation des travailleurs sociaux.

Les diplômes délivrés par l'Etat, quel que soit le niveau, n'offre pas d'équivalence entre « diplômes ministériels » et « diplômes universitaires ».

Historiquement, ces formations se sont construites et développées hors du contexte universitaire, mais suite aux différentes réformes⁵, l'Université s'intéresse au secteur social pour développer la professionnalisation de ses étudiants, et leur proposer une Validation des Acquis Professionnels, et ainsi leur permettre d'accéder aujourd'hui à des formations supérieures, de type Master.

En effet, en France, la part de l'enseignement du travail social par des écoles privées à but non lucratif, sur des missions de service public, reste jusqu'alors majoritaire par rapport au service public (Ecole des Hautes Etudes en Santé Publique, Education Nationale,

⁵ Et en particulier la réforme liée au système L-M-D (Licence – Master – Doctorat), modifiant le système d'enseignement supérieur français pour l'adapter aux standards européens.

Universités), à la différence des autres pays européens où il est essentiellement assuré par l'Université.

À l'heure actuelle, les politiques européennes, à travers le processus de Bologne⁶, obligent les écoles à faire évoluer leurs diplômes. En effet, l'ensemble des signataires de la déclaration de Bologne s'engage à créer, d'ici la fin de l'année 2010, un espace européen de l'enseignement supérieur. Ils doivent donc uniformiser leurs diplômes sur la base du système L-M-D (Licence – Master – Doctorat), et faciliter la mobilité par la mise en place d'un système de crédits⁷.

Le Groupement National des Instituts de travail social (GNI) et l'Association Française des Organismes de formation et de Recherche en Travail Social (AFORTS) se sont rapprochés et associés pour créer l'Union Nationale des Associations de Formation et Recherche en Intervention Sociale (UNAFORIS).

La finalité de cette union est de faire reconnaître les IRTS comme établissements d'enseignement supérieur, hors université, et par la suite, d'être reconnus en tant que « grandes écoles », comme cela existe déjà en Suisse, en Belgique ou en Allemagne.

Lors de la première biennale de l'Unaforis⁸, le débat a d'ailleurs porté sur l'avenir des formations, et notamment la mise en place des hautes écoles en travail social.

L'Unaforis propose une nouvelle architecture des formations, dans le but de les inscrire dans l'espace européen de l'enseignement supérieur. Cela permettra d'unifier le système des formations.

Les formations sociales seraient alors regroupées autour de trois champs d'activité : l'animation sociale, la cohésion sociale et l'éducation, tout en gardant un socle de compétences communes.

Cette modification de l'architecture des formations en travail social mettrait donc fin au cloisonnement des filières, et permettrait la transversalité (voir le partie 2.2.3).

⁶ Création de l'espace européen de l'enseignement supérieur.

⁷ *European Credits Transfert System*. Les crédits ECTS représentent, sous la forme d'une valeur numérique affectée à chaque unité de cours, le volume de travail que l'étudiant est supposé fournir pour chacune d'entre elles. Ils facilitent et garantissent la reconnaissance académique des périodes d'études effectuées à l'étranger.

⁸ Biennale du 7 au 9 juillet 2010 au Girfas de Bretagne, sur le thème : « Les formations sociales à l'épreuve du territoire ».

1.3 – Naissance et développement de l’Institut Régional du Travail Social Nord-Pas-de-Calais (IRTS)

1.3.1 – À l’origine...⁹

Dès 1967, le Centre Régional de l’Enfance et de l’Adolescence Inadaptées (CREAI) et la Ligue du Nord d’Hygiène Sociale ont constitué, jusqu’en 1971, un groupe d’étude sur l’harmonisation des formations éducatives et sociales assurées par le Centre de Formation d’Educateurs spécialisés (CFE) du CREAI, et l’Ecole de Service Social de la Ligue du Nord.

Le fruit de ce travail a permis de réfléchir à la création de l’IRFSTS Nord-Pas-de-Calais, dont les statuts ont été déposés, le 30 janvier 1974, à la Préfecture du Nord.

Après avoir constitué un Conseil d’Administration et un Bureau chargé d’élaborer et de suivre les démarches et dossiers relatifs à l’agrément et la création de l’Institut, acquis les terrains nécessaires, et bâti l’établissement ; la première rentrée d’étudiants eut lieu dès le mois de janvier 1980, à Loos.

La direction de cet institut est confiée à M. Gérard O’MIEL (directeur du CFE) et à Mme Françoise GODIN (directrice de l’Ecole de Service Social).

1.3.2 – Une naissance par Décret

En 1986, le Décret du 22 août¹⁰ crée les Instituts Régionaux du Travail Social (IRTS). L’IRFSTS Nord-Pas-de-Calais devient donc l’IRTS Nord-Pas-de-Calais. Ce dernier est géré par l’ARTS (Association Régionale du Travail Social).

Issu de deux filières distinctes : filière éducative et filière sociale, l’IRTS s’ouvre progressivement à d’autres champs et d’autres missions. L’IRTS est un des quatorze IRTS de France, et a un statut de « service public de la formation ».

1.3.3 – Les missions de l’IRTS et ses formations

À sa principale mission, qui est de dispenser les formations initiales, supérieures et continues des travailleurs sociaux du niveau V au niveau I, s’ajoutent d’autres missions telles que l’animation régionale, la recherche, le conseil, et l’expertise.

Dès 1982, des formations supérieures diplômantes (DSTS) ou qualifiantes (Formation des Formateurs de Stages) avaient été ouvertes pour accueillir des personnels en attente de

⁹ Voir l’Annexe n°2

¹⁰ Voir l’Annexe n°3

promotion et de prise de responsabilités dans les institutions du champ social et médico-social. Puis, en 1985, la préparation au Certificat d’Aptitude à la Fonction de Directeur d’Etablissement Social (CAFDES) a été ajoutée aux formations initiales.

Parallèlement, afin de répondre aux besoins croissants de la population (accompagnement des populations vieillissantes, des publics psychologiquement affectés, en difficulté économique) ainsi que pour prendre en compte l’émergence de nouvelles problématiques (toxicomanie, immigration, absence de logement...) ou de nouvelles mesures sociales (actions d’insertion, économie solidaire, RMI...), l’IRTS a progressivement développé un large panel de formations diplômantes, du niveau V au niveau I.

Il n’est toutefois pas habilité à délivrer ses propres diplômes, car ce sont la DRASS et le Rectorat qui en ont la charge.

Les grands axes pédagogiques de l’Institut Régional du Travail Social sont : l’alternance, la modularisation, la personnalisation, l’appui sur le groupe et le collectif, et enfin, l’ouverture sur le territoire.

1.3.4 – Une implantation sur le territoire du Nord-Pas-de-Calais

L’IRTS Nord-Pas-de-Calais s’est implanté sur cinq sites¹¹. Tout d’abord à Loos (Site Métropole Lilloise) en 1980, à Arras (Site d’Artois) en 1986, à Dunkerque (Site Grand Littoral) à la fin de l’année 1990, puis à Valenciennes (Site Hainaut Cambrésis) en 1999, et enfin, en 2002 à Berck sur Mer (Site Côte d’Opale).

Au-delà d’une simple implantation géographique, *« chaque site est à la fois l’expression d’une conception globale du projet IRTS Nord-Pas-de-Calais et la traduction des particularités du territoire concerné »*. On peut dès lors parler d’un IRTS en réseau, impliquant une évolution permanente de l’association, des étudiants, des professionnels, des institutions et des collectivités territoriales.

1.3.5 – Du territoire au travail en réseau...

Le travail en réseau nécessite une modification commune des pratiques de travail et introduit de nouveaux modes de coopération entre les professionnels, entre les institutions, et par conséquent de nouveaux modes d’intervention auprès des usagers.

À l’IRTS, tous les services, de l’administration générale au service informatique, ainsi que le centre de ressources, se sont adaptés aux différentes formations.

¹¹ Voir l’Annexe n°4

1.3.5.1 – Un Centre de Ressources Multimédia en réseau

Dès l'année 2002, et dans le cadre du schéma national des formations sociales 2001-2005 (l'une des priorités étant le recours aux nouvelles technologies de l'information et de la communication dans la formation), le Centre de Ressources Multimédia utilise les Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication (NTIC) à des fins pédagogiques.

Ainsi, sur chacun des sites distants, les étudiants, les formateurs, les intervenants occasionnels et les membres du personnel accèdent à des ressources pédagogiques et documentaires à distance, grâce à une base de données documentaire commune accessible via Internet¹².

Quotidiennement, les documentalistes veillent à mettre à disposition de leurs usagers un maximum de ressources en ligne (revue de presse, textes législatifs, articles de revues professionnelles, mémoires de fin d'études des étudiants de l'IRTS...).

Chaque année, les étudiants sont formés à l'utilisation de cette base de données documentaire, de manière à être autonomes dans leurs recherches. Grâce aux nombreuses ressources mises en ligne, ils peuvent travailler chez eux, dès lors qu'ils ont une connexion à Internet.

1.3.5.2 – La mise en place de la Validation des Acquis de l'Expérience

D'autre part, à la demande de Promofaf¹³, un dispositif d'information, de repérage et d'accompagnement des candidats à la Validation des Acquis Expérientiels (VAE) a été mis en place à l'IRTS. Cette nouvelle démarche a eu des répercussions importantes sur les méthodes pédagogiques, et a nécessité de repenser les cursus de formation sous une forme modulaire, et de bâtir les modules à partir de référentiel de compétences.

Le DEAVS (Diplôme d'état d'auxiliaire de vie sociale) a inauguré, dès 2003, l'ouverture des diplômes de travail social à la VAE.

En 2004, cela s'applique au diplôme d'état d'éducateur spécialisé (DEES). Des modèles et des outils pédagogiques sont élaborés.

Fort de son expérience au fil des ans, de l'accompagnement des professionnels et de la mise en place de la VAE, l'IRTS crée en 2007 le pôle VAE, afin de développer et coordonner l'accompagnement à la VAE pour tous les diplômes du travail social et médico-social sur les cinq sites.

¹² La Base de données est accessible à l'adresse suivante : <http://cdr.irtsnpdc.fr>

¹³ Il s'agit du Fonds d'Assurance Formation de la branche sanitaire, médico-sociale et sociale, du secteur privé à but non lucratif.

1.3.5.3 – Pour un accompagnement des parcours...

Depuis 2009, les équipes pédagogiques et administratives de l'IRTS travaillent sur la mise en place d'une plateforme : il s'agit d'une Plateforme d'Accompagnement des Parcours Professionnels Personnalisés (APPAIDO).

Tout candidat à une entrée en formation à l'IRTS bénéficie d'une prise en charge et d'un accompagnement dans la logique de cette plateforme. Ce suivi des parcours, transversal, est intégré dans l'Institut, mutualisant les ressources pédagogiques et administratives, et permettant d'optimiser en amont de la formation, l'accueil, l'orientation, l'information individuelle et collective sur les métiers, les formations, les droits et les modalités financières existantes, l'accès à la sélection et l'admission.

Il facilite également l'inscription du candidat en amont de la chaîne administrative pendant la formation, le positionnement de l'étudiant, la contractualisation du parcours, l'accompagnement référencé en aval, le traçage des formations suivies, le suivi de l'insertion dans l'emploi et le stockage des acquis individuels dans un cartable virtuel, ultérieurement activable par le nouveau professionnel lors de phases de capitalisation de l'expérience ou de recherche d'un nouvel emploi.

D'autre part, chaque étudiant qui suit un parcours particulier à l'IRTS (allègements, redoublement, accompagnement VAE...), passe un contrat personnalisé avec le responsable de formation, qui précise le contenu et le déroulement du parcours, son coût, ainsi que les modalités d'évaluation et de certification.

1.3.6 – Un objectif pour la formation : la qualité

Nous avons pu le voir précédemment, l'IRTS dispose d'outils qualitatifs en matière de formation, mais à la suite du changement de son interlocuteur régional (Direction Régionale de la Jeunesse, des Sports et de la Cohésion Sociale), il se prépare à entrer dans un processus de contrôle et réfléchit à des méthodes d'évaluation de ses activités (Ex : accompagnement des étudiants, création et diffusion de productions pédagogiques...). De cette manière, l'IRTS s'adapte à un environnement de plus en plus concurrentiel.

C'est donc dans cette optique d'amélioration constante de la qualité de la formation, qu'un projet de mise en place d'une plateforme de formation à distance trouverait sa place. Il convient avant cela de connaître les modalités de l'apprentissage, afin de répondre au mieux aux réalités du secteur.

2 – L'APPRENTISSAGE EN QUESTION

Avant de mettre en place un cursus ou des modules de formation à distance, et donc d'intégrer les nouvelles technologies dans les pratiques pédagogiques, il faut resituer dans le contexte, ce qu'est l'apprentissage.

2.1 – Qu'est-ce que l'apprentissage ?

En français, le verbe « apprendre » est ambigu car il signifie à la fois « instruire » et « s'instruire ». Ce n'est que lorsque le verbe apprendre est utilisé dans son sens intransitif qu'il désigne une activité dont le résultat aboutit à comprendre quelque chose par l'étude et la réflexion. Si savoir faire suppose de pouvoir reproduire un acte, en adaptant sa conduite à la situation, alors on peut dire que pour apprendre vraiment, il faut assimiler et comprendre.

Afin de mieux comprendre les rouages de l'apprentissage, il est important de se référer à trois modèles théoriques existants : le modèle behavioriste, le modèle constructiviste, le modèle socio-constructiviste, ainsi qu'à la psychologie cognitive. Ces modèles sont issus d'une branche de la psychologie qui s'intéresse à l'apprentissage.

2.1.1 – Les modèles théoriques

2.1.1.1 – *Le modèle béhavioriste*

Ce courant, dominant en psychologie dans la première moitié du 20^e siècle, postule que l'apprentissage est une modification du comportement provoquée par des stimuli provenant de l'environnement.

Également appelé modèle du conditionnement, le behaviorisme est issu des travaux de Pavlov (1890) sur le comportement. En effet, ce dernier a montré qu'une grande partie des comportements humains relève de réflexes conditionnés.

Skinner, en 1978, a repris cette théorie en l'appliquant à l'apprentissage en visant l'automatisation du comportement de réponse de l'apprenant. Il explique que l'apprentissage d'un comportement peut être facilité ou freiné en fonction des conséquences positives ou négatives, qu'il entraîne pour le sujet ; c'est la notion de renforcement. Le renforcement positif a tendance à fixer un comportement, et permet donc un meilleur apprentissage ; alors qu'un renforcement négatif va avoir pour effet d'éviter le comportement provoqué.

Le principe essentiel de cette approche est qu'il faut s'appuyer sur l'expérimentation et les choses observables (stimulus et résultat) afin de comprendre l'apprentissage qui est vu comme un mécanisme.

Le behaviorisme met l'accent sur le rôle de l'enseignant et sur le contenu à transmettre.

2.1.1.2 – Le modèle constructiviste

Ce modèle est issu des recherches de Piaget (1925) qui, contrairement au modèle précédent, considère que l'on peut étudier ce qui se passe dans la boîte noire, c'est-à-dire le cerveau. Sa théorie est fondée sur une conception de construction-acquisition des apprentissages.

En effet, Piaget pense que la connaissance se construit : notre cerveau se développe en même temps que notre corps et nous assimilons des connaissances issues de notre expérience de découverte de l'environnement.

L'apprentissage se réalise donc nécessairement par l'action et cette théorie trouve son application en pédagogie dans le fait de proposer aux apprenants des activités qui les amènent à réfléchir, à développer leur pensée critique.

Loin de procéder par accumulation, l'acquisition des compétences relève plutôt d'un équilibre dynamique entre deux processus complémentaires : l'*accommodation* et l'*assimilation*. Le développement intellectuel de l'enfant passe par plusieurs stades. Ce dernier construit lui-même ses connaissances, grâce à ses actions. Il accommode ses structures mentales à la réalité, tout en assimilant les réalités extérieures aux structures mentales déjà existantes.

Ainsi, il faut accepter de se tromper pour apprendre, et tirer les bénéfices des échecs surmontés pour progresser.

2.1.1.3 – Le modèle socio-constructiviste

Ce modèle a été développé par l'école russe de psychologie et les travaux de Vygotsky dans les années 1920.

Selon lui, les connaissances se construisent par l'activité, mais introduit une dimension nouvelle : on apprend mieux au contact des autres et en échangeant nos expériences avec eux. Il introduit donc la médiation, c'est-à-dire le dialogue avec l'autre (un autre apprenant, un expert, un enseignant...) comme un paramètre déterminant dans le processus d'apprentissage. Il reconnaît l'importance des interactions sociales, mais aussi de la relation d'aide.

Vygotsky pense que « *ce que l'enfant est en mesure de faire aujourd'hui avec l'aide des adultes, alors il pourra l'accomplir seul demain* ». Entre ce que l'enfant peut faire seul, et ce qu'il réussit grâce à l'aide de quelqu'un d'autre, il y a un écart qui constitue pour Vygotsky la *zone proximale de développement* : il s'agit de l'espace où le développement est en devenir.

Ce modèle d'apprentissage rejoint le précédent, dans le sens où il amène les apprenants à l'autonomie par l'action. Toutefois, il développe davantage le « faire ensemble », et ouvre la voie à l'apprentissage collaboratif, parfois utilisé en formation à distance à travers les outils de communication à distance.

2.1.1.4 – La psychologie cognitive

La psychologie cognitive s'est développée dans les années 60. Elle s'intéresse au fonctionnement du cerveau, aux processus du traitement de l'information. Elle explore la perception, c'est-à-dire le tri que fait le cerveau dans la masse de données qu'il reçoit.

Actuellement, les sciences de l'éducation se basent sur ce courant pour savoir comment les élèves apprennent, et comment leur faciliter cet apprentissage.

La psychologie cognitive pose la question des représentations. En effet, on estime que chaque étudiant/apprenant/formé construit des systèmes de représentations qui intègrent ses savoirs, ses conceptions antérieures, mais également l'ensemble des informations qu'il reçoit lors des séquences de formation. Toutefois, apprendre ne consiste pas à « empiler » des informations, mais plutôt de modifier ses représentations.

Certains auteurs considèrent que l'enseignant doit tenir compte des représentations de l'apprenant. Il pourra ainsi le confronter à de nouvelles informations, et l'amener progressivement à changer de conceptions.

Lorsque l'on suit une formation, transformer ses représentations, c'est donc confronter ses connaissances aux informations fournies par le formateur.

2.1.2 – L'apprentissage en formation à distance

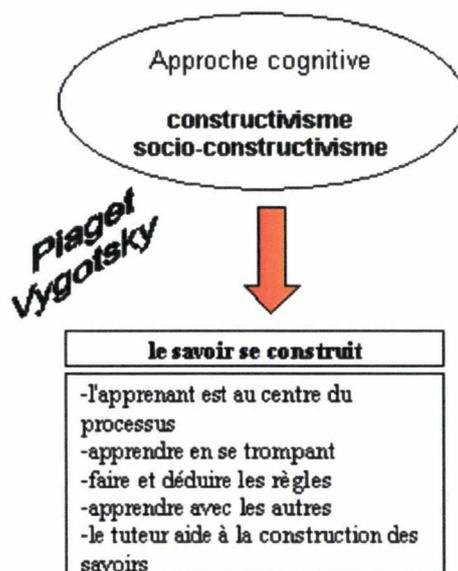
Dans les années 70 émerge un courant de recherche fondé sur le béhaviorisme skinnérien à base d'exercices pratiques sur ordinateurs (Dolize Sidambarompoullé, 2007), et, dans le même temps, on assiste aux premiers pas de l'enseignement programmé, ancêtre de l'enseignement à distance que l'on connaît aujourd'hui.

Aujourd'hui, les théories de l'apprentissage mettent l'accent sur deux dimensions : la participation active à des projets motivants et le travail collaboratif. Celles-ci constituent les

deux éléments les plus importants des constructivistes : un fondement psychologique basé sur les écrits de Jean Piaget et une dimension psychosociale basée sur ceux de Vygotsky.

L'approche cognitive du constructivisme et du socio-constructivisme est la plus adaptée à la formation à distance.

En effet, ces deux courants donnent la priorité à l'activité de l'apprenant qui construit son système d'apprentissage dans des situations pédagogiques qui l'amènent à se poser des questions. D'autre part, cette approche replace l'apprenant au centre du dispositif, comme c'est le cas en formation à distance.



L'utilisation des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) dans la formation a permis de rendre les enseignements plus attractifs, et également accessibles à un plus grand nombre d'étudiants.

Dans le cadre d'un parcours de formation, elles permettent d'individualiser l'apprentissage, et s'adaptent aux pédagogies transversales, pédagogies que l'on pratique d'ailleurs régulièrement à l'IRTS.

Toutefois, comme l'explique Viviane Glikman¹⁴, certains éléments comme les inscriptions à date fixe, la durée de la formation, des contenus didactiques prédéfinis, des examens uniformes, ne répondent pas à une réelle individualisation de la formation. En effet, si l'on veut que chaque parcours de formation soit particulier à chaque apprenant, alors il faut que l'ensemble des éléments constitutifs de la formation (objectifs, moyens, méthodes, rythmes...) soit adapté.

¹⁴ GLIKMAN, Viviane (2002). *Des cours par correspondance au « E-learning »*. Paris : Presses Universitaires de France

L'introduction des TIC dans la formation n'est pas chose aisée, et cela remet souvent en question les méthodes d'enseignement, et oblige alors à modifier les pratiques professionnelles des enseignants/formateurs.

2.1.3 – Le rôle du formateur dans l'apprentissage

Donner du sens est ce vers quoi doit tendre tout enseignement-apprentissage. En cela, le formateur a un rôle très important à jouer.

En effet, si l'apprentissage est avant tout une démarche personnelle, elle doit être accompagnée par un formateur, qui facilite les acquisitions et assure la médiation entre le savoir acquis et le savoir construit.

Le formateur doit permettre aux étudiants d'acquérir des savoir-faire, et leur transmettre des outils, des méthodes, des techniques efficaces. Il doit aussi leur apporter des éléments de réflexion en suscitant l'envie d'en connaître davantage, en les motivant, en leur insufflant de l'énergie afin de les aider à exploiter au mieux leurs propres ressources. Il doit aussi leur faire prendre conscience qu'apprendre est plaisant.

Mais, avant toute chose, le formateur doit rendre ses apprenants compétents. La compétence ne va pas sans les savoir-faire ni les savoirs, mais elle les intègre.

Des enquêtes menées par l'Institut de recherche en économie de l'éducation de Dijon, montrent le rôle du formateur dans les résultats obtenus par les étudiants, il s'agit de « l'effet maître ». Le style de l'enseignement, la motivation et l'énergie au travail priment sur la formation elle-même et les moyens matériels mis en œuvre.

2.2 – L'apprentissage à l'IRTS

À l'IRTS, nous préparons les étudiants à exercer un métier dont les principales compétences sont la responsabilité et l'autonomie. L'acquisition de ces compétences se fait grâce à l'alternance, la modularisation de la formation, et la transversalité.

Didier Lahaye, dans son intervention sur le thème : Formations aujourd'hui aux métiers de demain : l'évaluation est-elle possible ?¹⁵ explique que : « *le dispositif de formation en travail social a dû s'adapter aux évolutions des publics et de leurs besoins, aux contraintes de terrains (pour l'accueil et la formation des « stagiaires » ou en tant que futurs employeurs), aux modes de déclinaison locale des politiques publiques, à l'évolution, aussi,*

¹⁵ Intervention faite lors du deuxième congrès international des formateurs en travail social et des professionnels francophones de l'intervention sociale, qui a eu lieu à Namur (Belgique) du 3 au 7 juillet 2007.

du profil des étudiants à l'entrée de la formation en termes de niveau scolaire, la mise en place de l'alternance intégrative et de la transversalité et, enfin, à l'émergence des nouvelles voies d'accès à la qualification (VAE, apprentissage) qui suggèrent de construire des parcours individualisés de formation. Cette adaptation se traduit par la mise en œuvre d'innovations pédagogiques qui ont fait l'objet de la deuxième biennale du Groupement National des Instituts Régionaux en Travail Social (GNI) les 6 et 7 juillet 2006 à Marseille¹⁶ ».

2.2.1 – Un apprentissage qui passe par l'alternance

2.2.1.1 – Qu'est-ce que l'alternance ?

Dans l'écrit énonçant les propositions pour la formation des travailleurs sociaux, publié par l'ONFTS en 1997¹⁷, l'alternance est présentée comme : *« un mode de formation partagée qui comporte des séquences à l'école et sur des lieux de stage, ces deux lieux étant ceux d'enseignements, d'expériences et de mises en pratique. Elle nécessite l'action en synergie de plusieurs acteurs autour d'un projet commun qui a pour visée : l'acquisition des savoirs de base, nécessaires pour l'exercice professionnel ; l'acquisition d'une culture générale permettant aux compétences d'évoluer et de s'adapter aux changements et aux mutations des situations de travail. Ce projet commun doit être conçu comme un enjeu pour la profession à laquelle la formation prépare, et pour le secteur d'activité »*

L'alternance entre le terrain et l'école est l'une des caractéristiques de la formation des travailleurs sociaux. Cette structure en alternance est la source de la confrontation entre la théorie et la pratique dans ce type de formation. L'alternance permet aussi d'articuler l'enseignement, c'est-à-dire les savoirs, et la formation aux savoir-faire et savoir-être.

La formation professionnelle, à l'IRTS, est fondée sur une pédagogie basée sur le principe de l'alternance intégrative. Ce principe associe les acteurs de terrains (au plus près des réalités sociales) au dispositif même de formation.

« La mise en place d'une alternance de qualité constitue le fondement d'un ancrage des formations dans les réalités vécues par les publics concernés et la garantie d'une transmission des savoir-faire professionnels » expliquait-on à la Direction Générale des Affaires Sociales (DGAS). Ainsi, comme le préconisait l'Observatoire national de l'action

¹⁶ Le thème de la biennale était : « Les innovations pédagogiques dans les instituts de formation des travailleurs sociaux ».

¹⁷ LETELLIER, F., COMTE, G. (1997). *L'alternance comme système partenarial de formation*. (pp. 49-50). Paris : Organisation Nationale des Formations au Travail Social.

sociale décentralisée (ODAS) en 2002, « *il faut passer d'une alternance juxtaposée à une alternance intégrative* ». À partir de là, on ne parle plus de terrain de stage, mais de site qualifiant, car on reconnaît la valeur formative des situations de travail.

L'alternance intégrative doit permettre de dépasser le clivage théorie/pratique, et de ne pas se contenter des stages comme simples terrains d'application.

Par la gestion de l'alternance intégrative, l'IRTS contribue à la structuration d'une culture professionnelle dans le réseau de ses nombreux partenaires.

2.2.1.2 – Les acteurs de l'alternance

Les trois grands acteurs de cette alternance sont : les étudiants, les écoles (à travers leurs équipes pédagogiques), et les sites qualifiants.

Les équipes pédagogiques doivent mettre en place un suivi de l'étudiant, et élaborer un projet pédagogique, qui articule les savoirs théoriques et pratiques.

Quant aux sites qualifiants, ils doivent proposer des stages comme lieux de formation et d'évaluation des étudiants, et travailler de pair avec les écoles pour la mise en œuvre du projet pédagogique.

En effet, les périodes de stage ont une dimension pédagogique à part entière, car elles permettent aux étudiants de mettre en pratique, auprès des usagers, les méthodes enseignées lors des cours en présentiel. La mise en pratique des enseignements fait partie intégrante de la culture des travailleurs sociaux.

C'est pour cela que les écoles de travailleurs sociaux valorisent ces périodes d'alternance, autant formatives que les enseignements théoriques.

Par ailleurs, ce mode pédagogique est générateur de nombreux travaux, occupant une place importante dans la formation, tels que les rapports de stage, monographies, situations sociales, mémoires...

On peut rapprocher cette forme d'apprentissage du modèle socio-constructiviste que l'on a évoqué précédemment. En effet, il considère que l'apprenant construit son savoir et ses compétences en interaction avec les autres, en fonction des expériences et des savoirs déjà acquis, modifiant ainsi les schémas mentaux préalablement construits et en en construisant de nouveaux.

2.2.1.3 – Les limites de l'alternance

Toutefois, si l'on vient de dresser un profil relativement positif du dispositif de l'alternance, il faut néanmoins y apporter quelques nuances.

En effet, au-delà des dysfonctionnements déjà connus, comme le manque de stages, l'insuffisance de moyen d'encadrement, le manque de moyens des étudiants (frais de déplacement en milieu rural notamment)... la loi sur la gratification des stages¹⁸ a eu un impact considérable sur ce dispositif.

En effet, ce texte impose la rémunération des stagiaires lorsque ceux-ci dépassent une période de stage de deux mois.

La difficulté est que la circulaire¹⁹ soustrait à cette obligation de gratification les fonctions publiques et les établissements publics et administratifs, qui représentent une part importante des terrains de stage des éducateurs de jeunes enfants et des assistants de service social, et exclut aussi les formations de niveau IV. À cela s'ajoute la difficulté des structures pour financer ces gratifications.

Cette loi a très vite démontré qu'elle ne pouvait pas s'adapter aux formations du secteur social.

Les sénateurs ont d'ailleurs adopté, le 29 avril 2010, la proposition de loi About-Demarescaux²⁰ afin de suspendre l'obligation de gratification des étudiants en travail social, et de leur faciliter l'accès aux stages. La sénatrice Sylvie Demarescaux a expliqué, lors des débats, que : « *l'expérience montre que la gratification des stages a entraîné, à l'usage, un résultat contre-productif : la restriction sensible de l'offre de stages. [...] Il s'avère que de nombreuses structures d'accueil se sont désengagées de la formation des étudiants, estimant ne pas disposer des moyens financiers suffisants pour assumer les dépenses de gratification* ».

À l'heure actuelle, nous ne savons toujours pas quand cette proposition de loi s'appliquera. La rentrée 2010-2011 se prépare donc dans le cadre législatif actuel, c'est-à-dire celui de la gratification.

Cette situation instable replace donc l'alternance au centre des débats.

Toutefois, malgré les difficultés évoquées, l'alternance intégrative est partie prenante de la formation en travail social, et reste un outil pédagogique non négligeable.

¹⁸ Décret n°2008-96 du 31 janvier 2008 relatif à la gratification et au suivi des stages en entreprise.

¹⁹ Circulaire n° DGAS/4A/5B/2008/67 du 27/02/2008 relative à la gratification des stagiaires dans le cadre des formations préparant aux diplômes de travail social

²⁰ <http://www.senat.fr/leg/pp109-190.html>

2.2.2 – Un apprentissage qui passe par la modularisation

À la suite des Accords de Bologne, l'architecture LMD (Licence-Master-Doctorat) s'est généralisée et imposée à l'ensemble des formations des pays membres. Le fonctionnement par semestres et la recherche de créditation des formations en ECTS amènent à concevoir une organisation modulaire de la formation, par ailleurs pertinente pour la réalisation de parcours partiels individualisés (Ex : parcours VAE).

Le nombre de crédits ECTS pour chaque unité d'enseignement représente, sous une forme numérique, le volume de travail que l'étudiant doit fournir pour obtenir chacune d'elles.

En comparaison avec la formation dispensée à l'Université, celle proposée par les centres de formation en travail social est davantage individualisée. Le nombre d'étudiants, par promotion, étant moins important (entre 15 et 80), cela permet le maintien de la tradition de l'individualisation de la formation (projet individualisé de formation), le développement des pratiques pédagogiques en petits groupes et le suivi individuel. La formation aux diplômes du travail social de niveau III est dispensée en trois ans, soit six semestres, équivalents à 180 ECTS.

La mise en crédits des formations facilite la mobilité étudiante (intra européenne et entre formation professionnelle et formation universitaire). En effet, elle doit permettre de développer les échanges européens des étudiants en formation sociale, grâce aux programmes existants (Erasmus, Leonardo...). Ces échanges favorisent la connaissance et le partage des pratiques professionnelles en Europe.

La modularisation des parcours permet à l'IRTS d'offrir des « programmes personnalisés de formation », par le biais de plusieurs dispositifs, tels que les allègements de formation, les parcours VAE, la validation de certaines unités d'enseignement de la Licence en Sciences de l'Education de l'Université Lille 3, dans le cadre d'une convention avec l'IRTS.

2.2.2.1 – Les référentiels

L'ensemble des diplômes du secteur social et médico-social suit une logique de « compétence », en se rapportant aux référentiels.

Un référentiel de compétences permet de comparer les compétences acquises et les compétences requises pour l'exercice d'un emploi ; il sert ainsi à l'élaboration des programmes pédagogiques.

Au niveau national, un référentiel Métier est élaboré à partir de l'analyse des tâches de l'emploi ; à cela correspond un référentiel des compétences exigées pour la mise en œuvre des tâches et fonctions concernées.

Ensuite, un référentiel de certification est élaboré, et permet de vérifier au niveau individuel la possession et la maîtrise de ces compétences. Ce référentiel précède le référentiel de formation car, avec la mise en œuvre de la validation des acquis de l'expérience (VAE), il est aujourd'hui possible d'accéder à la certification sans nécessairement passer par la formation.

Le référentiel de formation se décline en unités de formation ou d'enseignement, et en Domaines de Compétences en correspondance avec les épreuves d'évaluation mentionnées dans le référentiel de certification.

Il s'agit d'orientations nationales, développées dans le sens d'une « modernisation » de la formation professionnelle pour ouvrir à la logique de la Formation tout au long de la vie.

2.2.3 – Un apprentissage qui passe par la transversalité

La transversalité permet aux étudiants de formations différentes de travailler ensemble. Il ne s'agit pas, pour eux, de se trouver regroupés dans un même amphithéâtre pour aborder un thème commun aux formations, mais plutôt d'apprendre à connaître les métiers des uns et des autres.

En évoquant les représentations que les uns ont sur les pratiques professionnelles des autres, et vice-versa, cela permet de clarifier les situations, et de favoriser un futur partenariat professionnel.

Les périodes de formation en transversalité permettent aux étudiants de s'écouter, de confronter leurs points de vue, et de débattre sur leurs pratiques professionnelles, pour ainsi assimiler les spécificités (professionnelles, institutionnelles, territoriales...) de chaque métier.

En parlant le même langage, ils peuvent se comprendre et mieux travailler ensemble.

Les formateurs s'accordent à dire qu'il est important que les étudiants de filière différente se rencontrent, au cours de leur parcours de formation, car ils sont voués à être des partenaires professionnels.

Cette transversalité a lieu, au sein de l'IRTS, entre plusieurs formations (AS, ES, ME, ETS, AMP...) et sur des thèmes comme la protection de l'enfance, le territoire et le réseau, la violence... En effet, les contenus de formation (référentiel métier, programme de formation) comportent souvent des apports théoriques et méthodologiques proches, voire identiques.

Depuis quelques années, cette transversalité s'est élargie. Elle existe également entre instituts de formations. En effet, chaque année, un séminaire est organisé sur le thème : « *Travail social et pratiques addictives : comprendre ensemble pour agir autrement auprès de publics différents* » par le collectif des centres de formation initiale en travail social²¹. Ce séminaire permet de découvrir des approches différentes en termes d'accompagnement, et de témoigner de pratiques professionnelles différentes.

Muriel Lebarbier (2008), formatrice à l'IRTS de Basse-Normandie précise « *qu'il faut planter des graines d'habitudes partenariales dans les formations initiales, et pas seulement au sein des formations sociales* ».

Par la transversalité, les étudiants peuvent construire une culture commune.

2.2.4 – L'exemple de la formation d'éducateur spécialisé

Cette formation est réglementée par le décret n°2007-899 du 15 mai 2007²², instituant un diplôme d'état (DEES).

2.2.4.1 – La formation modularisée et transversale

L'architecture des formations en travail social, et notamment celle d'éducateur spécialisé, est définie par le législateur en quatre Domaines de Compétences (DC).

Les deux premiers domaines (DC1 et DC2) constituent les compétences socles de la profession choisie ; et les deux autres domaines (DC3 et DC4) sont communs aux professions sociales de niveau III, ceci facilitant la transversalité avec ces formations.

Domaines de compétences socles		Domaines de compétences transversaux	
DC 1	DC 2	DC 3	DC 4
Accompagnement social et éducatif spécialisé	Conception et conduite de projet éducatif spécialisé	Communication professionnelle en Travail Social	Implication dans les dynamiques partenariales institutionnelles et inter-institutionnelle

²¹ Ce collectif regroupe l'Ecole Supérieure d'Educateurs Spécialisés (EES), le Centre Régional de Formation de la Petite Enfance (CRFPE), l'Institut Saint-Vincent de Paul, l'Institut Social Lille Vauban (ISLV) et l'Institut Régional du Travail Social (IRTS)

²² Voir l'Annexe n°5

Cette formation est aussi accessible par voie d'apprentissage ou par la Validation des Acquis de l'Expérience. Toute demande de VAE doit être précédée de trois années d'expérience, et la demande de recevabilité est étudiée par le Rectorat.

Selon le Guide des Etudes 2009-2012 de l'IRTS, « *pour pouvoir prétendre à l'obtention du diplôme par validation des acquis de l'expérience, les candidats doivent justifier d'expériences et de compétences acquises dans l'exercice d'une activité salariée, non salariée ou bénévole, en rapport direct avec le contenu du diplôme* ». Au terme de son parcours de formation, l'étudiant se présente aux épreuves de certification de chaque domaine de compétences.

2.2.4.2 – La formation en alternance intégrative

La formation d'éducateur spécialisé est une formation professionnelle, en alternance, qui se déroule sur trois ans. Elle comprend **1450 heures de formation théorique et pratique** (en centre de formation) et **2100 heures de stage**.

La formation pratique, au sein des sites qualifiants, participe de l'acquisition de chacun des domaines identifiés dans par le référentiel professionnel, au même titre que la formation théorique. Les 2100 heures de stage sont réparties comme suit :

- Un stage d'une durée de 28 à 36 semaines, soit 980 à 1260 heures.
- Deux stages, au moins, d'une durée de 8 semaines minimum, soit 280 heures.

Les temps en centre de formation et les temps en stage s'articulent et se nourrissent réciproquement.

L'alternance s'organise sur un rythme constant tout au long de la formation. Les regroupements à l'IRTS sont d'une semaine et demi ou deux semaines par mois.

Les deux lieux d'apprentissage (l'IRTS et les sites qualifiants) visent le même objectif : le développement des compétences professionnelles des étudiants, avec le même référentiel. Les étudiants, par groupes, et avec l'aide des formateurs, interrogent les situations qu'ils ont vécues en stage, au regard des apports théoriques reçus en formation. Cette démarche leur permet d'analyser leurs pratiques et positionnement professionnels. Le travail de groupe est important dans cette dynamique, car il favorise les questionnements collectifs.

Nous l'avons vu, la formation en travail social comporte des spécificités pédagogiques (alternance, modularisation, transversalité...) qu'il importe de prendre en compte avant de développer des outils pour la formation à distance.

3 – LA FORMATION À DISTANCE ?

3.1 – Petite histoire de la Formation à Distance (FAD)

La Formation à Distance (FAD) existe depuis plus d'un siècle. Les premiers cours par correspondance ont été créés en 1840 en Angleterre par Isaac Pitman. C'est le développement des bureaux de Postes dans les pays développés qui a permis aux professeurs et aux élèves d'utiliser le courrier pour transmettre les cours, les travaux dirigés et les devoirs. Par la suite, d'autres pays européens développent des cours par correspondance, du milieu du 19^e siècle au début du 20^e siècle.

En France, c'est en 1940 que naît le Centre National de Télé-Enseignement (CNTE), établissement public sous tutelle de l'Éducation Nationale, qui est l'ancêtre du Centre National d'Enseignement à Distance (CNED).

Le CNED est un établissement public, sous tutelle de l'Éducation nationale. Il accueille un public varié (enfants et adultes) autour de domaines de formation spécifiques. Il s'agit de la plus grande institution de formation à distance en Europe.

Historiquement, la loi de 1971 sur la formation professionnelle n'institue aucune obligation concernant le mode de diffusion d'un enseignement ou d'un apprentissage. Il peut donc être fait en présence d'un formateur, ou à distance.

Plus tard, différentes circulaires ont réglementé la formation, en introduisant l'obligation de regroupement physique des apprenants, en présence d'un formateur.

Dans les années 80, les formateurs utilisent la télématique, jusque-là limitée à l'accès à des exercices et à leur correction instantanée, ou à la mise en œuvre de tutorat par le biais de la messagerie.

Au fil des ans, avec l'évolution de la formation, et notamment de la formation des adultes²³ ; l'apparition de nouveaux modes de diffusion, et les Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication (NTIC), l'enseignement à distance médiatisé se développe fortement.

En effet, depuis 1995 Internet apporte une valeur ajoutée aux formations : travail collaboratif, gestion centralisée de différents parcours, mise à disposition de média...

²³ Suite aux accords interprofessionnels sur la formation professionnelle, signés en 1971, la loi du 16 juillet 1971 est confirmée. Elle organise la « formation professionnelle continue dans le cadre de la formation permanente » et en fait une obligation nationale, instaurant pour les salariés, le droit de se former sur leur temps de travail tout en conservant leur salaire.

Si, les établissements scolaires étaient déjà équipés en matériel informatique, c'est l'avènement des ordinateurs personnels, et le développement du réseau Internet, qui ont permis de développer plus activement de nouveaux modes d'enseignement.

À travers le monde, et en France notamment, des plans sont proposés (plan Allègre, en 1997) dans le cadre de programmes gouvernementaux, et donnent naissance à des projets.

La formation ou l'enseignement à distance désigne des situations pédagogiques et des systèmes de formation pour lesquels la présence du formateur n'est pas nécessaire à l'activité d'apprentissage.

La formation à distance se positionne sur l'intégration des Technologies de l'Information et de la Communication, l'adaptation à l'individu et la modularité de la formation, et se caractérise par un dispositif de formation fondé sur une prise en compte des besoins des apprenants, articulant les contenus de formation à des services variés (tutorat, forum, exercices ou simulations...), libérant des contraintes de lieux et de moments.

Avec l'évolution des techniques, est apparu un nouveau vocable. On a d'abord parlé de cours par correspondance, puis d'enseignement à distance, et de formation ouverte et à distance. Cette dernière appellation s'est également modifiée avec son implantation sur Internet, on parle dès lors de « e-learning ».

Malgré la différence entre les termes, la constante reste la notion de formation.

3.2 – La terminologie en formation à distance

Il existe une multitude de termes dans le domaine de la formation à distance. Le but n'était pas, ici, d'être exhaustif, mais plutôt de mettre en exergue certains d'entre eux pour éclairer notre recherche.

3.2.1 – Les cours par correspondance

Comme nous avons pu le voir précédemment, les cours par correspondance sont à l'origine de la formation à distance.

Ils utilisent principalement le support écrit. La transmission des contenus de formation, et la communication entre l'institution, les formateurs et les apprenant se fait par courrier postal.

3.2.2 – L’enseignement à distance (EAD)

Il s’agit d’une méthode d’enseignement pour laquelle il n’y a pas de formateur sur place. Cet enseignement s’appuie principalement sur un ensemble de supports pédagogiques multimédias.

Les enseignements à distance peuvent être suivis auprès d’un organisme privé, ou auprès du CNED (Centre national d’enseignement à distance).

3.2.3 – L’apprentissage en ligne ou E-learning

Il s’agit d’un mode d’apprentissage basé sur l’utilisation des nouvelles technologies, qui permet l’accès à des formations en ligne, interactives et parfois personnalisées, diffusées par l’intermédiaire d’Internet, d’un intranet ou autre média électronique, afin de développer les compétences, tout en rendant le processus d’apprentissage indépendant de l’heure et du lieu.²⁴

En 2000, la Commission Européenne définit le e-learning comme « *l’utilisation des nouvelles technologies du multimédia et de l’Internet dans le but d’améliorer la qualité de l’éducation et de la formation, en facilitant l’accès à distance à des ressources et des services, ainsi qu’à des collaborations et des échanges* ».

Le e-learning est une forme actuelle de dispense de la formation, dérivée de l’enseignement par correspondance, utilisant pour cela les possibilités et fonctionnalités d’Internet. L’apprenant dispose en effet, sur son poste de travail, de tous les éléments utiles pour un apprentissage en ligne : mails, forum, réseaux sociaux, classe virtuelle...

Le e-learning résulte donc de l’association de contenus interactifs et multimédias, de supports de distribution (Ordinateur, Internet, Intranet), d’un ensemble d’outils logiciels qui permettent la gestion d’une formation en ligne et d’outils de création de formations interactives. L’accès aux ressources est ainsi considérablement élargi de même que les possibilités de collaboration et d’interactivité.

3.2.4 – La Formation à Distance (FAD)

Cette expression définit une situation éducative dans laquelle la transmission des savoirs ou l’activité d’apprentissage est faite hors de la situation présentielle entre les différents acteurs.

La notion de *distance* évoque un éloignement géographique ou temporel des apprenants.

²⁴ Office québécois de la langue française :
http://www.granddictionnaire.com/btml/fra/r_motclef/index800_1.asp

La formation à distance est un système de formation conçu pour permettre à des individus de se former sans se déplacer sur le lieu de formation et sans la présence physique d'un formateur.

3.2.5 – La Formation Ouverte et à Distance (FOAD)

Il s'agit d'un mode d'enseignement à distance qui permet à chacun de travailler de façon autonome, à son propre rythme, quel que soit le lieu où il se trouve, et cela grâce à l'intégration des Technologies de l'Information et de la Communication.

En France, on considère la FOAD comme « *un dispositif souple de formation, organisé en fonction de besoins individuels ou collectifs (individus, entreprises, territoires). Elle comporte des apprentissages individualisés et permet l'accès à des ressources et compétences locales ou à distance. Elle n'est pas exécutée nécessairement sous le contrôle d'un formateur* »²⁵.

La notion de formation ouverte a été renforcée par la circulaire du 20 juillet 2001 émanant de la DGEFP. Les formations ouvertes et/ou à distance (FOAD) se distinguent des formations classiques, appelées « formations présentielles » par un dispositif souple de formation organisé autour des besoins individuels ou collectifs.

3.2.6 – L'accompagnement à la formation, à distance (ou e-formation)

En complément des formations en face-à-face, les formations en ligne se développent et vont continuer à se développer. L'e-formation permet aux apprenants d'accéder à des ressources via Internet, de bénéficier d'une assistance (messagerie, chat), de communiquer et échanger entre eux.

La e-formation est plus orientée vers un mode mixte alliant le présentiel et la mise à distance.

Ce mode pédagogique nécessite de disposer d'une plateforme de diffusion des contenus sur le Web ; de disposer de contenus pédagogiques adaptés à cette plateforme ; et de collaborer avec des formateurs capables de créer des contenus, d'utiliser les outils Internet et d'adapter leur méthode de travail à ces nouveaux outils.

Une plateforme donne la possibilité pour les personnes en formation d'accéder à un dispositif qualifiant et adaptable à leurs particularités (VAE, allègements...).

²⁵ Circulaire DGEFP n°2001-22 du 20 juillet 2001.

Ces formations sont modularisées (séquences capitalisables) et ouvertes sur la formation à distance (FOAD) afin de renforcer la compatibilité avec un emploi salarié.

3.2.7 – La formation synchrone

Il s'agit ici des modalités des échanges en formation à distance. La formation synchrone représente la forme la plus proche d'un mode de formation en présentiel.

Dans une formation synchrone, l'échange avec les autres apprenants ou avec les tuteurs s'effectue en temps réel, par le *chat*, par Web-conférence ou par visioconférence.

Les formations synchrones permettent également de partager des applications et d'interagir sur celles-ci au moment où le tuteur leur donne la main sur le document partagé²⁶.

3.2.8 – La formation asynchrone

Comme pour la formation synchrone, il est question ici des modalités d'échange de la formation. La formation asynchrone consiste, pour le formateur/concepteur de la formation, à mettre en place des outils de formation (cours, exercices) à la disposition de l'apprenant.

L'intérêt de ce type de formation est que l'apprenant peut les consulter et étudier quand il le souhaite.

Dans une formation asynchrone, l'échange avec les autres apprenants ou avec les tuteurs s'effectue via des modes de communication ne nécessitant pas de connexion simultanée.

Il peut s'agir de forums de discussion ou bien encore de l'échange de mails²⁷.

3.2.9 – Le campus virtuel

Un campus virtuel désigne tout site Web ayant pour objet de s'adresser à une communauté d'apprentissage en mettant à sa disposition les ressources pédagogiques et les fonctionnalités de communication et de collaboration correspondantes.

Certains de ces sites choisissent une métaphore graphique représentant un campus physique avec sa cafétéria, sa bibliothèque, ses salles de cours...²⁸

²⁶ Définition du glossaire Educnet : <http://www.educnet.education.fr/superieur/glossaire>

²⁷ Définition du glossaire Educnet : <http://www.educnet.education.fr/superieur/glossaire>

²⁸ Définition du glossaire Educnet : <http://www.educnet.education.fr/superieur/glossaire>

3.3 – Les caractéristiques et les enjeux de la formation à distance

L'enseignement à distance est caractérisé par une relation pédagogique particulière liée à une distance spatiale et temporelle. Toutefois, on peut repérer d'autres caractéristiques s'appliquant à ce mode pédagogique.

3.3.1 – Les caractéristiques de la formation à distance dans les pays industrialisés

3.3.1.1 – *L'apprenant au centre du dispositif*

La formation à distance, construite par unité d'apprentissage (séquences, modules), est centrée sur l'apprenant. Grâce à des dynamiques d'apprentissage interactives, l'apprenant progresse à son rythme en suivant un parcours « à la carte », tout en restant intégré à un groupe ; ceci lui permettant d'échanger et de progresser, sous l'impulsion d'un tuteur.

L'étudiant doit faire preuve d'autonomie, dans un parcours individualisé et personnalisé. En cela la FAD intègre les fondamentaux de l'ingénierie pédagogique, c'est-à-dire la modularisation de l'offre, la scénarisation des parcours, l'usage des ressources multimédias, et l'autoformation accompagnée.

La souplesse des modules permet l'alternance entre mode présentiel et distant, collectif et individuel. L'autoévaluation est également un des points importants de la FAD, car elle permet la persévérance et la réussite de l'apprenant.

3.3.1.2 – *L'importance des ressources pédagogiques*

Les ressources pédagogiques sont définies par Rosa Maria Gomez (2005) comme : « *Toute entité (unité de contenu significative), numérique ou non, utilisée dans un processus d'enseignement, de formation ou d'apprentissage. Cette unité de contenu peut être produite, acquise, assemblée, modifiée et réutilisée, grâce à un ensemble de spécifications communes, afin de construire des unités d'apprentissage plus ou moins complexes comme un module, une leçon, une évaluation, un cours (notion d'agrégation). Ces assemblages peuvent constituer à leur tour de nouvelles ressources pédagogiques, utilisables à d'autres fins que celles auxquelles elles ont été initialement prévues* ».

Il est important de bien différencier les ressources pédagogiques des ressources documentaires.

D'autre part, les ressources pédagogiques sont indispensables dans un tel dispositif, il faut donc veiller à les rendre interactives, ergonomiques, et toujours d'actualité.

Elles doivent être autonomes (elles doivent pouvoir être utilisées indépendamment des autres) et réutilisables (elles doivent pouvoir être utilisées dans des contextes et dans des buts multiples).

Selon leur nature, les ressources pédagogiques sont de plusieurs types. Elles peuvent aussi bien être physiques que numériques. Il peut s'agir de supports de cours, de documents de référence, de moteurs de recherches, de bases de données, d'œuvres protégées...

3.3.1.3 – L'utilisation des TIC

L'utilisation des Technologies de l'Information et de la Communication dans la mise en place d'une formation à distance permet une souplesse et une interactivité.

Le recours aux TIC permet d'enrichir les contenus et les conditions de formation, et favorise l'individualisation des parcours.

En effet, les différents outils proposés par les plateformes d'apprentissage en ligne permettent une communication et un suivi réguliers des apprenants, et permettent également d'échanger, de partager ou d'envoyer des documents. De cette manière, les formateurs remarqueront tout de suite un étudiant en difficulté, et pourront ainsi lui offrir un suivi plus poussé.

Grâce à la messagerie, aux forums de discussions et à d'autres outils de partage, les étudiants peuvent désormais communiquer entre eux et même réaliser des travaux en équipe.

Les TIC permettent d'envisager des approches socioconstructivistes de l'apprentissage. En effet, les étudiants, à distance, peuvent désormais apprendre en confrontant leur vision du monde à celle des autres étudiants, en résolvant des problèmes en groupe ou encore en explicitant leur pensée pour la rendre compréhensible aux autres.

De plus, les plateformes d'apprentissage en ligne offrent la possibilité à l'étudiant de mémoriser son parcours de formation. Il peut visualiser son évolution, les ressources qu'il a déjà consultées... et ainsi mieux autogérer son processus d'apprentissage.

Toutefois, leur utilisation n'exclut pas l'accompagnement humain de l'apprenant dans son parcours, bien au contraire, il est indispensable d'assurer une médiation humaine et pédagogique.

Comme l'explique Monique Linard (2000)²⁹ : « *les TIC sont par excellence des outils interactifs pour voir, faire, représenter et échanger. Elles sont donc particulièrement appropriées à l'accompagnement de l'action empirique et aux méthodes des pédagogie dites "actives", au sens de C. Freinet, ou "interactive" au sens socio-cognitif actuel. Bien utilisées dans tous leurs potentiels cognitifs de manipulation, transformation, circulation et stockage des connaissances, elles peuvent aussi rendre de grands services aux apprenants confirmés lors du passage à la conceptualisation. Toutefois, quand il s'agit d'assister ce même passage chez des débutants et des semi-débutants, les limites des outils apparaissent* ».

3.3.1.4 – L'évolution des métiers de la formation

Si les TIC servent le dispositif de formation à distance, elles induisent cependant des changements importants dans les pratiques pédagogiques, en transformant les modalités de communication, de travail, et de formation.

L'évolution du métier de formateur a moins à voir avec les évolutions technologiques actuelles qu'avec la manière dont le formateur d'aujourd'hui appréhende les relations et les environnements de travail qui permettent de mobiliser des compétences et de les développer.

Les pratiques des enseignants changent, ainsi que les modalités de collaboration et d'évaluation.

Jusqu'à présent la plupart des formateurs exercent leur métier en présentiel, mais sont progressivement amenés à s'adapter à la distance et aux TIC. Cela ne remet pas en cause les savoirs et savoir-faire qu'ils transmettent, mais modifie la manière de le faire.

En effet, le formateur, dans le cadre d'une formation à distance, n'est pas physiquement présent devant ses apprenants et entre en relation avec eux par le biais d'outils informatiques et d'Internet.

Outre la capacité à utiliser ces outils, il doit adapter son organisation et sa pédagogie à ces conditions particulières.

Pour Michel Lisowski (2009), « *concevoir pour l'apprenant les organisations les plus favorables, c'est, du point de vue du formateur, réfléchir à l'environnement de formation et aux conditions dans lesquelles les nouvelles technologies peuvent être au service de cet environnement* ».

²⁹ LINARD, Monique. L'autonomie de l'apprenant et les TIC. <http://www.ien-bondy.ac-creteil.fr/.../tic%20et%20autonomie%20linard.pdf>

3.3.2 – Les enjeux de la formation à distance

Dans un dispositif de formation à distance, l'apprentissage passe par des méthodes de communication asynchrones, synchrones ou mixtes (téléphonie, vidéoconférence, courriel, forums...). L'apprenant travaille seul, ou en lien avec d'autres apprenants, et avec ses formateurs. Il progresse en réalisant les objectifs identifiés de la formation, et à partir de ressources pédagogiques interactives.

La formation à distance implique des changements. On reconnaît le caractère novateur de ce type de formation par l'utilisation des nouveaux outils de communication, et d'information. Toutefois, cela ne se limite pas à ces simples usages, mais touche également toutes les dimensions de la formation, pédagogique, organisationnelle, économique et technologique.

Dans la mise en œuvre de dispositifs de formation à distance, il s'agit de déterminer dans une phase d'analyse, les besoins et de déterminer les méthodologies et médias à mobiliser.

3.3.2.1 – Les atouts

La formation à distance permet à des personnes de suivre des cours tout en continuant d'exercer leur activité salariée. De plus, comme il n'est pas nécessaire de se déplacer pour assister aux cours, il est possible de choisir un cursus d'une école/université géographiquement éloignée. Grâce à ce type de formation, il est possible de former des publics dispersés géographiquement.

La formation à distance est un mode d'accès au savoir personnalisé et modulable. Elle s'adapte à l'emploi du temps et au rythme de travail de chacun. Le mode d'acquisition des connaissances est individualisé, et il est possible de proposer à l'apprenant, selon son profil, des apports adaptés.

D'un point de vue pédagogique, on s'aperçoit que cela permet de réinterroger les fondamentaux de l'ingénierie de formation, comme la modularisation et la scénarisation des parcours, l'usage des ressources multimédias, l'autoformation accompagnée à distance ou au centre de ressources...

Cette démarche est très représentative de l'individualisation des parcours. On l'a vu précédemment, il s'agit d'une orientation pédagogique qu'a choisi l'IRTS, au travers de la VAE et de la plateforme APPAIDO.

Michel Lisowski explique³⁰ que : « *Individualiser, c'est gérer la singularité des individus, et donc répondre à cette demande singulière, en la positionnant, et en construisant des parcours adaptés. C'est en ce sens qu'il convient de communiquer sur la FOAD en mettant en évidence l'analyse de la demande, la flexibilité de l'offre susceptible d'y répondre, le lien possible avec la VAE, la diversité possible des parcours en termes de modalités, en fonction des contraintes de l'environnement individuel* ».

Il existe en effet de nombreuses correspondances entre la formation à distance et la VAE, telles que le recentrage sur l'apprenant, la flexibilité, la scénarisation de l'expérience, les échanges, la capitalisation...

La formation à distance permet également de réduire les coûts liés au transport, à l'hébergement, aux charges et procédures administratives. Même s'il faut relativiser ce propos, en tenant compte des frais de développement et de déploiement d'un tel dispositif pédagogique, le e-learning permet de diminuer les coûts de formation par apprenant.

3.3.2.2 – Les freins

Si l'on peut apprendre quand on veut et où l'on veut, il est toutefois nécessaire de bénéficier d'un accès à Internet. D'autre part, la formation à distance requiert un minimum de compétences, liées à l'usage des outils technologiques (Internet, forum, wiki, téléchargements...), ainsi que des capacités organisationnelles (gestion du temps, autonomie, planification du travail).

Il est aussi important de considérer le facteur « *motivation* » dans le processus de formation à distance. En effet, lorsque l'on décide de suivre une formation à distance, il est possible de se sentir parfois isolé. Il s'agit d'un facteur essentiel pour la réussite de son apprentissage à distance.

La motivation est également à l'origine de l'autonomie dans l'apprentissage. Elle va donner un sens à l'apprentissage, elle va permettre de se projeter et de se construire des enjeux personnels.

Pour entretenir la motivation de l'apprenant, le formateur devra le guider de façon plus ou moins importante dans son apprentissage ; il devra développer également le sentiment d'appartenance à un groupe, renforçant ainsi sa confiance en lui, et sa participation.

³⁰ LISOWSKI, Michel (2009). Politiques de FOAD et innovation en formation professionnelle. *Actualité de la formation permanente*, n°220, pp. 17-25.

L'autonomie considérée comme un atout, peut également représenter un frein. La formation à distance impose de fait l'autonomie comme condition de travail, mais celle-ci peut être une difficulté pour l'apprenant. Il faut donc intégrer cette dimension dans le suivi de l'apprenant, pour qu'il ne se sente pas *abandonné*.

D'autre part, culturellement, certains pensent que les modalités de transmission de la formation, dans un dispositif de formation à distance, conduisent à une disparition du rôle du formateur, et à une modification des rôles, autant pour le formateur que pour l'apprenant. Toutefois, si le rôle du formateur évolue, il ne disparaît pas pour autant.

Les freins peuvent venir, plus globalement, de la culture française de l'enseignement-apprentissage (très présent à l'IRTS) qui reste majoritairement basée sur l'échange avec un formateur.

3.4 – Quels sont les outils et les acteurs

3.4.1 – Les outils

Les formations à distance s'appuient sur de nombreux outils de collaboration et de communication, synchrones ou asynchrones.

3.4.1.1 – Les outils synchrones

Les outils synchrones permettent la communication en temps réel entre plusieurs internautes distants géographiquement. Ils nécessitent une connexion simultanée des personnes qui dialoguent ensemble.

En formation, les outils et les systèmes synchrones permettent de mettre en place des situations d'apprentissage nouvelles, tant sur un plan communicationnel qu'organisationnel. Ces outils permettent de se lire, de se voir ou de s'entendre en temps réel.

Ces espaces de travail, collaboratifs, visent la mutualisation des compétences, et la réflexion commune.

Nous entendons par outils de collaboration synchrones, le *chat*, la visioconférence, l'audioconférence, la téléphonie par Internet. Tous ces outils permettent de travailler à plusieurs, en direct, et de rendre le dialogue possible, malgré la distance.

La plus-value des usages des outils synchrones, en formation, ne sera réelle que s'ils participent, dans des parcours de formation plus ou moins tutorés, au renforcement simultané,

de l'autonomie d'apprentissage de l'apprenant et de sa capacité d'interagir de façon appropriée avec son environnement.

3.4.1.2 – Les outils asynchrones

Les outils asynchrones permettent l'envoi et la récupération d'informations dans des temps différés.

Ils rendent l'interactivité plus espacée, mais permettent à chaque apprenant de travailler selon ses disponibilités, sans impératif d'horaires de connexion. De plus, les apprenants structurent davantage leurs savoirs, en termes d'appropriation/restitution, car ils prennent le temps de la réflexion.

Le courrier ou la messagerie électronique est l'un de ces outils. Il maintient un réseau d'entraide et de motivation et un dialogue régulier entre le formateur et les apprenants. Il permet également l'échange de documents.

Les forums sont une autre forme de communication. Ils sont, la plupart du temps, animés par le tuteur. Ils favorisent l'apprentissage collectif, et conservent une trace des échanges. Grâce au forum, il est possible de consulter par auteur, dates ou thèmes, l'ensemble des contributions. Cet outil favorise la communication dans le cadre de la réalisation de projets collaboratifs, ou de travaux de groupes.

3.4.2 – Les acteurs

On croit souvent, à tort, qu'une formation ne comprend que deux acteurs : le formateur et l'étudiant. Il existe pourtant une multitude d'acteurs dans un dispositif de formation, et il est important de n'en négliger aucun : les responsables hiérarchiques, les concepteurs pédagogiques, les intervenants occasionnels, les acteurs du terrain, les personnels administratifs, le Centre de Ressources...

C'est la mobilisation de chacun qui rendra la relation étudiant-formateur efficace.

À l'IRTS, les interactions entre étudiants, professeurs et professionnels sont au cœur de la pédagogie, d'où la nécessité de mettre en commun les spécificités propres à chaque individu de manière à construire un savoir collaboratif.

Une plateforme de travail collaboratif permettrait de publier et de partager des documents entre différents groupes de travail. Elle peut être utilisée pour stocker ou publier des fichiers, communiquer...

Ce dispositif aiderait les étudiants à rester en contact avec l'IRTS qu'ils soient en stage ou à leur domicile sans aucune contrainte de distances géographiques.

La plateforme s'enrichirait de contenus publiés par les différents utilisateurs et deviendrait au fur et à mesure une source d'information importante.

Par le biais de cet outil, il serait possible d'accéder à des bases de données, de consulter des ressources documentaires, pédagogiques. Les étudiants auraient aussi accès à la base de données bibliographiques du Centre de Ressources, grâce à un lien Web.

Toutefois, le responsable du dispositif de formation à distance doit garantir une forme d'encadrement pédagogique qui donne à l'apprenant des points de repère. Il ne faut pas se contenter de proposer une base de données de ressources, en demandant à l'étudiant d'apprendre par lui-même, sans rien de plus, car cela ne représenterait pas véritablement un dispositif de formation. Un apprenant qui se trouve face à une multitude de ressources, s'il n'est pas accompagné, risque de se sentir perdu.

C'est pour cela, que le responsable du dispositif doit travailler en collaboration avec l'ensemble des acteurs pour le rendre le plus efficace possible.

3.5 – L'IRTS et la formation à distance

Selon Catherine Tourrilhes, dans son article *De l'innovation dans la formation en travail social*³¹, « parler d'innovation dans la formation en travail social, c'est parler des réformes, des nouveaux dispositifs de formation en lien avec l'évolution des besoins des publics mais aussi d'expérimentations pédagogiques qui ont émergé dans des espaces encore non programmés et qui se sont progressivement institutionnalisés. [...] »

Parler d'innovation dans la formation des travailleurs sociaux c'est avant tout penser les situations pédagogiques comme des processus continus et dynamiques ; c'est questionner l'alternance et ce va-et-vient entre deux « mondes » avec l'invention « d'espaces intermédiaires » d'apprentissage collectif ; c'est s'inscrire dans des transversalités qui permettent à de futurs travailleurs sociaux de coopérer sur des projets communs ».

Des expériences pédagogiques utilisant les Technologies de l'Information et de la Communication sont menées depuis plusieurs années à l'IRTS Nord-Pas-de-Calais.

³¹ TOURRILHES, Catherine (2007). De l'innovation dans la formation en travail social, In *L'année de l'action sociale 2007*, (pp. 223-226). Paris : Dunod

3.5.1 – Des expériences menées dans les IRTS

Il existe aujourd'hui, en France, vingt-deux Instituts Régionaux du Travail Social.

Créé en 1983, le GNI (*Groupement national des instituts régionaux du travail social*) rassemble à ce jour 22 associations gérant ces centres de formation en travail social. « L'action du GNI vise notamment à faire valoir la participation de chaque établissement de formation à sa mission de service public, sur le territoire régional, en matière de formation des travailleurs sociaux.

Depuis sa création, le GNI est engagé dans les politiques sociales et mène une réflexion globale sur la place du travail social dans l'intervention sociale et sur les mesures à prendre pour rendre adaptables la formation et le dispositif qui l'assure. »

Le GNI, auquel adhère l'IRTS Nord-pas-de-Calais, met à disposition des internautes, par l'intermédiaire de son site Web³², l'ensemble des coordonnées des instituts régionaux en travail social. Sur l'ensemble de ces Instituts, seuls six d'entre eux ont mis en place un dispositif de formation à distance (ou e-campus). Nous allons montrer, ce que ces IRTS ont pu mettre en place dans leurs régions respectives, dans le cadre de la formation à distance.

❖ **L'IRTS de La Réunion, en collaboration avec l'IRTS de Lorraine et l'ARAFDES de Lyon, ont mis en place un campus numérique *Sanaïs.fr* (<http://www.sanaïs.fr>), offrant une gamme de services pédagogiques innovants aux stagiaires des centres de formation adhérents au projet.**

The screenshot shows the Sanaïs.fr website interface. At the top, there is a header with the Sanaïs.fr logo and the text "Campus Numérique des Formations Supérieures en Travail Social". Below the header, there is a "mes options" sidebar on the left with a login form containing fields for "Login" and "Mot de passe", and an "Entrer" button. The main content area is titled "bienvenue sur S@naïs.fr" and includes a "les services proposés" section with a photo of a woman and text describing the convergence of pedagogical teams. There is also an "l'expérimentation" section with a photo of two people and text about the initiative of IRTS of Lorraine, ARAFDES of Lyon, and IRTS of La Réunion. At the bottom right, logos for "unifal.fr", "aforis", and "GNI" are displayed, along with the text "ce projet est soutenu par".

³² Le site du GNI : <http://www.gni.asso.fr/>

❖ L'IRTS du Languedoc-Roussillon a développé un campus numérique :

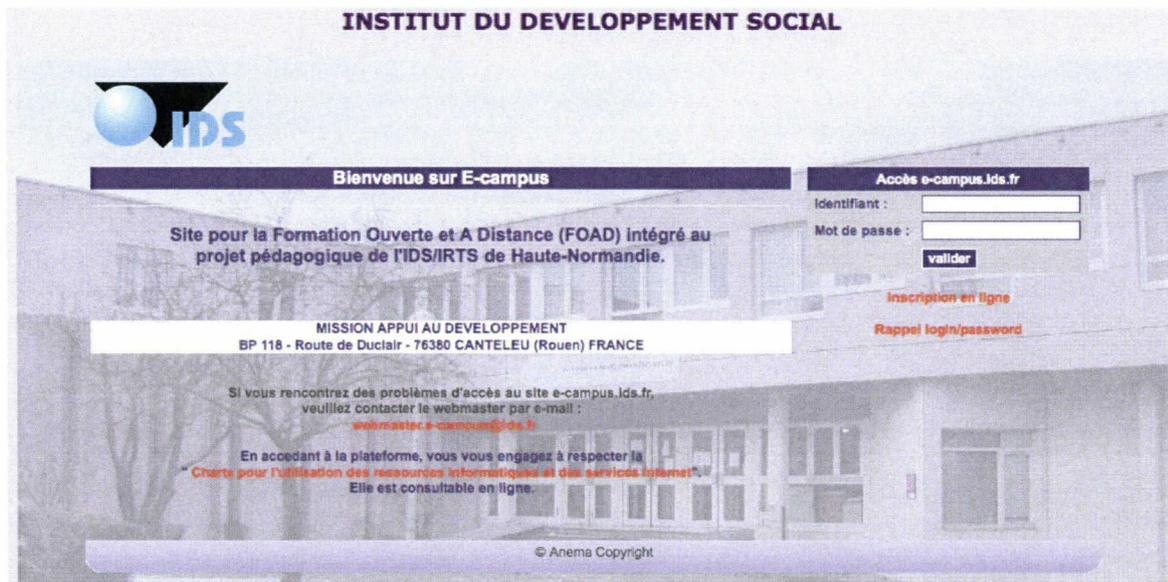
<http://campus.irts-lr.net/public/index.php>



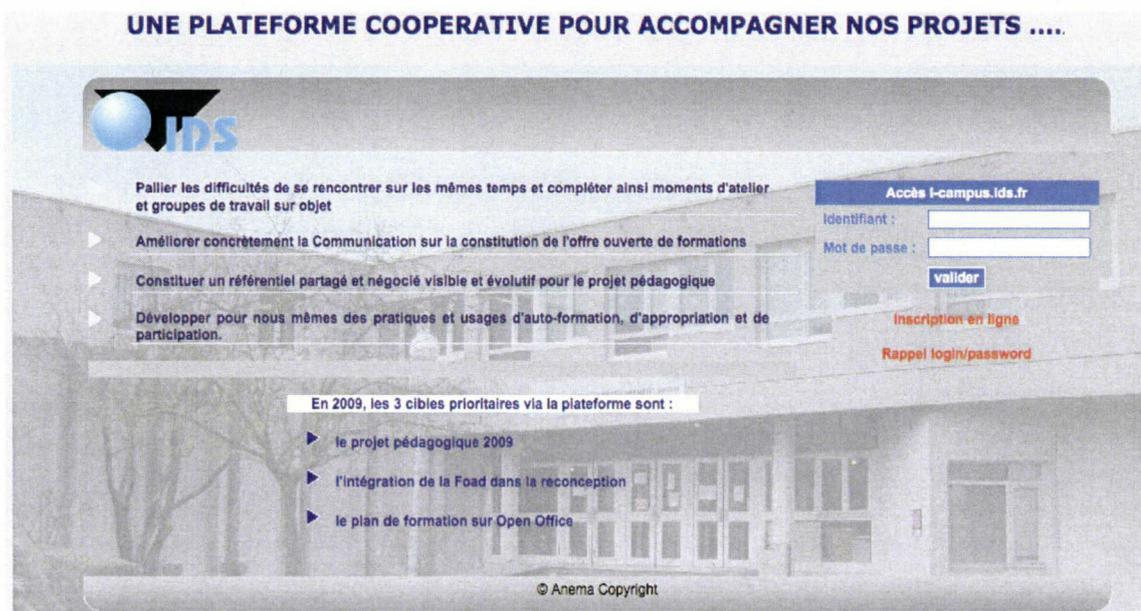
❖ L'IRTS PACA et Corse a choisi en 2006 d'expérimenter une nouvelle activité au service de ses étudiants : la FOAD.

Les résultats positifs de cette expérimentation font qu'aujourd'hui cette activité est intégrée aux différents cursus de formation et d'accompagnement (Validation des Acquis de l'Expérience - VAE) qu'ils proposent : <http://elearning.irts-pacacorse.com/>

❖ L'IRTS de Haute-Normandie a créé deux plateformes. La première est une plateforme de formation réservée aux étudiants : <http://e-campus.ids.fr/ganesha/intro/index.php>:



La seconde est une plateforme coopérative réservée au personnel : <http://i-campus.ids.fr/intro/index.php>



❖ **L'IRTS d'Aquitaine** a décidé de s'investir dans la FOAD car elle permet de répondre à certaines contraintes (géographique, ou d'emploi du temps...) et à certains besoins (de flexibilité, d'individualisation de la formation...).

Afin de faciliter l'accès à sa plateforme d'apprentissage, un guide de connexion est fourni : <http://www.irtsaquitaine.fr/etudiants/rub6etu.htm>



L'ensemble de ces expériences prouvent que la mise en place d'une plateforme d'apprentissage en ligne est possible dans un IRTS. Toutefois, nous pouvons remarquer que cela ne concerne que peu d'établissements : seuls 6 sur les 22 existants.

3.5.2 – Des expériences menées à l'IRTS Nord-Pas-de-Calais

3.5.2.1 – Première expérience : le projet multimédia

En 1988, le Ministère des Affaires Sociales lance un appel à projet multimédia, dans le cadre d'un plan État-Région. Les organismes souhaitant développer des produits multimédias, à destination des formations de niveau V, peuvent ainsi bénéficier d'une aide financière.

À cette période, l'IRTS dispense déjà des formations de niveau III, des formations supérieures, ainsi que des formations continues, et souhaite développer les formations de niveau V : les Aides Médico-Psychologiques (AMP), les aides à domicile, et les assistantes maternelles.

L'IRTS va donc répondre à l'appel d'offre lancé par le Ministère des Affaires Sociales, et entamer une première démarche de formation à distance.

L'objectif du projet est de développer des produits multimédias pour un public en formation d'AMP. La première phase du projet va consister en un travail de conception pédagogique. En effet, il faut modulariser le programme de cette formation, et définir les objectifs, les contenus et les modes d'évaluation de chaque module.

À cette époque, on ne parlait pas encore de FOAD, mais c'est à ce moment-là que le concept de *multimédia* est né. L'ordinateur n'était utilisé que pour faire du traitement de texte.

Grâce à un ordinateur transportable (Macintosh), une souris, et le logiciel HyperCard, les équipes pédagogiques et les informaticiens développent des outils simples d'utilisation, conçus avec des vidéos et du son. Ces outils pédagogiques et informatiques sont utilisés auprès d'un public d'Aide Médico-Psychologique, dans un établissement de Bauvin.

L'idée majeure de ce projet est de pouvoir gérer la distance. Au même moment, les sites délocalisés de l'IRTS se mettent en place, et le projet multimédia prend tout son sens.

5.3.2.2 – Réussite et échec de ce projet

Selon le responsable du Département de l'Intervention Sociale, qui a eu un rôle déterminant dans cette première démarche, son échec est lié à des raisons culturelles : « *on est allé trop vite* ». Très peu de personnes étaient équipées d'un ordinateur sur leur lieu de travail (seulement 2%). De plus, l'informatique était un domaine peu connu, et cela faisait peur.

La seconde raison est financière, car, à cette époque, le matériel informatique était très coûteux. L'IRTS ne disposait pas des moyens techniques nécessaires (ordinateurs, réseau) ni de moyens financiers suffisants pour pallier à ce manque de matériels. D'autre part, les étudiants impliqués dans cette formation ne bénéficiaient pas non plus de ces moyens techniques, et n'étaient pas suffisamment formés à la bureautique.

L'échec de ce projet est également lié à son aspect technique et technologique. En effet, le développement de nouveaux outils multimédia demande beaucoup de temps et une bonne connaissance de l'informatique.

D'autre part, au niveau institutionnel, le projet était peu porté. Les instances de direction de l'IRTS ne connaissaient pas suffisamment le domaine du multimédia, et ne maîtrisaient pas encore ses effets positifs sur la formation.

Étant donné que la principale barrière était le manque de moyens techniques, l'équipe missionnée pour ce « défi pédagogique » s'est tournée vers des moyens plus adaptés, comme des documents photocopiés, et une formation en présentiel.

3.5.2.3 – *E-learning pour les Aides Médico-Psychologiques*

En 2005, l'IRTS recrute un cadre pédagogique pour développer la formation d'Aide Médico-Psychologique sur le Site Côte d'Opale, et initier la FOAD sur l'ensemble des sites de l'IRTS.

Afin de mettre en place ce projet, cette personne intègre la Commission « FOAD » du GNI. Dans un objectif de partenariat et de mutualisation des connaissances, cette commission tente de dégager une *force FOAD GNI* visible et lisible au niveau national, en développant de nouvelles pratiques pédagogiques. Il importe également à cette commission de qualifier les personnels pédagogiques impliqués par le développement de la formation ouverte, et de reconnaître les nouveaux profils-métiers qu'il entraîne ; de faire une veille sur les nombreuses facettes de la FOAD ; de répondre à des programmes européens ; de répondre aux enjeux des évolutions de la formation en travail social.

Avec l'appui de cette commission, l'IRTS tente de mettre en place une plateforme de FOAD, en visant plus particulièrement la formation des Aides Médico-Psychologiques. C'est la réforme de cette formation, en 2006, modularisant le parcours, qui a favorisé ce choix.

3.5.2.4 – *Réussite et échec de ce projet*

Les objectifs de l'IRTS, au travers de ce projet, sont les suivants :

- Développer les échanges et la communication, optimiser la relation entre les acteurs dans les dispositifs en alternance.
- Favoriser des entrées et sorties permanentes en formation.
- Tendre vers une plus grande individualisation des parcours.
- Proposer des accès à la formation en dehors des contraintes de temps et de lieux.
- Introduire des services complémentaires à la formation en présentiel.
- Toucher des publics dispersés sur un territoire.

Si les objectifs de départ représentent bien les axes pédagogiques de l'IRTS actuels, il ne faut pas négliger les inégalités d'accès et d'usage de l'informatique et du multimédia.

L'informatique et le multimédia sont des techniques mises en place et utilisées par des personnes dans un contexte social donné. Parce qu'elles permettent de nouveaux modes de communication et d'organisation, ces techniques sont souvent présentées comme capables d'atténuer certaines inégalités.

Ces dernières sont souvent le prolongement d'inégalités économiques, sociales et/ou scolaires. Une diffusion non réfléchie des ressources pédagogiques dans un dispositif de formation à distance risque de les accentuer.

En effet, en théorie les orientations sont pertinentes, toutefois le problème majeur qui a fait obstacle à la réussite de ce projet est le manque d'accessibilité des étudiants aux outils (ordinateur + connexion Internet).

De plus, ils ne sont pas tous égaux face à la maîtrise technologique. Une personne formée intègre plus facilement un dispositif qu'une personne nécessitant une mise à niveau technologique. Les outils proposés doivent donc être faciles à utiliser et intuitifs.

Une fois de plus, c'est l'aspect technique qui a fait échouer le projet.

Afin que la prochaine tentative soit réussie, il importe donc de prendre en compte les expériences déjà menées et de retenir les raisons de leur échec, pour ne pas reproduire les mêmes erreurs.

3.6– Analyse des besoins, au regard de l'enquête menée auprès des usagers

La première question que doit se poser le concepteur d'une formation à distance avant de se lancer dans un quelconque projet est d'estimer si la mise en place d'un dispositif se justifie vraiment.

Dans cette optique, une enquête a été menée auprès des étudiants et des formateurs de l'IRTS. Ce dispositif visant en premier lieu ces personnes, il nous semble important de connaître leurs besoins et leurs attentes quant à la mise en place d'une plateforme d'apprentissage en ligne.

3.6.1 – Le cadre de l'enquête

L'enquête a été menée à l'Institut Régional du Travail Social Nord-Pas-de-Calais. La mise en place d'une plateforme d'apprentissage en ligne pouvant avoir un impact à la fois pédagogique, et administratif, nous avons réalisé deux enquêtes distinctes.

Tout d'abord nous avons utilisé les techniques quantitatives pour réaliser deux questionnaires : le premier à destination des étudiants³³, et le second à destination des formateurs³⁴. L'ensemble des formations était visé, du niveau I au niveau V. Cela représente un nombre d'environ 2000 étudiants et 70 formateurs (sur les cinq sites de l'IRTS : Site Métropole Lilloise, site Grand Littoral, site d'Artois, site Hainaut Cambrésis et site Côte d'Opale).

³³ Voir l'Annexe n°6

³⁴ Voir l'Annexe n°7

Nous avons pensé que ces entretiens nous permettraient de dégager une vue d'ensemble des besoins, mais également de souligner des particularités.

Les questionnaires ont été envoyés par mail au début du mois de juin. Ce mode de communication étant très utilisé par les étudiants et les formateurs, nous avons pensé qu'il serait le plus approprié. Les réponses ont toutefois été renvoyées soit par mail, soit par voie postale, ou déposées dans un casier réservé à cet usage.

Dans un deuxième temps, nous avons utilisé des techniques qualitatives (entretien), en rencontrant les secrétaires pédagogiques de l'IRTS, afin de définir ensemble leurs besoins quant à cette plateforme. En effet, après une phase de test pour la réalisation d'un questionnaire destiné aux secrétaires, nous avons remarqué que cela n'était pas adéquat. Un entretien en face-à-face était plus approprié, car il nous a permis de mieux comprendre leurs besoins. Il était important d'expliquer très clairement le but et le fonctionnement de la plateforme, afin d'obtenir des réponses utiles à notre recherche.

D'autre part, nous avons également interviewé trois personnes en lien direct avec la direction générale de l'IRTS : le responsable du département de l'intervention sociale (DISE), la responsable du département de l'intervention socio-éducative (DISI), et le directeur des études. Ces trois entretiens ont permis de connaître et de mieux comprendre les enjeux (financiers, pédagogiques et techniques) de la mise en place d'une plateforme d'apprentissage en ligne à l'IRTS.

Afin de définir la faisabilité du projet et les besoins des usagers, nous nous sommes posé des questions essentielles :

- Utilisent-ils les outils multimédias et Internet régulièrement ?
- Disposent-ils d'un ordinateur ? (Personnel ou professionnel)
- Perçoivent-ils l'utilité de la formation à distance ? Sont-ils prêts ?
- Par quelles fonctionnalités seraient-ils intéressés si un espace d'apprentissage en ligne était mis à leur disposition ?
 - Les formateurs accepteraient-ils de diffuser leurs contenus pédagogiques ? Les relevés de notes ? les corrections des devoirs ?...
 - Les étudiants accepteraient-ils de respecter la confidentialité des données et le droit d'auteur ?

3.6.2 – Analyse des besoins des étudiants³⁵

Nous avons noté une très faible participation des étudiants à cette enquête. Cela est certainement dû à la période de diffusion du questionnaire. En effet, au début du mois de juin, peu d'étudiants sont encore en formation, et pour ceux qui le sont encore, ils se trouvent en période d'examen ou en stage.

Toutefois, nous avons reçu 42 réponses. Rapporté aux 2000 envois (environ), cela donne un taux de réponse de 2,1%. Malgré ce pourcentage assez faible, nous avons étudié les résultats obtenus aux questions principales posées.

Nous notons donc que 63,41% des étudiants ont accès à un ordinateur à leur domicile et au travail, et qu'à 92,68% ils consultent Internet tous les jours.

Après leur avoir donné une définition de ce qu'est l'apprentissage en ligne, 90,24% d'entre eux pensent qu'il est intéressant de mettre en place un tel dispositif, en accompagnement de leur formation en présentiel.

De plus, tous acceptent de respecter la confidentialité et le droit d'auteur, notamment en ce qui concerne les ressources pédagogiques fournies par les formateurs.

Lorsque l'on s'attache aux fonctionnalités que proposerait la plateforme d'apprentissage en ligne, ils sont intéressés par :

- Un forum (68%)
- Des ressources documentaires (50%)
- Des supports pédagogiques (50%)
- Leur emploi du temps (50%)
- Les relevés de notes (50%)
- La possibilité d'échange et de partage de documents (61%)
- Des exercices d'auto-évaluation (63%)
- La possibilité de rendre des devoirs (50%)
- La correction des devoirs (66%)

3.6.3 – Analyse des besoins des formateurs³⁶

Nous avons noté une participation un peu plus importante de la part des formateurs que de la part des étudiants à cette enquête.

³⁵ Voir l'Annexe n°8

³⁶ Voir l'Annexe n°9

Nous avons effectivement reçu 28 réponses. Rapporté aux 70 envois, cela donne un taux de réponse de 40%. Notre analyse des résultats porte donc sur ces 40% obtenus.

Nous constatons que 92,59% des formateurs ont accès à un ordinateur à leur domicile et au travail, et qu'à 92,59% ils consultent Internet tous les jours.

Après leur avoir donné une définition de ce qu'est l'apprentissage en ligne, 92,59% d'entre eux pensent qu'il est intéressant de mettre en place un tel dispositif, en accompagnement à la formation en présentiel.

Concernant les contenus pédagogiques qu'ils utilisent pour réaliser leurs interventions (cours, powerpoint, documents annexes...), 81,48% acceptent de les diffuser. Ils acceptent également, à 81,48% de publier les consignes des devoirs en autoformation, et à 55,56% de publier la correction des devoirs sur la plateforme.

Toutefois, nous remarquons, à l'inverse des étudiants, que 51,85% des formateurs refusent de publier les relevés de notes, certainement pour une question de confidentialité.

Lorsque l'on s'attache aux fonctionnalités que proposerait la plateforme d'apprentissage en ligne, ils sont intéressés par :

- Un « chat » (51%)
- Des ressources documentaires (51%)
- Des supports pédagogiques (51%)
- Les relevés de notes (51%).
- La possibilité d'échange et de partage de documents (52%)
- La possibilité de rendre des devoirs (52%)
- La correction des devoirs (52%)

3.6.4 – Analyse des besoins des personnels administratifs

Après avoir attentivement écouté les secrétaires administratives et pédagogiques, il se dégage des entretiens que leurs besoins sont davantage en matière d'outils de communication. En effet, dans leurs pratiques quotidiennes, elles sont le lien direct entre la formation et les étudiants.

Elles relayent l'ensemble des informations concernant le parcours de l'étudiant : fiche d'inscription, emploi du temps, convocation aux épreuves de certification, relevé de notes, attestation de présence, support de cours transmis par les formateurs...

Elles assurent, en collaboration avec les équipes pédagogiques, le suivi administratif et pédagogique de l'étudiant.

Il importe donc de mettre à leur disposition, sur la plateforme d'apprentissage en ligne, des outils de communication leur permettant de déposer des documents (emploi du temps, feuillet vierge pour les bilans de stage, attestations de présence en stage, rappel des frais de scolarité, devis de formation, support de cours transmis par les formateurs).

De cette manière, cela évite les envois multiples par courrier, et réduit ainsi les frais postaux.

Toutefois, pour des raisons de sécurité et de confidentialité certains documents doivent obligatoirement être envoyés par courrier (convocation aux épreuves de certification, relevé de notes...).

La plateforme, selon une secrétaire : *« est le moyen pour les étudiants de communiquer entre eux (entre étudiants de promotion différente/identique, de filière différente) lorsqu'ils sont en période de stage. Un forum pourrait être un outil utile à ces échanges, et permettrait de coordonner des projets communs, et de servir la transversalité »*.

Au niveau pédagogique, *« elle permettrait de stocker et diffuser des documents pédagogiques, et ainsi d'éviter la reprographie massive »*.

La plateforme peut aussi permettre de garder un contact avec les anciens étudiants. Ces derniers peuvent mettre à disposition des nouveaux, des offres d'emploi, des offres de stage.

3.7– Constats et conclusions émanant de l'enquête menée

L'usage des nouvelles technologies de l'information et de la communication engendre des changements dans nos pratiques. Elles influent également sur notre manière d'acquérir des connaissances et de se former. Toutefois, personne ne s'oppose à ces changements, car chacun est convaincu de la nécessité de maîtriser les NTIC à titre personnel et professionnel.

On intègre tous, de manière progressive, l'ensemble des outils multimédias les plus répandus, jusqu'à ce qu'ils nous deviennent indispensables au quotidien.

Le Conseil Supérieur du Travail Social (CSTS) indique dans son rapport³⁷ que : *« les travailleurs sociaux ont un devoir de médiateurs auprès des publics en difficulté (handicap, jeunes en insertion, enfants en difficulté sociale ou scolaire) pour aider, voire favoriser l'usage des NTIC, que ce soit pour produire de l'apprentissage, de l'aide technique, de la remédiation cognitive, de la remise à niveau individualisée, de la mise en lien, du*

³⁷ Conseil Supérieur du Travail Social (2009). *Le travail social aujourd'hui et demain*, (p. 20). Rennes : Editions EHESP.

développement social ou de l'insertion. [...] Les travailleurs sociaux ont à s'intéresser aux systèmes d'information qui se mettent ou se mettront de plus en plus en place. En effet, les systèmes d'information devront tout à la fois permettre l'observation territoriale, produire des données d'évaluation, assister des actes professionnels, activer les systèmes de prestations, partager des informations de façon concertée ».

En ce sens, il semble important de familiariser les futurs professionnels de l'action sociale aux nouvelles technologies et aux différents outils existants, et cela dès leur entrée en formation. S'ils maîtrisent les nouveaux outils de communication, de partage, d'échange..., ils seront alors plus à même d'accompagner et d'aider les publics en difficulté.

Se familiariser avec les NTIC peut passer par la e-formation. S'ils se forment grâce à une plateforme d'apprentissage en ligne, ils vont progressivement apprendre à en utiliser les différentes fonctionnalités (forums, messagerie, accès aux ressources pédagogiques et documentaires, partage de fichiers...).

Les étudiants et les formateurs ont exprimé leurs besoins quant à ces fonctionnalités. Ils n'ont pas les mêmes attentes. En effet, les étudiants aimeraient disposer d'un forum comme outil de communication, alors que les formateurs préfèrent un « *chat* ». Il en est de même pour les exercices d'auto-évaluation ; si les étudiants souhaitent que des exercices leur soient mis à disposition, ce n'est pas l'avis des formateurs.

Quant aux autres fonctionnalités (ressources documentaires, supports pédagogiques, emploi du temps, relevés de notes, échange et de partage de documents, rendu et correction des devoirs), une grande partie d'entre eux s'accorde à dire qu'ils aimeraient en bénéficier.

Il faudra prendre en compte l'ensemble des souhaits formulés par les uns et les autres avant d'élaborer la structure de la plateforme.

Il apparaît, suite à l'enquête menée, qu'une **formation mixte** serait la plus appropriée. C'est-à-dire que, tout en conservant le format actuel de la formation en travail social (en présentiel), on y ajoute une plateforme d'apprentissage en ligne. Celle-ci permettant à l'ensemble des étudiants de trouver des ressources pédagogiques, documentaires, des outils de communication, en complément des cours. Sans être le cœur de l'apprentissage, cette plateforme servirait la formation, en y apportant des compléments pédagogiques.

Cette organisation de la formation permet, grâce à l'utilisation des nouvelles technologies, de gagner en souplesse.

De plus, quant à leurs situations de stage, les étudiants sont très réceptifs. La plateforme leur permettrait alors de trouver des ressources ciblées, en lien avec leur situation en stage. Ils pourraient alors approfondir une situation qu'ils connaissent.

De manière générale, les étudiants, les formateurs, et les secrétaires, semblent prêts à « accueillir » une plateforme d'apprentissage en ligne, pour accompagner les apports pédagogiques dispensés en présentiel.

D'ailleurs, dans cette optique, certains étudiants s'expriment plus clairement quant aux possibilités de cette plateforme et ce dispositif d'apprentissage :

▪ *« La FOAD pourrait être associée à un livret de compétences par étudiant, qui garderait trace des formations "tout au long de la vie", passerelle, VAE... formation initiale et continue... La FOAD pourrait jouer un rôle dynamique quant à la valorisation des travaux de recherche. La FOAD resserrerait équitablement l'accès aux documents pour les cinq sites de l'IRTS ».*

▪ *« Au cours de la formation à l'IRTS, les outils de communication modernes ont été peu utilisés, et la perspective d'avoir des textes et références en ligne est intéressante. L'université de Lille 3 donne des cours et permet une correspondance avec les profs qui est intéressante. ».*

▪ *« Il serait intéressant d'avoir des enregistrements de cours disponibles sur le site, et un outil pour travailler à plusieurs sur un même fichier ».*

▪ *« À Lille 3, la licence "sciences de l'éducation" en formation à distance, tous les cours et les fichiers sont disponibles sur le site SEAD (site d'enseignement à distance), avec un compte personnel, il y a aussi des forums. Ce site répond amplement aux attentes des étudiants. Ce projet pour l'IRTS serait bien, mais sûrement difficile à mettre en place ».*

4 – MISE EN PLACE TECHNIQUE ET ENJEUX DE LA FORMATION À DISTANCE À L'IRTS

4.1 – Mise en place technique de la FAD à l'IRTS

4.1.1 – Choisir une plateforme de formation à distance

Le premier outil devenu incontournable aujourd'hui en formation à distance, est la plateforme d'apprentissage. Il s'agit d'un logiciel permettant d'administrer un dispositif de formation par la gestion des inscriptions, la production et la diffusion de cours, l'accompagnement, le suivi et l'évaluation pédagogiques.

Grâce à cet outil, il est possible de gérer un grand nombre d'apprenants, et de leur fournir des ressources dans un cadre de travail harmonisé.

L'intérêt principal d'une plateforme est de dispenser de la formation, à distance, de manière asynchrone, et en accès permanent pour les apprenants.

Toutefois, elle ne se limite pas aux dépôts de documents et à un travail collaboratif simple (communication d'apprenants à enseignants) et d'apprenant à apprenants. Choisir une plate-forme adaptée aux besoins de l'ingénierie pédagogique est une étape importante pour l'optimisation du dispositif et l'atteinte des objectifs. Ce choix peut ainsi être conditionné par des exigences de plusieurs natures : pédagogiques et techniques.

Il existe plus de 150 plateformes de FOAD, d'ampleur variable et chacune avec ses spécificités techniques, ergonomiques, didactiques, fonctionnelles... Certaines sont gratuites ou libres de droit sous licence GPL. Le choix de la bonne plateforme n'est donc pas facile. Il s'agit de faire la proposition la mieux adaptée aux besoins, à la démarche d'apprentissage et aux contraintes diverses de la situation. Pour cela il faut appliquer une méthodologie cohérente.

Dans le cadre d'un espace de travail à distance, il est important pour l'étudiant d'y retrouver l'ensemble des supports en lien avec sa formation :

- L'ensemble des documents diffusés et/ou présentés au cours de sa formation (Polycopiés, documents PowerPoint des cours...)
- Des compléments aux documents diffusés en cours (Sites Web, CD-Rom, vidéos...)
- Des exercices d'autoévaluation
- Les consignes des travaux d'autoformation

- Des références bibliographiques et produits documentaires émanant du Centre de Ressources (Bibliographies sélectives, dossiers documentaires en ligne, revue de presse...)
- Des outils collaboratifs de travail (Réunions virtuelles, « chat », forum...) permettant aux apprenants de chercher et diffuser des informations, et d'échanger entre apprenants ou directement avec les formateurs.
- Des documents administratifs (Plannings mensuels, formulaire de demande de devis de formation³⁸ ...)

4.1.1.1 – Un choix lié à l'aspect financier

Aujourd'hui, les formations de niveau III sont subventionnées par le Conseil Régional du Nord-Pas-de-Calais. Les étudiants entrent en formation « sur quota », et ne paient que les frais de scolarité et les frais d'inscription annuellement. Pour ceux qui le peuvent, ils entrent en formation grâce à un financement personnel.

Il est important de prendre cela en compte, car il n'est pas envisageable d'imputer les coûts de mise en place d'une plateforme aux étudiants. Une participation (moindre) pourra être intégrée dans les frais de scolarité, mais l'IRTS doit prendre à sa charge la majeure partie des frais liés à ce projet.

Il apparaît donc utile de rechercher la plateforme la moins coûteuse possible à installer, sans pour autant se priver de fonctionnalités importantes

Afin de réduire au maximum les coûts de la mise en place technique de la plateforme, le choix doit s'orienter vers une plateforme gratuite (*open source*). Toutefois, qu'elle soit gratuite ou payante, une plateforme de formation générera toujours un coût : au minimum les coûts d'hébergement et d'administration, qu'il faudra prendre en considération dès le début du projet.

4.1.1.2– Un choix lié à l'utilisation

La plateforme doit être simple d'utilisation, avec une prise en main facile et intuitive de manière à être accessible à la majorité des étudiants et des formateurs.

De plus, il faut pouvoir bénéficier du soutien fort d'une communauté dynamique tant au niveau des développeurs que des utilisateurs pour permettre une évolution rapide du

³⁸ Voir l'Annexe n°10

logiciel ; ainsi que d'une documentation claire, complète et de qualité afin d'y trouver toutes les réponses aux questions que nous pourrions nous poser lors de la mise en place de l'outil.

La plateforme doit aussi présenter un éventail étendu de fonctionnalités : offrir en outre des outils de gestion et d'administration (gestion des cours, gestion des apprenants, suivi des apprenants, élaboration de parcours pédagogiques).

Des modules complémentaires viennent enrichir les fonctionnalités déjà disponibles : rendu de travaux, visibilité des cours, moteur de recherche, glossaire intégré, outils collaboratifs, Wiki, espace personnel...

4.1.1.3 – Les plateformes envisagées

Parmi la multitude de plateformes existantes sur le marché, nous nous sommes attaché à en choisir trois. Il est important de cibler des outils économiquement et pédagogiquement intéressant pour l'IRTS.

Nous avons donc orienté nos recherches vers un environnement numérique hébergeant du contenu didactique en ligne et facilitant la mise en œuvre de stratégies pédagogiques, tout en restant majoritairement gratuit.

Tout en s'appuyant sur les besoins formulés par les usagers, nous avons sélectionné les plateformes suivantes : Moodle, Dokeos et Claroline.

• Moodle

Moodle est une plateforme d'apprentissage en ligne open source servant à créer des communautés d'apprenants autour de contenus et d'activités pédagogiques.

Moodle associe un système de gestion de contenu, assurant la gestion des ressources pédagogiques du cours, à des activités d'apprentissage interactives (fonctions pédagogiques d'évaluation, de communication ou/et de collaboration).

Cette plateforme crée ainsi un environnement d'apprentissage en ligne favorisant les échanges et les interactions entre les apprenants, les pédagogues et le contenu pédagogique. L'apprenant est placé au coeur du dispositif.

Moodle a été conçu pour favoriser un cadre de formation socio-constructiviste mais c'est une plateforme pédagogique également adaptée à des styles d'enseignement plus classiques, comme complément permettant d'enrichir un enseignement présentiel.

Moodle intègre ainsi des outils et des activités d'apprentissage orientés sur :

- Les communications synchrones (personnes en ligne visibles, chat).
- Les communications asynchrones (forum).

- L'apprentissage collaboratif (groupes, glossaire, Wiki, atelier, base de données).
- La réflexion critique (sondage; feedback)
- La personnalisation (profil)

Moodle est très modulable. Elle présente une interface très conviviale et sa prise en main s'effectue en moins d'une heure. Elle est très facile à installer, et son coût d'hébergement est très faible (100 à 200 euros).

La communauté Moodle est fortement structurée à travers de nombreux forums présents sur le site moodle.org : il s'agit de communautés de pratiques centrées sur des problématiques précises.

Moodle facilite la gestion dynamique d'un cours avec le calendrier. Chaque cours se présente comme un portail composé de blocs que le tuteur peut afficher à sa guise tout au long du déroulement du cours, évitant ainsi une surcharge informationnelle.

• Dokeos

Dokeos est une plate-forme d'apprentissage en ligne servant à gérer les activités d'apprentissage et de collaboration (organiser des groupes de travail, diffuser des conférences, construire des parcours d'apprentissage...).

Elle permet aux formateurs de produire et de répartir la matière en vue d'en organiser et d'en structurer l'étude. L'apprentissage est favorisé par des possibilités d'interaction avec et entre les apprenants, de suivi de leur travail et de l'évaluation de leurs progrès.

D'une grande simplicité de mise en œuvre et très intuitive pour les utilisateurs, Dokeos propose de nombreux outils pour élaborer des cours interactifs et multimédias. De plus, il s'agit d'un logiciel libre.

Cette plateforme donne accès à plusieurs outils de travail et de collaboration :



Grâce à l'ensemble de ces outils, les utilisateurs pourront communiquer entre eux, collaborer, s'évaluer/évaluer, accéder à des ressources, et gérer la formation (pour les enseignants).

Outre ces outils, Dokeos propose des tutoriels, des manuels, une assistance technique, utile pour l'administrateur de la plateforme.

- **Claroline**

Claroline est une plate-forme *open source* de formation à distance et de travail collaboratif, possédant de nombreuses fonctionnalités.

Elle permet aux formateurs de créer des espaces de cours en ligne et de gérer individuellement ou collectivement, les inscriptions des étudiants, la création de cours, le suivi pédagogique, les espaces d'information et de communication partagés. Quant à l'apprenant, il peut suivre un parcours personnalisé en autoformation, autoévaluation et en accès libre permanent.

Pour chaque cours, le formateur dispose d'une série d'outils³⁹ lui permettant de :

- Rédiger une description du cours.
- Publier des documents dans tous les formats (texte, PDF, HTML, vidéo...).
- Administrer des forums de discussion publics ou privés.
- Élaborer des parcours pédagogiques.
- Créer des groupes de participants.
- Composer des exercices.
- Structurer un agenda avec des tâches et des échéances.
- Publier des annonces (aussi par e-mail).
- Proposer des travaux à rendre en ligne.
- Consulter les statistiques de fréquentation et de réussite aux exercices.
- Utiliser le Wiki pour rédiger des documents collaboratifs.

Adaptable à différents contextes de formation, Claroline est utilisée non seulement dans les écoles et les universités, mais également dans les centres de formation, les associations et les entreprises. Elle est personnalisable et offre un environnement de travail flexible et sur mesure.

Cette plateforme permet une gestion sobre et intuitive des outils et des espaces d'administration. La gestion quotidienne de la plate-forme ne requiert aucune compétence technique particulière. De plus, elle s'installe aisément et l'usage d'un navigateur Internet permet de gérer les différents espaces ainsi que les utilisateurs enregistrés.

³⁹ Source : http://doc.claroline.net/fr/index.php/Qu%27est-ce_que_Claroline_%3F

Cette plateforme, simple d'utilisation et économiquement intéressante, bénéficie également d'un forum afin d'échanger entre membres utilisateurs, ainsi que de nombreux tutoriels, manuels et autres documents pour le développeur.

4.1.2 – Un partenariat indispensable avec le service informatique

4.1.2.1 – Une identification informatique pour tous

Afin de se connecter sur la plateforme, chaque personne devra posséder un identifiant et un mot de passe.

C'est avec l'aide des informaticiens que nous pourrons attribuer à chaque étudiant un identifiant, sous la forme : « **nom.prénom** ».

Grâce à la base de données 4D⁴⁰ il est possible d'extraire les deux champs NOM et PRENOM, d'y associer un script, pour créer un nom d'utilisateur.

Concernant le mot de passe, il sera généré aléatoirement par 4D. Aujourd'hui, c'est déjà le cas pour les cartes d'étudiants. Elles possèdent toutes un code barre différent.

Ensuite, lors de la première connexion, l'étudiant aura la possibilité de changer son mot de passe. Pour les équipes administratives et pédagogiques, la démarche sera la même.

Vous souhaitez accéder à un service qui nécessite une authentification.
Entrez votre identifiant et votre mot de passe puis cliquez sur le bouton Valider ci-dessous pour continuer.

I.R.T.S.
Institut Régional du Travail Social Nord-Pas de Calais

moodle

Identifiant :
Mot de passe :

Institut Régional du Travail Social Nord-Pas de Calais
Rue Aristotele Péro - BP 71 - 59275 Lille cedex
Téléphone (03 20 64 53 70) - Télécopie (03 20 64 53 77)

Proposition de visuel pour la page de connexion à la plateforme⁴¹

⁴⁰ Il s'agit d'un Système de Gestion de Base de Données Relationnel (SGBDR) conçu dans l'optique d'apporter une solution de développement simple et intuitive. Véritable environnement de développement, il intègre un compilateur, un déboggeur, un système complet et automatisé de sauvegarde et de mirroring, un serveur Web, un serveur et client de Web Services, un moteur d'exécution mono-poste et client-serveur multi-plateforme.

⁴¹ Voir l'Annexe n°11

4.1.2.2 – Un hébergement des ressources

Actuellement, l'IRTS fonctionne, en réseau privé, avec un serveur IIS (Internet Information Server).

Pour le site Web de l'IRTS et le site Web du centre de ressources multimédia de l'IRTS, une adresse IP publique a été créée, et il pourra en être de même pour la plateforme d'apprentissage en ligne.

Ainsi, les utilisateurs pourront se connecter depuis l'IRTS, ou depuis domicile (dès lors qu'ils ont une connexion Internet) à leur espace personnel sur cette plateforme, et consulter les ressources dédiées à leur cursus.

Grâce à une importation des données depuis la base de données 4D, il sera possible de créer des groupes d'étudiants, en fonction de leur année d'entrée à l'IRTS, de leur promotion, et de leur formation.

Ci-dessous, un projet de visuel de la plateforme d'apprentissage en ligne de l'IRTS⁴² :

The screenshot displays the Moodle-IRTS interface for the 'Formation Educateur Spécialisé' course. At the top right, it indicates the user is logged in as 'Pierre Dupond' with a 'Déconnexion' link. The main header reads 'BIENVENUE SUR LA PLATEFORME MOODLE DE L'IRTS NORD-PAS-DE-CALAIS'. The course title 'Moodle-IRTS > Formation Educateur Spécialisé' is shown in a green banner. The interface is divided into several sections:

- Personnes:** Includes 'Participants' and 'Recherche forums' with a search bar and 'Recherche avancée ?' link.
- Activités:** Lists 'Chats', 'Devoirs', 'Forums', 'Glossaires', 'Ressources', 'SCORMs/AICCs', and 'Wikis'.
- Administration:** Includes 'Notes' and 'Me désinscrire'.
- Aperçu des sections:** Shows 'Informations générales' with links for 'Forum des nouvelles', 'Forum étudiants', 'Le "chef" Moodle', and 'Emploi du temps - Mars'. Below are two course sections: 'DF 1 : Accompagnement social et éducatif spécialisé' and 'DF 2 : Conception du projet éducatif spécialisé', each with an 'Espace de travail' containing 'Fiche projet', 'Dépôt des fiches projet', and 'Mode d'évaluation', as well as 'Articles & bibliographie' and 'Sites de référence'.
- Calendrier:** A calendar for June 2010 with a legend for 'Global', 'Cours', 'Groupe', and 'Utilisateur'.
- Utilisateurs en ligne:** Shows 'Pierre Dupond' as the only user online for the last 5 minutes.
- Dernières nouvelles:** A section for recent news.

⁴² Voir l'Annexe n°12

4.2 – Les enjeux de la formation à distance à l'IRTS

La formation à distance est composée d'un ensemble de ressources matérielles, techniques, humaines et pédagogiques mis en place pour fournir un enseignement à des étudiants éloignés. Il est important de maîtriser l'ensemble des contraintes liées au dispositif pour en retirer tous les bénéfices.

4.2.1 – Les enjeux financiers

Aujourd'hui, on demande aux IRTS de personnaliser les parcours. Le paradoxe, c'est que cette personnalisation des parcours n'est pas compatible avec les financements dont bénéficient ces mêmes formations.

En effet, les financeurs ne paient que les cours dispensés en présentiel (1450 heures subventionnées).

Il faut faire de la personnalisation, avec des modes pédagogiques nouveaux, pour se différencier des autres centres de formation, mais si nous ne bénéficions pas des financements nécessaires à ce changement, la question de la faisabilité se pose.

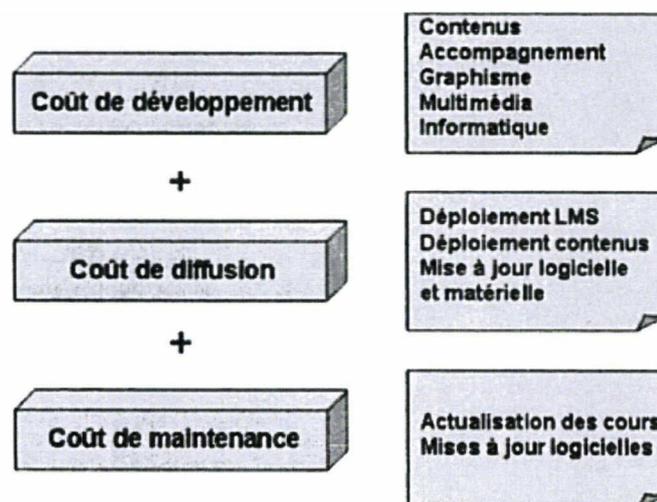
L'IRTS ne délivre pas ses diplômes, car il dépend de la Région et de ses financements, il lui faut donc trouver des moyens peu coûteux de développer de nouveaux outils pour améliorer la qualité des formations qu'il propose.

D'autre part, le coût d'un système d'information et de communication (dans notre cas, une plateforme d'apprentissage en ligne) n'est pas uniquement lié aux matériels installés (ordinateurs, logiciels...), mais d'autres dépenses sont à prévoir.

Il est, en effet, important de prendre en compte le coût du concepteur qui apporte son expertise (informatique, organisationnelle, comptable) ; le coût de la formation du personnel (les formateurs doivent bénéficier d'une formation ou d'une remise à niveau pour l'utilisation de la plateforme) ; le coût de l'équipement et de la maintenance du matériel mais également de la plateforme (cette dernière doit toujours être actualisée et enrichie avec de nouvelles ressources).

Pour une estimation budgétaire de la mise en place d'un projet de formation à distance, Marie Prat⁴³ regroupe l'ensemble de ces points dans trois grands blocs : coût de développement, coût de diffusion, et coût de maintenance, qu'elle représente clairement dans un graphique :

⁴³ Marie PRAT (2008). *E-learning-Réussir un projet : pédagogie, méthodes et outils de conception, déploiement, évaluation*. Saint-Herblain : Editions ENI.



À l'ensemble de ces coûts, le Directeur des Etudes de l'IRTS ajoute le coût des interventions pédagogiques : « *aujourd'hui, lorsqu'un formateur ne peut pas faire lui-même une intervention, il fait appel à un intervenant occasionnel (I.O.). Mais cela revient plus cher. Pour que cette enveloppe budgétaire rétrécisse, il faut que les formateurs interviennent davantage, ou que l'on revoie notre pédagogie. Les étudiants pourraient alors être acteurs de leur formation, et on instaurerait une co-construction de la formation. Et cela coûterait moins cher. La formation à distance permettrait cette méthode active de co-construction* ».

Nous l'avons montré, il existe un coût financier pour ce projet, mais il existe également un gain financier. Si ce gain n'est pas quantifiable, il est toutefois à prendre en compte en termes de plus-value pour la formation. Cette plateforme d'accompagnement à la formation permettra de compléter les cours théoriques reçus en présentiel, par des ressources pédagogiques mises à disposition à distance.

4.2.2 – Les enjeux techniques

Il s'agit actuellement, pour le Directeur des Etudes de l'IRTS, de « *l'obstacle principal à la mise en place de la FOAD à l'IRTS* ».

Il s'agit de former les formateurs et les étudiants pour qu'ils s'approprient ces nouveaux outils de formation, et d'apprentissage.

De plus, il y a un aspect à ne pas négliger : celui des équipements domestiques français en matière d'ordinateur et de connexion Internet. Les chiffres de l'INSEE⁴⁴ montrent qu'en 2004, 45% des foyers français disposent d'un ordinateur à leur domicile (c'est-à-dire

⁴⁴ FRYDEL, Yves (Mars 2005). Un ménage sur deux possède un micro-ordinateur, un sur trois a accès à Internet. *INSEE PREMIERE*, n°1011, 4 p.

trois fois plus qu'en 1996), nous pouvons donc en déduire que ce chiffre a encore augmenté jusqu'en 2010. En effet, une étude Médiamétrie⁴⁵ montre qu'en 2006 54,6% des foyers français étaient équipés d'un ordinateur.

Il ressort également de l'étude de l'INSEE que 55% de la population a accès à un ordinateur à la maison et 37% à Internet ; 69% des jeunes de moins de 17 ans ont accès à un ordinateur à la maison et 46% à Internet.

Toutefois, l'étude montre également que les disparités dans l'équipement informatique et la connexion à Internet dépendent du milieu social, des revenus, des générations (personnes âgées / jeunes), et des diplômes de l'enseignement supérieur obtenus ou non.

Dans les réponses à l'enquête menée, certains formateurs ont signalé que « *toutes les personnes en formation AMP, AVS et ASFAM ne disposent pas d'un ordinateur* ».

Il est donc important de tenir compte de cet aspect lié à l'équipement informatique, dans le projet de mise en place d'une plateforme d'apprentissage en ligne.

Il est essentiel de faire en sorte que les étudiants ne bénéficiant pas du matériel nécessaire à leur domicile, puissent en disposer librement à l'IRTS.

Selon Viviane Glikman (2002), « *Le recours aux NTIC pour une formation, et notamment aux plus nouvelles d'entre elles, implique le plus souvent, de fait, trois apprentissages :*

- *celui, bien entendu, des contenus de la formation ;*
- *celui de la maîtrise du fonctionnement de l'outil ;*
- *celui de l'utilisation de l'outil dans un objectif d'apprentissage et d'échanges en relation avec cette formation [...].*

Cela signifie que, faute de consacrer les moyens nécessaires à satisfaire cette triple exigence, les dispositifs de formation, aussi techniquement performants soient-ils, ne peuvent répondre aux fonctions qui leur sont attribuées qu'auprès d'une petite proportion d'apprenants préalablement aptes à maîtriser l'ensemble de ces paramètres ».

Il ressort donc, de ce constat, qu'un dispositif trop technologique peut rendre l'apprentissage difficile, et nécessite un accompagnement plus important. En outre, « *la sophistication des médiatisations techniques ne pallie pas, bien au contraire, une insuffisance des médiations humaines* ».

⁴⁵ Voir l'Annexe n°13

En effet, concevoir une formation avec des nouveaux outils technologiques au détriment de la pédagogie c'est prendre le risque d'élaborer un dispositif inadapté à la situation d'apprentissage.

4.2.3 – Les enjeux culturels

Culturellement, certains professionnels n'ont pas ou peu été sensibilisés à l'utilisation des nouvelles technologies et n'en maîtrisent pas tous les aspects.

En effet, les professionnels de l'encadrement, par exemple, qui n'ont pas souvent été en contact avec les NTIC dans leurs pratiques, perçoivent mal l'intérêt de les intégrer dans leurs projets d'établissement.

D'autre part, les formateurs des centres de formation rencontrent de plus en plus d'étudiants maîtrisant ses nouveaux outils. Même s'ils utilisent les nouveaux modes de communication, d'échange de documents... certains d'entre eux peuvent éprouver quelques craintes quant à l'utilisation des NTIC et leur intégration dans leurs pratiques pédagogiques. Une mise à niveau, ou une courte formation pourrait résoudre cet obstacle.

Selon le responsable du Département de l'Intervention Sociale : *« il y a un décalage entre les étudiants et les formateurs quant à l'utilisation des nouveaux médias sociaux, des forums. [...] Il y a un problème générationnel, les jeunes générations gèrent mieux la communication à distance. »*

Les NTIC pouvant être utilisées par les travailleurs sociaux, comme instrument de médiation éducative et culturelle auprès des publics en difficultés (Personnes handicapées, en insertion professionnelle, enfants en difficulté...), les centres de formations et les formateurs ont un rôle à jouer afin que les étudiants, et futurs travailleurs sociaux, puissent intégrer ces nouvelles technologies dans leurs pratiques.

Par ailleurs, les formateurs ne communiquent pas sur ce qu'ils font : leurs interventions pédagogiques. Or, en formation à distance, il faut dire, mais surtout montrer ce que l'on fait. En effet, les cours sont mutualisés dans une plateforme.

Même si elle se développe depuis peu, cette pratique n'est pas habituelle pour les formateurs en travail social. Mettre en commun des savoirs sur une plateforme de formation est une révolution culturelle pour beaucoup de formateurs, et une attention particulière devra être portée à ce niveau pour que le dispositif soit accepté et utilisé. Il sera donc nécessaire de développer des stratégies pour pallier aux résistances dont pourrait faire l'objet ce projet.

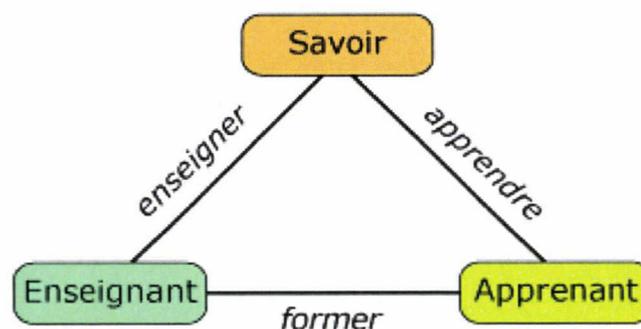
4.2.4 – Les enjeux pédagogiques

Dans le cadre d'une formation à distance, l'évolution pédagogique la plus significative est la transformation du rôle du formateur. En effet, ce dernier n'est plus le seul détenteur du savoir, il devient un guide pour les apprenants, leur permettant de s'orienter dans les multiples possibilités d'accès aux connaissances et aux ressources.

Il est important de souligner que la formation à distance ne supprime pas la fonction enseignante, mais elle la modifie en faisant appel à des modes pédagogiques différents de ceux utilisés en présentiel.

D'autre part, une des caractéristiques majeures de la formation en présentiel, est le contact et les échanges avec les formateurs. Ils sont, en effet, les intermédiaires entre les étudiants et le savoir. Jean Houssaye présente d'ailleurs parfaitement ce lien, au travers du « triangle pédagogique ».

Ce triangle présente les éléments fondamentaux en relation dans l'acte d'enseigner, donnant ainsi une image de la complexité de cette situation :

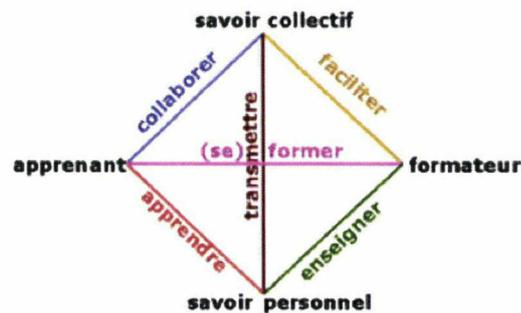


Le savoir comprend le contenu de la formation. **L'enseignant** est celui qui apprend et qui transmet ou fait apprendre le savoir. Quant à **l'étudiant**, il acquiert le savoir grâce à une situation pédagogique, mais ce savoir peut être aussi du savoir-faire, du savoir-être, du savoir agir, du faire savoir... Les côtés du triangle sont les relations nécessaires à cet acte pédagogique.

Jean Houssaye remarque que toute situation pédagogique privilégie la relation de deux éléments sur trois du triangle pédagogique.

Dans l'enseignement à distance, c'est la relation Savoir – Apprenant (*Apprendre*) qui est privilégiée. La relation avec l'enseignant change : il y a plus de suivi, et moins de transmission.

La répartition des rôles évolue dans le rapport au savoir, et l'on passe du triangle de la transmission des savoirs au losange :



Il existe aujourd'hui, dans les formations présentielles, une interaction, liée aux réactions des étudiants, lors d'un cours, que l'on ne constate pas en formation à distance.

Le formateur ajuste son discours en fonction cette interaction, et peut compléter ses explications s'il constate que certains apprenants n'ont pas compris.

L'adaptation est beaucoup plus compliquée à mettre en place en formation à distance.

Dans la conception d'un projet de formation à distance, il est nécessaire de tenir compte de ces aspects pour que les apprenants ne se sentent pas « perdus » sans l'accompagnement pédagogique qu'ils ont l'habitude d'avoir en présentiel.

Pour pallier ces difficultés, il est possible de mettre en place des outils de communication et de collaboration, comme le forum, ou le *chat*.

L'absence de contact humain peut constituer un obstacle important. Une des solutions se trouve dans un dispositif mixte.

En effet, comme l'explique le responsable du Département de l'Intervention Sociale de l'IRTS : « *La formation à distance est dans une logique de communication à distance, et la difficulté pour l'IRTS et les étudiants actuellement, c'est que l'on est plutôt dans une logique de proximité.* »

Ce propos est appuyé par celui du Directeur des Etudes qui parle de la formation en travail social et du métier de travailleur social, comme étant « *à forte dominante relationnelle* ».

D'autre part, il est aussi important de tenir compte de la professionnalisation des formateurs. Les formateurs doivent se former aux nouvelles technologies, pour qu'ils soient familiers à leur usage.

L'ensemble de la société évolue (la nouvelle société de l'information) et les formateurs évoluent aussi et modifient leurs pratiques pédagogiques. Avec un

accompagnement à l'usage des nouvelles technologies, et des nouveaux outils de communication, il semble évident que la progression sera rapide.

4.2.5 – Les enjeux humains et organisationnels

L'installation d'une plateforme d'apprentissage est un projet qui nécessite des compétences et des moyens humains en pédagogie et en ingénierie.

S'il est possible d'installer des applications pour créer des contenus en ligne, administrer et gérer des groupes d'apprenants, ou encore programmer des profils d'accès spécifiques pour les différents utilisateurs (formateurs, apprenants, concepteur...), la partie technique ne dispense pas de s'appuyer sur des collègues compétents dans le domaine de la pédagogie et de l'ingénierie.

D'autre part, les règles déontologiques sont présentes quotidiennement dans les pratiques des travailleurs sociaux (confidentialité, secret professionnel...). Dans le cadre du projet de la plateforme d'apprentissage en ligne, la question des droits d'auteur s'est évidemment posée.

Les étudiants sont sensibilisés à ce sujet, mais il nous semblait toutefois important de leur rappeler que ces règles s'appliquaient à tous les domaines. C'est pourquoi, la question était posée dans l'enquête menée : « ***Accepteriez-vous de respecter la confidentialité des données, et de respecter le droit des auteurs ?*** ». Sur les 41 réponses au questionnaire, tous s'accordent à respecter les droits d'auteur des formateurs, dans le cas d'une diffusion des contenus pédagogiques.

4.2.6 – Les avantages

Dans beaucoup d'établissements, l'introduction des nouvelles technologies de l'information et de la communication induit un bouleversement. Ce dernier peut être l'occasion d'une redynamisation de l'institution et de ses acteurs.

4.2.6.1 – *Le maintien du lien*

Les outils multimédias développés peuvent servir les formations en travail social (formations particulières, discontinues) car lors des périodes de stage, cela peut permettre d'assurer un lien, un fil permanent entre le centre de formation et le stagiaire.

Afin de maintenir un lien pédagogique, il s'agit d'assurer à la fois une complémentarité entre les savoirs acquis sur le terrain de stage et dans le centre de formation, et une communication entre les structures.

Il est intéressant de mettre en place les composantes d'une collaboration active entre étudiants, et entre étudiants et formateurs, car cela va susciter la dynamique de groupe, stimuler la réflexion commune, les échanges critiques et constructifs (par des questions lancées au groupe, des projets transversaux...).

En mettant à disposition des outils de collaboration (Forums, « chat », Wikis, écran partagé, dépôt de fichiers...), il est aussi possible de guider des projets de groupes mettant en application le cours (Aider à décider de la mise en œuvre, du rôle de chacun, de la répartition des tâches...).

Une plateforme d'accompagnement à la formation présentielle permettrait d'assurer une permanence, de garder le contact avec les étudiants en stage (en France ou à l'étranger), en arrêt maladie ...

Ces dernières années, de plus en plus d'étudiants de l'IRTS partent en stage à l'étranger. Grâce au dispositif européen Erasmus, ils bénéficient d'une bourse aidant à leur mobilité. C'est pourquoi cette mobilité a augmenté depuis quatre ans.

Ne pouvant revenir en France lors des périodes de regroupement, nous avons constaté qu'il est difficile de mettre à disposition de ces étudiants les mêmes ressources pédagogiques qu'aux autres étudiants. Ainsi, nous pensons que la plateforme permettrait de publier ces ressources, d'échanger avec les formateurs, et les autres étudiants, de travailler sur des projets communs...sans être pénalisés par la distance.

S'il apparaît difficile pour les étudiants de retourner à l'IRTS après une longue période de stage (rythme de travail différent, degré d'écoute et d'attention différents...), cela l'est davantage pour les étudiants se trouvant en Angleterre, en Afrique ou au Canada, car ils doivent aussi gérer les différences culturelles, l'adaptation au pays, au mode de vie et à de nouvelles pratiques professionnelles.

La plateforme apparaît alors comme un outil indispensable à l'accompagnement au stage, et au maintien du lien entre l'étudiant et le centre de formation.

4.2.6.2 – Un complément pédagogique

L'apprentissage en ligne n'est pas toujours lié à un enseignement à longue distance. Pour un groupe d'apprenants assez restreint, et proche géographiquement du centre de formation, il est possible de créer un système d'autoformation dans une salle en accès libre.

L'autoformation ouverte peut être mise en place à l'IRTS, car les promotions d'étudiants sont souvent divisées pour des travaux de groupes plus petits. Ainsi, un formateur peut utiliser la plateforme pour y déposer des consignes d'autoformation. L'étudiant consulte ensuite ses consignes lors d'un temps d'autoformation, et réalise le devoir demandé par son enseignant. Il peut alors, soit le déposer sur la plateforme, soit l'imprimer et le rendre au formateur.

La plateforme permettrait d'instaurer une permanence pédagogique ; ce serait une valeur ajoutée à la formation.

Dans les réponses au questionnaire envoyé aux formateurs, l'un d'eux a signalé, concernant la possible mise en place d'une plateforme d'apprentissage en ligne, que : « *Ce travail est très intéressant car il interroge les modalités de transmission des connaissances. Cette année, par exemple, j'ai transmis par mail mon cours sur la pauvreté pour que les étudiants en fassent une première lecture. Ainsi, quand je suis intervenu pour faire ce cours, cela m'a permis d'approfondir certains concepts que les étudiants avaient approchés lors de leur lecture. Mais cela a aussi permis d'ouvrir sur des échanges de qualité* ».

Dans ce cas, la valeur ajoutée réside dans le fait que les étudiants ont pu préparer le cours préalablement, et cela a permis une réelle interactivité avec le formateur, et l'ensemble du groupe.

La responsable du Département de l'Intervention Socio-Educative (DISI) pense que : « *ce mode pédagogique est un véritable atout pour l'IRTS aujourd'hui* ». Selon elle, « *les étudiants ont évolué au fil des ans, et actuellement, ce sont des « zappeurs »* ». Toutefois, cela rend aussi complexe la pédagogie avec ces étudiants, car ils sont davantage dans l'action (cf. terrain de stage) ».

L'implication des différents acteurs de la formation conditionne l'adhésion de l'apprenant au dispositif.

La formation à distance à l'IRTS prendra la forme d'une plateforme d'accompagnement à la formation présentielle.

4.2.6.3 – Mutualisation des savoirs des formateurs

Il apparaît évident que la e-formation peut permettre la mise en commun de certaines ressources et ainsi de mutualiser les savoirs.

On a pu le voir précédemment, la formation en travail social est caractérisée par la transversalité. Ceci constitue un atout considérable, dès lors qu'il est exploité de manière optimale. En effet, lorsqu'un module est préparé, en transversalité, plusieurs formateurs sont

alors mobilisés pour son élaboration. Une plateforme permettrait de mettre en commun les différentes ressources de chacun, et ainsi de construire le module plus efficacement et plus rapidement.

Le Directeur des Etudes de l'IRTS explique que : « *les différentes réformes ont obligé les équipes pédagogiques à travailler ensemble, afin d'uniformiser les interventions. Ainsi, les formateurs réfléchissent de plus en plus ensemble, dans une logique de mutualisation.* »

En effet, lorsqu'une session de formation, ou un module a préalablement été construit par une équipe pédagogique, il peut être utilisé à nouveau par une autre équipe, dès lors qu'il est rendu accessible sur cette même plateforme.

Le Directeur des Etudes précise qu' « *aujourd'hui, il n'existe pas de banque de données de cours à l'IRTS, ce qui est dommage. Des fiches de commande d'intervention pédagogique ont été mises en place sur les sites Grand Littoral, Côte d'Opale et Hainaut Cambrésis, indiquant le contenu de l'intervention ; les références théoriques ; les objectifs de la séquence de formation ; et les modalités d'évaluation. Cela reste à faire sur les sites d'Artois et Métropole Lilloise. Nous disposerions alors d'un modèle commun pour les demandes d'intervention pédagogique, ce qui serait une première étape vers la mutualisation.* »

L'IRTS, nous l'avons expliqué, est implanté géographiquement sur cinq sites distants dans le Nord-Pas-de-Calais. La mutualisation des ressources et leur mise à disposition sur une plateforme permettraient un gain de temps considérable pour l'ensemble des formateurs de l'IRTS. De plus, la mise en commun de certaines ressources permet de réduire les actions redondantes, et ainsi d'en baisser le coût.

4.2.6.4 – Démarche qualité de la formation

La qualité pédagogique est primordiale. Et ce qui constitue la valeur d'un dispositif pédagogique (intégrant le multimédia ou non), c'est son contenu, et la manière dont il est scénarisé. En effet, interagir et s'impliquer sont les critères les plus importants pour juger de la qualité pédagogique d'une formation, quelle que soit la manière d'organiser cette formation

Le Ministère de l'Emploi, de la Cohésion sociale et du Logement, dans son rapport⁴⁶ de 2007 explique que : « *Les pratiques pédagogiques et outils ont évolué : aménagement ou individualisation des parcours, transversalités, autoformation, formations ouvertes à distance, TIC. Les apports et limites de ces différentes modalités de formation nécessitent une*

⁴⁶ Orientations pour les formations sociales 2007-2009 : http://www.travail-solidarite.gouv.fr/IMG/pdf/orientations_form_soc_def.pdf

réflexion approfondie de la part de tous les acteurs et devront être examinés dans une perspective de capitalisation et de diffusion des réflexions, innovations et expérimentations ».

À l'heure actuelle, la formation à l'IRTS a déjà développé et optimisé ses pratiques pédagogiques et ses outils, comme le précisait le Ministère de l'Emploi, de la Cohésion sociale et du Logement.

Pourtant, il reste un aspect à mettre en place et à développer : il s'agit de la formation ouverte et à distance. Nous avons pu le constater précédemment, la mise en place de la FOAD n'est pas évidente à l'IRTS (à cause des nombreuses particularités de ses formations), toutefois, il existe une possibilité pour développer l'apprentissage en ligne : la mise en place d'une plateforme d'accompagnement à la formation présentielle en est une étape.

Pour que la qualité pédagogique soit identique à celle de la formation traditionnelle, la conception des ressources, les situations pédagogiques et l'architecture technique sont déterminantes.

Une plateforme d'apprentissage en ligne est un outil pour l'alternance, en lien avec la démarche qualité. La qualité de la formation est très importante, car c'est cela qui nous permet de rester compétitif.

Concernant la mise en place d'une telle plateforme à l'IRTS, la responsable du Département de l'Intervention Socio-Educative pense que *« pédagogiquement, c'est le seul moyen qu'il nous reste pour améliorer encore notre service de formation. Nous avons amélioré beaucoup de choses dans la formation, et la plateforme serait un très bon moyen pour continuer dans ce sens ».*

Pour que le projet soit réellement de qualité et aller au-delà du simple développement de la compétence de l'apprenant, il ne suffit pas de déposer des ressources pédagogiques sur une plateforme. Il est important d'avoir une approche pédagogique globale intégrant différentes modalités d'apprentissage. La question de la qualité porte alors sur l'ensemble du dispositif de formation.

Au-delà de la qualité de la formation, cela aura un impact sur l'IRTS lui-même, sur sa capacité à s'adapter aux nouvelles technologies et à les mettre à profit dans l'amélioration de ses formations ; à apporter des contenus pédagogiques à des étudiants géographiquement éloignés ; à être efficace.

Tout cela contribue à améliorer son image auprès du public : les futurs étudiants, les professionnels sur le terrain, et les instances politiques qui le financent.

4.3 – La place du Centre de Ressources dans le dispositif

Parmi les moyens mis à la disposition des étudiants dans un parcours de formation à distance, les centres de ressources occupent une place particulière, car ils rendent possible l'accès à des ressources pédagogiques, et documentaires.

Le Conseil Supérieur du Travail Social (CSTS) indique dans son rapport⁴⁷ qu' : « *on ne peut parler des nouvelles technologies sans les pratiquer. Il serait donc important qu'il y ait une stratégie nationale pour favoriser le développement de véritables centres de ressources avec une dimension multimédia dans les instituts de formation. Ces centres auraient pour rôles d'encourager le développement de réseaux d'échanges de savoirs et d'expériences, de développer des coopérations productrices de formations ouvertes et à distance ou de produits de qualité et de constituer, en partenariat, des observatoires des usages des nouvelles technologies. Cette démarche pourrait s'appuyer sur des structures régionales significatives diverses pouvant être des IRTS qui ont comme mission l'animation des milieux professionnels* ».

Ce rapport témoigne de la place centrale que doit occuper un centre de ressources dans un dispositif de formation à distance. C'est pour cela que le Centre de Ressources de l'IRTS Nord-Pas-de-Calais s'investit depuis plusieurs années déjà, dans la mise à disposition de ressources multimédias. Et ses missions pédagogiques peuvent l'amener à contribuer au développement de la formation à distance.

En effet, dans le cadre de ses missions pédagogiques, le Centre de Ressources forme l'ensemble de ses usagers (Etudiants, formateurs, partenaires, et personnels de l'IRTS) à la méthodologie de la recherche documentaire et à la recherche d'informations sur Internet. Il propose conseils et accompagnement dans les recherches documentaires.

À l'heure actuelle, et dans un contexte d'enseignement en présentiel, le Centre de Ressources met à disposition des étudiants et des équipes pédagogiques, des ressources multiples. La base de données recense à ce jour, plus de 25 000 notices.

Outre les supports « classiques » comme les ouvrages, les revues professionnelles, les dossiers documentaires..., l'équipe des documentalistes travaille, depuis plusieurs années déjà, à la mise à disposition de ressources multimédias, et de ressources en ligne.

⁴⁷ Conseil Supérieur du Travail Social (2001). *Nouvelles technologies de l'information et de la communication et travail social*. Rennes : Editions EHESP.

4.3.1 – Les ressources multimédias

Les usagers de l'IRTS Nord-Pas-de-Calais ont accès, au Centre de Ressources, à de nombreux produits documentaires. Ces ressources, que l'on appelle « multimédias », sont principalement des CD-Rom, des vidéos, et des sites Web, sélectionnés, traités et enregistrés dans la base de données par les documentalistes.

Actuellement, ces ressources sont accessibles par l'ensemble des étudiants, des formateurs, des partenaires et des personnels de l'IRTS, via le réseau Internet⁴⁸. Étant donné que cette base de données est visible par tous les internautes sur la Toile, un système d'identification a été mis en place.

Aujourd'hui il est possible pour les étudiants et les formateurs (notre principal public) de faire des recherches documentaires, à l'IRTS, à leur domicile, ou depuis un autre ordinateur connecté à Internet. Toutefois, ces recherches ne portent que sur des fiches signalétiques de documents.

L'ensemble de l'équipe du Centre de Ressources s'est rapidement posé la question de l'amélioration de ces fiches et de leur contenu.

4.3.2 – Les ressources en ligne

Depuis environ trois ans, de nouveaux produits sont développés par les documentalistes : des ressources en ligne.

La recherche documentaire donne accès à des fiches signalétiques, comme nous avons pu le voir précédemment. Au-delà des documents physiques que les étudiants peuvent emprunter, l'équipe des documentalistes, suivant les évolutions technologiques, intègre dans sa base de données de plus en plus de documents libérés de droit, en texte intégral. Ainsi, les usagers peuvent consulter les documents⁴⁹, au format numérique, depuis un ordinateur (via le réseau Internet) quel que soit l'endroit où ils se trouvent.

Cette démarche, unanimement appréciée, ouvre des possibilités de consultation à distance et de réponse aux besoins documentaires des utilisateurs. D'autre part, elle s'intègre parfaitement aux spécificités de la formation en travail social, et plus particulièrement à l'alternance. En effet, lors des périodes de stage, les étudiants ont constamment accès à la recherche documentaire, et aux ressources en ligne.

⁴⁸ La Base de Données Documentaire est accessible à l'adresse : <http://cdr.irtsnpdc.fr>

⁴⁹ Cela concerne 1000 références environ, principalement des revues de presse, des textes législatifs, des articles de revues, des mémoires de fin d'étude, et quelques ouvrages.

Il est à noter également que l'ensemble de ces ressources est accessible pour les utilisateurs des sites délocalisés de l'IRTS.

La distance n'est donc pas un problème pour la diffusion et la mise à disposition de ressources documentaires. Aujourd'hui, le Centre de Ressources offre à ces 3000 usagers un large éventail de ressources en ligne : des textes législatifs, des revues (accessibles sur la base de données des revues en sciences humaines et sociales, en texte intégral), des ouvrages, des mémoires de fin d'études, des dossiers documentaires, des revues de presse, et des sites Internet.

Le Centre de Ressources a un rôle important à jouer dans la mise en place d'un dispositif de formation à distance. En effet, la plateforme donne accès à des ressources pédagogiques, mais aussi à des ressources documentaires. Il appartient alors aux documentalistes de faire en sorte que ces ressources soient les plus pertinentes et utiles possibles. Leur rôle, au sein du Centre de Ressources, est double : technique et pédagogique. Leur participation technique englobe la veille documentaire sur les différentes expertises, et l'alimentation de la base de données.

Au niveau pédagogique, les documentalistes accompagnent les usagers à la recherche d'information, élaborent des produits documentaires (dossiers documentaires, bibliographies sélectives, revue de presse). Ces produits, au-delà de leur rôle informationnel, ont une vocation pédagogique : ils accompagnent des contenus d'apprentissage en formation.

Les documentalistes interviennent également en pédagogie directe, en réalisant des interventions en « face à face » sur la méthodologie de recherche d'information, la réalisation d'une bibliographie...

Par ses missions, à la fois techniques et pédagogiques, le Centre de Ressources favorise la mise en place et le développement de la formation à distance à l'IRTS, et a un rôle important à jouer dans un dispositif tel que celui-là.

4.4 – Perspectives d'évolution pour la FOAD à l'IRTS

Nous l'avons vu précédemment, l'ARAFDES (l'institut de formation des cadres de l'action sociale), en partenariat avec l'IRTS de La Réunion et l'IRTS de Lorraine, est

actuellement engagé dans un processus de mise en œuvre d'un campus numérique des Etudes Supérieures en Travail Social⁵⁰, aboutissement d'un projet subventionné par l'UNIFAF⁵¹.

Cette collaboration a abouti en 2009 à la création d'un site⁵² destiné à la FOAD, mis à la disposition des étudiants pour divers enseignements : droit du travail, gestion comptable et budgétaire, et introduction au management.

L'apprentissage à distance concerne les formations CAFDES et CAFERUIS. En effet, les matières concernées par le campus numérique ont été choisies en raison de leur caractère transversal aux deux formations.

La FOAD est considérée comme une valeur ajoutée à ces formations. Le campus numérique est en grande partie utilisé pour la mise en ligne de supports de cours, mais également de travaux collectifs, de forums de discussion, et autres supports de formation.

Actuellement, la réflexion autour de l'apprentissage en ligne à l'IRTS Nord-Pas-de-Calais porte sur la mise en place possible d'une plateforme d'accompagnement à la formation.

La FOAD est un dispositif beaucoup plus complet et complexe, notamment au niveau pédagogique, financier et organisationnel, qu'un dispositif mixte alliant travail en présentiel et travail à distance dont la plateforme d'accompagnement à la formation serait l'outil principal.

Si l'objectif actuel n'est pas de faire de la FOAD « pure », mais plutôt d'offrir un espace numérique offrant des ressources multiples aux étudiants, le projet n'est toutefois pas à abandonner. Une collaboration entre IRTS pourrait permettre cette ouverture vers la FOAD.

⁵⁰ L'accès au campus numérique des formations supérieures en travail social est possible à l'adresse suivante : <http://www.sanais.fr/>

⁵¹ Il s'agit du Fonds d'assurance formation des entreprises de la branche sanitaire, médico-sociale et sociale à but non lucratif.

⁵² Voir l'Annexe n°14

CONCLUSION

En France, et notamment dans les formations en travail social, les habitudes de formation conduisent à privilégier des modes d'apprentissage centrés davantage sur l'expérience et la pratique, que sur la diffusion des savoirs et l'assimilation des connaissances.

Pourtant, si l'on en croit le rapport du Conseil Supérieur en Travail Social⁵³, il devient urgent que les centres de formation en travail social se positionnent en faveur de nouveaux modes d'apprentissage :

- « *Formation à distance* »
- « *Formation ouverte et flexible mettant l'accent sur la diversité des chemins d'accès* », « *outils et ressources pour l'autoformation et l'auto-apprentissage* »
- « *Formation ou apprentissage asynchrone* », « *formation interactive s'appuyant sur des processus collectifs d'apprentissage, formation coopérative facilitant les interactions entre groupes de personnes, apprenants, tuteurs, professionnels en exercice* »
- « *Base de données, de connaissances, de ressources éducatives* ».

Cette urgence est liée aux nouvelles orientations ministérielles favorisant les alternatives au présentiel ; au fait que les DRTEFP⁵⁴ doivent mettre en place, dans les régions, des dispositifs de formations ouvertes (Programme FORE⁵⁵) ; mais également au financement, par l'Europe, de nombreux programmes favorisant les possibilités d'éducation tout au long de la vie, l'autoformation et les formations en alternance.

Politiquement, on attend des centres de formation en travail social une réelle ouverture à de nouveaux modes pédagogiques, et plus précisément à la formation à distance.

À travers notre étude, nous avons cherché à mettre en évidence les enjeux de la mise en place d'une plateforme d'accompagnement à la formation présentielle dans un centre de formation en travail social.

Cette recherche va dans le sens de la qualité des enseignements dispensés, préconisé par le Ministère du Travail, des Relations Sociales, de la Famille, de la Solidarité et de la

⁵³ Conseil Supérieur du Travail Social (2001). *Nouvelles technologies de l'information et de la communication et travail social*. Rennes : Editions EHESP.

⁵⁴ Il s'agit des Directions Régionales du Travail, de l'Emploi et de la Formation Professionnelle

⁵⁵ Le programme FORE, créé en 1992 par la DGEFP (Délégation générale à l'emploi et à la formation professionnelle), soutient les initiatives qui, grâce à de nouvelles organisations administratives et pédagogiques appuyées sur les possibilités de formation à distance, facilitent l'entrée des publics en formation.

Ville. En effet, ce dernier écrit dans la circulaire DGAS/PSTS/4A n°2009-71 du 5 mars 2009⁵⁶, que : « *les efforts des services déconcentrés de l'Etat en matière de contrôle de la qualité des enseignements dispensés dans les formations préparant aux diplômes et titres de travail social, doivent porter notamment sur l'analyse des démarches visant à rapprocher les différents diplômes (dispenses de certification, allègements, passerelles...), sur la mise en œuvre des parcours individualisés de qualification, sur la vérification de la qualité des activités mises en œuvre, sur la promotion de bonnes pratiques en matière de formation des travailleurs sociaux.*

Enfin, ils sont invités, dans la conduite de leurs contrôles, à porter une attention sur le développement des méthodes d'enseignement utilisées. Par exemple la démarche de « formation ouverte à distance » (FOAD) fera l'objet d'une analyse permettant de situer sa part relative dans le projet pédagogique ainsi que de s'assurer du respect des textes de référence et des principes de l'alternance lors de sa mise en œuvre ».

Au regard de ce texte, nous pouvons affirmer que notre recherche s'inscrit pleinement dans cette démarche, et initie la mise en place de la formation à distance à l'IRTS Nord-Pas-de-Calais.

Après avoir étudié la culture professionnelle des travailleurs sociaux et les spécificités des formations en travail social, nous arrivons à la conclusion que ce type de dispositif est adaptable dans un IRTS.

La solution de la formation mixte est la plus adaptée au fonctionnement et aux particularités de la formation des travailleurs sociaux, car elle permet d'utiliser la formation en ligne en complément d'actions plus traditionnelles.

Dans le cadre d'une formation mixte, les ressources en ligne sont en effet utilisées pour préparer un travail de groupe, pour accompagner l'apprenant lors de son stage, et lui permettre de garder le contact avec son établissement, pour fournir un complément aux apports théoriques reçus en présentiel...

Comme l'explique Jean-Claude Lewandowski⁵⁷, « l'expérience a montré que la formation « tout distance » donne des résultats décevants [...]. Résultat, la plupart des acteurs s'orientent aujourd'hui vers des solutions « mixtes » (« blended learning », comme

⁵⁶ Cette circulaire est relative au guide méthodologique pour le contrôle de la qualité des enseignements dispensés par les établissements de formation préparant aux diplômes de travail social.

⁵⁷ LEWANDOWSKI, Jean-Claude (2003). *Les nouvelles façons de former : e-learning, enjeux et outils*. Paris : Editions d'Organisation.

disent les Anglo-Saxons), associant enseignement présentiel et formation à distance, dans des proportions variables ».

Il apparaît donc nécessaire, pour qu'une formation à distance soit efficace, de garder une partie en présentiel.

Toutefois, cela nécessite une mobilisation de l'ensemble du personnel (secrétaires, formateurs, documentalistes, informaticiens, dirigeants...). En effet, les technologies multimédias n'apportent une plus-value à la formation que si elles sont ancrées dans un projet institutionnel global, intégrant l'ensemble des équipes pédagogiques.

La mise en œuvre d'un tel projet peut donc être supporté techniquement par le centre de ressources documentaires, mais sa réussite nécessite qu'elle soit inscrite dans un projet managérial global porté par une orientation politique et stratégique de l'association gestionnaire de l'IRTS, de sorte à assumer les divers enjeux que nous avons pu repérer.

BIBLIOGRAPHIE

❖ OUVRAGES

AUTES, Michel (2004). *Les paradoxes du travail social*. Paris : Dunod.

BORGETTO, Michel, CHAUVIERE, Michel (2008). *Qui gouverne le social?*. Paris : Editions Dalloz.

Conseil Supérieur du Travail Social (2009). *Le travail social aujourd'hui et demain*. Mayenne : Editions EHESP.

GLIKMAN, Viviane (2002). *Des cours par correspondance au « E-learning »*. Paris : Presses Universitaires de France.

HURTUBISE, Yves, DESLAURIERS, Jean-Pierre, BOUQUET, Brigitte (2003). *Introduction au travail social : méthodologies et pratiques nord-américaines*. Lyon : Chronique sociale.

JOVELIN, Emmanuel (2008). *Histoire du travail social en Europe*. Paris : Vuibert.

LETELLIER, F., COMTE, G. (1997). *L'alternance comme système partenarial de formation*. Paris : Organisation Nationale des Formations au Travail Social.

ROMIER, Guy (2001). *Nouvelles technologies de l'information et de la communication et travail social*. Paris : Editions ENSP.

SERVOIN, François, DUCHEMIN, Roberte (1983). *Introduction au travail social*. Issy-les-Moulineaux : Editions ESF.

SIDAMBAROMPOULLE, Dolize (2007). *Instruments et pédagogies de l'alternance pour la formation au travail social : articuler travail social et pédagogie de l'action sociale*. Belgique : E.M.E. & InterCommunications.

TARDIF, Jacques (1998). *Intégrer les nouvelles technologies de l'information : quel cadre pédagogique?*. Paris : Editions ESF.

TOURRILHES, Catherine (2007). De l'innovation dans la formation en travail social, In *L'année de l'action sociale 2007*, (pp. 223-226). Paris : Dunod

❖ REVUES

ATABEKIAN, Caroline d', CAVET, Dominique, CHUNG, Nicolas (Mars 2004). Les nouveaux espaces numériques d'éducation. *LES DOSSIERS DE L'INGENIERIE EDUCATIVE*, n°46, 68 p.

AUGE, Dominique, BOURGUIGNON, Jean-Marie, BROUSSAUD, Marie-José (Octobre-

Décembre 2008). L'innovation pédagogique. *LES DOSSIERS DE L'INGENIERIE EDUCATIVE*, n°63-64, 103 p.

AFCHAIN, Jean (Avril 1998). À quoi sert le travail social?. *ESPRIT*, n°241, 266 p.

BENAYED, Miloud, BOISSIERE, Joël, BOYRIES, Pascal (Décembre 2007). L'ENT et l'école étendue. *LES DOSSIERS DE L'INGENIERIE EDUCATIVE*, n°60, 73 p.

BOUQUET, Brigitte, NINNIN-DELL'ACQUA, Geneviève, PEARSON, Geoffrey (Mars-Avril 2000). Histoire de la formation au travail social en Europe. *VIE SOCIALE*, n°2, 118 p.

LISOWSKI, Michel (Mai-Juin 2009). Panorama de la FOAD. *ACTUALITÉS DE LA FORMATION PERMANENTE*, n°220, 80 p.

PAILLUSSON, Marie-Thérèse, CHAUVIERE, Michel (Septembre 2003). Travail social, le grand chambardement : comprendre le changement, des clés pour reconstruire. *LA REVUE FRANCAISE DE SERVICE SOCIAL*, n°210, 104 p.

PASQUET, Guy-Noël, POTIER, Chantal (Décembre 2007). Les innovations pédagogiques dans les instituts de formation des travailleurs sociaux. Deuxième Biennale du GNI (Marseille, 6-7 juillet 2006). *LE SOCIOGRAPHE*, Congrès & colloques n°1, 112 p.

PRINGENT, Jeannette, ESCRIVAN, Josette d', CHAUVIERE, Michel (Avril-Mai 1972). Pourquoi le travail social?. *ESPRIT*, n°413, pp. 545-926

SUSINI, Dominique, KLEIN, Albert, DAMIEN, Robert (Janvier 2006). Qu'est-ce qu'apprendre par alternance ?. *LES CAHIERS DU TRAVAIL SOCIAL*, n°Hors-série, 189 p.

VIGAN, Emmanuelle (Avril 2008). Comment réformer les formations sociales?. *LE JOURNAL DE L'ACTION SOCIALE*, n° 126, pp. 10-13

❖ ARTICLES

GAUTHIER, Pierre (2010). Mettre en place les hautes écoles en travail social. *Actualités Sociales Hebdomadaires*, n°2667, pp. 30-33.

PERAYA, Daniel. Le cyberspace : un dispositif de communication et de formation médiatisés. *TECFA Education & Technologies*, [En ligne]. <http://tecfa.unige.ch/tecfa/publicat/peraya-papers/toulouse-ref98f.rtf> (Page consultée le 22 juin 2010).

LINARD, Monique. L'autonomie de l'apprenant et les TIC. [En ligne]. <http://www.ien-bondy.ac-creteil.fr/.../tic%20et%20autonomie%20linard.pdf> (Page consultée le 17 août 2010).

❖ SITES INTERNET

AFORTS (Association Française des Organismes de Formation et de Recherche en Travail Social), [En ligne] <http://www.aforts.com/> (Page consultée le 22 juin 2010).

CEDIAS (Centre d'Etudes de Documentation d'Information et d'Action Sociales), [En ligne] <http://www.cedias.org/welcome/index.php?accueil=1> (Page consultée le 22 juin 2010).

CERTS (Centre Européen de Ressources pour la recherche en travail social), [En ligne] <http://www.certs-europe.com/francais/index.html> (Page consultée le 22 juin 2010).

Educnet : enseigner avec le numérique), [En ligne] <http://www.educnet.education.fr/dossier/eformation> (Page consultée le 22 juin 2010).

Encyclopédie de la formation (L'), [En ligne] http://www.encyclopedie-de-la-formation.fr/Mettre-en-place-des-organisations.html?lang=fr#outil_sommaire (Page consultée le 22 juin 2010).

GNI (Groupement National des Instituts du travail social), [En ligne] <http://www.gni.asso.fr/> (Page consultée le 22 juin 2010).

Ministère du Travail, de la Solidarité et de la Fonction Publique), [En ligne] <http://www.travail-solidarite.gouv.fr/espaces.770/social.793/> (Page consultée le 22 juin 2010).

ODAS (Observatoire National de l'Action Sociale Décentralisée), [En ligne] <http://www.odas.net/> (Page consultée le 22 juin 2010).

❖ DOCUMENTS INSTITUTIONNELS

Institut Régional du Travail Social Nord-Pas-de-Calais (2000). *Rapport d'activité*. Loos : IRTS Nord-Pas-de-Calais.

Institut Régional du Travail Social Nord-Pas-de-Calais (2002). *Rapport d'activité*. Loos : IRTS Nord-Pas-de-Calais.

Institut Régional du Travail Social Nord-Pas-de-Calais (2003). *Rapport d'activité*. Loos : IRTS Nord-Pas-de-Calais.

Institut Régional du Travail Social Nord-Pas-de-Calais (2004). *Rapport d'activité*. Loos : IRTS Nord-Pas-de-Calais.

Institut Régional du Travail Social Nord-Pas-de-Calais (2005). *Rapport d'activité*. Loos : IRTS Nord-Pas-de-Calais.

Institut Régional du Travail Social Nord-Pas-de-Calais (2006). *Rapport d'activité*. Loos : IRTS Nord-Pas-de-Calais.

Institut Régional du Travail Social Nord-Pas-de-Calais (2007). *Rapport d'activité*. Loos : IRTS Nord-Pas-de-Calais.

Institut Régional du Travail Social Nord-Pas-de-Calais (2008). *Rapport d'activité*. Loos : IRTS Nord-Pas-de-Calais.

Institut Régional du Travail Social Nord-Pas-de-Calais (2009). *Rapport d'activité*. Loos : IRTS Nord-Pas-de-Calais.

Institut Régional du Travail Social Nord-Pas-de-Calais (2009). *Projet pédagogique de l'IRTS*. Loos : IRTS Nord-Pas-de-Calais.

Institut Régional du Travail Social Nord-Pas-de-Calais (2009-2012). *Guide des études*. Loos : IRTS Nord-Pas-de-Calais.

Institut Régional du Travail Social Nord-Pas-de-Calais (2011). *Le guide Formations & Parcours*. Lille : Epilog

ANNEXES

Les universités à la conquête du numérique

5,3 % des étudiants français disposent aujourd'hui de cours sous forme de podcast, soit deux fois plus qu'en 2008.

MARIE-ESTELLE PECH

ÉDUCATION L'étudiant de demain alternera sa semaine entre cours magistral en « amphithéâtre » et cours « à distance », via une plate-forme sur son ordinateur. Il y trouvera des compléments de cours, des espaces de travail collaboratifs ou encore des quiz pour vérifier ses connaissances. Le professeur ou le chargé de travaux dirigés, lui, répondra à distance aux étudiants à certaines heures.

Telle est la conviction de l'université de Strasbourg, organisatrice ce mois-ci d'un colloque sur le sujet. « L'enjeu est d'importance, à l'heure où un étudiant sur deux

travaille à côté de ses études », selon l'université alsacienne, qui se donne pour objectif de mettre 20 % de ses cours en ligne d'ici 2012. Une gageure alors qu'en 2010 seuls 5,3 % des étudiants français peuvent consulter leurs cours sous forme de podcast (fichier audio ou vidéo sur Internet), soit tout de même près de deux fois plus qu'en 2008.

Convaincre les enseignants

Les services numériques dans les établissements d'enseignement supérieur attendent beaucoup des financements récemment promis par le gouvernement dans le cadre du plan campus ou du grand

Le grand hiatus reste que « la majorité des enseignants ne sont pas technophiles » et sont confrontés à des étudiants « demandeurs de ces services », explique Catherine Mongenet, vice-présidente de la politique numérique de l'université de Strasbourg. Propriétaires de leurs cours, les enseignants peuvent néanmoins limiter l'accès à leurs propres étudiants, aux étudiants de leur filière ou, s'ils le souhaitent, les mettre à disposition du grand public. Les trente amphithéâtres de l'université de Strasbourg sont, depuis quatre ans, équipés de matériel audio et vidéo qui permettent de capter le cours. À la sortie des « amphithéâtres », des tuteurs étudiants, employés spécialement créés pour l'occasion, viennent récupérer le matériel pédagogique. Tous les cours de médecine de première année sont ainsi en podcast quelques minutes seulement après la sortie de l'amphithéâtre, ce qui fournit une aide aux étudiants qui auraient perdu le fil quelques minutes, reproduit maladroitement un schéma, ou seraient simplement soucieux de précision.



Un cours à l'université de Strasbourg, dont trente amphithéâtres sont équipés de matériel de captation audio et vidéo. KLAUS STÖBER

Les chimistes, les physiciens et les théologiens sont particulièrement moteurs sur le sujet ainsi que les linguistes. « Nous ne devons évidemment pas que le numérique est la solution à tous les problèmes », explique Catherine Mongenet. Certains apprentissages ne pourront jamais être acquis en ligne. Des cours « en amphithéâtre » pourraient en revanche disparaître dans les prochaines années. Selon Bertrand Fortin, de la Conférence des présidents d'université, il peut être nécessaire de « reconfigurer les locaux » et peut-être de « supprimer des amphithéâtres » pour disposer de lieux adaptés à ces nouveaux modes d'apprentissage. ■

23390

C'est le nombre d'étudiants de cours diffusés par les amphithéâtres de Strasbourg en 2010.

Rappel historique de la création
de l'IRTS Nord-Pas de Calais

- **Le 30 janvier 1974** : Déclaration à la préfecture du Nord de la création de l'Institut Régional de formation des travailleurs sociaux du Nord-Pas de Calais, dont le siège social était 131 et 133 boulevard de la Liberté à Lille.

- **Le 02 avril 1980** : Transfert du siège de l'Institut Régional de Formation des Travailleurs Sociaux du Nord-Pas de Calais à Loos, Chemin de Tournai (IRFTS).

- **Le 09 juin 1981** : Modification de dénomination qui devient « Association Régionale pour la formation des travailleurs sociaux du Nord-Pas de Calais ».

- **Le 22 août 1986** : Arrêté portant création des Instituts Régionaux du Travail Social (JO 09-09-1986 pp. 10929-10930).

- **Le 10 février 1994** : Modification de dénomination de l'association qui devient « Association Régionale du Travail Social Nord-Pas de Calais ».

ANNEXE III

Règlement d'examen

ÉPREUVES	FORME	DURÉE
1. Technologie de l'automobile et son exploitation commerciale	Écrit Pratique	2 heures
2. Vente automobile.....		1 heure dont 30 mn de préparation

Arrêté du 2 septembre 1986 autorisant au titre de l'année 1987 l'ouverture de concours pour le recrutement de professeurs agrégés de l'enseignement du second degré (agrégation) (femmes et hommes)

Par arrêté du ministre de l'éducation nationale et du ministre délégué auprès du Premier ministre, chargé de la fonction publique et du Plan, en date du 2 septembre 1986, est autorisée, au titre de l'année 1987, l'ouverture de concours pour le recrutement de professeurs agrégés de l'enseignement du second degré (agrégation) (femmes et hommes).

Les épreuves écrites d'admissibilité de ces concours auront lieu les 22, 23, 24, 27 et 28 avril 1987.

Les registres d'inscriptions à ces concours seront ouverts au service des examens et concours de chaque rectorat et vice-rectorat d'académie, à Saint-Pierre-et-Miquelon et à Mayotte, ainsi qu'au siège des missions culturelles des ambassades de France à Alger, Rabat et Tunis du 8 septembre au 31 octobre 1986.

Les demandes d'inscription seront obligatoirement présentées sur les formulaires établis par la direction des personnels enseignants des lycées et collèges.

Elles seront :

- soit déposées au service des examens et concours ou au siège des missions culturelles citées ci-dessus, le 31 octobre 1986 à dix-sept heures au plus tard ;

- soit confiées aux services postaux en temps utile pour que l'enveloppe soit oblitérée au plus tard le 31 octobre 1986 à minuit, le cachet de la poste faisant foi.

Les candidats en résidence dans un Etat étranger autre que l'Algérie, le Maroc et la Tunisie déposeront leur dossier à leur convenance, soit dans les services de la mission culturelle ou du conseiller culturel de l'ambassade de France sise dans une des villes citées ci-après où un centre d'épreuves écrites d'admissibilité est susceptible d'être ouvert, soit auprès d'un rectorat ou vice-rectorat d'outre-mer :

Afrique centrale : Bangui, Brazzaville, Bujumbura, Libreville, Yaoundé.

Afrique de l'Est : Addis-Abeba, Djibouti.

Afrique de l'Ouest : Abidjan, Bamako, Dakar, Lomé, Niamey, Ouagadougou.

Amérique centrale et Amérique du Sud : Brasilia, Cayenne, Fort-de-France, Mexico, Pointe-à-Pitre.

Amérique du Nord : Montréal, Washington.

Europe : Edimbourg, Lisbonne, Londres, Moscou.

Océanie : Nouméa, Papeete.

Océan Indien : Antananarivo, Dzaoudzi, Saint-Denis-de-la-Réunion.

Proche-Orient : Beyrouth, Damas, Le Caire.

Asie : Istanbul, Hong-kong.

Des arrêtés ultérieurs fixeront d'une part, le nombre total de places offertes à ces concours, d'autre part, la répartition des places entre les sections et les options, le calendrier des épreuves écrites d'admissibilité et les centres dans lesquels elles seront subies.

Nota. - Pour tous renseignements, les candidats doivent s'adresser au service des examens et concours du rectorat de leur académie de résidence et, pour la région parisienne, au service interacadémique des examens et concours, 7, rue Ernest-Renan, 94114 ARCUEIL CEDEX.

RECHERCHE ET ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Arrêté du 2 septembre 1986 fixant les questions spéciales d'histoire du concours d'admission à l'École nationale des chartes en 1986

Le ministre délégué auprès du ministre de l'éducation nationale, chargé de la recherche et de l'enseignement supérieur, Vu l'article 7 de l'arrêté du 25 octobre 1963 relatif au concours d'admission à l'École nationale des chartes, modifié notamment par les arrêtés des 2 octobre 1978 et 19 janvier 1979 ;

Vu l'arrêté du 14 août 1985 fixant les questions spéciales d'histoire du concours d'admission à l'École nationale des chartes en 1987,

Arrête :

Art. 1^{er}. - Les questions spéciales d'histoire (histoire du Moyen Age et histoire moderne et contemporaine) du concours d'admission à l'École nationale des chartes sont fixées pour 1986 conformément à l'annexe ci-jointe (1).

Art. 2. - Le directeur des enseignements supérieurs est chargé de l'exécution du présent arrêté, qui sera publié au *Journal officiel* de la République française.

Fait à Paris, le 2 septembre 1986.

Pour le ministre et par délégation :
Le directeur des enseignements supérieurs,
C. PHILIP

(1) Cette annexe sera publiée au *Bulletin officiel* de l'éducation nationale.

MINISTÈRE DES AFFAIRES SOCIALES ET DE L'EMPLOI

Arrêté du 22 août 1986 portant création d'instituts régionaux du travail social

Le ministre des affaires sociales et de l'emploi,

Vu la loi n° 75-535 du 30 juin 1975 relative aux institutions sociales et médico-sociales modifiée par la loi du 6 janvier 1986 ;

Vu le décret n° 67-138 du 22 février 1967 modifié instituant un diplôme d'Etat d'éducateur spécialisé ;

Vu le décret n° 70-240 du 9 mars 1970 modifié instituant un certificat d'aptitude aux fonctions de moniteur-éducateur ;

Vu le décret n° 73-73 du 11 janvier 1973 instituant un diplôme d'Etat d'éducateur de jeunes enfants ;

Vu le décret n° 76-47 du 12 janvier 1976 instituant un certificat d'aptitude aux fonctions d'éducateur technique spécialisé ;

Vu le décret n° 80-334 du 6 mai 1980 relatif à la formation des assistants de service social ;

Vu le décret n° 84-630 du 17 juillet 1984 relatif au conseil supérieur du travail social ;

Vu l'arrêté du 4 septembre 1972 modifié instituant un certificat d'aptitude aux fonctions d'aide médico-psychologique ;

Vu l'arrêté du 9 mai 1973 modifié portant création d'un diplôme de conseiller en économie sociale familiale ;

Le conseil supérieur du travail social entendu,

Arrête :

Art. 1^{er}. - Les instituts régionaux du travail social sont des établissements publics ou privés agréés par le ministre chargé de l'action sociale afin d'assurer des missions de formation pluriprofessionnelle des travailleurs sociaux et de contribuer à la recherche et à l'animation dans les milieux professionnels de l'action sociale.

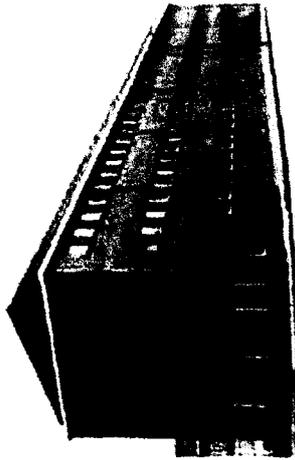
Art. 2. - Sont agréées comme instituts régionaux du travail social les institutions suivantes :

Institut régional de formation de travailleurs sociaux et de recherches sociales d'Aquitaine, avenue François-Rabelais, B.P. 39, 33401 Talence ;

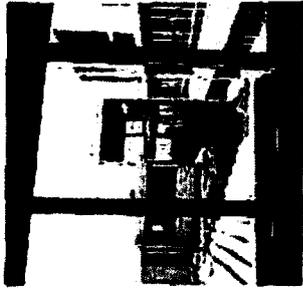
L'IRTS A 20 ANS !

20 ans

• Anciens locaux de l'antenne du Littoral



• 1979 : Construction des locaux de l'IRTS



• Depuis 1980 : Site de la Métropole Lilloise



• 2000 : Nouvelle antenne du Littoral



• Délocalisation de l'antenne du Littoral

LILLE

• Projet d'aménagement à l'étude

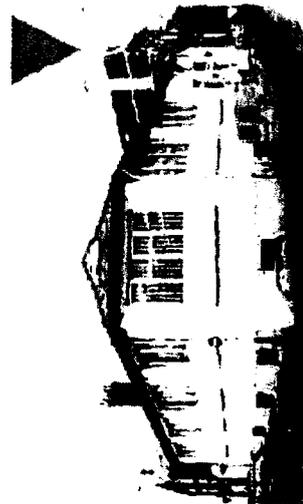
ARRAS

• Délocalisation du site de la métropole Lilloise

• 2000 : Ouverture de "l'Espace Fernand Deligny"



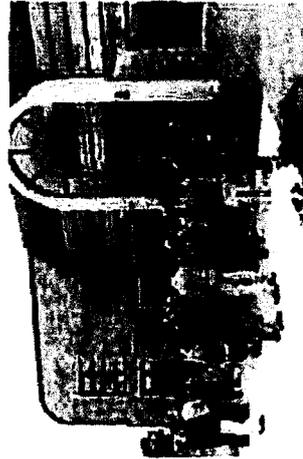
• 1987 : Anciens locaux de l'antenne du Pas-de-Calais



• 1997 : Construction de la nouvelle antenne



• 1998 : Installation dans les nouveaux locaux



Décret n° 2007-899 du 15 mai 2007 relatif au diplôme d'État d'éducateur spécialisé

Le Premier ministre,

Sur le rapport du ministre de l'emploi, de la cohésion sociale et du logement,
Vu le code de l'action sociale et des familles, notamment ses articles L. 451-1, R. 451-1 et R. 451-2 ;
Vu le code de l'éducation, notamment ses articles L. 335-5, L. 335-6 et R. 335-5 à R. 335-11 ;
Vu l'avis de la commission professionnelle consultative du travail social et de l'intervention sociale du 17 octobre 2006 ;
Vu l'avis de la commission professionnelle consultative sanitaire et sociale du 13 décembre 2006 ;
Vu l'avis du Conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche du 15 janvier 2007 ;
Vu l'avis du Conseil supérieur de l'éducation du 22 mars 2007.

Décrète :

Article. 1^{er} - Les articles D. 451-41 à D. 451-46 du code de l'action sociale et des familles sont remplacés par les dispositions suivantes :

Art. D. 451-41. - Le diplôme d'État d'éducateur spécialisé atteste des compétences nécessaires pour accompagner, dans une démarche éducative et sociale globale, des personnes, des groupes ou des familles en difficulté dans le développement de leurs capacités de socialisation, d'autonomie, d'intégration ou d'insertion.

Il est structuré en domaines de compétences et peut être obtenu, en tout ou partie, par la voie de l'examen à l'issue d'une formation ou par la validation des acquis de l'expérience.

Il est délivré par le recteur d'académie.

Art. D. 451-42. - La formation préparant au diplôme d'État d'éducateur spécialisé comprend un enseignement théorique et un enseignement pratique dispensé sous forme de stages.

Cette formation est dispensée par les établissements publics ou privés ayant satisfait à l'obligation de déclaration préalable mentionnée à l'article L. 451-1.

Les candidats à cette formation doivent justifier de la possession d'un diplôme ou d'un titre et, le cas échéant, compte tenu de leur diplôme ou titre, d'une expérience professionnelle.

La durée et le contenu de la formation peuvent varier en fonction de l'expérience professionnelle et des diplômes possédés par les candidats.

Les candidats sont soumis à des épreuves d'admission, organisées par les établissements de formation selon les modalités figurant dans leur règlement d'admission.

Art. D. 451-43. - Les épreuves du diplôme comprennent un contrôle interne mis en oeuvre en cours de formation et dont les modalités sont détaillées dans le dossier de déclaration préalable mentionné à l'article R. 451-2 et des épreuves organisées par le recteur.

Art. D. 451-44. - Le recteur d'académie nomme le jury du diplôme qui comprend :

1° Le recteur d'académie ou son représentant, président ;

2° Le directeur régional des affaires sanitaires et sociales ou son représentant, vice-président ;

3° Des formateurs d'établissements de formation préparant au diplôme d'État d'éducateur spécialisé ou à d'autres diplômes d'État sociaux, socioculturels ou paramédicaux, de membres de l'enseignement supérieur ou de professeurs du second cycle de l'enseignement secondaire ;

4° Des représentants des services déconcentrés des ministères chargés des affaires sociales, de l'éducation, de la justice et de la jeunesse, des collectivités publiques et de personnes qualifiées en matière d'action éducative et sociale ;

5° Pour un quart au moins de ses membres, des représentants qualifiés de la profession pour moitié employeurs et pour moitié salariés.

Ce jury peut, en tant que de besoin, se subdiviser en groupes d'examineurs.

Art. D. 451-45. - Un arrêté des ministres chargés des affaires sociales, de l'éducation, de la justice et de la jeunesse précise les compétences professionnelles mentionnées à l'article D. 451-41, les modalités d'accès à la formation, le contenu et l'organisation de cette formation ainsi que les modalités de délivrance du diplôme d'État d'éducateur spécialisé.

Article 2 - Les formations préparant au diplôme d'État d'éducateur spécialisé engagées avant le 1^{er} septembre 2007 ainsi que les modalités de délivrance des diplômes correspondants restent soumises aux dispositions des articles D. 451-41 à D. 451-46 en vigueur avant la publication du présent décret.

Article 3 - Le ministre de l'emploi, de la cohésion sociale et du logement, le ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, le garde des sceaux, ministre de la justice, le ministre de la jeunesse, des sports et de la vie associative, le ministre délégué à la cohésion sociale et à la parité et le ministre délégué à l'enseignement supérieur et à la recherche sont chargés, chacun en ce qui le concerne, de l'exécution du présent décret, qui sera publié au Journal officiel de la République française.

Fait à Paris, le 15 mai 2007.

Dominique de VILLEPIN

Par le Premier ministre :

Le ministre de l'emploi, de la cohésion sociale et du logement,
Jean-Louis BORLOO

Le ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche,
Gilles De ROBËN

Le garde des sceaux, ministre de la justice,
Pascal CLÉMENT

Le ministre de la jeunesse, des sports et de la vie associative,
Jean-François LAMOUR

Le ministre délégué à la cohésion sociale et à la parité,
Catherine VAUTRIN

Le ministre délégué à l'enseignement supérieur et à la recherche,
François GOULARD

QUESTIONNAIRE (Étudiants)

Ce questionnaire, anonyme, est destiné à évaluer les besoins concernant la mise en place d'une plateforme d'apprentissage en ligne à l'IRTS Nord-Pas-de-Calais.

Informations générales

Vous êtes?

- Un homme
 Une femme

Quel âge avez-vous?

Quelle est votre profession?

Avez-vous accès à un ordinateur ?

- Oui, chez moi
 Oui, sur mon lieu de travail
 Oui, chez moi et sur mon lieu de travail
 Non

Utilisez-vous Internet ?

- Oui, tous les jours
 Oui, occasionnellement
 Non

Si oui, vous vous en servez pour (Plusieurs réponses possibles) :

- Dans le cadre de votre travail / de vos études
 Rechercher des informations
 Rechercher de la musique, des vidéos
 Utiliser les médias sociaux (Facebook, Twitter, Viadeo...)
 Échanger des conseils sur des forums

Si non, pourquoi ?

- Je ne sais pas m'en servir
 Je n'ai pas de connexion Internet
 Je ne trouve pas cela utile

Savez-vous ce qu'est la Formation à Distance (ou apprentissage en ligne) ?

- Oui
 Non

La définition de l'apprentissage en ligne (e-learning) donnée par l'Union Européenne est : « l'e-learning est l'utilisation des nouvelles technologies multimédias de l'Internet pour améliorer la qualité de l'apprentissage en facilitant d'une part l'accès à des ressources et à des services, d'autre part les échanges et la collaboration à distance ».

À la lecture de cette définition, pensez-vous intéressant de mettre en place un espace d'apprentissage en ligne, à l'IRTS (En accompagnement de la formation en présentiel) ?

- Oui
 Non

Si non, pourquoi ?

.....

QUESTIONNAIRE (Formateurs)

Ce questionnaire, anonyme, est destiné à évaluer les besoins concernant la mise en place d'une plateforme d'apprentissage en ligne à l'IRTS Nord-Pas-de-Calais.

Informations générales

Vous êtes?

- Un homme
 Une femme

Quel âge avez-vous?

Quelle est votre profession?

Avez-vous accès à un ordinateur ?

- Oui, chez moi
 Oui, sur mon lieu de travail
 Oui, chez moi et sur mon lieu de travail
 Non

Utilisez-vous Internet ?

- Oui, tous les jours
 Oui, occasionnellement
 Non

Si oui, vous vous en servez pour (Plusieurs réponses possibles) :

- Dans le cadre de votre travail
 Rechercher des informations
 Rechercher de la musique, des vidéos
 Utiliser les médias sociaux (Facebook, Twitter, Viadeo...)
 Échanger des conseils sur des forums

Si non, pourquoi ?

- Je ne sais pas m'en servir
 Je n'ai pas de connexion Internet
 Je ne trouve pas cela utile

Savez-vous ce qu'est la Formation à Distance (ou apprentissage en ligne) ?

- Oui
 Non

La définition de l'apprentissage en ligne (e-learning) donnée par l'Union Européenne est : « l'e-learning est l'utilisation des nouvelles technologies multimédias de l'Internet pour améliorer la qualité de l'apprentissage en facilitant d'une part l'accès à des ressources et à des services, d'autre part les échanges et la collaboration à distance ».

À la lecture de cette définition, pensez-vous intéressant de mettre en place un espace d'apprentissage en ligne, à l'IRTS (En accompagnement de la formation en présentiel) ?

- Oui
 Non

Si non, pourquoi ?

.....

BESOINS DES ÉTUDIANTS

Où ont-ils accès à un ordinateur ?	
Au domicile	36,59%
Au domicile et au travail	63,41%
Total	100,00%

À quelle fréquence ont-ils accès à Internet ?	
Occasionnellement	7,32%
Tous les jours	92,68%
Total	100,00%

Est-il intéressant de mettre en place un espace d'apprentissage en ligne ?	
Ne sais pas	2,44%
Non	7,32%
Oui	90,24%
Total	100,00%

Acceptent-ils de respecter la confidentialité des données et le droit d'auteur ?	
Oui	100,00%
Non	0%
Total	100,00%

Quelles fonctionnalités souhaitent-ils voir sur la plateforme d'apprentissage ?

	OUI	NON
Forum	68%	32%
"Chat"	37%	63%
Ressources documentaires	50%	50%
Supports pédagogiques	50%	50%
Emploi du temps	50%	50%
Relevé de notes	50%	50%
Echange/Partage de documents	61%	39%
Exercices d'auto-évaluation	63%	37%
Rendu des devoirs	50%	50%
Correction des devoirs	66%	34%

BESOINS DES FORMATEURS

Où ont-ils accès à un ordinateur ?	
Au travail	7,41%
Au domicile et au travail	92,59%
Total	100,00%

À quelle fréquence ont-ils accès à Internet ?	
Occasionnellement	7,41%
Tous les jours	92,59%
Total	100,00%

Est-il intéressant de mettre en place un espace d'apprentissage en ligne ?	
Non	7,41%
Oui	92,59%
Total	100,00%

Acceptent-ils de diffuser leurs contenus pédagogiques ?	
Ne sais pas	3,70%
Non	11,11%
Oui	81,48%
Oui et Non	3,70%
Total	100,00%

Acceptent-ils de diffuser les consignes pour les devoirs en autoformation ?	
Pas de réponse	3,70%
Non	14,81%
Oui	81,48%
Total	100,00%

Acceptent-ils de diffuser les relevés de notes ?	
Pas de réponse	7,41%
Non	51,85%
Oui	37,04%
Oui, si l'accès est sécurisé	3,70%
Total	100,00%

Acceptent-ils de publier les corrections des devoirs ?	
Pas de réponse	7,41%
Non	37,04%
Oui	55,56%
Total	100,00%

Acceptent-ils de publier les corrections des devoirs ?	
Pas de réponse	3,70%
Ne sais pas	3,70%
Non	37,04%
Oui	55,56%
Total	100,00%

Quelles fonctionnalités souhaitent-ils voir sur la plateforme d'apprentissage ?

	OUI	NON
Forum	38%	62%
"Chat"	51%	49%
Ressources documentaires	51%	49%
Supports pédagogiques	51%	49%
Emploi du temps	38%	62%
Relevé de notes	51%	49%
Echange/Partage de documents	52%	48%
Exercices d'auto-évaluation	38%	62%
Rendu des devoirs	52%	48%
Correction des devoirs	52%	48%



DEVIS DE FORMATION D.E.S.

ACTION DE FORMATION

Intitulé:	Diplôme d'Etat d'Educateur Spécialisé		
Niveau:	III		
Date de début:	09/2010	Date de fin:	06/2013
Durée totale de l'action de formation	3550 heures		
Théorique:	1450 heures		
Pratique:	2100 heures		

COUT DE FORMATION ANNEE CIVILE	2010	2011	2012	2013	TOTAL
Nombres d'heures	-	-	-	-	-
Coût pédagogique	- €	- €	- €	- €	- €
Frais d'inscription	- €	- €	- €	- €	- €
Frais de scolarité étudiants	- €	- €	- €	- €	- €
Frais de scolarité salariés	- €	- €	- €	- €	- €
Total étudiants	- €	- €	- €	- €	- €
Total salariés	- €	- €	- €	- €	- €

COUT DE FORMATION ANNEE SCOLAIRE	2010/2011	2011/2012	2012/2013	TOTAL
Nombres d'heures	567	505	378	1 450
Coût pédagogique	5 216,00 €	4 646,00 €	3 478,00 €	13 340,00 €
Frais d'inscription	303,00 €	309,00 €	315,00 €	927,00 €
Frais de scolarité étudiants	255,00 €	260,00 €	265,00 €	780,00 €
Frais de scolarité salariés	392,00 €	400,00 €	408,00 €	1 200,00 €
Total étudiants	5 774,00 €	5 215,00 €	4 058,00 €	15 047,00 €
Total salariés	5 911,00 €	5 355,00 €	4 201,00 €	15 467,00 €

RYTHME DU PARCOURS DE FORMATION

Déroulement:	7 heures / jour
Période de stage:	2 100 heures de stage réparti en 3 périodes

DOSSIER SUIVI PAR:	A Loos, le 09/06/2009
Secrétariat: Service Scolarité Financement	Signature et cachet de l'organisme
Tél: 03 20 62 53 79	 I.R.T.S. NORD-PAS DE CALAIS Rue Ambroise Paré B.P. 71 59376 LOOS Cedex
Fax: 03 20 62 53 63	

Vous souhaitez accéder à un service qui nécessite une authentification.

Entrez votre **identifiant** et votre **mot de passe** puis cliquez sur le bouton *Valider* ci-dessous pour continuer.



Identifiant :

Mot de passe :

Valider

Première
Connexion

Mot de passe
oublié

Guide de l'apprentissage
en ligne



BIENVENUE SUR LA PLATEFORME MOODLE DE L'IRTS NORD-PAS-DE-CALAIS

Moodle-IRTS > Formation Educateur Spécialisé

Personnes

Participants

Recherche forums

Valider

Recherche avancée ?

Activités

- Chats
- Devoirs
- Forums
- Glossaires
- Ressources
- SCORMs/AICCS
- Wikis

Administration

- Notes
- Me désinscrire

Aperçu des sections

Informations générales

- Forum des nouvelles
- Forum étudiants (communication + échange de fichiers, pistes de stages, autres...)
- Le "chat" Moodle
- Emploi du temps - Mars

DF1 : Accompagnement social et éducatif spécialisé

- Espace de travail
- Fiche projet
- Dépôt des fiches projet
- Mode d'évaluation
- Articles & bibliographie
- Sites de référence

DF2 : Conception du projet éducatif spécialisé

- Espace de travail
- Fiche projet
- Dépôt des fiches projet
- Mode d'évaluation
- Articles & bibliographie
- Sites de référence

Calendrier

juin 2010

Lu	Ma	Me	Je	Ve	Sa	Di
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30					

Légende

- Global
- Cours
- Groupe
- Utilisateur

Utilisateurs en ligne

(5 dernières minutes)
Pierre Dupond

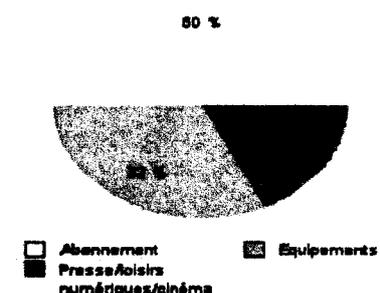
Dernières nouvelles

France : Equipement multimédia

(2001-2008)

Les ménages français dépensent 2 270 euros par an en achat médias et multimédias

Répartition des dépenses médias et multimédias des ménages en France



Source : Médiamétrie, octobre 2008

Commentaire - Les ménages français consacrent en moyenne 2 270 euros par an aux médias et multimédias, hors redevance télévisuelle, selon le premier Observatoire de Médiamétrie sur le sujet à partir de sondages sur les dépenses sur les 12 derniers mois réalisé en mai et juin 2008. Le premier poste de dépenses est la téléphonie fixe et mobile, devant l'audiovisuel et l'Internet. Les différents abonnements représentent la moitié du budget. Les dépenses en loisirs numériques, cinéma et presse en pèsent un tiers. Enfin, la part des achats d'équipements s'élève à 18 %

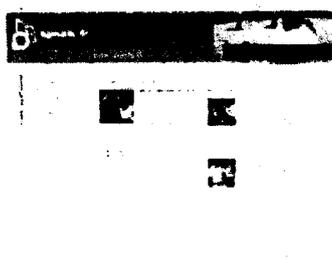
France : Evolution de l'équipement des foyers en micro-ordinateurs

(Nombre de foyers en millions)

Période	Nbre de foyers	Taux de pénétration
2006	14,023	54,9 %
2005	12,425	49,1 %
2004		
3ème trimestre 2004	11,278	45,1 %
2ème trimestre 2004	11,216	44,9 %
1er trimestre 2004	11,201	44,8 %
2003		
4ème trimestre 2003	10,619	42,7 %
3ème trimestre 2003	10,594	42,6 %
2ème trimestre 2003	10,552	42,4 %
1er trimestre 2003	10,478	42,1 %
2002		
4ème trimestre 2002	9,570	38,8 %
3ème trimestre 2002	9,524	38,7 %
2ème trimestre 2002	8,894	36,1 %
1er trimestre 2002	8,806	35,7 %
2001		
4ème trimestre 2001	8,685	35,6 %
3ème trimestre 2001	8,680	35,3 %
2ème trimestre 2001	8,408	34,5 %
1er trimestre 2001	7,890	32,3 %

Source : avant 2005, Médiamétrie - Observatoire des Equipements Multimédias (- Copyright Médiamétrie - Tous droits réservés); à partir de 2005: Médiamétrie / GfK - La Référence des Equipements Multimédias (- Copyright Médiamétrie et GfK - Tous droits réservés)

Mis à jour le
05/07/2007



Qu'est-ce que S@naïs ?

Sanaïs est un dispositif innovant de Formation Ouverte et A Distance, qui renforce l'offre des établissements de formations supérieures en Travail Social afin d'apporter plus de valeur ajoutée aux parcours des apprenants.

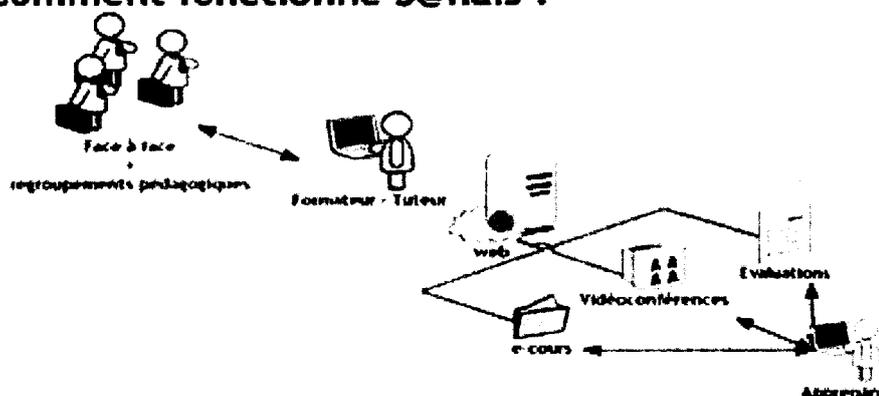
Que propose S@naïs ?

Dans sa version expérimentale, Sanaïs permettra au travers d'un site internet de formation, de renforcer les séances de présentiels du CAFDES et du CAFERUIS grâce :

- un tutorat collectif et individualisé
- une banque de ressources pédagogiques normalisées
- des outils de communication avancés telle que les salles de classes virtuelles
- des outils d'authoring pour les formateurs
- des outils d'aide à l'évaluation
- des outils de construction de parcours individualisé

Comment fonctionne S@naïs ?

une mixité
de situations
pédagogiques et
de solutions
technologiques
pour mieux
accompagner
l'apprenant



Un dispositif souple et ouvert

Reposant sur des technologies normalisées et Open Source d'une part, et se développant avec les compétences fortes des établissements associés au projet d'autre part, Sanaïs entrera dans sa phase expérimentale dès février 2010. A l'issue de cette phase pilote qui durera 4 mois, le dispositif sera ouvert au réseau des IRTS et aux établissements de formation assimilés, dans le champ du Travail Social, sur des formations supplémentaires.

IRTS de La Réunion
1, rue Sully Brunet
97470 Saint-Benoît

IRTS de Lorraine
41 avenue de la Liberté
Le Ban Saint Martin
CS 50029
57063 Metz cedex 2

ARAFDES
14 rue Gorge de Loup
69009 Lyon

ce projet est soutenu par

