



Carte Postale



Module E8: Piloter et ajuster la formation

Activité	 Mots-clés	 Outils
1) Structurer et ajuster le scénario de la formation	Pilotage de la formation Scénario de la formation Régulation	3 outils
2) Organiser le rythme de l'activité de formation et réguler si nécessaire	Hétérogénéité du groupe Rythme de formation Différenciation pédagogique	3 outils
3) Veiller à ce que les apprenants donnent du sens aux apprentissages	Le projet (de formation) Le transfert (des apprentissages) Tissage	1 outil
4) Développer l'auto direction et l'autonomie de l'apprenant	Autonomie de l'apprenant Posture du formateur Co-activité	4 outils





Synthèse – mots clés et notions

Cat. 1 : Structurer et ajuster le scénario de la formation

Problème Après un échange ses collègues novices qui partagent leur problème, Junior s'interroge sur le pilotage d'une action de formation. Il cherche à décrire les différentes interventions du formateur pour avoir une vision globale du pilotage de la formation.

Enjeu Le pilotage d'une formation passe par la création plus ou moins formalisée d'un scénario initial. Celui-ci permet au formateur de définir les étapes d'un schéma prévisionnel à partir duquel il va ajuster les activités pédagogiques en fonction de ce qui survient pendant le déroulement de la séance.

Mots-clés	Définition
Pilotage de la formation	Le pilotage de la formation revient à concevoir, préparer, conduire, réguler et évaluer une action de formation finalisée par des objectifs et à assurer sa cohérence et sa pertinence pour les usagers, pour l'organisme de formation et pour le commanditaire. C'est une fonction stratégique multi-registres où l'ingénierie professionnelle du formateur est mise au premier plan.
Scénario de la formation	La phase de conception et la phase de préparation de la formation aboutissent à un document d'orientation et d'organisation de la formation : le scénario. C'est un document de cadrage qui décrit de manière précise le déroulement de la formation, étape par étape, en tenant compte du diagnostic de la situation initiale, des objectifs à atteindre et des moyens dont on dispose (espaces, temps, outils...).
Régulation	Il existe souvent des écarts entre le scénario initial de la formation et son déroulement effectif : obstacle didactique, profil du groupe, rythme de progression, ressources mal adaptée ... La régulation est la fonction qui vise à réduire cet écart: il s'agit de trouver des modalités pour atteindre au mieux les objectifs tout en prenant en compte les difficultés qui surviennent.

Outils:	Description
T81.1 Schéma du pilotage de la formation	Cette fiche décrit le principe du pilotage et de la régulation de la formation.
T81.2 La régulation de la formation	La régulation est le moyen qui permet au formateur d'adapter le processus de formation à partir de son scénario prévisionnel et des écarts constatés dans son déroulement.
T81.3 Les questions pratiques pour une régulation efficace	Liste de questions que le formateur peut se poser pour décider et mettre en œuvre une régulation efficace.



Schéma du pilotage de la formation

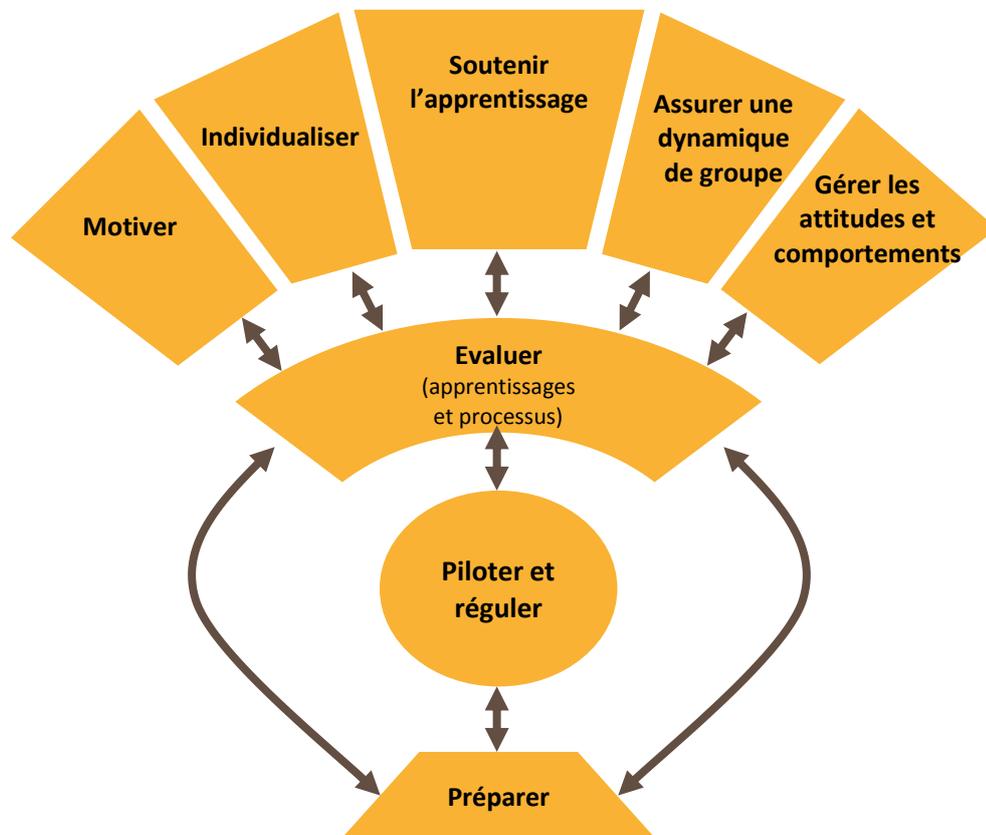
Cette fiche décrit le principe du pilotage et de la régulation de la formation.

Le pilotage de la formation

Dans le travail du formateur, le pilotage **articule les activités de préparation, d'évaluation et de régulation**. Le **scénario initial** permet au formateur de définir les grandes étapes de la formation à partir duquel il va ajuster les activités pédagogiques en fonction de ce qui survient pendant sa séance.

Cette **régulation** est primordiale dans le pilotage. Elle peut se faire à de multiples niveaux :

- **le rythme** et la **planification** de la formation, qui doit s'adapter à la progression des stagiaires,
- **l'animation** qui peut jouer sur la dynamique du groupe, le climat et les comportements dans le groupe de stagiaires,
- **la prise en compte des besoins des individus** qui peut amener à adapter les modalités de formation, les organisations, les activités pour permettre la réussite de chacun,
- **la motivation** des stagiaires sans laquelle l'apprentissage ne peut se faire et qui peut nécessiter des remédiations individuelles ou collectives,
- **la préparation des activités** en particulier le choix des méthodes, du temps, des exemples, des cas utilisés qui doivent être adaptés au vécu des stagiaires,
- **l'évaluation**, la manière de la conduire, ses méthodes et ses objets (apprentissage et processus).





Outil T81.2

Auteur : T. Piot
 Organisation : GIP-FAR
 Date : 26/08/2019

E8. Piloter et ajuster la formation

La régulation de la formation

La régulation est le moyen qui permet au formateur d'adapter le processus de formation à partir de son scénario prévisionnel et des écarts constatés dans son déroulement.

Qu'est ce que la régulation ?

Une régulation est ce qui permet à **un dispositif de se maintenir dans un état général d'équilibre ou de corriger une situation de déséquilibre** : cette notion de régulation est essentielle dans la théorie des systèmes complexes. En formation, les principaux éléments du système qui sont en interaction sont le(s) formé(s), le formateur, le contenu de savoir à apprendre et l'institution de formation. Le système se maintient en équilibre lorsque les progrès attendus chez les formés (qui peuvent être décrits en termes de compétences) sont en phase avec le déroulement de la formation.

Toute régulation nécessite deux éléments importants : **la production d'informations pertinentes et exactes** ; et ; **une adaptation aux variations de l'environnement**.

Un exemple est la régulation de la température du corps humain en fonction de l'activité du sujet dans son environnement : des mécanismes automatisés ou conscients sont à l'œuvre.

Pour Piaget (1967), « *le propre d'une régulation est, dans tous les domaines, d'informer un système en action sur le résultat de ces actions et de les corriger en fonction des résultats obtenus* ».

Cela nécessite de disposer de **mécanismes de contrôle** qui permettent ensuite une rétroaction ou feedback. Il s'agit de comparer la situation du système à un moment donné avec une situation définie comme satisfaisante (par exemple un objectif donné) et, le cas échéant, de corriger l'écart : c'est un processus d'équilibrage, bien identifié par Piaget avec le **principe d'assimilation-accommodation** : un apprentissage nouveau va possiblement modifier les connaissances antérieures et le sujet va réorganiser ses connaissances nouvelles en retour.

Indicateur d'un problème dans la situation	Diagnostic de la situation	Régulation de la situation
 Alerte	 Diagnostic	 Régulation
Perception d'un écart entre une situation attendue et la réalité. Perception d'information, comparaison entre une image standard et une image effective et signal d'un écart.	Délibération, décision et choix de mise en œuvre	Mise en œuvre d'un ajustement pour adapter le scénario, corriger l'écart observé.

En pédagogie, c'est **l'évaluation formative, plus ou moins formelle**, qui permet de recueillir des informations sur les apprentissages effectifs réalisés par un apprenant et de comparer ces informations avec ce qui est attendu par la formation à un moment donné. La pédagogie de la maîtrise de Benjamin Bloom est basée sur des rétroactions : à chaque étape de l'apprentissage, l'apprenant est évalué : en cas de difficultés, il reçoit une aide ciblée qui a une fonction de correction. Certes il met plus de temps qu'un apprenant sans difficultés, mais au final, il atteint le niveau attendu.

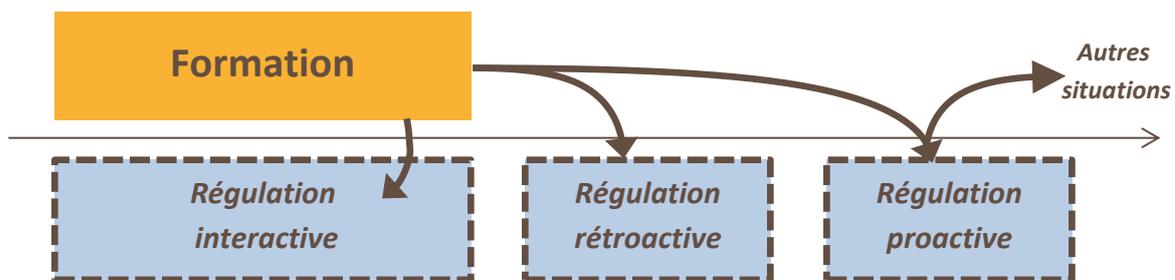




Les 3 modes de régulation selon Linda Allal

Linda Allal a identifié trois modalités de régulation qui sont utiles en dans toute formation.

- **La régulation interactive** se déroule pendant la formation elle-même : le formateur, les formés, les outils et les médiations dont on dispose servent à apporter directement une aide, à répondre à une question. Cela suppose que les formés puisse exprimer pendant la formation les difficultés de compréhension qu'ils rencontrent.
- **La régulation rétroactive** est différée : elle a lieu après un temps de formation. Après un temps d'évaluation (par un exercice par exemple), le formateur identifie un ou plusieurs formés en difficulté à partir des erreurs relevées dans les apprentissages visés. Il met alors en place une remédiation qui cible la nature de la difficulté qu'il a identifiée chez le formé : ce travail de remédiation permet une action correctrice dans les apprentissages.
- **La régulation proactive** est elle aussi différée par rapport aux apprentissages. Après le temps de formation initiale suivi d'une évaluation, le formateur propose des activités d'approfondissement et de consolidation adaptés aux résultats de chaque formé. Par exemple, on peut transférer le contexte d'application des apprentissages.



Les questions pratiques pour une régulation efficace

Liste de questions que le formateur peut se poser pour décider et mettre en œuvre une régulation efficace.

Liste de questions empiriques liées à la délibération et à la décision de régulation

Questions clés	Commentaires et pistes de régulation
<p>Le problème nécessite-t-il d'être traité dans l'instant ?</p>	<p>Si oui, il doit être traité dans l'instant soit en groupe, soit individuellement (régulation active).</p> <p>Sinon, il peut être traité ultérieurement ou sa régulation peut être planifiée à un autre moment ; ou à une autre séance en le précisant aux personnes concernées (régulation post active). Les apprenants de faibles niveaux ne doivent pas se sentir abandonnés. Ils doivent sentir au contraire que leur besoin a bien été entendu et pris en compte. Certains formateurs repèrent et notent durant la formation des points à éclaircir ou à traiter à un moment donné. Ils en gardent une trace sur un coin de tableau ou une feuille pour ne pas les oublier.</p>
<p>Le problème est-il d'ordre didactique ou pédagogique ?</p>	<p>Si le problème est didactique (lié aux contenus de formation) le formateur peut être amené à reprendre une notion, expliciter, apporter d'autres exemples, lier la notion à d'autres notions, étayer ou mobiliser une démarche d'analyse réflexive.</p> <p>Si le problème est pédagogique (liés au processus de formation), le formateur est amené à réguler en fonction de la nature du problème pédagogique : motivationnel, climat, ambiance du groupe, dynamique, régulation d'attitude ou de comportement, individualisation...</p>
<p>Le problème peut-il se réguler :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ entre pairs, ▪ en grand groupe ▪ avec ou sans la médiation du formateur ? 	<p>Si le problème peut se réguler <u>entre pairs</u>, le formateur peut organiser une activité liée au problème avec les individus concernés, pendant que les autres stagiaires travaillent sur un autre objet. Il peut pour cela, mobiliser des personnes ressources dans le groupe qu'il a repérées. Sinon, il doit organiser une médiation.</p> <p>Si la <u>médiation</u> du formateur est nécessaire, celui-ci doit pouvoir se dégager un certain temps, répondre de manière appropriée et permettre aux stagiaires non concernés de poursuivre. Sinon, il peut trouver une ressource ou organiser une médiation entre pairs ou avec ou sans une ressource externe. Cela suppose que le formateur a repéré dans le groupe ou dans son environnement les bonnes ressources.</p>





<p>(Suite)</p> <p>Le problème peut-il se réguler :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ entre pairs, ▪ en grand groupe ▪ avec ou sans la médiation du formateur ? 	<p>Si le problème doit être réglé en <u>grand groupe</u>, cela signifie que le problème concerne ou va concerner une bonne partie du groupe. Dans ce cas, le formateur peut être amené à prendre un temps en collectif pour réguler le problème. Il a une posture de facilitateur et de garant de la bonne tenue des échanges, que ceux-ci portent sur des aspects didactiques, pédagogiques, comportementaux ou autre... Sinon, la régulation se fait en aparté, avec un individu ou un groupe. Ce choix peut être motivé par le fait que le problème est intime, ou peut gêner le ou les individus concernés ou bien peut avoir des incidences négatives sur le groupe.</p>
<p>Quelle est l'activité la plus adaptée maintenant ?</p>	<p>Le formateur a le choix entre : réaliser une activité prévue ou bien jouer sur les paramètres suivants :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Au niveau de l'organisation pédagogique: <ul style="list-style-type: none"> ▪ proposer une activité plutôt : <ul style="list-style-type: none"> ▪ collective et fédératrice pour rassembler les stagiaires après une grande dispersion, faire un focus collectif sur un point, etc... ▪ en petits groupes, pour faciliter les échanges, partages d'idées, confrontation, construction... ▪ ou plutôt individuelle pour faciliter l'appropriation, le transfert dans les situations personnelles. 2. Au niveau de l'organisation didactique : <ul style="list-style-type: none"> ▪ revenir sur une notion, un exercice pour clarifier et lever immédiatement des doutes ou une incompréhension, ▪ alléger l'activité prévue pour l'adapter à l'état et à l'avancement des stagiaires ou la lier avec d'autres activités ou à d'autres interventions, ▪ proposer une activité de synthèse pour apporter de la cohérence et réguler une dispersion. 3. Au niveau du rythme : <ul style="list-style-type: none"> ▪ faire une pause pour permettre aux stagiaires de retrouver toute leurs ressources pour être en état d'apprendre, satisfaire leurs besoins physiologiques, ▪ Adapter la progression en prenant en compte les vitesses d'apprentissage et les difficultés rencontrées et en proposant des activités d'approfondissement ou de consolidation.
<p>Est-ce que j'ai la compétence pour gérer le problème ?</p>	<p>Si oui, le formateur organise la régulation pour gérer le problème. Si non, il doit chercher des ressources dans son environnement pour traiter le problème. Dans ce cas, il doit être capable de reconnaître les limites de ses compétences.</p>
<p>Est-ce que je suis en état d'assurer l'activité prévue ?</p>	<p>Si oui, le formateur assure la séquence. Sinon, le formateur doit être capable d'admettre son état, le partager éventuellement avec le groupe et proposer une activité adapté au groupe et à son état. Le formateur apprend à se respecter lui-même et ses propres besoins. Se sacrifier pour le groupe n'est pas gage d'efficacité. En aucun cas, le groupe ne doit être otage de l'état ou des problèmes du formateur.</p>





Synthèse – mots clés et notions

Cat. 2 : Organiser le rythme de l'activité de formation et réguler si nécessaire

Problème	Junior est confronté à des stagiaires de rythmes d'apprentissage différents. Il est amené à adapter sa formation tout en tenant compte de la progression globale et ne sait pas trop comment s'y prendre.
Enjeu	Le travail de pilotage du formateur consiste à organiser le rythme des apprentissages. Le formateur est amené très souvent à ajuster ce rythme de différentes manières en fonction de ce qu'il perçoit de la progression individuelles et collectives des apprenants.

Mots-clés	Définition
Hétérogénéité du groupe	L'hétérogénéité caractérise l'ensemble des différences au sein d'un groupe d'apprenant : motivation, disposition et aptitude cognitive, niveau de formation, capacité à travailler en groupe, capacités à travailler de manière autonome, capacité à travailler avec des outils numériques, capacité à s'évaluer... Le degré d'hétérogénéité du groupe est une variable stratégique en formation. C'est donc au formateur, dans son pilotage pédagogique de prendre en compte ces éléments.
Rythme de formation	Le rythme de formation correspond à la cadence à laquelle les activités de formation se déroulent selon le scénario initial du formateur. Pour B. Bloom, 90% des apprenants peuvent atteindre les objectifs sous réserve qu'on leur accorde le temps nécessaire et qu'on leur offre les (re)médiations dont ils ont besoin. Il revient donc au formateur de gérer au mieux la tension entre le rythme de la formation et la progression de son groupe.
Différenciation pédagogique	La différenciation pédagogique issue de la pédagogie de la maîtrise, vise à apporter une réponse adaptée à l'hétérogénéité d'un groupe particulier. Elle s'appuie sur une démarche rationnelle en 2 temps : 1. diagnostic des besoins spécifiques et des difficultés des apprenants au regard des objectifs de formation, 2. mobilise de dispositifs, démarches et outils pédagogiques les plus pertinents.

Outils:	Description
T24.3 Les rythmes d'apprentissage	En formation comme à l'école, tous les apprenants sont différents : leurs prérequis au départ d'une formation, leurs besoins, leurs expériences personnelles et professionnelles, leurs objectifs et envie de métiers, leurs motivations, leurs profils cognitifs mais aussi leurs rythmes d'apprentissage constituent des éléments qui invitent à prendre en compte la singularité de chaque apprenant.
T52.1 Les différents rythmes d'activités d'un stagiaire	La vie et l'activité des êtres vivants, et donc des humains, ne sont pas le fruit du hasard, elles obéissent ou sont conditionnées par des cycles qui se superposent, et déterminent des moments d'attention et d'activités soutenues, des phases de baisse d'attention, voire de fatigue, et des phases de repos et de sommeil. Des facteurs naturels influent sur ces cycles, qui peuvent souvent aussi être perturbés par des phénomènes artificiels chez l'être humain. Il est important de tenir compte de ces phénomènes pour optimiser les réussites au cours d'une formation ou d'une séquence.
T82.2 La régulation des rythmes d'apprentissage	Les rythmes d'apprentissage sont très souvent variables d'un apprenant à un autre. Le formateur est ainsi amené à réguler le rythme des activités qu'il propose en fonction de celui de chaque stagiaire et développe pour cela différentes stratégies.



Outil T24.3

E2. Organiser et soutenir la dynamique de groupe

auteur : T. Piot
Organisation : GIP-FAR
date : 30/01/2019

Les rythmes d'apprentissage

En formation comme à l'école, **tous les apprenants sont différents** : leurs prérequis au départ d'une formation, leurs besoins, leurs expériences personnelles et professionnelles, leurs objectifs et envie de métiers, leurs motivations, leurs profils cognitifs mais aussi leurs rythmes d'apprentissage constituent des éléments qui invitent à prendre en compte la singularité de chaque apprenant.

Définition

Les dispositifs de différenciation pédagogique ont pour but de prendre en compte ces éléments qui permettent de comprendre que les groupes d'apprenants sont hétérogènes. Si l'enseignant ne s'adresse qu'à un apprenant « moyen », il risque de pénaliser les apprenants les plus faibles, comme l'a souligné le psychologue **Benjamin Bloom**.

Un des paramètres les plus importants concerne l'hétérogénéité des rythmes d'apprentissage

Pour le psychologue américain Caroll (1963) :

*« **L'aptitude** est la quantité nécessaire à un apprenant pour maîtriser une tâche d'apprentissage déterminée ; 90% des apprenants peuvent réussir à condition de leur laisser le temps nécessaire à leur apprentissage ».*



Les leviers pour adapter la formation au rythme de chacun

Il existe de nombreux **leviers pédagogiques** en formation pour tenter de prendre en compte cette réalité et permettre à **chacun d'apprendre à son rythme** :

- La **pédagogie du contrat** adapte le contenu à réaliser en fonction d'un diagnostic initial et permet à l'apprenant de se focaliser sur le contenu qu'il ne maîtrise pas
- Le **travail de groupe** permet à chacun d'apprendre en fonction de ses compétences et favorise l'entraide et la coopération
- Des **temps de remédiation** sont une possibilité, pour le formateur, de revenir près de chaque apprenant qui est en difficulté pour lui apporter une aide ciblée, à son rythme
- Les **exercices de consolidation** permettent à chaque apprenant de revenir sur les acquis, de les mobiliser dans une logique de résolution de problème en prenant le temps de réussir à son rythme.
- Les **outils d'individualisation** permettent à chaque apprenant de réaliser à son rythme des tâches spécifiques et de progresser même à une vitesse peu élevée en cas de difficulté.

La pédagogie de la maîtrise, dont le principe est repris par les offres **d'e-formation**, permet de proposer une offre de formation où chacun, de manière sécurisée, progresse à son rythme : dans ce cas, **le rôle du formateur** ne consiste pas à apporter des contenus mais se centre sur l'organisation des apprentissages et la mise en œuvre de régulations en fonction des besoins.





Outil T52.1

Auteur : Y. Dionay
Organisation : GIP-FAR
Date : 29/08/2019

E5. Préparer et organiser les activités pédagogiques

Les différents rythmes d'activités d'un stagiaire

La vie et l'activité des êtres vivants, et donc des humains, ne sont pas le fruit du hasard, elles obéissent ou sont conditionnées par des cycles qui se superposent, et déterminent des moments d'attention et d'activités soutenues, des phases de baisse d'attention, voire de fatigue, et des phases de repos et de sommeil.

Des facteurs naturels influent sur ces cycles, qui peuvent souvent aussi être perturbés par des phénomènes artificiels chez l'être humain. Il est important de tenir compte de ces phénomènes pour optimiser les réussites au cours d'une formation ou d'une séquence.

1. Les différents rythmes qui influencent un stagiaire

Nous possédons une « horloge interne » qui synchronise le fonctionnement de nos cellules, de nos organes et donc de notre cerveau, d'où des conséquences sur nos périodes d'attention et de concentration.

■ Rythme annuel

La lumière est importante pour synchroniser notre horloge interne. Des périodes de moindre intensité lumineuse, l'hiver par exemple, peuvent chez certaines personnes avoir des influences négatives sur les capacités de concentration, de réflexion ... de même que sur le moral.

■ Rythme menstruel

Chez une femme, le cycle hormonal allié aux périodes de désagrément mais aussi de douleurs éventuelles influence les périodes de meilleure et de moindre concentration (d'où une influence possible sur le rythme d'apprentissage).

■ Rythme circadien (Travaux de F. Testu)

C'est l'un des rythmes importants (mais pas le seul) qui conditionne les périodes d'attention et de concentration. Il est à prendre en compte dans les rythmes de formation.

Des fonctions de l'organisme aussi diverses que le système veille/sommeil, la température corporelle, la pression artérielle, la production d'hormones, la fréquence cardiaque, mais aussi les capacités cognitives, l'humeur ou encore la mémoire sont régulées par le **rythme circadien**, un cycle d'une durée de 24 heures.

Presque toutes les fonctions biologiques sont soumises à ce rythme.

Grâce à l'horloge circadienne, la sécrétion de mélatonine (hormone de régulation des rythmes biologiques) débute en fin de journée. Le sommeil est profond durant la nuit. La température corporelle est plus basse le matin très tôt et plus élevée pendant la journée ; les contractions intestinales diminuent la nuit, **l'éveil est maximal du milieu de matinée jusqu'en fin d'après-midi** ; la mémoire se consolide pendant le sommeil nocturne d'où l'importance d'un sommeil long et régulier, pour intégrer le mieux possible les notions apprises pendant une journée de formation.

Ce rythme circadien est endogène, c'est-à-dire qu'il est généré par l'organisme lui-même.

Le rythme circadien peut être perturbé par :

- un décalage horaire qui impose à l'organisme de resynchroniser son rythme circadien avec un nouveau rythme nyctéméral ;
- l'exposition nocturne à une lumière artificielle (notamment dans le cadre du travail de nuit), voire





à une intense « pollution lumineuse » ;

- une alimentation riche en graisses, qui perturbe le sommeil en troublant le rythme circadien de production.

Une meilleure efficacité en formation passe par un rythme de vie régulier (veille / sommeil, heure des repas, périodes d'intense activité et de relaxation ...

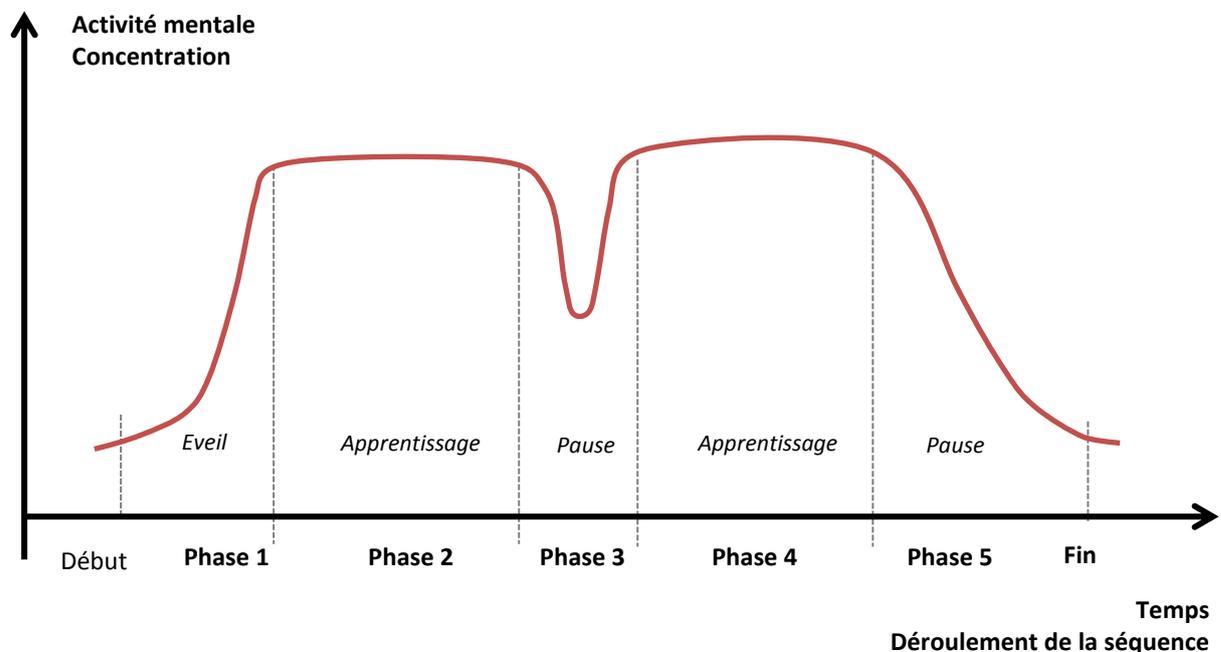
■ Rythmes ultradiens

Ce sont des rythmes de durée inférieure à 90 minutes environ (rythme cardiaque, respiratoire ...).

La concentration, lorsqu'elle est intense, obéit à ce rythme : il est donc essentiel, en formation, de varier les activités suivant une périodicité inférieure à 90 minutes.

Lors de conférences, d'exposés magistraux, l'attention des auditeurs doit être soutenue par de fréquents changements dans le ton, les supports présentés et par le type d'intervention (anecdotes, dialogues avec les auditeurs ...).

2. Le rythme de travail en fonction de la concentration lors d'une séance



■ Phase 1 : Eveil, réactivation de la mémoire

Apprendre c'est donner du sens, créer du lien entre les connaissances acquises. Il faut mettre en relation les différentes notions acquises et à acquérir, les premières servant bien souvent de prérequis aux suivantes.

2 actions :

1. Le stagiaire se rappelle le contenu et les conditions (réussite, compréhension ou non) de la séquence précédente, sans regarder ses notes (2 à 3 minutes).
2. Le stagiaire vérifie, à l'aide de ses documents, si l'idée qu'il a de la séquence précédente est bien conforme à la réalité. Si oui, s'il a bien assimilé la séquence précédente, il peut continuer son apprentissage. Sinon, il revoit le contenu de la séquence précédente ou demande des éclaircissements au formateur avant toute nouvelle acquisition de notions.





- **Phase 2 : Apprentissage.** Acquisition de nouvelles connaissances, mise en pratique ...
- **Phase 3 : Pause structurante.** Après un long moment de concentration et de réflexion intense, l'attention se relâche, une fatigue cérébrale apparaît. Une station assise prolongée ralentit l'évacuation du gaz carbonique produit par les cellules, et lorsque le travail est effectué dans une salle fermée, l'accumulation de gaz carbonique produit par la respiration des personnes présentes nuit à une bonne oxygénation du corps, et donc du cerveau (n'oublions pas que le cerveau consomme plus du quart de l'oxygène inhalé, en période d'intense travail mental).

La pause : Les principes à respecter

- Il faut sortir de la salle, aller respirer dehors (ou à la porte en cas d'intempéries) pour **refaire le plein d'oxygène** : en se levant, on libère les compressions des veines dues à la station assise, le gaz carbonique s'élimine mieux.
- Il faut se **détacher des tâches de formation**, surtout celles en cours, afin de préparer la mémorisation (on commence à mémoriser lorsqu'on est séparé du percept). On pense à autre chose, on ne discute pas de la formation. On évite de consacrer toute sa pause à la consultation de son téléphone portable ; faire le vide, ou parler à d'autres stagiaires peuvent s'avérer des moyens efficaces de profiter de sa pause.
- Lorsque c'est possible, une pause ne se prend pas à heure fixe, mais **quand le besoin s'en fait sentir** (entre deux chapitres distincts, avant ou après une série d'exercices, lors d'une difficulté difficile à surmonter ...).
- Il est parfois préférable de prendre **plusieurs petites pauses** qu'une grande et ne pas hésiter à s'octroyer des mini pauses dans la salle de formation (étirements discrets, courte déconnexion du sujet en cours d'apprentissage ...).

- **Phase 4 : Apprentissage.** Acquisition de nouvelles connaissances, mise en pratique ...
- **Phase 5 : Synthèse.** Lorsque la fatigue apparaît en fin de séance, inutile de se forcer à apprendre ou s'exercer coûte que coûte. Non seulement la mémorisation ne s'effectuera pas correctement, il faudra reprendre les notions vues à ce moment lors des séances suivantes, mais de plus, les notions et exercices les plus structurés et souvent les plus difficiles sont proposés en fin de séquence, et arrivent donc à un moment où la fatigue est là. C'est souvent psychologiquement dévalorisant, déprimant, car on a l'impression de ne pas réussir alors qu'on pensait avoir acquis les notions étudiées. Il aurait parfois suffi de reprendre ces points plus tard, dans de meilleures conditions pour réussir.

Quand arrive la saturation, il faut arrêter d'avancer. Il faut relire ses notes, refaire les exercices les plus simples ; c'est le moment d'établir une fiche de synthèse de la séquence, en mettant en avant les notions les plus utiles. C'est aussi le moment où l'on peut commencer la phase de transfert, en se demandant quelles seront les applications futures, dans la vie courante, professionnelle ou en formation, de ces notions acquises.



La régulation des rythmes d'apprentissage

Les rythmes d'apprentissage sont très souvent variables d'un apprenant à un autre. Le formateur est ainsi amené à réguler le rythme des activités qu'il propose en fonction de celui de chaque stagiaire et développe pour cela différentes stratégies.

La régulation des rythmes d'apprentissage

Dans son scénario, le formateur prévoit souvent un certains nombres d'activités en anticipant leur réalisation par les apprenants. Les rythmes d'apprentissage sont très souvent variables d'un apprenant à un autre et le formateur est amené à effectuer des régulations en s'appuyant sur :

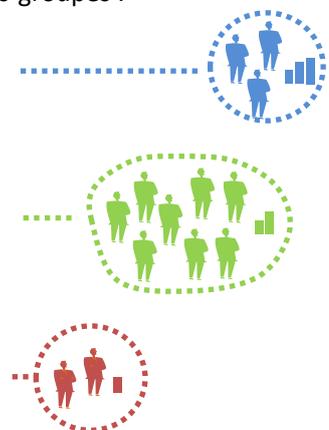
- la progression du groupe
- les stagiaires les plus rapides, leur avancement et leur potentiel d'intervention pour le groupe
- les stagiaires les moins rapides et leur difficultés
- le planning des séances à venir et le programme
- les priorités, la hiérarchie et l'importance des différents contenus de la formation
- les ressources de formation disponibles



La méthode classique des 3 tiers

Classiquement, le groupe d'apprenants peut-être divisé par le formateur en 3 sous-groupes :

- Un sous-groupe qui avance **plus vite que la moyenne du groupe** et qui réclame donc une régulation spécifique pour que ces apprenants ne passent pas leur temps à attendre les autres, ce qui peut être un facteur de démotivation et de mécontentement.
- Un sous-groupe qui suit à peu près le **rythme moyen** des activités proposées par le formateur. Ce doit être généralement la majorité du groupe si le formateur ajuste bien la progression à ce rythme.
- Un sous-groupe **qui avance moins vite que la moyenne du groupe** et qui est constitué d'individus dont le rythme est plus faible que le rythme moyen. Il réclame également une régulation spécifique pour ne pas retarder le reste du groupe et pour ne pas décrocher.





La régulation des problèmes liés aux rythmes d'apprentissage

Le formateur met en place un certain nombre de stratégies pour pouvoir permettre à chacun des apprenants d'atteindre les objectifs. Ces stratégies sont résumées dans le tableau suivant :

Problème de rythme rencontré	Pistes ou exemples de régulation
Certains apprenants vont plus vite que prévu	<ul style="list-style-type: none"> Prévoir des activités complémentaires pour les plus rapides Donner aux stagiaires les plus rapides un rôle (tuteur d'autres stagiaires, correcteur, assistant au formateur, producteur de synthèse...) Proposer aux plus rapides de créer un sujet ou un exercice ce qui peut être stimulant pour les créatifs (objectif de niveau supérieur)
Certains apprenants ont du mal à suivre le rythme des activités	<ul style="list-style-type: none"> Passer plus de temps avec les moins rapides pour les aider à avancer Organiser des groupes de sorte que les plus rapides soient répartis dans différents groupes et puissent aider les moins rapides (groupe avec 'tuteur'). Gérer les priorités en se concentrant sur les contenus les plus importants et/ou les plus rapides à traiter. Identifier la nature des difficultés rencontrées et regrouper les stagiaires en fonction des besoins identifiés (groupes de besoins)
Les stagiaires sont fatigués avant la fin de la séance	<ul style="list-style-type: none"> Prévoir des pauses durant les séances Choisir des activités en fonction de rythmes biologiques et du niveau de difficultés (Ex : placer les activités qui demandent le plus de concentration en début de séance plutôt qu'en fin de séance, ...) Découper les activités en plus petites étapes et baliser la progression dans les tâches (étayage cognitif) Voir fiche : Cycle d'attention sur une séance
La progression du groupe est trop lente pour tout couvrir	<ul style="list-style-type: none"> Comprendre et expliquer aux stagiaires que la progression n'est pas linéaire, car il y a de nombreux prérequis qui s'acquièrent au début et que le rythme s'accélère ensuite Se concentrer sur les priorités, les contenus les plus importants et les plus difficiles à acquérir Apporter des outils pour permettre aux stagiaires de s'auto-former en dehors des séances sur des contenus moins importants
Certains stagiaires ont du mal à démarrer la séance	<ul style="list-style-type: none"> Prévoir un temps d'éveil et stimuler ces stagiaires en les aidant à se remettre en tête le contexte, en dialoguant ou en prévoyant des activités d'échanges avec d'autres stagiaires pour les rendre actifs Accepter un temps d'éveil pour ces stagiaires Voir fiche : Cycle d'attention sur une séance
Le groupe se disperse <i>(les stagiaires parlent d'autre chose que de l'objet de travail ou effectuent d'autres activités sans lien avec l'objectif de la séance, se déplacent de manière intempestive)</i>	<ul style="list-style-type: none"> Varié les situations en alternant les situations de groupe, de sous-groupe et les activités individuelles Proposer une activité qui va rassembler le groupe comme un brainstorming, un travail de synthèse en collectif, un jeu de groupe comme un quiz ou une activité ludique
Les écarts de progression se creusent au cours la séance	<ul style="list-style-type: none"> Prévoir une activité de synthèse pour harmoniser le rythme dans le groupe Organiser des activités de synthèse ou des exercices récapitulatifs par petits groupe pour faciliter l'apprentissage mutuel Ou alors, faire le choix d'individualiser complètement les progressions pour permettre à chacun d'avancer selon son rythme





Synthèse – mots clés et notions

Cat. 3: Veiller à ce que les apprenants donnent du sens aux apprentissages

Problème Dans sa formation, Junior se retrouve avec des stagiaires qui perdent de vue les objectifs de la formation et remettent en cause ce qu'il leur propose de faire...

Enjeu Tout au long de la formation, le formateur est amené à veiller à ce que les apprenants donnent du sens à leurs apprentissages, afin : - qu'ils relient les apports et travaux réalisés à leurs connaissances antérieures - et à favoriser le transfert des acquis ceux-ci dans d'autres situations.

Mots-clés	Définition
Le projet (de formation)	Dans le contexte de la formation, le projet correspond à l'anticipation de la finalité perçue de la formation et à la planification du parcours de formation et des étapes pour y parvenir. Le projet donne un sens à la formation. Auteur : Boutinet
Le transfert (des apprentissages)	Le transfert des connaissances est l'application ou adaptation d'une solution connue à une situation-problème nouvelle. Il nécessite une capacité de généralisation couplée à une capacité d'abstraction. Il permet passer de la surface d'un problème A à la structure invisible de ce problème, pour résoudre un problème B, de surface différente mais de structure identique.
Tissage	Le tissage au sens pédagogique consiste à établir des liens entre les savoirs déjà maîtrisés par l'apprenant et les savoirs nouveaux. L'utilisation d'exemples, de métaphores et d'analogies sont des pratiques favorisant le tissage.

Outils:	Description
T83.1 Exemples d'activités apportant du sens aux apprentissages	Le sens donné à la formation par les stagiaires est une des clés de leur motivation et de leur implication dans la formation. On ne peut pas motiver les stagiaires à leur place, sous la contrainte, mais le travail du formateur est de mettre en place les conditions nécessaires à l'appropriation de la formation par les apprenants.



Exemples d'activités apportant du sens aux apprentissages

Le sens donné à la formation par les stagiaires est une des clés de leur motivation et de leur implication dans la formation. On ne peut pas motiver les stagiaires à leur place, sous la contrainte, mais le travail du formateur est de mettre en place les conditions nécessaires à l'appropriation de la formation par les apprenants.

Activités apportant du sens aux d'apprentissage

Il faut toujours avoir en mémoire que l'on apprend plus facilement :

- Quand on a un objectif clair et réalisable
- Quand on comprend les notions abordées, qu'on peut les situer, les inclure dans ses objectifs

Voici quelques moyens de donner ou redonner du sens aux apprentissages.

→ Evoquer des situations en lien avec les apprentissages

Cela peut se faire de plusieurs manières par le formateur :

- Apporter des **exemples pertinents** et proches du contexte des stagiaires
- **Varié les supports** pour toucher tous les types de publics : films, sites web, mises en situation, visites professionnelles...
- Proposer des **mises en situation pratiques** : jeux de rôles, simulations de l'environnement de travail. Ne jamais hésiter à sortir du cadre « salle de cours classique » pour faire manipuler, échanger, rencontrer des professionnels ...
- Partir le plus possible de **situations concrètes** avant de formaliser.

→ Réinvestir des savoirs, savoir-faire dans d'autres situations

- S'appuyer sur les **demandes et besoins exprimés par les stagiaires** et réfléchir avec eux
- **Faire le point sur les acquis réalisés** par un stagiaire en faisant avec lui un retour en arrière sur ses apprentissages et en pointant les réussites. Puis dans un 2^e temps repérer les manques avec lui pour orienter ses efforts.
- **Faire des liens** avec les autres champs d'apprentissage que ceux abordés dans la formation.
- **Echanger avec les stagiaires**, pour leur permettre de mettre en avant des situations professionnelles ayant nécessité (ou nécessitant, dans l'avenir) les savoirs d'une séquence ou de la formation
- **Choisir des cas** et des situations rencontrées par un stagiaire et faire **travailler un petit groupe** dessus en donnant pour objectif de réfléchir ensemble à la situation, d'apporter de nouveaux éclairages et de nouvelles solutions.
- **Faire créer une situation problème**, par des stagiaires en sous-groupe en lien avec la séquence ou l'ensemble des séquences précédentes, qui sont mises en forme et proposées à titre d'exercice aux autres sous-groupes.





→ Généraliser les apports à un ensemble de situations.

- **Varié les situations** et des proposer différentes situations à des petites groupes et les amener à partager leur réflexion avec le groupe complet.
- Elargir les champs d'apprentissage aux situations personnelles, dans la **vie quotidienne** ou les **passer-temps favoris** (quand c'est possible).
- **S'appuyer sur des supports apportés par les stagiaires**, touchant à des situations de leur quotidien (factures, fiches de paie, bricolage...)

→ Lien avec les apports précédents

- Favoriser une analyse réflexive par les stagiaires sur les stratégies d'acquisition de savoirs et de résolution de problèmes pour les réinvestir dans les apprentissages à venir.
- Mettre en place une progression comportant des étapes claires, mais pouvant être modifiées en fonction de la progression des stagiaires et des modifications éventuelles de leur environnement.

→ Lien avec les objectifs finaux

- Des évaluations tout au long de la formation (voir le voyage « évaluation ») permettent au stagiaire de se rendre compte de ses acquis ainsi que des notions à travailler pour atteindre les objectifs fixés.
- Feedback efficace et analyse réflexive sont des outils utiles pour permettre au stagiaire de se rendre compte du chemin parcouru et de celui qu'il doit encore parcourir pour atteindre ses objectifs.

→ Situer systématiquement les savoirs nouveaux dans un programme de formation

- Il est souvent important d'**exposer les objectifs des séquences** de formation (ou les faire émerger par les stagiaires) en les situant les uns par rapport aux autres.
- Cette situation passe aussi par un **calendrier**, un « planning » permettant aux stagiaires de prendre le temps de s'approprier les contenus, de s'interroger sur leur réinvestissement sans avoir le sentiment d'enchaîner des contenus à une cadence ne leur permettant pas prendre du recul sur leur réinvestissement, sans toutefois perdre leur temps avec un rythme trop lent. C'est là un des fondements de l'individualisation (voir le voyage qui y est consacré).
- Certains formateurs utilisent une **carte mentale numérique** qui illustre toute leur formation. Tous les thèmes y sont présents de manière graphique et les formateurs déploient certaines branches selon l'activité en cours. Cela donne aux apprenants des repères fixes sur la progression qui les aident à mieux situer les savoirs.





Synthèse – mots clés et notions

Cat. 4: Développer l'autonomie de l'apprenant

Problème	Junior se retrouve avec des apprenants qui attendent tout de lui. Et cela lui met une forte pression car il doit réussir à tous les accompagner. C'est épuisant et il n'arrive pas à ce qu'ils se prennent en main...
Enjeu	Piloter implique également de faciliter l'auto direction et l'autonomie de l'apprenant par l'utilisation de pédagogies actives et en associant et en déléguant une partie de l'activité de pilotage aux apprenants.

Mots-clés	Définition
Autonomie de l'apprenant	L'autonomie concerne la capacité d'un apprenant à piloter son apprentissage. Il identifie les objectifs, les prérequis, les étapes qui l'aideront à progresser et est capable de mobiliser des ressources en cas de besoin. Dans cette dynamique d'autonomie de l'apprenant - qui reste un objectif transverse à toute formation - le formateur prend la posture d'un accompagnateur plus que celle d'un expert.
Posture du formateur	Cette expression renvoie à une forme d'attitude du formateur, en accord avec une intention pédagogique qui donne du sens à son action. En fonction des situations de formation, le formateur peut adopter différentes postures adaptées aux besoins des apprenants : accompagnateur, médiateur, expert, évaluateur...
Co-activité	La formation est une co-activité qui renvoie à une activité conjointe du formateur et de l'apprenant. Le formateur dispense la formation dans un cadre institué, l'apprenant, de son côté, construit des connaissances et des compétences. Le succès de la formation passe par la coordination et l'ajustement mutuel basés sur une forme de confiance.

Outils:	Description
T51.1 La taxonomie de Benjamin Bloom	La taxonomie de Bloom est un outil de référence pour aider les formateurs et enseignants à définir le domaine de compétences dominant de l'apprentissage et le niveau de performance attendus, formalisé par des objectifs. Il détermine le choix des situations et des méthodes d'apprentissage.
T24.2 Les rôles dans les groupes	Fiche décrivant les différents rôles dans les groupes.
T13.3 Créer un espace d'autodétermination pour les apprenants	La création d'un espace d'autodétermination est un levier important pour motiver l'apprenant en le rendant plus acteur de sa formation et en lui permettant l'expérimentation et la prise de risque.
T84.1 Faciliter le développement de l'autonomie	L'autonomie d'un stagiaire est souvent définie comme sa capacité à prendre en charge son apprentissage. Elle se caractérise par certaines capacités transversales qu'il est possible de contribuer à développer.





Outil T51.1

auteur : T. Piot
Organisation : GIP-FAR

E5. Préparer et organiser les activités pédagogiques

date : 19 /08/2019

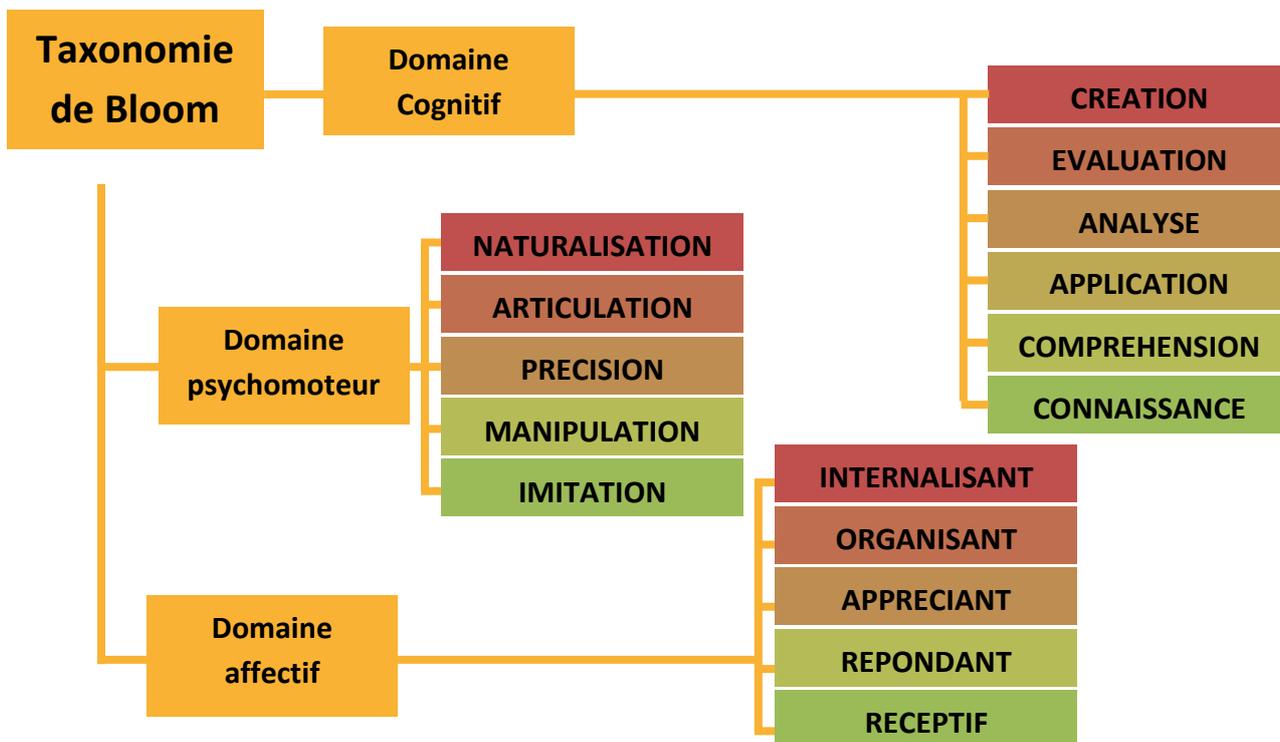
La taxonomie de Benjamin Bloom

La taxonomie de Bloom est un outil de référence pour aider les formateurs et enseignants à définir le domaine de compétences dominant de l'apprentissage et le niveau de performance attendus, formalisé par des objectifs. Il détermine le choix des situations et des méthodes d'apprentissage.

Origine de la taxonomie de Bloom

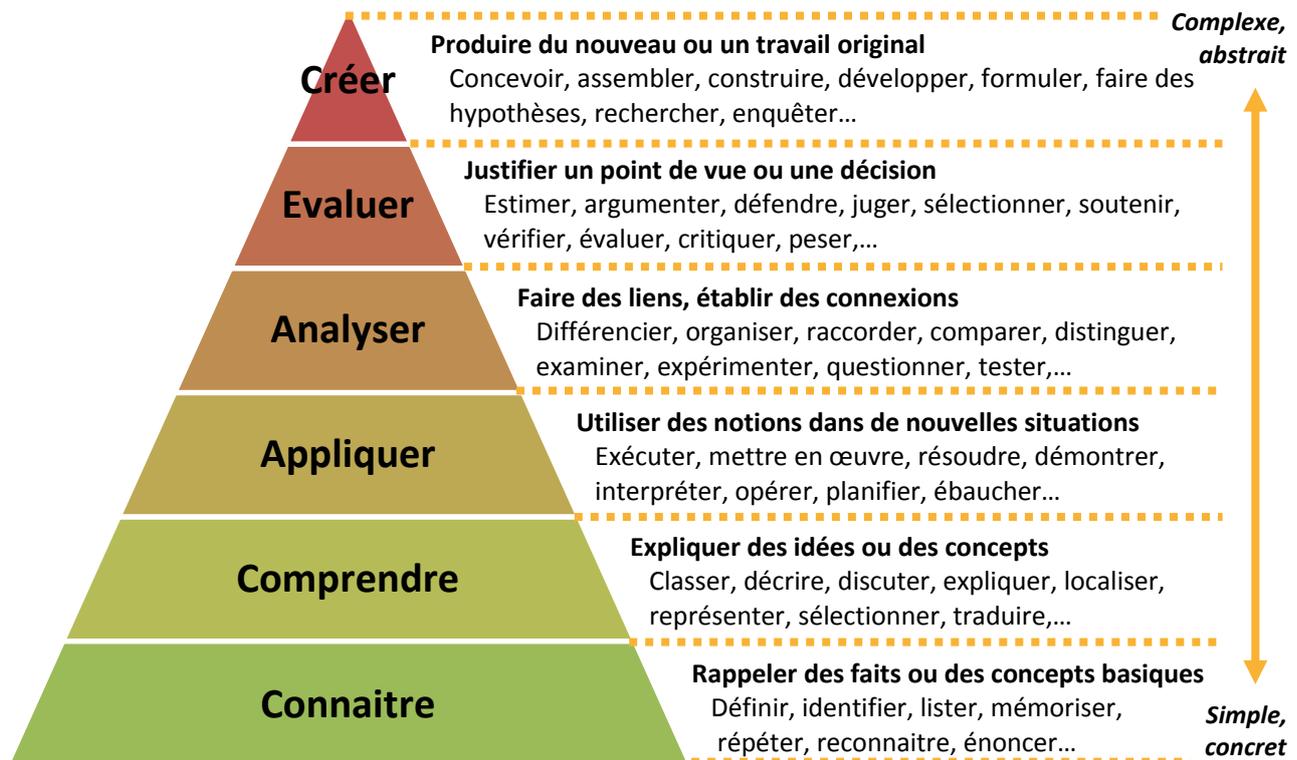
- La **taxonomie de Bloom** propose un découpage rationnel des opérations réalisées par un sujet au cours de son apprentissage. C'est un modèle, très connu, dont la première version date de 1956, plutôt centrée sur l'apprentissage, comprenant trois domaines distincts (cognitif, psychomoteur, psychoaffectif) avec pour chacun différents niveaux. Elle a donné naissance à la pédagogie par objectif
- Cette taxonomie, révisée et rendue plus opératoire et plus souple par **Anderson et Krathwolh** en 2001, est un outil qui aide le concepteur de formation à définir des objectifs d'apprentissage à partir de la notion de compétences. Car ces objectifs d'apprentissage, s'ils sont clairement formulés, vont aider à construire le processus pédagogique qui permettra aux apprenants de les atteindre.
- Dans le **domaine cognitif** qui est détaillé dans cette fiche. Benjamin Bloom définit 6 niveaux à partir de verbe d'action. Ces niveaux vont du simple au complexe et du concret vers l'abstrait

Description des domaines de la taxonomie





Domaine cognitif : 6 niveaux d'objectifs



Domaine psychomoteur : 5 niveaux de maîtrise

Dans le domaine psychomoteur, 5 niveaux de savoir-faire ont été définis par R.H. Dave (1975) qui vont du niveau basic au niveau plus avancé, lorsque les actions sont bien intégrées.

- | | |
|--------------------------|---|
| 5. Naturalisation | Atteinte de haut niveau de performance, les actions devenant naturelles avec peu ou pas de pensées. |
| 4. Articulation | Capacité à effectuer plusieurs tâches simultanées d'une manière coordonnée. |
| 3. Précision | Performances des actions devenant plus précises et exactes. |
| 2. Manipulation | Effectuer des actions en mémorisant ou en suivant des instructions. |
| 1. Imitation | Observer et imiter les actions d'autres personnes. |

Domaine affectif (attitudes, savoir-être) : 5 niveaux d'intégration

Dans le domaine affectif, les attitudes ou savoir-être sont classées en 5 degrés des plus basiques réclamant une simple attention aux plus complexes, lorsque le comportement est déterminé par un système de valeur.

- | | |
|-------------------------|--|
| 5. Internalisant | Le système de valeur est internalisé et détermine le comportement. |
| 4. Organisant | Donne des priorités et résout des conflits liés à des valeurs. |
| 3. Apprécient | Accorde de la valeur à un comportement. |
| 2. Repondant | Répond et participe activement. |
| 1. Réceptif | Est attentif et à écoute respectueusement. |

References : Anderson, L. (2004). Accroître l'efficacité des enseignants (2ème, éd.).
Krathwohl, D. R. (2002). A revision of Bloom's taxonomy : An overview. *Theory Into Practice*, 41(4), 212-218, R.H. Dave (1975), Masia (1973)





Les rôles dans les groupes

Les différents rôles dans le travail du groupe

Dans le cadre du travail de groupe, notamment des productions à réaliser, il est important de **créer une situation d'apprentissage**. Celle-ci passe par la **distribution ou l'élection de rôles dans la réalisation de la tâche**. Cette distribution des rôles vise à la fois à **responsabiliser et à mettre dans une situation de coopération et d'apprentissage les apprenants**. Chacun pourra, dans ce contexte, participer individuellement à la réalisation collective.

Voici une liste classique des rôles à qu'il est possible de mobiliser au sein d'un groupe :

- **Le facilitateur**
Il distribue la parole, pose des questions pour clarifier les échanges, reformule et fait des synthèses.
- **L'organisateur**
Celui-ci propose un plan de travail, s'assure que les ressources utiles sont disponibles
- **Le scribe ou rédacteur**
Il prend des notes, reformule par écrit les points essentiels validés par le groupe.
- **Le rapporteur**
Il expose et rend compte à l'issue de la séance de travail de ce qui a été réalisé.
- **Le gardien du temps**
Il s'assure du respect des différents horaires et temps impartis à chaque étape du travail.
- **La personne ressources**
Ce rôle consiste à rechercher des documents dans une base ressources (souvent via Internet) pour compléter, vérifier, argumenter, étayer le travail en cours.
- **Le gardien des mots**
Il a pour rôle d'assurer que les mots utilisés lors des séances de formations sont bien compris et partagé dans le groupe. Il peut utiliser un dictionnaire, tenir un lexique ou glossaire et s'appuyer sur l'expertise du formateur.

L'expérimentation et la rotation des rôles dans le groupe

Dans cette dynamique, il est important de **permettre l'expérimentation des différents rôles par l'ensemble des apprenants**. Le rôle permet à la fois une efficacité dans la production et de favoriser l'apprentissage par la rotation des rôles. A l'issue d'un travail, une évaluation collective du fonctionnement des rôles peut être proposée et le formateur s'assurera que chacun puisse assurer différents rôles



Outil T13.3

auteur : T. Piot
Organisation : GIP-FAR
date : 30/01/2019

E1. Soutenir la motivation et l'engagement de l'apprenant

Créer un espace d'autodétermination pour les apprenants

La création d'un espace d'autodétermination est un levier important pour motiver l'apprenant en le rendant plus acteur de sa formation et en lui permettant l'expérimentation et la prise de risque.

Développer l'autonomie pour motiver l'apprenant...

En formation pour adultes, l'**autonomie des apprenants** est une notion centrale. La perception par l'apprenant d'un **espace d'autodétermination** est un levier de motivation (Deci et Ryan).

C'est la raison pour laquelle les pédagogies actives sont préférables à une pédagogie classique qui est trop proche du monde scolaire et laisse peu d'initiative à l'élève, sans vraiment s'appuyer sur ses expériences personnelles.



■ Favoriser la mise en place d'une dynamique d'auto-détermination

Favoriser la mise en place d'une dynamique d'auto-détermination signifie que les apprenants sont rendus actifs par le **co-pilotage de la formation à toutes les étapes** : leur propre formation devient elle-même un projet (Dewey) dont ils sont les auteurs et les acteurs, avec une sécurisation du parcours de formation apportée par l'organisation de la formation, le groupe de pairs et le formateur.

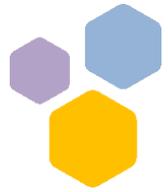
Une forme de plaisir d'apprendre est ainsi favorisée qui renforce le sentiment d'efficacité personnelle (Bandura).

■ Rendre l'apprenant acteur de sa formation

En participant en tout ou partie à fixer les règles de conduite des apprentissages qui le concerne et son propre cheminement tout en prenant en compte des contraintes externes clairement formulées par le formateur ainsi que des règles sociales, **l'apprenant devient sujet-acteur de sa formation**, ce qui est un puissant facteur d'engagement dans les activités de formation.

Le fait de prendre des initiatives conduit l'apprenant à **prendre des risques** : c'est la raison pour laquelle le **droit à l'erreur** fait partie de la démarche, avec une sécurisation de cette prise de risque par le formateur. Ainsi, l'erreur est un facteur potentiel de progrès et non pas une faute.





Les éléments favorisant l'autonomie

Voici quelques éléments favorisant l'autonomie des apprenants, avec l'accompagnement, le guidage et les conseils appropriés du formateur qui sécurisent le développement de l'autonomie :

- être **acteur de son parcours**, être capable de **se fixer des objectifs** ;
- être capable **d'interagir avec les pairs** ;
- être en mesure **d'évaluer sa progression**, de **repérer ses difficultés** ;
- être capable de **planifier son temps** et savoir anticiper ;
- être en mesure de **réagir aux situations problèmes**, d'apprendre à agir **sans contrôle systématique et sans sanction**.

La posture du formateur favorisant l'autonomie

Dans cette logique, **la posture du formateur** est moins de fournir des contenus que d'être un **médiateur-accompagnateur** :

- Il lui appartient de **définir au départ des objectifs explicites** en termes de connaissances, habiletés et attitudes, avec des critères d'évaluation clairs.
- Il doit également **indiquer les ressources disponibles** et veiller à leur **accessibilité** par les apprenants
- Il importe pour le formateur de **veiller au déroulement des apprentissages** en termes de **gestion du temps**.
- Un souci constant du formateur est de **faire des points réguliers**, individuellement ou en groupe, pour, le cas échéant renforcer ou alléger l'accompagnement nécessaire, cibler les feedback le cas échéant, dans des espaces de dialogue à la fois bienveillants et exigeants



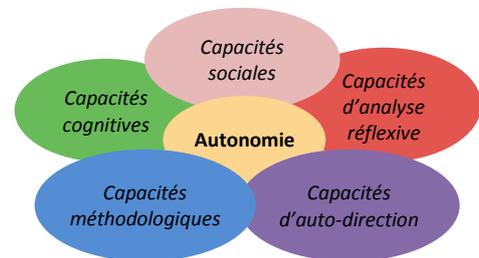
Faciliter le développement de l'autonomie

L'autonomie d'un stagiaire est souvent définie comme sa capacité à prendre en charge son apprentissage. Elle se caractérise par certaines capacités transversales qu'il est possible de contribuer à développer.

L'autonomie de l'apprenant

L'autonomie d'un stagiaire est souvent définie comme la « capacité d'apprendre de manière indépendante et de choisir les modalités d'apprentissage les mieux adaptées aux tâches à effectuer » (Jarvis, 1990). Une plus ou moins forte adaptation à un apprentissage autonome se traduit ainsi par une plus ou moins grande aptitude à :

- ➔ prendre en charge son propre apprentissage,
- ➔ organiser son travail et gérer son temps,
- ➔ tirer parti des diverses ressources éducatives, matérielles et humaines, disponibles au sein du dispositif ou dans l'environnement familial, professionnel et personnel



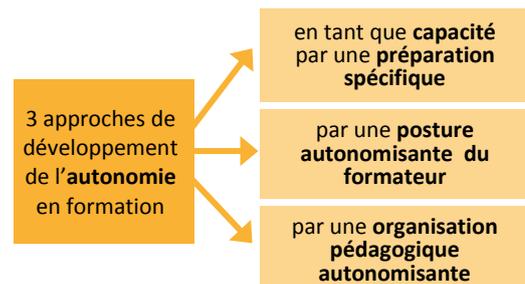
L'autonomie en formation renvoie à :

- **des capacités cognitives**, comme lire, écrire, mettre en œuvre un raisonnement logique, mémoriser, comprendre, transférer...
- **des capacités méthodologiques**, comme organiser ses connaissances (prise d'information, traitement de l'information: lecture de consignes, synthèse...), planifier, gérer son temps...
- **des capacités sociales**, qui permettent à l'apprenant d'entrer en relation avec son environnement, communiquer, solliciter une aide, un service, coopérer avec ses pairs ou le formateur, ...
- **des capacités d'analyse réflexive**, pour identifier des erreurs éventuelles, questionner son cheminement, sa méthode, changer amener à adapter les modalités de formation, les organisations, les activités pour permettre la réussite de chacun.
- **des capacités d'auto-direction**, permettant le repérage des connaissances et des objectifs de la formation, ainsi que des champs disciplinaires, permettant de diriger ses apprentissages. Mise en œuvre et pilotage des stratégies d'apprentissage adéquates.

Le développement de l'autonomie des apprenants

L'autonomie du stagiaire peut être vue comme un **prérequis** avant d'entrer en formation mais aussi et surtout comme un **objectif** de la formation. De fait, il existe différents moyens et approches pour les formateurs pour faciliter le développement l'autonomie des stagiaires :

1. Le développement de **l'autonomie** en tant que capacité des apprenants par une préparation spécifique
2. L'adoption par le formateur d'une **posture favorisant l'autonomie** de ses apprenants tout au long du parcours
3. Le développement d'une **organisation de formation favorisant l'autonomie** dans toutes les étapes de la formation.





1. L'organisation de préformation renforçant les capacités transversales d'autonomie

Il est courant dans un dispositif de formation d'organiser en amont ou au démarrage du dispositif un ensemble d'activité permettant de développer l'autonomie des stagiaires (on parle de « pédagogie de sevrage »).

Développer l'autonomie en tant que **capacité** par une **préparation spécifique**

Cela passe généralement par :

- L'**appropriation du dispositif** de formation, ses objectifs, le système ressources, son cadre, ses moyens et les règles du groupe et de l'institution, qui définit le périmètre d'autonomie
- L'acquisition de **prérequis méthodologiques** : gestion du temps, méthodologie de travail, technique de prise de notes (linéaires ou cartes mentales), résumé, révision, réflexion...

L'acquisition de **prérequis cognitifs** de base comme la lecture de consigne, les calculs, l'entraînement à la logique, à la mémorisation, à l'utilisation de matériel, logiciels et environnement numérique,...

2. L'adoption par le formateur d'une posture favorisant l'autonomie de ses apprenants

La posture peut être définie comme « l'expression d'un état mental fondé sur nos croyances et nos intentions qui donnent sens et direction à nos actions ». Dans son travail quotidien, le formateur adopte différentes postures, qui ont un effet plus ou moins autonomisant sur l'apprenant :

Développer l'autonomie par une **posture autonomisante du formateur**

1. de **transmission** : centrée sur les contenus à enseigner
2. d'**apprentissage** : centrée sur la progression pédagogique et l'apprentissage par la pratique
3. de **développement cognitif**, centrée sur l'apprenant et son mode de fonctionnement
4. de **réalisation de soi** : centrée sur le processus de transformation et de motivation
5. de **réforme sociale** : centrée sur le développement du sens critique et la prise de distance, sur la construction du collectif par l'individuel.

Dans l'objectif de faciliter le développement de l'autonomie de l'apprenant, il est conseillé au formateur de laisser d'avantage d'initiative de l'apprenant.

Logique/Activité	Activité du formateur	Activité de l'apprenant
Logique d'hétéro-Initiative <i>Initiative du formateur</i>	Modélisation (il montre)	Imprégnation (il imite un modèle)
	transmission (via un langage)	Réception (il décode le message lu ou entendu)
	Guidage (puis feed Back)	Pratique (il agit, s'exerce comme indiqué)
Logique d'auto initiative <i>Initiative de l'apprenant</i>	Approvisionnement	Exploration (il pose ses questions)
	Réactivité (l'environnement est réactif)	Expérimentation (il vérifie son hypothèse)
	Confortation (soutien face au défi) / confrontation (de points de vue)	Création (il invente ses modèles)

- Le formateur doit maîtriser ses peurs liées au possible échec des performances attendues (pour la réussite à la certification des stagiaires par exemple),
- Il doit maîtriser son désir de « modeler » l'autre, redresser sa « malfaçon » ou combler son vide pour reconnaître l'altérité de l'autre, ses désirs propres et le laisser se construire par lui-même
- Il doit développer une attitude réflexive, pour s'autoriser et autoriser à l'autre l'erreur et les essais.

Pédagogies impliquant l'autonomisation :

- Résolution de problèmes : mettre l'apprenant dans une situation problème Apprendre à se poser des questions plus que trouver les réponses
- Apprentissage coopératif : caractère social de la construction du savoir
- Pédagogie du projet ou par le projet





3. Le développement d'une organisation de formation favorisant l'autonomie

Toute l'équipe pédagogique peut faciliter le développement de l'autonomie des stagiaires à toutes les étapes de la formation en accordant une part suffisante de liberté et de choix pour permettre à chaque apprenant de **négoier, de s'évaluer, de poser un regard critique** sur lui-même et **faire des choix**.

Développer l'autonomie par une **organisation pédagogique autonomisante**

Cette démarche autonomisante peut se retrouver dans différents points de l'organisation de la formation :

Points de l'organisation		Pratiques peu autonomisantes	Pratiques autonomisantes
Évaluation / positionnement initial	Modes d'évaluation	Évaluation experte avec restitution des résultats	Co-évaluation Croisement des points de vue
	Objets de l'évaluation	Prérequis sur les savoirs de base uniquement	Prérequis sur les savoirs de base, les capacités méthodologiques, le projet professionnel, les styles d'apprentissage et de l'autonomie
	Périodicité de l'évaluation	Ponctuelle. En début de formation, elle sert à définir le parcours	Régulière en fonction des demandes de l'institution ou de l'apprenant. Elle permet de réguler le parcours
Contractualisation	Modes d'élaboration	Prescription de l'organisme de formation avec ou sans négociation	Co-élaboration négociée
	Objets de la contractualisation	Essentiellement les objectifs de formation	Objectifs d'apprentissage, m Modalités d'apprentissage Nature de l'accompagnement
	Périodicité de la contractualisation	Une fois en début de parcours	Avenants réguliers en fonction des demandes de l'institution ou de l'apprenant. Elle permet de réguler le parcours rapidement
Accompagnement	Médiation du formateur	Présence forte du formateur Médiation sur la tâche à effectuer	Médiation du formateur de temps en temps Auto médiation par l'apprenant
	Organisation du travail	Groupe ou sous- groupe nécessaire avec présence du formateur à différentes étapes	Travail individuel ou en binômes Groupe comme régulateur
Activités pédagogiques	Diversité des activités proposées	Acquisition des connaissances déterminées par le référentiel de formation	Acquisition de connaissances : - du référentiel de formation. - des prérequis à la formation. - des compétences professionnelles et transversales liées au projet personnel
	Lisibilité de l'offre de services pour l'équipe éducative	Connaissance par chaque enseignant du référentiel de formation de sa discipline et du référentiel des autres disciplines	Connaissance par tous les enseignants de l'ensemble des référentiels (formation, prérequis, référentiel d'activités professionnelles)
	Lisibilité de l'offre pour l'apprenant	Connaissance du programme et de la nature de l'évaluation terminale	Connaissance de l'offre de services Connaissance des conditions d'exercice du métier et des compétences requises
	Résultante : Variété et lisibilité de l'offre	Faible. Permet difficilement une réelle appropriation de son parcours par l'apprenant	Forte. Permet d'associer toute l'équipe et l'apprenant à la construction de parcours individuels
Regroupements	Types de regroupements	Groupe ou demi-groupe « classe » Groupe de niveau permanent Travail individuel ponctuel	Groupe ou demi-groupe « classe » Groupes de besoins à géométrie variable modulable régulièrement Groupe projet, autonome Binôme et travail individuel
	Encadrement pédagogique	Formateur uniquement	Formateur, animateurs externes Accompagnateurs
Ressources pédagogiques	Organisation /mutualisation/ Centralisation	Ressources par formateur	Ressources mutualisées et accessibles au centre de ressources. Organisation collective codifiée et accessible
	Variété des ressources disponibles	Cours par discipline	Cours, dossier d'exercices, dossiers d'autoformation, ressources multimédia Ressources organisées par thème
	Conception des ressources	Ressources conçues pour un apprenant-type	Ressources intégrant des approches différenciées (méthodes) et des supports différents (papier, en ligne, vidéo...)

Sources : Travaux de Gérard Hommage, Cafoc de Nantes

