

DOCUMENTS

FORMATION DE FORMATEURS

Collection de l'École d'Application de Sécurité Civile de Valabre



RECUEIL

DES FICHES DE REFERENCES



© ECASC-EQUIPE PEDAGOGIQUE DE VALABRE

Version : 1.1.3
Mise à jour : 01.09.2020

Vous trouverez dans ce recueil une codification pour reconnaître les parties que vous devez acquérir en fonction du niveau de :



FORMATEUR



FORMATEUR DE FORMATEURS



CONCEPTEUR ET ENCADRANT

TABLE DES MATIERES

FICHES REFERENCES DES ELEMENTS DE COMPETENCES

			FR 1 - LES COMPETENCES DU FORMATEUR	Pages	7	à	15
			FR 2 - LA COMMUNICATION	Pages	16	à	39
			FR 3 - L'ANIMATION DE GROUPE	Pages	40	à	71
			FR 4 - LE REFERENTIEL INTERNE DE FORMATION	Pages	72	à	77
			FR 5 - LES CONDITIONS D'APPRENTISSAGE DE L'ADULTE	Pages	78	à	89
			FR 6 - LA STRATEGIE PEDAGOGIQUE	Pages	90	à	115
			FR 7 - LES MOYENS PEDAGOGIQUES	Pages	116	à	155
			FR 8 - L'ORGANISATION D'UNE FORMATION	Pages	156	à	179
			FR 9 - L'EVALUATION	Pages	180	à	231
			FR 10 - LES FICHES TECHNIQUES PEDAGOGIQUES	<i>« Se référer au recueil des Fiches Techniques »</i>			
			FR 11 - LES FICHES TECHNIQUES D'ANIMATION D'EVALUATION	<i>« Se référer au recueil des Fiches Techniques »</i>			
			FR 12 - L'ANALYSE DES BESOINS	Pages	232	à	235
			FR 13 - LE CAHIER DES CHARGES	Pages	236	à	239
			FR 14 - LE RESPONSABLE PEDAGOGIQUE	Pages	240	à	243



ELEMENTS DE COMPETENCES

FR 1 - LES COMPETENCES DU FORMATEUR

FR	1.1	LES COMPETENCES DU FORMATEUR	Version	1.1.3
FR	1.2	MISSIONS ET COMPORTEMENT DU FORMATEUR	Version	1.1.3



LES COMPETENCES DU FORMATEUR

Référence :	FR 1.1	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

DEFINITION

Ensemble intégré de connaissance, d'habiletés et d'attitude permettant de faire avec succès, une action ou un ensemble d'actions telles qu'une tâche ou une activité de travail.

GENERALITES

- Toute action est précédée d'une réflexion. Cette réflexion se déroule en 3 étapes :
 - Observer : La personne utilise ses sens.
 - Analyser : La personne émet des hypothèses en raisonnant à partir de ses observations, son savoir, son savoir-faire, son vécu professionnel et personnel.
 - Décider : La personne choisit parmi les hypothèses et décide d'une action.

Le résultat de cette réflexion est une action. Cette action est appelée : **Performance**

La compétence définie en fonction d'un comportement est la plus courante dans les référentiels de formation. Elle permet de bien cerner les résultats par rapport aux attentes identiques pour l'ensemble des apprenants. La compétence détermine au départ les résultats attendus.

- la compétence est produite par un individu ou par un collectif, dans une situation donnée (savoir agir dans un champ de contraintes et de ressources) ;
- elle est nommée et reconnue socialement (validée par l'environnement direct) ;
- elle correspond à la mobilisation dans l'action d'un certain nombre de ressources personnelles : connaissances, savoir-faire, aptitudes, combinées de façon spécifique et complétées par la mobilisation des ressources de l'environnement, afin de générer une performance prédéfinie.
- la compétence n'est réductible ni à la performance visée ni aux ressources nécessaires pour la produire. Il s'agit du processus qui conduit à la performance.

Exemple : si le milieu professionnel reconnaît à un formateur la capacité à animer une réunion (performance identifiée), cela sous-entend, de façon implicite, qu'il maîtrise en amont d'autres capacités : résoudre des conflits interpersonnels, prendre la parole en public, réguler les interventions des différents participants, synthétiser, reformuler, etc.

Toutes ces capacités mises en synergie lui permettent d'animer correctement une réunion.

La compétence et ses concepts périphériques

CAPACITÉ	« Ensemble de dispositions et d'acquis, constatés chez un individu, généralement formulés par l'expression : être capable de » Ex. : être capable d'animer un groupe de travail
COMPÉTENCE	Mobilisation par un individu dans un contexte donné, d'un certain nombre de ressources afin de réaliser une performance.
PERFORMANCE	« Résultat obtenu par une personne lors de la réalisation d'une tâche spécifique dont l'exécution obéit à des règles préétablies ». Ce qui sera analysé ici, ce n'est pas la capacité à faire, mais le niveau de qualité du produit réalisé par rapport à des objectifs opérationnels (en comparant des productions similaires ou par rapport à une norme implicite ou explicite).
QUALIFICATION	Jugement officiel et légitimé qui reconnaît à une ou plusieurs personnes les capacités requises pour exercer un métier, un emploi, une fonction (diplôme - grade).

LES 14 COMPÉTENCES DU FORMATEUR

COMPÉTENCE 1

Evaluer le niveau des connaissances acquises et celles restant à acquérir par les apprenants, en utilisant un support pédagogique et en favorisant leur expression, pour établir les liens avec les savoirs antérieurs et adapter les activités suivantes.

COMPÉTENCE 2.1

Apporter des connaissances structurées en utilisant un support pédagogique et en respectant les règles de communication, pour faciliter la compréhension des apprenants et la construction des savoirs.

COMPÉTENCE 2.2

Apporter des connaissances structurées en explorant les savoirs antérieurs, éventuellement à l'aide d'un support pédagogique, pour permettre d'établir les liens avec les acquis et faciliter la compréhension des apprenants.

COMPÉTENCE 2.3

Apporter des connaissances structurées en démontrant ou en dirigeant, en expliquant, en justifiant et en vérifiant la compréhension des apprenants, pour leur faire acquérir des techniques, des procédures et l'usage de matériels.

COMPÉTENCE 3

Organiser l'apprentissage des apprenants, en constituant des groupes, en contrôlant et en corrigeant si nécessaire les techniques et les procédures, pour permettre leur acquisition ou leur approfondissement.

COMPÉTENCE 4

Placer les apprenants dans une situation proche de la réalité, en mettant en œuvre une simulation et en utilisant une évaluation formative, pour permettre à l'apprenant de mettre en œuvre les techniques apprises et s'approprier les procédures.

COMPÉTENCE 5

Placer l'apprenant dans une situation de travail de groupe, en l'organisant et en donnant les consignes nécessaires, pour faciliter le partage et le transfert des connaissances.

COMPÉTENCE 6

Suivre un référentiel interne de formation et d'adapter si nécessaire les activités, en prenant en compte l'évolution de son groupe, afin de faciliter l'acquisition des connaissances, des procédures et des techniques par l'apprenant, pour lui permettre d'atteindre l'ensemble des objectifs du référentiel.

COMPÉTENCE 7

Evaluer l'apprenant, en utilisant différents types d'évaluation et d'outils pertinents, pour lui permettre de se situer dans la formation, pour mesurer le niveau d'atteinte de l'objectif ou pour décider de sa certification.

COMPÉTENCE 8

S'auto évaluer dans son rôle de formateur, en portant un regard critique sur ses actions de formation, pour maintenir et développer ses compétences.

COMPÉTENCE 9

Etablir une communication dans le cadre de formation, en agissant sur les différents éléments de la communication, pour créer une relation pédagogique avec les apprenants et favoriser leurs apprentissages.

COMPÉTENCE 10

Adapter sa posture, en maîtrisant le contexte juridique ainsi que les règles établies par son autorité d'emploi, pour respecter et adapter la conduite de ses formations.

COMPÉTENCE 11

Gérer la mise en place d'une formation, en respectant le cadre juridique, les procédures particulières à l'autorité d'emploi, les contraintes logistiques et les aspects administratifs, pour répondre aux besoins.

COMPÉTENCE 12

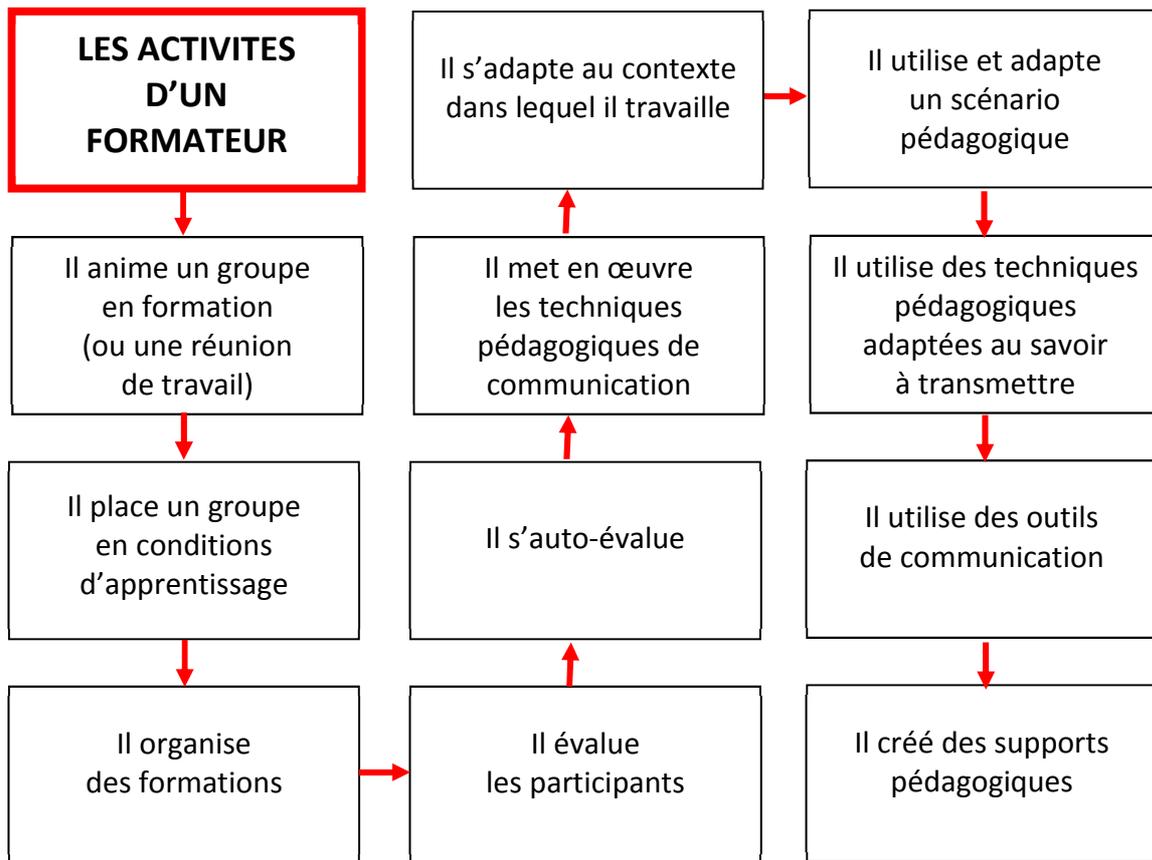
Positionner le groupe en situation d'apprentissage, en prenant en compte les dites conditions, pour faciliter l'acquisition des savoirs.

COMPÉTENCE 13

Gérer les comportements et les attitudes au sein du groupe, en utilisant les techniques de dynamique de groupe et de gestion des conflits, pour favoriser et faciliter la production et l'apprentissage.

COMPÉTENCE 14

Utiliser les différents outils de communication et de créer les supports pédagogiques adaptés, en respectant les règles d'utilisation des outils, des critères pertinents de création et d'utilisation de ces supports et les principes généraux de communication, pour renforcer le message pédagogique et faciliter la compréhension et l'acquisition des savoirs.



Définir et hiérarchiser les priorités de l'organisation.

Disposer dans une structure de référentiels de compétences exhaustifs des situations de travail, rend très difficile la mise en place des dispositifs de développement des compétences.

En effet, certains emplois requièrent de nombreuses compétences et il s'avère souvent nécessaire de procéder à leur hiérarchisation, car elles n'ont pas toutes la même importance. Il est essentiel de pouvoir définir des priorités dans les compétences requises par une situation de travail, afin d'obtenir un référentiel de compétences opérationnel.

L'exhaustivité en matière de compétences est délicate à réaliser et généralement peu opératoire.

Ces priorités peuvent être définies de la façon suivante :

- **Définir les compétences prioritaires du service,**
- **Hiérarchiser les activités stratégiques,**
- **Critères des compétences prioritaires,**
 - ❖ Modalités d'acquisition (recrutement, programmation, formation investissement),
 - ❖ Durée d'acquisition des compétences,

❖ Coûts.

De l'analyse des situations de travail au référentiel d'emploi

Référentiel d'emploi et référentiel de compétences sont deux outils complémentaires. Ils s'alimentent mutuellement.

Les différents niveaux d'appréhension des situations de travail

- **Le poste de travail** (Situation de travail individuelle et localisée. Il existe en général une personne par poste de travail. Une fiche de poste décrit les missions, les activités et les tâches que doit accomplir un agent nominativement identifié, dans une structure donnée ainsi que les compétences requises pour tenir ce poste. *Ex. : secrétaire aide comptable à la subdivision de X., secrétaire du directeur, secrétaire documentaliste*).
- **L'emploi** (l'emploi type est un dénominateur commun ; il s'agit de situations de travail qui factorisent généralement plusieurs postes de travail dans une organisation. C'est un regroupement de postes très proches les uns des autres, si l'on considère les activités réalisées et les compétences mises en œuvre. *Ex : emploi de secrétaire.*)
- **La famille professionnelle** (correspond au regroupement des différentes situations de travail d'une structure qui participent de la même finalité. *Ex. : emplois administratifs.*)

Les différentes composantes d'un emploi

- **Les missions** (Elles expriment le sens du poste ou de l'emploi ; elles correspondent aux différentes finalités et sont déclinées en grands domaines ou secteurs d'activités *Ex : diriger une équipe*).
- **Les activités** (Les activités d'une situation de travail correspondent à ce que fait concrètement son titulaire. Elles expriment la façon dont il doit s'y prendre concrètement pour accomplir chacune de ses missions. Il s'agit du niveau le plus fondamental de la description d'un poste de travail ou d'un emploi, notamment parce qu'il constitue ensuite le point de passage obligé vers la description des compétences requises. *Ex. : animer une réunion de travail, mener des entretiens d'évaluation, ...*)
- **Les tâches** : elles correspondent aux différentes opérations qui doivent être effectuées pour réaliser correctement chaque activité. Les tâches expriment, comme les activités, ce que fait ou ce que devrait faire, concrètement, le titulaire du poste ou de l'emploi analysé, mais avec un niveau de précision beaucoup plus important qui renvoie directement à la description des procédures. *Ex. : définir l'ordre du jour de la réunion, contacter individuellement les participants afin de les motiver, rédiger le compte rendu de la réunion, etc.*)

Du référentiel d'emploi au référentiel de compétences

Un **référentiel d'emploi** détaille ce qu'un agent doit faire dans le cadre du poste ou de l'emploi qu'il occupe (missions, activités, tâches).

Un **référentiel de compétences** détaille ce que doit savoir maîtriser un agent pour tenir un poste ou un emploi donné (connaissances, savoir-faire, qualités et aptitudes requises, ressources de l'environnement à maîtriser).

Ces documents sont formalisés sous forme de fiches plus ou moins exhaustives en fonction des objectifs qui leur sont fixés.

Exemples de découpages possibles :

RÉFÉRENTIEL D'EMPLOI

Activités	Tâches
<p>Animer une réunion de travail.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cerner le sujet de la réunion. ▪ Définir l'objectif de la réunion. ▪ Composer le groupe de travail. ▪ Programmer la réunion. ▪ Rédiger la convocation. ▪ Répondre aux questions des personnes contactées. ▪ Préparer matériellement la réunion. ▪ Animer la réunion ▪ Rédiger le compte rendu. ▪ Evaluer la réunion. ▪ Etc....

Référentiel de compétences : Tâches → Animer une réunion

Connaissances requises (capacité à ...)	Savoir-faire requis (capacité à ...)	Qualités et aptitudes requises (capacité à ...)	Ressources de l'environnement à maîtriser (capacité à ...)
<ul style="list-style-type: none"> - Connaître le statut et le rôle des différents participants. - Maîtriser les techniques d'animation de réunion. - Maîtriser les principes de la dynamique des groupes. - Maîtriser les problèmes évoqués par le groupe. 	<ul style="list-style-type: none"> - Prendre la parole en public. - Synthétiser les infos émanant du groupe. - Réguler la prise de parole dans le groupe. - Créer une atmosphère propice au travail en groupe. - Motiver le groupe. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ecouter. - Accepter le point de vue d'un participant sans porter de jugement de valeur. - Reformuler. - Anticiper, planifier les conflits dans un groupe. - Etre attentif aux gestes et mimiques des participants. 	<ul style="list-style-type: none"> - Collecter des infos utiles au groupe par différents canaux. - Intégrer ponctuellement dans le groupe de travail des experts extérieurs à l'organisation.

ORGANISATION ET PRATIQUES DE FORMATION

LE TABLEAU QUI SUIT PERMET DE SITUER LA PLACE DES DIFFÉRENTS ACTEURS DANS LE PROCESSUS D'ACQUISITION

	Acteurs	Rôle attendu	Contribution spécifique
Maître d'ouvrage	- Direction - Secrétaire générale - Chefs de services opérationnels	- Fixe les orientations et les priorités, - Définit les moyens, - Informe et consulte les partenaires sociaux, - Formule des besoins de compétences et évalue, - Contrôle la mise en œuvre des compétences en situation professionnelle.	- Rédige les commandes en termes de finalités, enjeux et compétences à acquérir
Conseil auprès du maître d'ouvrage	- Responsable de formation	- Aide le maître d'ouvrage à identifier, les besoins de compétence, - Aide le maître d'ouvrage à sélectionner les moyens de développer les compétences, - Identifier les besoins de Formation.	- Définit la méthode d'identification des compétences (requis, réelles) et des besoins de formation
Maître d'œuvre	- Responsable de formation - Chef de projet	- Traduit les objectifs et les orientations en commandes opérationnelles, - Choisit un prestataire de formation, - Valide le programme pédagogique, - Contrôle la réalisation.	- Rédige les cahiers des charges des formations
Prestataire de formation	- Organisme de formation - Formateurs Internes	- Organise et réalise les prestations de formation, - Évalue les capacités acquises.	- Construit le dispositif pédagogique

Rôle de la formation

- La formation ne produit pas de compétences mais favorise l'acquisition de ressources,
- La formation participe à combler l'écart entre compétences requises et compétences réelles,
- Elle suppose donc une analyse de cet écart,
- Les besoins en formation sont les ressources (connaissances, savoir-faire..) identifiées et susceptibles d'être acquises en formation,
- L'ingénierie de formation doit veiller :
 - ❖ A concevoir et mettre en œuvre des dispositifs d'acquisition de ressources,
 - ❖ Mais aussi faciliter l'entraînement, la mobilisation, la combinaison en situation professionnelle (simulation, étude cas, alternance, formation/action...),
- Les responsables hiérarchiques doivent s'engager dans l'accompagnement de la construction des compétences qui doit suivre la formation,
- Il convient de distinguer précisément les procédures d'évaluation des ressources acquises de celles des compétences mises en œuvre. La seconde est de la responsabilité des responsables hiérarchiques.



MISSIONS ET COMPORTEMENT DU FORMATEUR

Référence :	FR 1.2	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

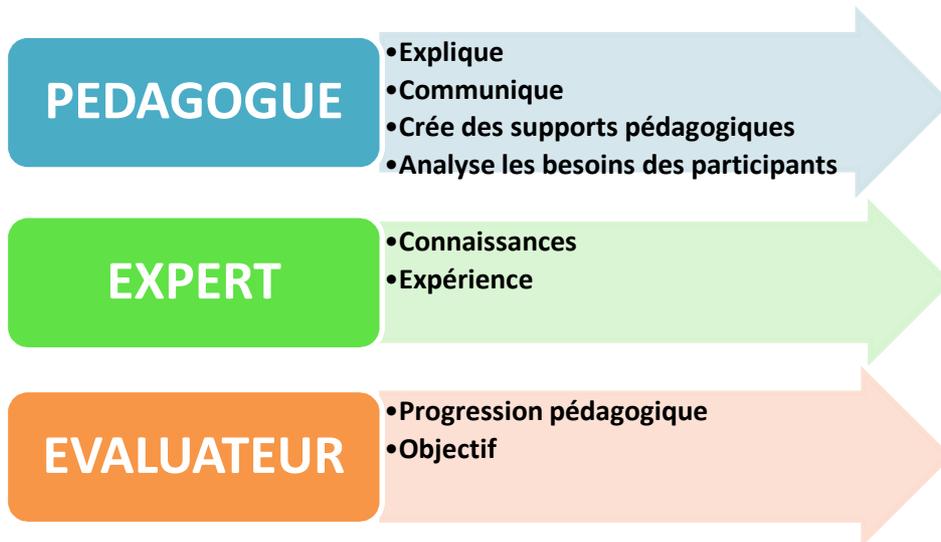
LES MISSIONS

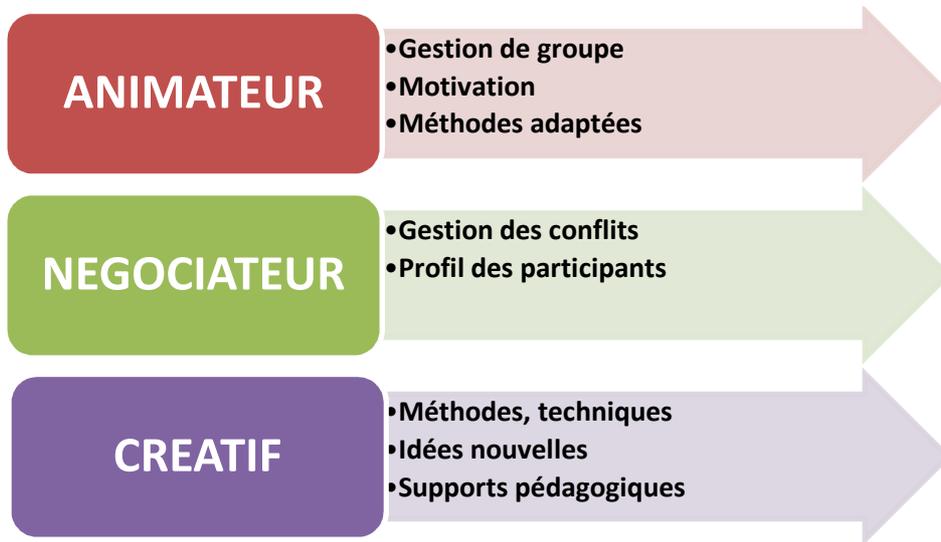
Tâches à accomplir par le formateur.

COMPORTEMENT

- Etre motivé et investi,
- Etre disponible et à l'écoute,
- Etre respectueux des stagiaires,
- Prendre l'habitude de responsabiliser les participants,
- Etre toujours positif,
- Gérer les inquiétudes,
- S'intégrer au sein d'une équipe pédagogique,
- Etre organisé, ordonné et méthodique,
- Adopter un comportement professionnel (tenue vestimentaire, attitude, hygiène).

RÔLE DU FORMATEUR







ELEMENTS DE COMPETENCES

FR 2 - LA COMMUNICATION

FR	2.1	LE CONCEPT DE BASE DE LA COMMUNICATION	Version	1.1.3
FR	2.2	LE LANGAGE VERBAL ET NON VERBAL	Version	1.1.3
FR	2.3	L'INFLUENCE DES "A PRIORI"	Version	1.1.3
FR	2.4	LES ATTITUDES SELON "PORTER"	Version	1.1.3

LES CONCEPTS DE BASE DE LA COMMUNICATION

Référence :	FR 2.1	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

DÉFINITION

Communiquer signifie « mettre en commun » et ce avec un langage commun, un code commun dans une situation donnée.

LE CADRE DE RÉFÉRENCE

Si la communication n'est pas parfaite, c'est parce que nous ne sommes pas tous pareils.

En effet, depuis notre naissance, nous avons été : " façonnés ", " influencés ", " conditionnés ", ce qui a fait de nous l'adulte que nous sommes aujourd'hui.

Ce qui nous caractérise, c'est notre cadre de référence qui est constitué de :

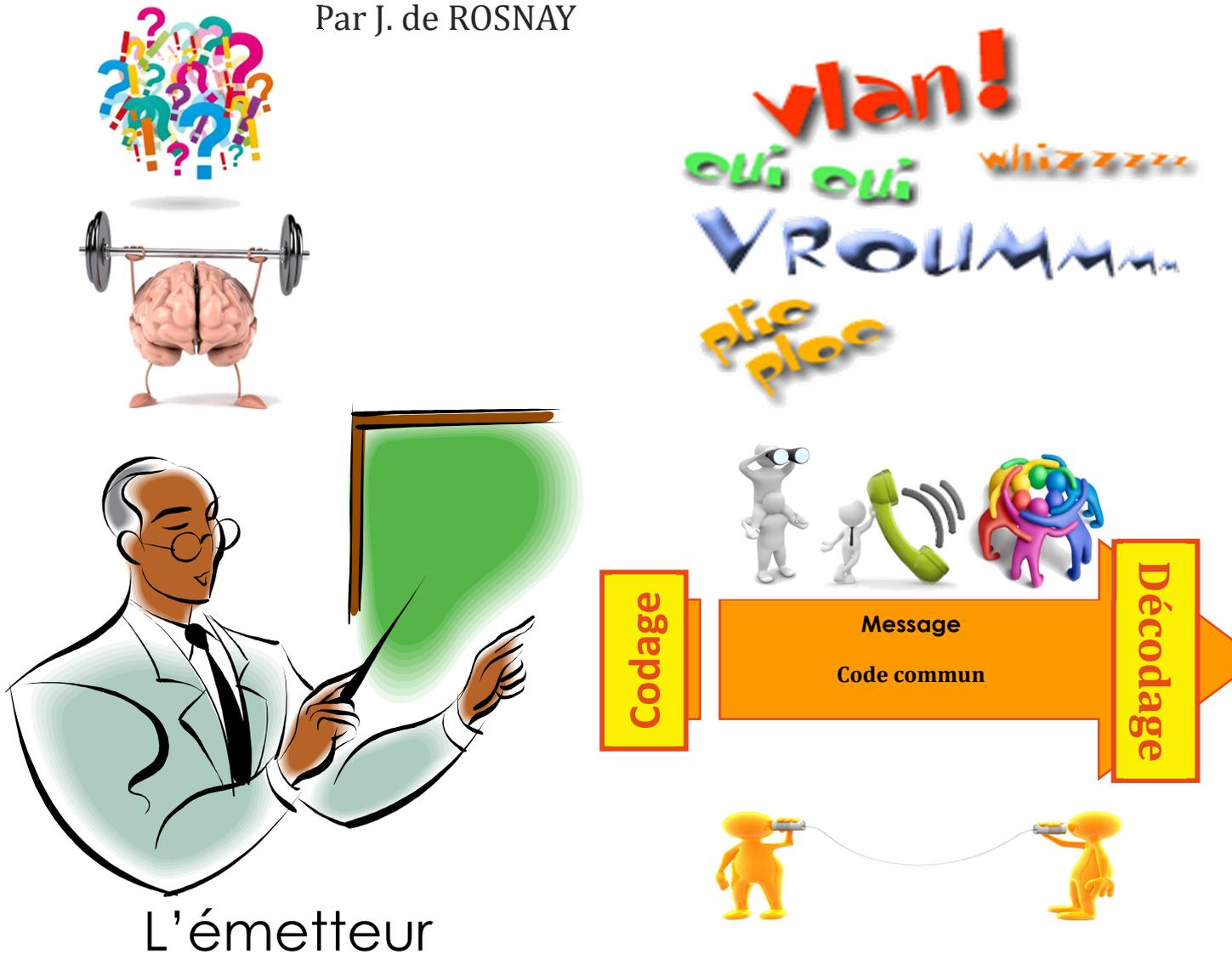
- **Notre culture** : *ce que nous avons appris (l'expérience),*
- **Notre univers** : *environnement personnel, professionnel,*
- **Notre système d'opinion** : *politique, religieux,*
- **Notre conscience** : *personnelle, professionnelle,*
- **Notre éducation** : *ce que nos parents nous ont apporté, ce que l'école nous a appris « La force des traditions »,*
- **La perception sensorielle** : *vue, toucher, goût, odorat, ouïe.*

I- LE SCHÉMA DE LA COMMUNICATION

Le schéma de la communication (fig. 1) permet de comprendre les nombreux facteurs intervenant dans chaque situation de communication.

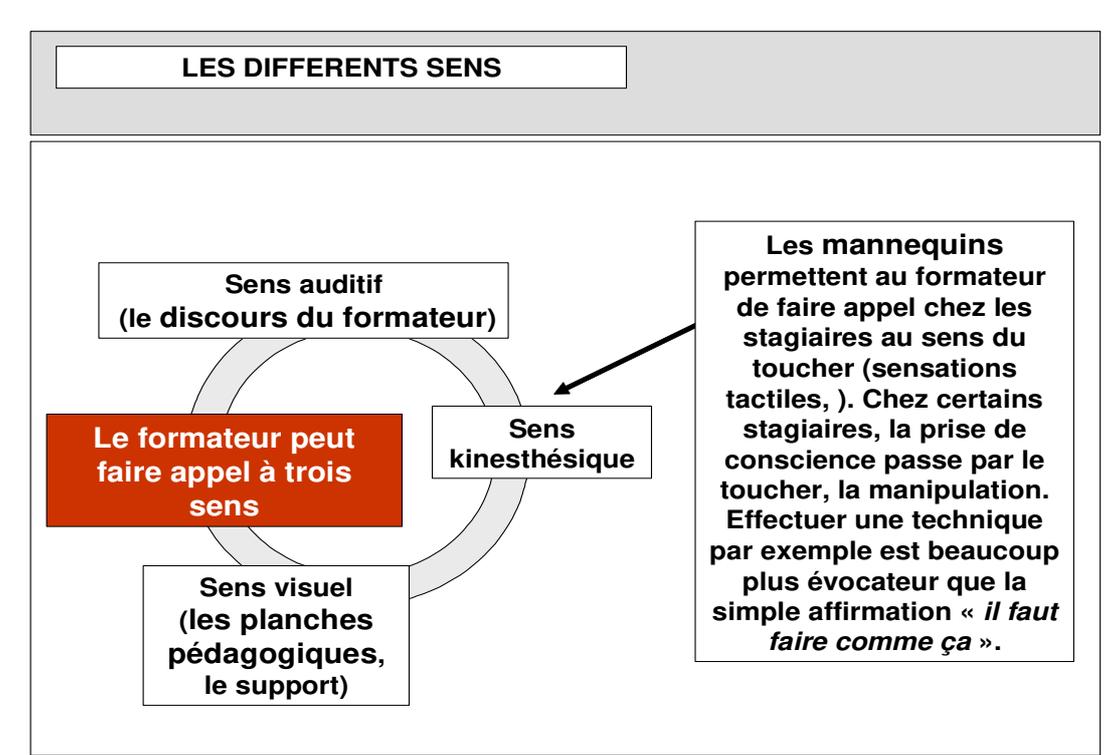
La communication interperso

Par J. de ROSNAY



(fig. 1)

- **L'ÉMETTEUR** envoie un message,
- **LE RÉCEPTEUR** réagit à ce message,
- **LES CANAUX DE COMMUNICATION** sont en lien direct avec nos cinq sens mais dans le domaine de la communication, nous utilisons essentiellement trois canaux. (fig. 1)



- **LES BRUITS** correspondants à toutes manifestations parasites qui brouillent la communication et gênent la transmission du message.

❖ **PHYSIQUES :**

- Sonores (bruits extérieurs, ventilateur, chaise, cris...),
- Visuels (éclairages trop faibles ou trop lumineux, support pédagogique laissé allumer...),
- Thermiques (chaleur, froid.),
- Organisationnels (salle trop petite, moyens pédagogiques non adaptés ou inexistants...).

❖ **PHYSIOLOGIQUES :**

- Rythme chrono biologique (coup de fatigue avant le repas, digestion après le repas...).

❖ **PSYCHOLOGIQUES :**

- Relations instaurées durant la formation vis-à-vis du formateur, préjugé, place dans le groupe, non-respect des conditions d'apprentissage de l'adulte (fiche D-1)
- Problème personnel et/ou professionnel.

- **LE CODE COMMUN** constitue l'ensemble des éléments codés faisant partie d'une même culture (langage, gestes, comportement.)

L'émetteur pour communiquer traduit son intention en langage verbal et non verbal (fiche B-2); le récepteur pour comprendre doit avoir le même code commun que l'émetteur et doit tenir compte du cadre de référence.

- **LA REFORMULATION** est l'action de la part du récepteur, qui consiste à redire en d'autres termes et d'une manière plus concise ou plus explicite, ce que l'émetteur vient d'exprimer de telle sorte que **l'émetteur obtienne l'accord de récepteur et inversement**

L'émetteur est certain que rien de différent ou d'interprétatif n'est réintroduit dans son discours
Le récepteur est certain, s'il se reconnaît dans la reformulation, d'être en bonne voie de se faire comprendre et est ainsi amené à en dire davantage.

L'émetteur à fait la preuve qu'il a compris et écouté ce qu'il lui a été offert.

Il ne suffit pas de répondre "oui" de temps en temps, mais de faire en sorte de prouver que vous avez compris.

Le mode de reformulation le plus simple est la "**réponse écho**".

Vous répétez les mêmes mots qui viennent d'être dit. N'en abusez pas. Ne l'utilisez que dans le cas où les mots en eux-mêmes ont une extrême importance.

Le mode le plus élaboré et le plus efficace est la "**reformulation reflet**". Cela consiste à utiliser d'autres termes pour dire la même chose, vous débutez vos phrases par :

- Ainsi selon vous...
- A votre avis donc...
- Vous voulez dire que...
- En d'autres termes...

▪ **LE FEED BACK** est l'ensemble des signes, verbaux ou non, indiquant à l'émetteur que son message a été perçu ou non.

Le feed-back doit être favorisé par l'émetteur. Il doit vérifier que son message aboutit.

Le message passe si :

- Votre interlocuteur est attentif,
- Il vous regarde,
- Son corps est tendu vers l'écoute.

Le courant ne circule plus si :

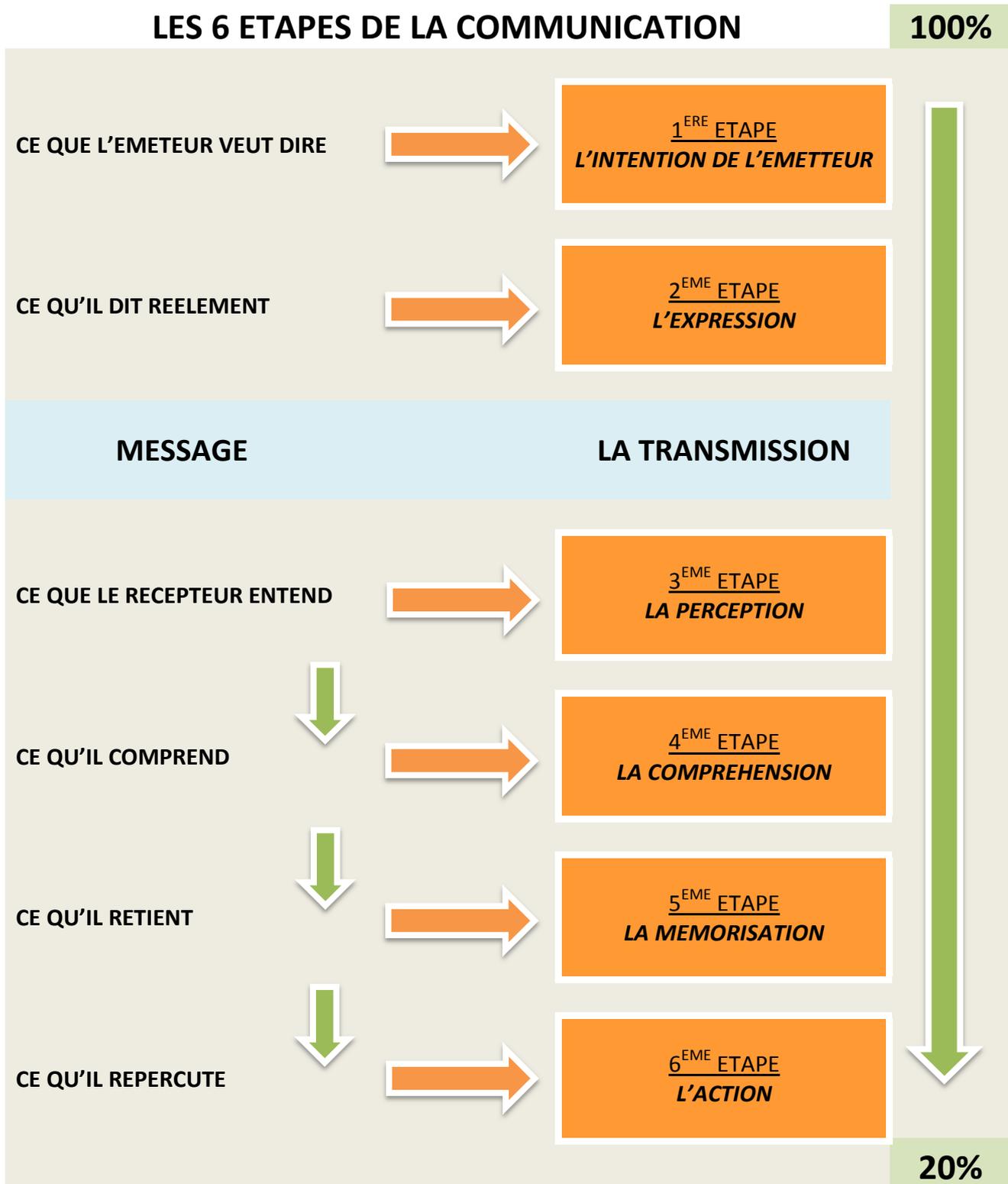
- Il hoche la tête,
- Il fronce les sourcils,
- Il a les yeux au loin,
- Ses pieds remuent.

Si la communication tourne mal,

- Allez vers votre interlocuteur.
- Adaptez-vous à lui.
- Posez-lui des questions :
 - « me suivez-vous ? »,
 - « me suis-je bien expliqué ? »,
 - « est ce que j'ai été clair ? ».
- Utilisez la redondance, reprenez votre phrase, repartez depuis le début si nécessaire, faites répéter si c'est très important.

Si vous êtes récepteur et que vous décrochez, n'hésitez pas à l'exprimer. Il n'y a aucune honte à ne pas comprendre quelque chose ou à avoir été distrait.

II- LES ÉTAPES DE LA COMMUNICATION



III- L'ÉCOUTE ACTIVE

« Celui qui parle sème, celui qui écoute récolte » (proverbe persan).
« Parler est un besoin, écouter est un art » (Goethe).

Écouter est le secret de la bonne communication.

Écouter c'est :

- Être curieux aux êtres et aux choses,
- Être disponible,
- S'appliquer à entendre,
- S'efforcer de comprendre.

Cette notion d'effort montre la difficulté de l'écoute.

C'est pourquoi nous parlerons **d'écoute active**.

Le rôle du récepteur n'est pas passif, sa participation est indispensable au jeu de la communication.

Il faut savoir que l'activité de communication d'un individu moyen est consacrée pour :

- **45% A L'ÉCOUTE,**
- **30% A LA PAROLE,**
- **16% A LA LECTURE,**
- **9% A L'ÉCRITURE.**

Plusieurs années sont consacrées à l'apprentissage de l'écriture, à la lecture et à la parole mais nous n'apprenons jamais à écouter.

- Comment écoutons-nous ?
- Qui écoutons-nous ?
- Pourquoi écoutons-nous ?
- Peut-on améliorer notre écoute ?

▪ **QUALITÉS REQUISES POUR ÉCOUTER :**

Entendre est un processus naturel.

Si l'oreille n'est pas endommagée et que notre cerveau fonctionne normalement, nous sommes capables de percevoir **sans distorsion ni confusion** les sons, à partir d'une certaine intensité.

Ce processus n'est pas sous notre contrôle : **nous sommes dans l'obligation d'entendre**.

Mais **entendre** ne veut pas dire **écouter**.

▪ **APPRENDRE A ÉCOUTER**

L'écoute nous la réclamons tous. A nous de nous en souvenir lorsque nous sommes auditeur.

Regarder votre interlocuteur, allez vers lui.

Si vous voulez saisir ce que vous demande l'autre : regardez-le, adoptez un comportement facilitant le contact entre vous.

Montrez-lui que vous l'écoutez.

Prouvez-lui qu'il existe, que vous le prenez en considération.

Pour celui qui parle, l'absence du regard de l'autre est un enfer.

Écouter les mots et les sentiments. Faites de la "double écoute" :

- Analyser les mots, leur signification,
- Le contenu,
- Attachez- vous au non verbal.

IV- L'EMPATHIE

Nous ne sommes pas disponibles pour tout le monde.

Nous préférons écouter les gens de notre milieu socioculturel, de notre âge, de notre parti...

Pourquoi agissons-nous de la sorte ? Parce qu'en écoutant les gens qui partagent nos idées, ***nous nous écoutons parler.***

Écouter nécessite de reconnaître que les autres peuvent être différents de nous.

C'est accepter leurs idées, admettre que leur conception de l'existence, leurs sentiments, soient opposés des nôtres.

Cette nécessité de reconnaissance du droit à la différence est primordiale à la résolution des conflits qu'ils soient sociaux ou familiaux.

Entrer en sympathie avec son interlocuteur sans oublier qu'il est un autre.

L'empathie désigne cette attitude de compréhension, d'attention à autrui et à ce qu'il cherche à exprimer. C'est se mettre à sa place mais sans décider ou penser à sa place, c'est le comprendre. Nous voulons tous être écoutés, compris.

Etre écouté c'est « ***communiquer*** ».

Communiquer c'est « ***exister*** ».

L'empathie est une forme de compréhension définie comme la capacité à percevoir et à comprendre les sentiments d'une autre personne.

A la différence de la sympathie ou de l'antipathie, l'empathie est un processus dans lequel le formateur tente de faire abstraction de son propre univers de référence mais sans perdre contact avec lui, pour se centrer sur la manière dont la personne perçoit la réalité. Elle se résume par une question à se poser régulièrement :

"Que se passe-t-il actuellement chez la personne qui est en face de moi ?"

Comment se manifeste l'empathie ?

- En mettant des mots sur ce que l'on perçoit comme l'émotion dominante chez la personne,
- En lui demandant de nous dire ce dont elle aurait le plus besoin ici et maintenant,
- En essayant de comprendre son point de vue et en reformulant ce dernier sans tenter de le modifier (c'est d'elle-même dans un deuxième temps que la personne modifiera son point de vue sur sa situation.)

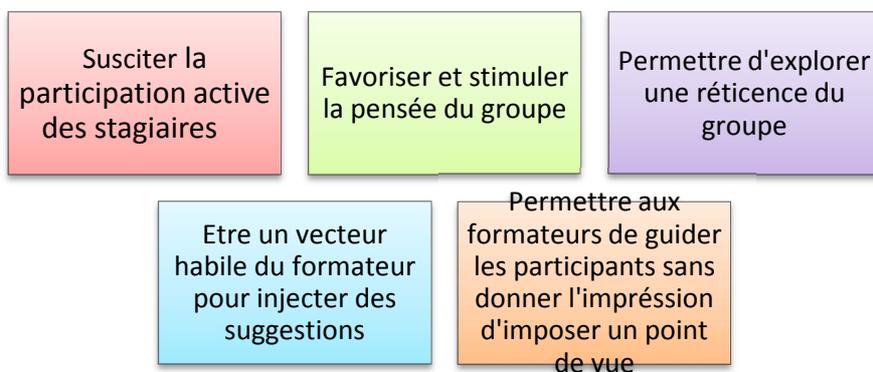
V - LE QUESTIONNEMENT (INTERACTIVITÉ)

Avec l'écoute et la reformulation, le questionnement est l'outil de base du formateur.

Les questions visent à faire s'exprimer d'avantage un interlocuteur sur un thème donné et dans une direction plus ou moins cadrée.

Il permet de recueillir de l'information, de mieux comprendre son interlocuteur, et d'aider les participants à avancer dans leur réflexion.

Jeu de questions



Gestuelle d'accompagnement des questions



Répertoire de questions

Orienté et suggère (est-ce la meilleure solution ?)

Sollicite les apports des stagiaires (comment définiriez-vous que peut-on retenir?)

Recentre quand le groupe se disperse (sommes-nous toujours dans le sujet ? cette idée est-elle liée à l'objectif?)

Interprète (vous voulez dire par là que..., si je résume votre pensée...)

Stimule (est-ce important? que fait-on dans ce cas?)

Relance l'intérêt (notre objectif est-il atteint? que suggérez-vous?)

Aide à conclure (sommes-nous tous d'accord sur ce point? peut-on retenir cette idée?)

▪ Avantages du questionnement :

- Questionner de façon pertinente permet de mieux comprendre son interlocuteur, ses idées, ses besoins, ses demandes,...
- Questionner développe des interventions appropriées pour aider une personne ou un groupe à progresser.

▪ Précautions à prendre :

- Une même question suscite des réponses sensiblement différentes selon qu'elle est posée en public ou en privé, selon le temps dont dispose l'interlocuteur pour y répondre, selon qu'on se situe dans tel ou tel cadre.
- Le formateur sera vigilant sur ce fait.
- Attention également aux questions inductives (questions qui induisent la réponse de son interlocuteur).

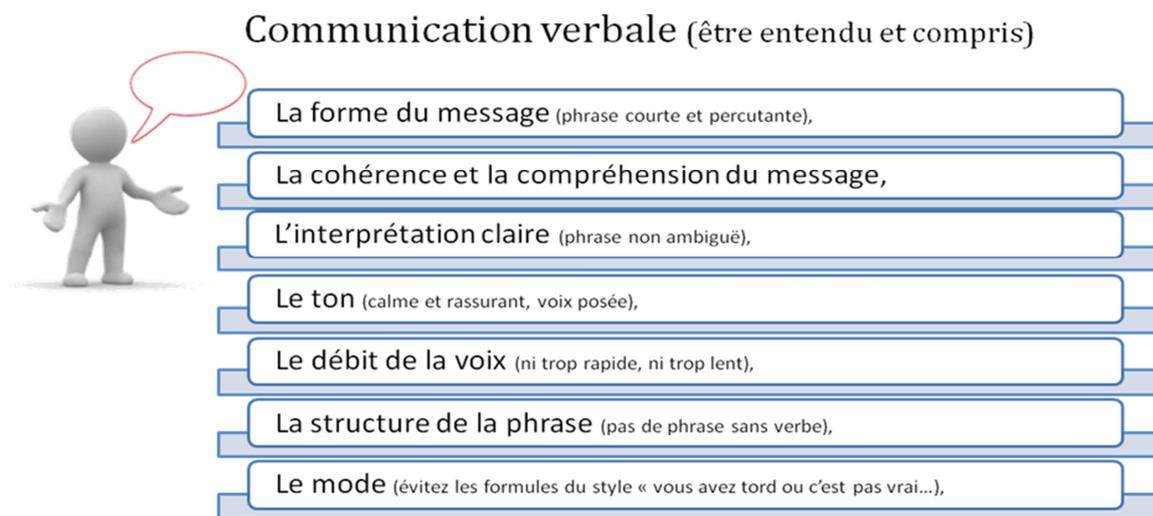
LE LANGAGE VERBAL ET NON VERBAL

Référence :	FR 2.2	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

DÉFINITION

Dans la communication orale, les informations transmises prioritairement sont **non verbales** (gestuelle, expression du visage, posture corporelle...). L'émetteur est d'abord vu puis entendu, **communication verbale** (mots utilisés) et **communication para-verbale** (ton, rythme de la voix, silence...)

Pour communiquer, en particulier en formation, la transmission du message (fig. 1) est d'une importance capitale afin d'être entendu et surtout compris.



(fig. 1) le message

LA COMMUNICATION NON VERBALE

En préparant ses animations, le formateur se prépare à se mettre en scène. Il complète le travail de préparation intellectuelle par un travail physique et mental, comme un acteur prêt à jouer son rôle et à improviser.

L'étude de la communication non-verbale fait partie de notre quotidien, car il suffit d'observer des scènes de la vie de tous les jours pour remarquer que notre corps parle car, effectivement nous :

Communication non-verbale (notre corps parle)



Les premiers messages de l'être humain sont non-verbaux : c'est le bébé qui communique avec sa mère par les gestes, les sourires, les regards, l'odeur...

L'enfant avant qu'il apprenne à parler, va agir par mimétisme et va continuer d'agir tout au long de son éducation à un degré plus ou moins important.

LE REGARD

« L'on parle au cœur par les yeux mieux que par les oreilles » (J.J. Rousseau)

Regarder, c'est prendre en considération ; attirer l'attention ; faire passer une information non dite.

Le participant regardé a l'impression d'être reconnu, ce qui est une des conditions de son apprentissage.

Le regard traduit nos pensées, nos émotions ; il confère la vie à nos messages.

Notre regard est :

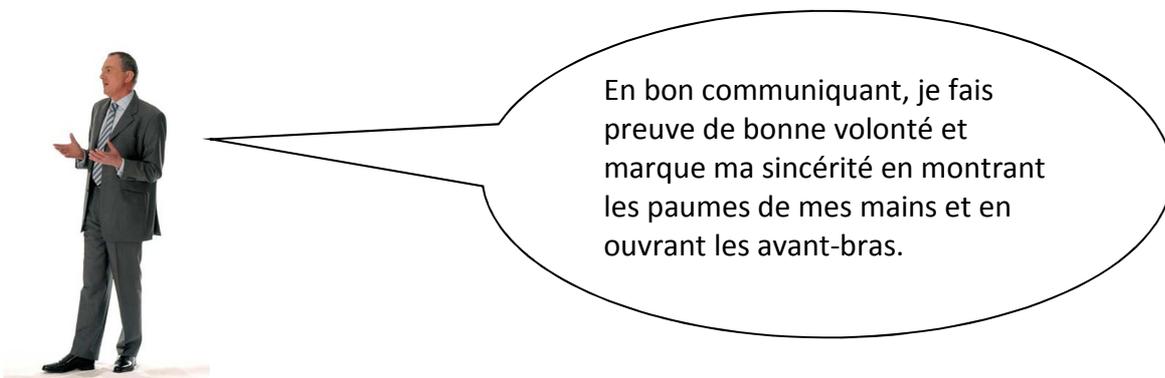
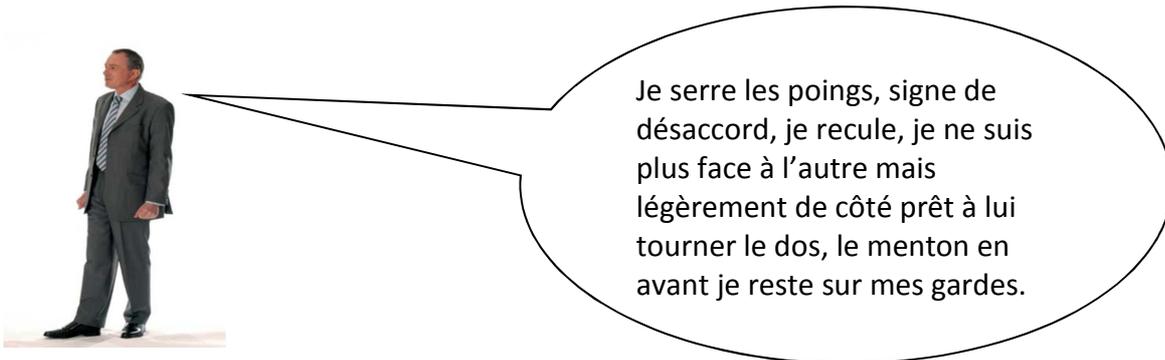
- Agressif,
- Confiant,
- Chaleureux,
- Fuyant,
- Glacial,
- Peureux,
- Hypocrite,
- Vide.

Le formateur lors d'une formation doit :



LA GESTUELLE

Notre culture occidentale portée sur des éléments factuels et scientifiques, prête plus d'attention aux mots qu'aux gestes. Cependant, il est plus facile de dissimuler ses intentions en paroles qu'en gestes



Les cinq gestes ou postures à éviter :

- ❖ Bras croisés,
- ❖ Mains réunies devant,
- ❖ Mains réunies dans le dos,
- ❖ Mains dans les poches,
- ❖ Mains sur les hanches.

Freud disait :

**« Celui qui a des yeux pour voir, des oreilles pour entendre,
peut arriver à se convaincre que nul mortel ne peut garder un secret :
« si ces lèvres sont silencieuses, il bavarde du bout des doigts »**

LE DÉPLACEMENT

Bien des orateurs préfèrent parler assis, ils se sentent ainsi plus près de leurs stagiaires, moins exposés et ont moins peur de leur gestuelle.

En situation d'exposé, le leader attendu est l'orateur, il est plus facile de maintenir l'attention devant un leader qui se voit, qui s'entend, qui s'expose, donc un orateur debout. Par ailleurs, du point de vue du formateur, la position debout permet plus facilement d'évacuer le trop plein de tension et d'énergie causé par le trac.

Parler debout, c'est évacuer toute l'énergie accumulée en rendant votre discours dynamique et vivant, à condition bien sûr, de contrôler sa gestuelle. Parler debout permet en outre d'utiliser plus facilement les aides visuelles.



Position debout

- Maintien de l'attention,
- Exposé.



Position assise

- Moins de souffle,
- Parle moins fort.



Déplacement approprié

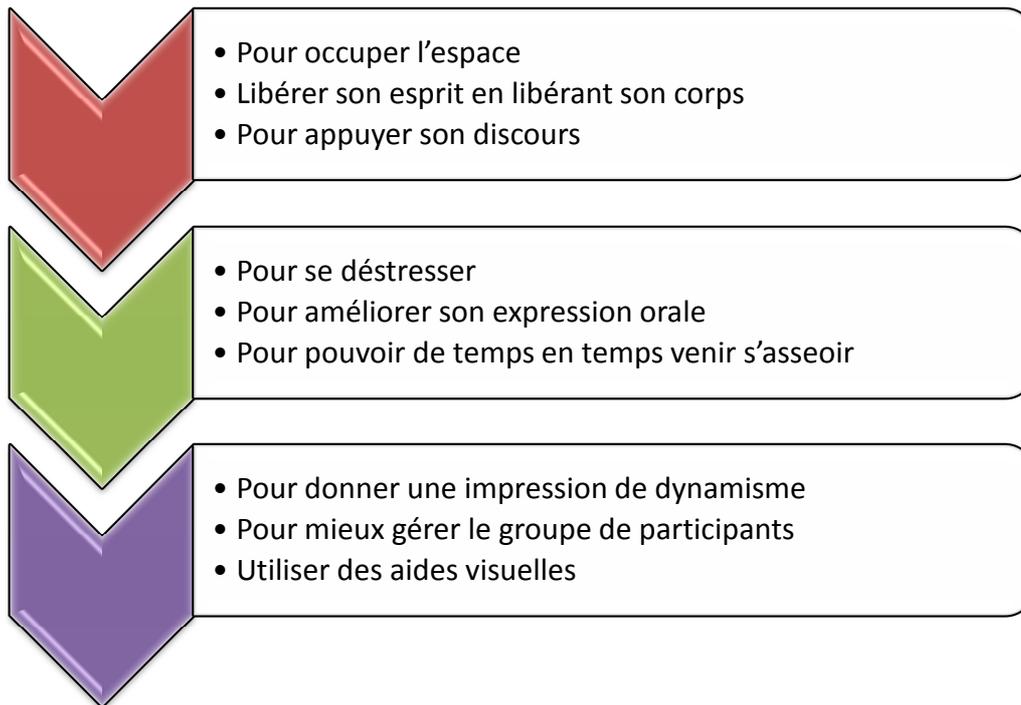
- Eviter l'Image du lion en cage.



Alternance position debout et assise

- Image dynamique,
- Relation de complicité,
- familiarité.

Pourquoi se déplacer ?



LE VISAGE ET LE SOURIRE

Le visage est le siège de nos émotions :

- ❖ Le bonheur et la joie illuminent le visage,
- ❖ L'angoisse rétracte,
- ❖ La tristesse ride le front,
- ❖ Les commissures des lèvres tombent, le regard est éteint.
- ❖ La colère serre les lèvres, contracte les mâchoires, rend l'œil noir.

On peut savoir à l'avance si à une question, on va vous répondre par oui ou non :

- OUI** : les yeux se lèvent, s'agrandissent, la bouche se détend,
NON : les paupières se baissent, les lèvres se ferment.

Les règles d'or

En l'absence de sourire, le public pensera que l'heure est grave.

Le sourire est empathique, il se transmet à votre public

1. **Votre humeur se décèle sur votre visage,**

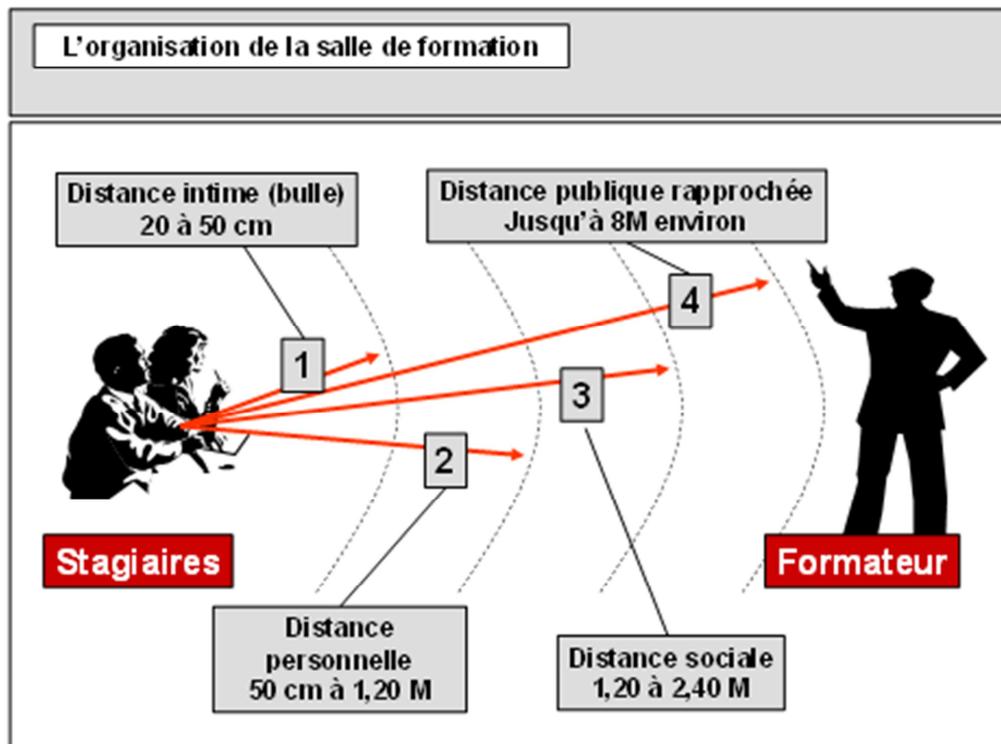
Les six expressions du visage : la joie, la colère, la surprise, la tristesse, le dégoût, la peur

2. **Un visage souriant ouvrira le public,**
3. **Vous pouvez choisir de sourire ou non,**
4. **Le sourire vous sert et aide le public,**
5. **Évitez le sourire forcé.**

LA PROXÉMIQUE

La proxémique étudie la façon dont l'individu structure son espace, aménage ses distances entre lui et les autres.

Tout champ personnel s'organise avec un dedans et un dehors : il possède des zones privées et des zones publiques.



- **La distance intime** est la distance de la confiance, des échanges personnels, des regards qui se croisent, de la volonté de communication : le contact physique est possible.
- **La distance personnelle** peut se définir lorsque deux personnes se rencontrent dans la rue, s'arrêtent pour bavarder, se regardent, se serrent la main, mais discutent de sujets neutres.
- **La distance sociale** se traduit par une communication verbale sans contact physique. Elle délimite le territoire social d'un individu. Les frontières sont nettement visualisées par un bureau, une table, un guichet, tenant l'interlocuteur à distance, c'est la distance administrative.
- **La distance publique rapprochée** est la distance qui sépare le professeur de ses élèves, celle d'une réunion en cercle fermé. L'interlocuteur joue un rôle social, porte un masque, marque ses distances, l'information devient formelle, la communication interpersonnelle s'appauvrit.

"TOUT SE TIENT"

Un corps avachi, c'est immédiatement une voix sans respiration donc sans ressort, un regard qui ne communique rien, une gestuelle sans lien avec le discours, donc, sans doute, un exposé plat, sans exemples, ni anecdotes, au style distant et désimpliqué.

La règle des 3 "V" est issue des travaux d'Albert Merhabian :

- **Verbal,**
- **Vocal,**
- **Visuel.**

Ce chercheur a mis en évidence la prédominance de la communication non-verbale et para-verbale dans la communication.

Sur 100% le pouvoir informatif d'un message :

- 7% résident dans les mots et la structure,
- 38% dans l'intonation de la voix,
- 55% dans la gestuelle et le regard.

Précautions à prendre

- Adopter une posture ouverte,
- Bien s'ancrer au sol en posant les deux pieds à plat,
- Regarder tout l'auditoire et être attentif aux réactions.

Bibliographie :

Outils d'excellence : chapitre 4

Bernard SAVANES Communiquer : Dunot

Les enjeux de la communication

L'écoute active de Karl Roger (1902-1987)

Langage verbal et non verbal (Edouard T. Hall)

La communication efficace par la PNL (René de LASSUS) collection marabout 2013

L'INFLUENCE DES "A PRIORI"

Référence :	FR 2.3	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

DÉFINITION

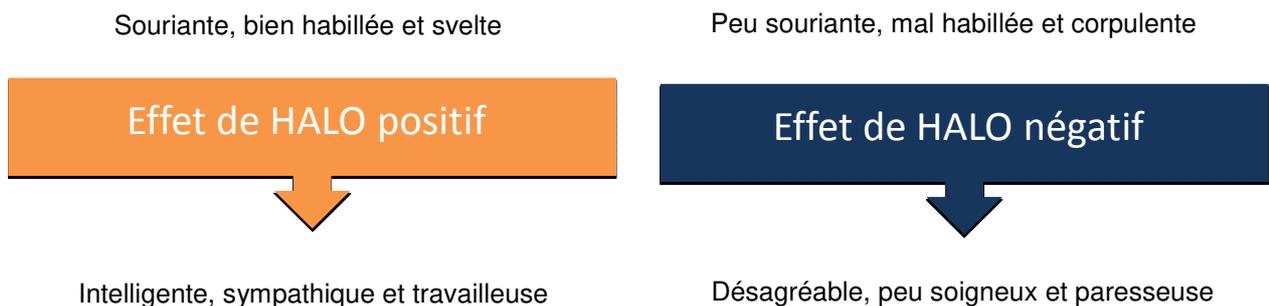
"Préjugé, opinion non fondée sur la réalité"

L'EFFET DE HALO

L'effet de Halo est un phénomène intervenant dans la constitution de l'image d'autrui. C'est une extrapolation abusive et subjective des caractéristiques de la personnalité d'un individu à partir d'éléments extérieurs.

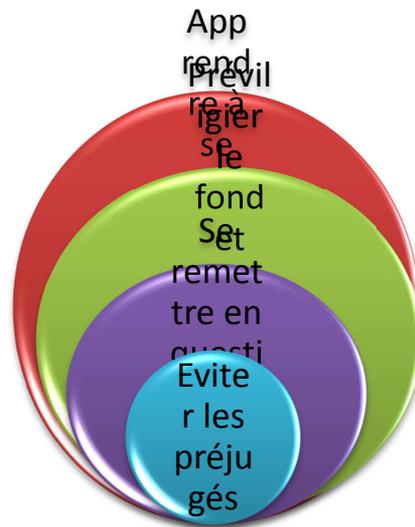
L'idée, c'est que **nous attribuons à des gens des traits de personnalité, sur la base d'une seule observation...** et que dans nos têtes, certains traits vont être associés alors même qu'ils sont indépendants. Pour illustrer, disons que quelqu'un d'attrayant va nous paraître plus intelligent que quelqu'un de repoussant ; ou encore que nous jugions quelqu'un qui porte des lunettes comme plus sérieux que quelqu'un qui n'en a pas.

Une personne qui est :



Pour les psychologues (Bruner et Tagiuri, 1954 ; Rosenberg, 1977), nous construisons des « **théories implicites de la personnalité** », des théories naïves qui naissent de nos croyances quotidiennes sur la personnalité, qui viennent du « bon sens ». Au travers de ces théories, nous estimons que certains traits vont ensemble et d'autres non, sans aucun critère objectif de validité (par exemple, nous associerons intelligent avec sérieux, ou extraverti avec léger)...

Quelles solutions pour le formateur



L'EFFET PYGMALION

Pygmalion était un roi légendaire de la mythologie grecque. Il était roi de Chypre. Sculpteur à ses heures, il tailla dans la pierre la statue d'une femme superbe et finit par en tomber amoureux. Il demanda donc à Aphrodite (la déesse de la beauté et de l'amour) de donner vie à la statue, ce qu'elle fit. Ensuite, il épousa sa propre sculpture devenue femme.

Les sociologues ont été les premiers à s'intéresser à ce phénomène, c'est-à-dire qu'en croyant qu'une chose est vraie on peut la rendre réelle.

Ce phénomène évoque l'influence que les attentes d'un individu sur l'autre vont avoir sur le comportement effectif du second.

Ainsi lorsqu'on suppose que quelqu'un est intelligent, on favorise de ce fait qu'il développe **des comportements intelligents**.

Ce phénomène s'applique aussi lorsqu'on a des attentes négatives sur autrui.

En formation, il convient de s'efforcer d'avoir au départ une image positive du participant afin de favoriser sa réussite.

Les attentes du formateur influencent les résultats de ses participants.

En fait, il n'y a rien de magique. C'est simplement que les participants modifient inconsciemment leur attitude et leurs actions en fonction de leurs attentes.

Les attentes concernant les capacités d'un participant lors d'une formation peuvent être élaborées dès la première rencontre selon différents critères : le genre, l'apparence physique, la classe sociale, l'origine ethnique, les performances antérieures... cela n'a rien d'étonnant si l'on se réfère à la théorie de la première impression.

Rosenthal a élaboré **"la théorie des quatre facteurs"** qui se réfère aux quatre aspects de l'interaction participants-formateurs :

- Le climat créé par le formateur,
- Le temps et l'attention qu'il accorde au participant,
- Les opportunités qu'il lui offre pour s'exprimer,
- La qualité des renforcements (effet d'échec ou à contrario, valorisation) qu'il lui administre.

En observant des formateurs durant un stage, on voit qu'ils "administrent" un traitement particulier aux participants qu'ils jugent moins capables. Les recherches ont répertorié les caractéristiques suivantes dans leurs interactions :

1. Les formateurs acquiescent moins souvent avec les participants qu'ils jugent plus faibles ou qu'ils attribuent un effet de HALO négatif. On observe également qu'ils se maintiennent à une distance plus importante, qu'il leur sourit et qu'ils les regardent moins souvent dans les yeux, qu'ils les soutiennent moins lors de leur éventuelle prise de parole.
2. En outre, les participants jugés négativement se voient offrir moins d'opportunités pour apprendre. En effet, on les interroge moins souvent et des contenus moins complexes leur sont préférentiellement enseignés.
3. Les formateurs persistent davantage avec les élèves qu'ils jugent "bons" ou effet de HALO positif en leur fournissant plus d'indices pour trouver une solution à un problème et les questions du formateur sont davantage reformulées.
4. Certaines recherches montrent également que ces participants jugés "bons" disposent de plus de temps pour répondre.

Pour finir, les recherches attestent également que les participants jugés faibles sont plus souvent critiqués pour leurs erreurs et moins récompensés pour leurs succès.

Pour conclure, une attente positive ou négative concernant les capacités d'un participant se traduit par une modification du comportement du formateur à son égard.

Quelles solutions pour le formateur

Vis-à-vis des participants

- Etre attentif aux moindres améliorations. Prendre l'habitude de féliciter à chaque fois que vous constaterez du progrès. Plus vous croirez au potentiel de chacun, plus vous serez en mesure de les aider et plus ils se développeront.
- Eviter les préjugés et la première impression (effet de HALO).

LES ATTITUDES SELON « PORTER »

Référence :	FR 2.4	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

DÉFINITION

Elias PORTER, psychologue américain a développé une typologie d'attitudes qu'une personne peut adopter vis à vis d'une autre en situation de communication ou de formation.

OBJECTIF

Adapter ses attitudes et son mode d'intervention en fonction de la situation et de l'objectif visé.

CONTEXTE

Dans le cadre d'une formation, le formateur s'attachera à choisir l'attitude la plus appropriée en fonction de son intention pédagogique. Cette attitude ainsi adoptée va influencer le comportement de l'autre.

MÉTHODOLOGIE ET CONSEIL :

Il est important d'être clair par rapport au contexte et au problème posé, de varier ses attitudes en conséquence et ne pas se laisser piéger par une attitude involontaire et spontanée qui reviendrait régulièrement.

Comment se comporter vis-à-vis de notre interlocuteur ?

L'analyse de ces différentes attitudes nous permet de mesurer l'effet que nous produisons sur nos interlocuteurs et nous rend plus clairement conscients du genre de relations que nous établissons avec lui.

Porter pense que tout le monde veut avoir des relations avec autrui. Autrement dit, l'homme est un être relationnel : nous existons par la relation avec autrui et c'est de cette relation que notre existence tire son sens.

Une des affirmations centrales de la théorie est que, pour se sentir bien, il faut être approuvé par les autres.

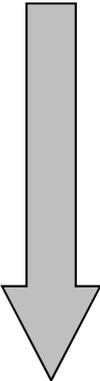
« Qu'un individu trouve dans son milieu les moyens d'utiliser son propre style, et que le milieu gratifie son comportement, alors cet individu éprouve des sentiments positifs vis-à-vis de lui-même et vis-à-vis des relations qu'il nourrit avec son entourage.

A l'inverse, lorsqu'une personne se voit constamment refuser la possibilité d'agir selon son propre style, de graves conséquences peuvent en découler.

Des recherches ont montré que les troubles de santé tels que les maux de têtes, l'hypertension ou les problèmes stomacaux, affectaient nettement plus les personnes dont le travail exigeait un comportement en désaccord avec leur système de valeurs et de motivations »

Attitudes du formateur		Effets chez l'interlocuteur
Evaluation et/ou Jugement	<p>Exprimer implicitement un jugement de valeur sur ce que dit, pense, fait ou ressent le participant :</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>vous avez raison...</i> - <i>vous avez tort...</i> - <i>c'est très bien ...</i> <i>ou</i> - <i>c'est nul !...</i> 	<p><u>Si jugement positif</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Confiance en soi. - Accepter la direction proposée. <p><u>Si jugement négatif</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Blocage de l'interlocuteur qui se sent mis en situation d'infériorisation. - Montée de l'agressivité. - Perte de confiance. - Conflit
Décision et/ou Conseil	<p>Proposer une solution, un conseil, une décision :</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>voilà ce qu'il faut faire...</i> <i>ou</i> - <i>vous devriez essayer ceci ou cela...</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Crée un climat de sécurité. - Soulagement de n'avoir pas à prendre soi-même la décision. - Sentiment de dépendance qui peut rendre résigné, passif. - Fin rapide du dialogue. - Acceptation ou refus du conseil. - Action non formatrice.
Interprétation	<ul style="list-style-type: none"> - Tenter d'expliquer à autrui le sens de ses pensées ou de son action pour l'aider à y voir plus clair. - Ajouter des éléments d'information qui manquent grâce à son imagination - Déformer la pensée de l'autre : <ul style="list-style-type: none"> - <i>vous dites ça parce que vous croyez que ...</i> <i>ou bien</i> - <i>vous voulez faire telle chose pour avoir la possibilité de...</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Clarifie la nature exacte du problème. - Risque de refus et de déclencher de l'hostilité, au minimum de cacher à l'interlocuteur ses véritables problèmes. - Risque d'erreur complète pouvant avoir des conséquences très fâcheuses. - Perte de crédibilité.
Soutien et/ou Compréhension	<p>Déramatisation et minimisation de l'importance du problème :</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>je vous comprends, moi aussi j'ai connu de telles situations...</i> <i>ou</i> - <i>ce n'ai pas grave, ça va s'arranger...</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Confiance en soi. - L'interlocuteur, se sentant en position de dépendance, sinon, même de prise de pitié, risque d'avoir une réaction de rejet. - Au moins, l'interlocuteur momentanément renforcé, risque de ressentir davantage le poids de ses difficultés par la suite.
Enquête	<p>Poser des questions pour obtenir un complément d'informations sur des points précis :</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>qui donc ?...</i> - <i>quoi ?...</i> - <i>où ?...</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Favorise la réflexion. - Met en évidence des points clés. - Réaction possible de gêne, de refus, voire d'hostilité si l'attitude d'enquête est perçue comme de l'indiscrétion, voire de l'inquisition. - Entretien orienté.
Reformulation	<p>La reformulation vise à épouser, de la façon synthétique, la pensée et les sentiments de l'interlocuteur sans déformation ni interprétation :</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>si j'ai bien compris...</i> - <i>vous pensez que...</i> - <i>ainsi selon vous...</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Attitude d'écoute et de compréhension de l'émetteur. - Ne se sent pas jugé. - Peut s'exprimer. - Impression de non engagement du formateur.

FOCALISATION DE L'ATTENTION ADOPTEE EN FONCTION DE L'ATTITUDE

Attitude	Niveau d'influence
Evaluation et/ou jugement Décision et/ou Conseil Interprétation Soutien et/ou compréhension Enquête Reformulation	INFLUENCE FORTE  INFLUENCE NULLE



ELEMENTS DE COMPETENCES

FR 3 - L'ANIMATION DE GROUPE

FR	3.1	L'ÉVOLUTION DE LA VIE D'UN GROUPE OU DYNAMIQUE DE GROUPE	Version	1.1.3
FR	3.2	LES FONCTIONS D'UN GROUPE	Version	1.1.3
FR	3.3	LA GESTION D'UN GROUPE ET DES CONFLITS	Version	1.1.3
FR	3.4	LA GESTION DU TEMPS DE L'ANIMATION	Version	1.1.3
FR	3.5	LA MOTIVATION ET L'ATTENTION	Version	1.1.3
FR	3.6	LA BOUSSOLE DE L'AIDE A L'AUTONOMIE	Version	1.1.3
FR	3.7	LA PYRAMIDE DES BESOINS	Version	1.1.3
FR	3.8	LES COMPÉTENCES COLLECTIVES	Version	1.1.3



L'ÉVOLUTION DE LA VIE D'UN GROUPE OU LA DYNAMIQUE DE GROUPE

Référence :

FR 3.1

Version : 1.1.3

Mise à jour : 01.01.2019

DÉFINITION

La dynamique de groupe est la connaissance des phénomènes spécifiques des groupes restreints (de 4 à 20) ainsi que des lois qui les régissent, c'est une méthode d'intervention sur les individus ou sur le groupe dans le but d'obtenir un changement de la personnalité.

On définit un groupe quand plusieurs personnes (de 4 à 20) ont un objectif commun, une appartenance commune, une certaine solidarité, une reconnaissance entre eux et donc une existence collective.

GÉNÉRALITÉ

Adapter ses interventions en fonction des étapes de la vie du groupe et des besoins des individus.

Dès que le formateur anime un groupe, il peut utilement s'appuyer sur sa connaissance des étapes de la vie du groupe pour gérer ses interventions.

ÉTAPES

Disposer dans une structure de référentiels de compétences sur des situations de travail rend très difficile la mise en place des dispositifs de développement des compétences.

En effet, certains emplois requièrent de nombreuses compétences et il s'avère souvent nécessaire de procéder à leur hiérarchisation, car elles n'ont pas toutes la même importance. Il est essentiel de pouvoir définir des priorités dans les compétences requises par une situation de travail, afin d'obtenir un référentiel opérationnel.

La vie d'un groupe en formation suit 6 étapes :

1- La phase de création

En début du stage : les participants n'ont pas créé de liens entre eux en tant que formés, chacun cherche sa place, ses repères.

Ceux qui se connaissent se rapprochent, les autres choisissent leur place selon différents critères, tous sont très dépendants du formateur et attendent ses premiers mots pour se faire une opinion.

Cette période est en général assez désagréable à vivre pour le formé car il se pose des questions, ressent une angoisse face à l'inconnu, se demande comment il va être mangé, quel rôle il va devoir jouer, comment il va être perçu.

Il est essentiel que les besoins de reconnaissance, de compréhension et d'action soient satisfaits dans la première heure.

La création du groupe repose sur un contrat (objectif, ordre du jour, règles de fonctionnement,) c'est une phase essentielle dont va dépendre la bonne évolution de la dynamique de groupe.

2- La phase de coopération

Les premiers contacts et ajustements mutuels ont lieu, le formateur les encourage dans un esprit de bienveillance. Il incite à changer la composition des groupes de travail, (par exemple : pour encourager la fluidité des communications).

3- La phase de tension

C'est la période pendant laquelle va se dessiner toute la galerie de portraits, un peu caricaturaux que l'on retrouve dans un groupe.

Cette prise d'espace et de fonction se fait souvent en opposition avec le formateur.

Cette phase est parfois agitée voire conflictuelle, c'est presque normal.

Il faut en passer par là afin que le groupe arrive à sa phase de maturité. En effet, celle-ci ne pourra être atteinte que si chacun des membres est reconnu par les autres dans ses différences, et devient l'une des composantes indispensables du groupe.

4- La phase de maturité

Les conditions sont favorables pour obtenir des résultats visibles, les groupes de travail fonctionnent, le rapprochement des personnes permet des interventions plus personnelles.

De l'humour circule dans le groupe, une grande quantité d'énergie est disponible.

La volonté d'aboutir et de progresser incite les participants à trouver une méthode de travail pour sortir de l'opposition.

5- La phase de production

Moment béni pour le formateur, cette phase est la plus longue du stage.

Les participants sont autonomes, chacun est reconnu à sa place. Le formateur est un guide, il peut se permettre d'être directif sur la forme et non directif sur le fond.

Les participants vont pouvoir produire et exécuter les tâches demandées afin d'atteindre les objectifs fixés.

6- La phase de dissolution

C'est la fin de la formation, chacun reprend petit à petit l'identité qu'il avait avant le stage.

Quand ces symptômes apparaissent en fin de formation c'est une bonne conclusion.

La formation est en fait une parenthèse de détente, d'épanouissement, de bonheur qu'on aimerait prolonger, mais la douceur de cette parenthèse repose aussi sur le fait qu'on la sait éphémère.

Par contre si la « mort du groupe » intervient en cours de formation, le formateur doit vite réagir en reformulant le programme et l'objectif du stage, montrer le chemin parcouru et celui qu'il reste à faire et donner la parole au groupe pour recueillir son avis.

Le moment de la conclusion est souvent un risque affectif pour le formateur, il a beaucoup donné et c'est fini.

LES POINTS CLÉS A RESPECTER À CHAQUE ÉTAPE

ÉTAPES	CONSÉQUENCES	A FAIRE	A ÉVITER
Création du groupe	<ul style="list-style-type: none"> - Angoisse - Inquiétude - Mal à l'aise 	<ul style="list-style-type: none"> - Être sécurisant - Donner la parole à chacun - Faciliter les échanges - Définir les règles du jeu 	<ul style="list-style-type: none"> - Le flou - L'incompréhension
Coopération	<ul style="list-style-type: none"> - Cet échange très courtois ne fait pas ressortir la véritable personnalité des participants 	<ul style="list-style-type: none"> - Organiser la coopération - Faciliter les échanges - Laisser faire 	<ul style="list-style-type: none"> - L'agressivité - L'ironie
Tension	<ul style="list-style-type: none"> - Tension - Agressivité - Opposition 	<ul style="list-style-type: none"> - Gestion du conflit - Donner un rôle et de l'espace aux fortes personnalités - Pratiquer des exercices en sous-groupes 	<ul style="list-style-type: none"> - Bras de fer avec les participants en cause - Solution inadaptée au problème. - Activités trop passives
Maturité	<ul style="list-style-type: none"> - Le groupe se structure et accepte une méthode de travail 	<ul style="list-style-type: none"> - Intégrer les marginaux - Être proche des gens - Partager le plaisir 	<ul style="list-style-type: none"> - Les conflits - Le retrait de certains participants
Production	<ul style="list-style-type: none"> - La production est possible 	<ul style="list-style-type: none"> - Maintenir cette phase le plus longtemps possible - Interactivité - Phase active 	<ul style="list-style-type: none"> - Activités trop passive - Non-respect du rythme chrono biologique
Dissolution	<ul style="list-style-type: none"> - Absence d'implication, menace de départ prématuré - Moment douloureux ou l'aspect affectif peut entrer en jeu 	<ul style="list-style-type: none"> - Analyser la vie du groupe - Impliquer chaque membre du groupe dans la suite du stage - Permettre à chacun d'exprimer ce qu'il ressent dans une évaluation de stage 	<ul style="list-style-type: none"> - Absence de prise en considération des difficultés pédagogiques et sociales - Non évaluation de la formation

CONCLUSION

Un des rôles de l'animateur consiste à mettre en place un climat et un découpage pédagogique, qui assureront un déroulement de ces étapes le plus harmonieux possible :

Une création rapide, une tension courte et peu apparente, une maturité longue et productive, enfin une mort brève et située au moment de la conclusion de la formation.

Bibliographie :

Outils d'excellence : chapitre 4

Auteurs de référence : KURT – LEWIN (1944) JL MORENO (1954) – R. LEKERT (1974) – Elton MAYO (1880-1949)



LES FONCTIONS D'UN GROUPE

Référence :	FR 3.2	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

DÉFINITION

Le formateur conduit un groupe de participants à se former pour atteindre leur objectif : Il doit instaurer un climat propice à la construction des savoirs et à l'apprentissage en utilisant les différentes fonctions d'un groupe au travail.

GÉNÉRALITÉ

Animer une formation en utilisant les différentes fonctions d'un groupe.

Pour qu'un groupe de discussion de travail soit efficace et satisfait quatre fonctions essentielles sont à remplir :

1. La fonction de **production**,
2. La fonction de **facilitation**,
3. La fonction de **régulation**,
4. La fonction d'**évaluation**.

En effet, la mise en commun des intelligences, des volontés ne sont pas des données spontanées, mais un acquis progressif.

Le chef, le leader, l'animateur peut essayer d'assumer à lui tout seul, ces trois fonctions, mais il risque d'être rapidement débordé, saturé, dépassé par cette triple mission et de recourir, à la fin, à une discussion autoritaire qui ne résout rien à long terme.

1- FONCTION DE PRODUCTION

Un groupe efficace est celui qui produit des idées, des remarques, des analyses, des critiques, des suggestions, des solutions et ne doit pas se limiter à un chef autoritaire.

Bien que la mission de production du formateur consiste à transmettre ses compétences à ceux qui ne les connaissent pas ou mal ; elle est étroitement partagée avec les participants de la formation qui ont souvent plus de connaissances sur le sujet. C'est pourquoi le formateur doit s'appuyer sur les connaissances déjà acquises et apporter les compléments nécessaires.

Pour cela le formateur doit :

- Collecter les différentes connaissances, expériences ou témoignages de chacun,
- Faire le lien entre eux,
- Tenir compte du vécu, du savoir et des besoins de chacun,
- Être à l'écoute de chaque participant,
- Recentrer les débats,
- Relancer l'activité du groupe,
- Recadrer si nécessaire,
- Réaliser une synthèse et reformuler,
- Compléter avec le nouveau savoir.

Ainsi les participants restent acteurs de leur propre formation. Il ne faut jamais oublier que l'adulte « apprend plus de ses pairs que de son maître ».

2- FONCTION DE FACILITATION

En l'absence de formateur, un groupe de participants à une formation à toute chance de fonctionner de manière anarchique, non structurée. Il risque de tourner en rond et de perdre une partie précieuse de son énergie, pour n'aboutir qu'au désordre et à l'échec.

Le formateur a pour rôle essentiel d'organiser le travail, de présenter les objectifs de formation, de choisir une méthode et des techniques pédagogiques adaptées à la matière enseignée et aux participants. Il a en charge l'organisation des différentes séquences pédagogiques, des exercices ou des séances d'évaluation. Il montre la progression, l'atteinte des objectifs spécifiques et la réussite du groupe.

Pour cela le formateur doit :

- Rappeler l'objectif
- Présenter la tâche à réaliser,
- Proposer une méthode de travail,
- Solliciter un rapporteur,
- Gérer le temps et l'espace,
- Poser des questions au groupe,
- Distribuer la parole et permettre la participation de tous,
- Faciliter les échanges entre chacun,
- Clarifier les propos émis,
- Réaliser régulièrement des synthèses,
- Être à l'écoute et reformuler,
- Analyser les convergences et les divergences,
- Prendre en compte les idées de chacun,
- Respecter les décisions prises.

3- FONCTION DE RÉGULATION

Les relations interpersonnelles sont également très importantes dans le vécu d'une formation.

Elles peuvent faciliter ou au contraire bloquer l'apprentissage et la progression vers l'objectif.

La fonction de régulation est l'action qui consiste à assurer le bien-être de chacun, éviter les blocages et les affrontements stériles.

Les participants d'une formation doivent travailler dans des conditions et un climat favorable, être satisfait et être reconnu pour pouvoir apprendre.

Pour cela le formateur doit :

- Identifier les interactions (échanges, participation) entre participants,
- Assurer la sérénité des débats et des interventions,
- Vérifier que chaque membre ait sa place dans le groupe.
- Ne pas prendre parti,
- Donner à chacun l'occasion de se situer,
- Intervenir brièvement et avec pertinence,
- Gérer et désamorcer les conflits qui peuvent être des obstacles à l'apprentissage.

Certains conflits ou difficultés des participants peuvent se régler en aparté en dehors des séquences de formation, par exemple lors des temps de pause.

4- FONCTION D'ÉVALUATION

Le formateur n'est pas un simple animateur d'un groupe de travail. Outre ses qualités d'expert, il a aussi pour fonction de vérifier que tous les efforts ont porté leur fruit et que les participants à la formation ont progressés. En effet, il ne serait être question pour le formateur de s'apercevoir en fin de formation que la moitié des participants ont lâché prise depuis les premiers jours.

Le formateur a donc pour mission de réaliser une évaluation permanente de l'effet de la formation. Cette évaluation peut prendre plusieurs formes, appel au « retour d'informations », questionnement, exercices, mise en situation.

RÔLE DES PARTICIPANTS

Les participants doivent :

- Participer aux travaux,
- Ecouter et respecter les idées des autres,
- Faire en sorte d'être compris de tous.

Les participants doivent éviter de :

- Critiquer ou se substituer à l'animateur,
- Revenir sur des points validés par le groupe,
- Couper la parole,
- Intervenir trop longuement,
- S'écarter du sujet.

RÔLE DE L'ANIMATEUR :

L'ANIMATEUR DE GROUPE DOIT-IL TOUT SAVOIR ?

Non, car son rôle n'est pas de donner des réponses, mais d'animer. Sur une question précise, il doit en savoir suffisamment pour comprendre le sens des interventions et les situer les unes par rapport aux autres.

Règles de base pour un animateur :

- ❖ D'abord chercher à comprendre, ensuite à se faire comprendre.
- ❖ Respecter les idées et les personnes.
- ❖ Ne pas avoir d'idées préconçues sur les membres et leurs points de vue.
- ❖ Questionner et laisser les membres du groupe répondre.
- ❖ Assigner les tâches clairement, s'il y a lieu.
- ❖ Écouter attentivement.

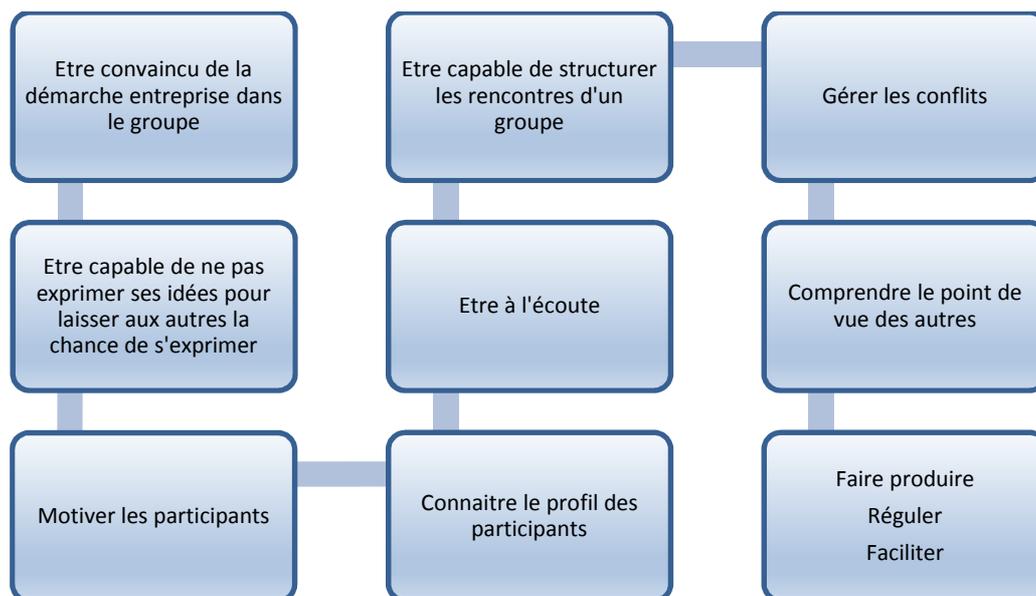
L'ANIMATEUR PEUT-IL EXPRIMER SES PROPRES OPINIONS ?

En principe, l'animateur est là pour faciliter l'expression des opinions des autres et non pour donner les siennes. S'il juge opportun d'apporter son avis, cela doit être fait avec prudence car son rôle principal est de favoriser les échanges entre les membres.

APTITUDES REQUISES POUR L'ANIMATION

Lorsque l'on parle d'aptitudes, on fait référence à des dispositions personnelles que chacun possède plus ou moins au départ et qui peuvent être développées.

Un bon animateur de groupe doit :



COMPETENCES REQUISES POUR L'ANIMATION DE GROUPE

La compétence en matière d'animation de groupes s'acquiert surtout grâce à l'expérience. Nul n'est compétent du premier coup. Toutefois, l'animateur d'un groupe devra posséder :

- Des connaissances sur le rôle de l'animateur,
- Des connaissances sur les règles de base de l'animation,
- Des connaissances sur le sujet débattu,
- Une bonne compréhension des objectifs et la capacité de les expliquer.

FONCTION DU RAPPORTEUR

- Il est désigné par le groupe,
- Note les débats et les décisions prises,
- Favorise les synthèses partielles,
- Utilise le compte rendu,
- Présentation claire et structurée en plénière de la production du groupe,
- Reste fidèle au travail du groupe,
- S'assure de l'adhésion de son groupe à la fin de sa présentation.

Bibliographie :

La boîte à outils fiches 28 et 29



LA GESTION DE GROUPE ET DES CONFLITS

Référence :	FR 3.3	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

DÉFINITION

La gestion d'un groupe est un lien direct avec le déroulement des étapes de la vie d'un groupe en prenant en compte l'hétérogénéité de ce groupe, la personnalité des participants l'analyse de situations délicates et la gestion des conflits naissants.

Le conflit est un affrontement entre des intérêts, des valeurs, des actes ou des procédures

L'HÉTÉROGÉNÉITÉ DU GROUPE

Un groupe de stagiaires en formation est très souvent hétérogène. Les pédagogues se réfèrent fréquemment aux postulats de Burns qui sont les suivants :

Il n'y a pas deux apprenants qui :

- Progressent à la même vitesse,
- Soient prêts à apprendre en même temps,
- Utilisent les mêmes techniques pour apprendre,
- Résolvent un problème de la même façon,
- Possèdent le même répertoire de comportement,
- Possèdent le même centre d'intérêt.

Cette référence théorique permet à chaque formateur de prendre conscience des différences pouvant exister au sein d'un groupe de stagiaires apparemment homogène. Mais fort heureusement pour le formateur, ces différences individuelles sont en partie gommées par l'objectif commun des stagiaires.

Selon Ned Hermann, on peut définir une typologie vis-à-vis des stagiaires

<p>Stagiaires tournés vers l'action</p> <p>Pleins d'énergie, directs, impatientes Aiment le concret, les résultats, Veulent décider, sont des leaders Aiment les formateurs dynamiques</p>	<p>Stagiaires tournés vers les idées</p> <p>Imaginatifs, pleins d'idées, créatifs Aiment discuter, proposer, parler concept Apprécient les formateurs ouverts</p>
<p>Stagiaires orientés méthodes</p> <p>Prudents, patients et tatillons Aiment le détail, la précision N'aiment pas être bousculés N'aiment pas les formateurs peu ordonnés</p>	<p>Stagiaires sensibles aux facteurs humains</p> <p>Chaleureux, spontanés, émotifs et sensibles Privilégient l'écoute et le contact N'aiment pas les formateurs distants Sensibles aux paroles du formateur</p>

Que doit faire le formateur ?

- Inciter vivement les stagiaires à prendre la parole,
- Mesurer (par des tests) le niveau réel des participants,
- Demander la contribution des participants expérimentés sur le sujet donné,
- Adopter un rythme de travail correspondant à la moyenne du groupe,
- Multiplier les occasions de reformulation et d'évaluation,
- Adopter un langage approprié aux niveaux des participants,
- Respecter une stricte égalité pour tous les participants.

LA GESTION DES CONFLITS

Un groupe a sa vie propre, avec des phénomènes classiques associés à la vie du groupe : régression des individus ; recherche par chacun de la place qu'il veut occuper ; du mode de relation qu'il veut instaurer avec les autres ; du degré d'ouverture vis-à-vis d'autrui et d'influence qu'il veut exercer.

Phénomène de leadership, d'opposition et rapidement des phases de tensions et de conflits peuvent émerger au sein du groupe.

Le formateur devra gérer les conflits naissant en prenant en compte la personnalité des stagiaires et analyser les situations délicates afin de trouver une solution adaptée.

Que faire face à une situation délicate ?

3 questions clés :

1.- Quelles sont les hypothèses qui expliquent la situation ?	
<ul style="list-style-type: none">▪ Les enjeux liés au contexte, les jeux d'acteurs, les identités professionnelles en jeu,▪ La dynamique de groupe, les relations interpersonnelles,▪ Les affects, les émotions individuelles.	
2.- Quel est mon degré de contribution à cette situation tendue ? (En quoi, en tant que formateur, ai-je initié ou laissé se développer cette tension ?)	
<ul style="list-style-type: none">▪ Reconnaissance de chacun,▪ Place dans le groupe,▪ Prise en compte des opinions,▪ Méthodes adaptées,▪ Rythme.	
3.- Cette situation gêne-t-elle objectivement la progression du groupe vers l'apprentissage du groupe ou me gêne-t-elle moi en tant que personne ?	
Me gêne-t-elle en tant que personne ?	Gêne le groupe vers l'apprentissage.
Ne pas intervenir.	Intervenir de façon pertinente.

Le guide d'analyse des situations délicates reprend les 3 questions clés que le formateur doit se poser, afin d'établir un diagnostic de la situation et d'agir de façon la plus pertinente possible.

MÉTHODOLOGIE ET CONSEILS :

LE FORMATEUR SE POSE LES QUESTIONS SUIVANTES :

Concernant les hypothèses qui expliquent la situation :

- Les objectifs sont-ils clairs pour les participants ?
- Les participants sont-ils volontaires ?
- Quels sont leurs enjeux ?
- La dynamique de groupe fonctionne-t-elle ?
- Les relations entre les personnes sont-elles fluides ?

Concernant sa part de responsabilité dans la survenue de cette situation :

- Le contrat de départ est-il clair ?
- La formation est-elle cadrée au démarrage ?
- Les méthodes sont-elles adaptées au public ?
- Les rythmes chrono-biologiques du groupe sont-elles respectées ?
- Chacun a-t-il trouvé sa place et est-il reconnu ?
- Chaque individu a-t-il pu affirmer ses opinions ?

COMMENT AGIR FACE AUX DIFFÉRENTES SITUATIONS DELICATES ?

- La force de l'autre est-elle utilisée au lieu de lui résister, pour ensuite le retourner dans sa direction.
- Les situations s'estompent avec le temps, et la meilleure action reste l'ignorance.
- Faire confiance au groupe pour réagir et réguler un stagiaire qui le gêne.
- le ressenti est exprimé face à une personne dont le comportement gêne le formateur. Il faut oser confronter et réguler si besoin, plutôt que de laisser une situation dégénérer.

LA PERSONNALITÉ DES PARTICIPANTS

Au cours de la formation, certains stagiaires adopteront une attitude plus marquée que d'autres de manière ponctuelle ou bien régulière.

Le tableau suivant illustre les différentes personnalités observables des participants et les pistes permettant de les gérer.

- ❖ L'intérêt de ce tableau est de montrer le lien entre les comportements et leurs manifestations, les principes de gestion du relationnel et les techniques qu'on peut utiliser, qui vont toutes dans le même sens.
- ❖ Ne pas prendre parti, ni accepter, ni condamner, faire résoudre le problème par celui qui en est à l'origine, par un sauveur ou par le reste du groupe, revenir au contenu de la formation et satisfaire les besoins de reconnaissance.
- ❖ Les techniques présentées dans ce dernier exposé ont l'allure de « trucs » et il est difficile d'admettre que des outils aussi simples puissent donner des résultats et ouvrir cette « boîte noire » que sont l'animation et la gestion du relationnel dans un groupe en formation.

- ❖ Pourtant l'animation est présentée ici comme la pédagogie de l'intégration de connaissances théoriques (les principes d'animation), de l'observation de phénomènes tangibles qui découlent de techniques simples, applicables.
- ❖ Mais l'un ne va pas sans l'autre, sans leurs fondements psychosociologiques, les techniques deviennent des gadgets, les principes demeurent un savoir satisfaisant intellectuellement mais sans prise sur le réel.

Rôles et manifestations	Pourquoi ?	Comment les gérer ?
<p><u>Le littéral</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Très sérieux, attentif, il ne se décourage jamais et comprend rarement. - Ses questions sont sérieuses et appliquées et prouvent son incompréhension. - Il génère des sourires condescendants et des rires étouffés lorsqu'il s'exprime. 	<ul style="list-style-type: none"> - Besoin d'appartenance au groupe qu'il s'exprime par son côté « bon élève ». 	<ul style="list-style-type: none"> - Ne jamais rire à ses questions. - Eviter de le relancer par des questions relais. - Reformuler ses propos en les valorisant. - Le citer souvent pour qu'il ne devienne pas le bouc émissaire du groupe.
<p><u>Le contre leader</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Veut prendre la place de l'animateur, fait des commentaires et des rajouts aux exposés. - Remet tout en question 	<ul style="list-style-type: none"> - Besoin fort de reconnaissance. 	<ul style="list-style-type: none"> - Le nommer Président ou rapporteur. - Ne pas le confronter directement. - Lui donner la parole fréquemment et le faire aller « au tableau ». - Lui faire faire les synthèses.
<p><u>L'expert</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Croît connaître ou connaît le sujet mieux que le formateur. - Discute sur les détails, argumente, trouve des contres exemples et monopolise souvent la parole au détriment du groupe 	<ul style="list-style-type: none"> - Besoin fort de reconnaissance. - Difficulté à faire le transfert. 	<ul style="list-style-type: none"> - Le nommer secrétaire de séance. - Noter ses incursions comme des données enrichissantes. - Laisser le temps au sauveur d'apparaître. - Le faire gérer par le groupe. (reformulation des propos et appel du groupe).
<p><u>Le boute-en-train</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Il cherche à amuser tout le monde. 	<ul style="list-style-type: none"> - Besoin fort de reconnaissance - Besoin d'appartenance Forte 	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliser ses traits d'humour pour détendre sans en abuser. - Ne pas le contrer systématiquement car il pourrait devenir agressif. - Le responsabiliser (le nommer rapporteur). - Si inefficace, lui en parler seul à seul à la pause.

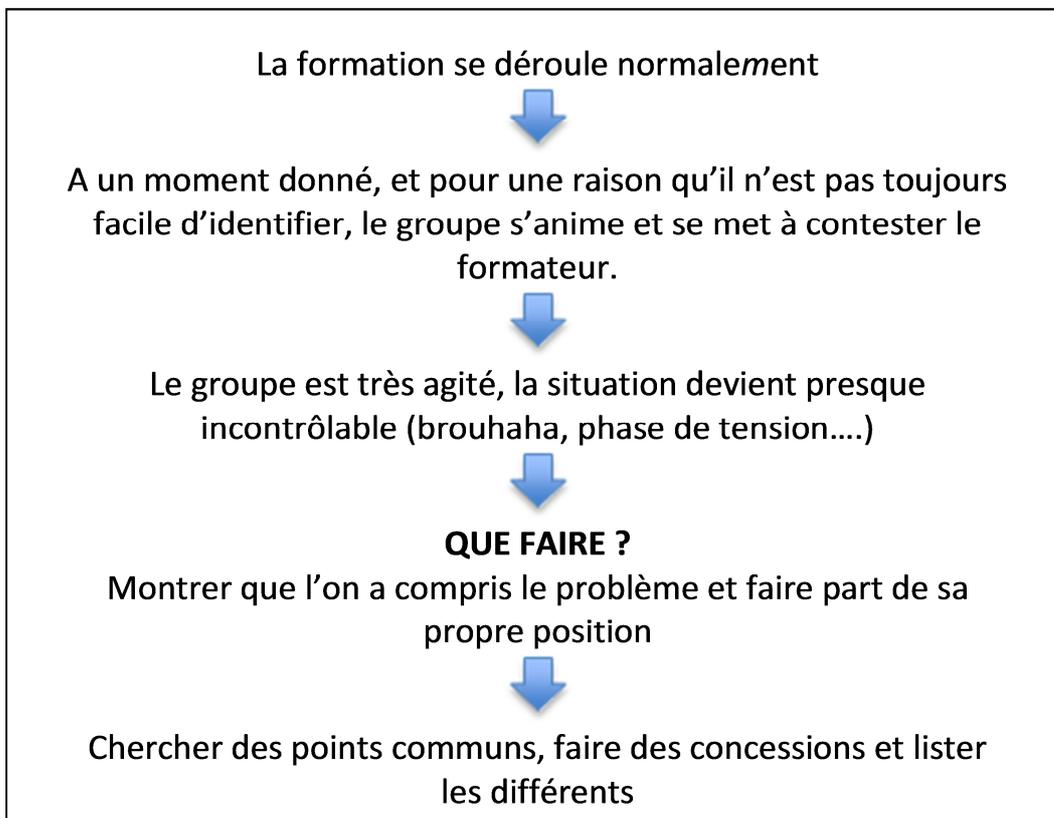
Rôles et manifestations	Pourquoi ?	Comment les gérer ?
<p><u>Le contradicteur négatif</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Il multiplie les objections : - « Ça ne marche pas », - « c'est impossible », - « c'est inapplicable ». 	<ul style="list-style-type: none"> - Besoin de compréhension - Besoin de reconnaissance. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ne pas contre argumenter, ni tenter de le convaincre par la parole. - Utiliser les techniques d'argumentation douce. - Lui proposer un contrat. - Le faire travailler en binôme ou le nommer rapporteur. - Renvoyer ses oppositions vers le groupe - Empêcher le de monopoliser le débat.
<p><u>Le séducteur</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Il essaie par tous les moyens de créer une relation directe et intime entre lui et l'animateur 	<ul style="list-style-type: none"> - Besoin fort de reconnaissance. - Mimétisme et report trop important sur le formateur. 	<ul style="list-style-type: none"> - S'expliquent seul à seul à la pause. - Le traiter exactement comme les autres. - Rejeter vers le groupe. les questions qu'il pose.
<p><u>L'indifférent</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Au fond de la salle, on ne sait pas s'il se sent mal ou s'il se désintéresse du stage, il baille ou discute avec son voisin 	<ul style="list-style-type: none"> - L'un ou l'autre des besoins. - Phase de mort. 	<ul style="list-style-type: none"> - Stimulez-le par des questions. - Faites le parler de son expérience - Faites-le s'impliquer dans des exercices concrets.
<p><u>Le rebelle passif</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Il indique par des mimiques et des mouvements d'humeur, ce qui peut passer pour de la désapprobation ou de l'énervement. 	<ul style="list-style-type: none"> - Besoin de reconnaissance. - Phase de tension. 	<ul style="list-style-type: none"> - S'il ne gêne personne, le laisser et éviter de le regarder en attendant le sauveur. - S'il gêne les autres, attendre l'autorégulation et, en cas extrême, intervenir par une reformulation d'attitude et une demande de proposition.
<p><u>Le perturbateur</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Il bouge, fait du bruit, entre et sort, se fait appeler au téléphone, arrive en retard. 	<ul style="list-style-type: none"> - Besoin d'agir. - Besoin de reconnaissance. 	<ul style="list-style-type: none"> - Le laisser être géré par le sauveur. - Le traiter seul à seul à la pause en lui rappelant les règles. - Ne jamais lui faire de remarque en public.
<p><u>Le timide</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Il a des idées mais a des difficultés à les formuler. 	<ul style="list-style-type: none"> - Besoin de compréhension. 	<ul style="list-style-type: none"> - Donner lui une place centrale pour ne pas l'oublier. - Poser lui des questions simples et directes. - Attirez l'attention du groupe sur ses bonnes interventions.

Rôles et manifestations	Pourquoi ?	Comment les gérer ?
<p><u>Le bavard</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Il parle de tout sauf du sujet. 	<ul style="list-style-type: none"> - Besoin de reconnaissance. - Besoin d'appartenance 	<ul style="list-style-type: none"> - Interrompez- le avec tact. - Limitez son temps de parole. - Recentrez-le sur le sujet. - Faites-lui comprendre que chacun a le droit à la parole.
<p><u>Le beau parleur</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Il parle beaucoup et empêche les autres de s'exprimer. - Il veut imposer ses opinions à tous et être le leader du groupe 	<ul style="list-style-type: none"> - Besoin fort de reconnaissance. 	<ul style="list-style-type: none"> - Faire alliance avec le groupe pour ne pas imposer ses idées. - Demandez au groupe leur avis sur ce qu'il exprime. - Les membres du groupe lui feront comprendre qu'ils veulent s'exprimer aussi et qu'ils ne sont pas forcément d'accord avec lui.

EN CAS D'ESCALADE VIOLENTE

Le cauchemar de beaucoup de formateurs : un groupe entier de stagiaires tous unis pour s'opposer à lui. Parce que son discours n'est pas compris ou accepté, parce qu'il a fait une maladresse et a touché le groupe ou un de ses membres dans ce qu'il y a de plus sensible, parce que la formation est trop longue et que les stagiaires se lassent, parce que le formateur utilise les mauvaises méthodes pédagogiques

Exemple de situation délicate :



CONCLUSION :

Attitude à avoir pour gérer un conflit :

- Examiner le problème
- Trouver plusieurs possibilités de solutions
- S'entendre sur la meilleure option.
- Préparer la formation
- Maîtriser la communication
- Maîtriser les bases du management
- Connaître la personnalité des participants

Bibliographie

Outils d'excellence : chapitre 2.4 page 119 à 141 et chapitre 2.6 pages 141 à 146



LA GESTION DU TEMPS D'ANIMATION

Référence :	FR 3.4	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

DÉFINITION

La gestion du temps par le formateur est un moment, une période durant laquelle il animera le contenu d'une formation.

OBJECTIF

Connaître et appliquer quelques règles essentielles de gestion du temps afin d'accroître son efficacité et sa performance pédagogique.

CONTEXTE

Rares sont les formations à l'issue desquelles on ne regrette pas d'avoir manqué de temps pour développer tel ou tel point, reprendre une explication qui a été mal comprise, faire un exercice supplémentaire, répondre à plus de questions...

Une analyse à froid et objective montre que généralement ce n'est pas uniquement la durée de la formation qui doit être remise en cause. Le problème réside bien souvent une mauvaise utilisation par le formateur du temps disponible.

MÉTHODOLOGIE ET CONSEILS

1 - Loi de Pareto « l'essentiel prend peu de temps, l'accessoire beaucoup »

Le mieux est l'ennemi du bien. Certains formateurs, par souci de perfectionnisme, veulent couvrir l'intégralité d'un sujet et se lancent dans de longs développements que les stagiaires ont du mal à suivre. Cette volonté de tout dire limite dans le choix des méthodes pédagogiques.

Les méthodes participatives qui sont chronophages sont souvent remplacées par des exposés, ceux-ci deviennent interminables et finissent par endormir les stagiaires. Il ne faut pas s'enfermer dans les détails et savoir aller droit à l'essentiel.

80% de ce que les stagiaires doivent apprendre se situent dans les 20% du temps de la formation. Cette loi, qui consiste à sélectionner les informations les plus importantes et laisser de côté les informations secondaires, est beaucoup plus difficile à appliquer qu'il n'y paraît, car elle induit une frustration énorme chez le formateur.

2- On a souvent besoin du temps que l'on se donne.

La passion peut entraîner le formateur à des débordements dans le temps, pas forcement utiles pour l'acquisition des connaissances par les stagiaires. Il faut donc planifier rigoureusement les interventions, et essayer de respecter scrupuleusement le planning établi.

Si un stagiaire pose de nombreuses questions qui risquent d'amener une réponse longue, il est préférable de différer cette réponse en fin de journée.

3- L'écoulement du temps dépend de l'intérêt suscité à la tâche.

La notion du temps de formation qui passe sans que l'on ne s'en aperçoive est fonction de l'intérêt porté par les stagiaires au contenu et à l'animation. Lorsque cela est possible, il faudra positionner les supports théoriques les moins attirants au milieu de séquences plus attractives. Et alterner théorie et pratique, concepts et jeux de rôles, ne pas rater une occasion de rendre son discours plus attrayant.

4- En une seule fois cela va plus vite

Tout travail interrompu prendra plus de temps que s'il était réalisé en une seule fois.

Dans la mesure du possible, ne jamais entamer une nouvelle séquence d'un programme de formation si l'on n'est pas certain de pouvoir la finir le jour même.



LA MOTIVATION ET L'ATTENTION

Référence :	FR 3.5	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

LA MOTIVATION

DÉFINITION

La motivation à se former est la volonté d'apprendre en raison d'une confiance en ses capacités d'apprentissage et d'une attente de résultat.

CONTEXTE

Les méthodes actives en pédagogie s'intéressent en tout premier lieu aux sources de motivations intrinsèques, celles liées à l'intérêt de l'action de formation et aux motivations que les adultes partagent.

Définir et repérer les motivations des adultes à aller en formation va permettre au formateur de prendre en compte « *ce quelque chose qui pousse l'adulte à apprendre* », afin de mieux l'accompagner dans cette démarche.

Etre motivé, c'est donner un sens personnel à la formation, mais dans une même session de formation, les participants peuvent avoir chacun des motivations aussi différentes que celles-ci :

- ❖ Trouver dans la formation des éléments concrets qui vont permettre de résoudre des problèmes du quotidien.
- ❖ Acquérir des connaissances techniques nouvelles qui permettront de se sentir à la hauteur pour dialoguer avec ses collègues.
- ❖ Trouver dans la formation, un moyen de sortir de son travail habituel.
- ❖ Obtenir une promotion attendue et soumise à la réussite de la formation.
- ❖ Apprendre par plaisir, simplement pour une satisfaction personnelle.

DIFFÉRENTES SORTES DE MOTIVATION

La **motivation extrinsèque**, liée à des éléments extérieurs qui influent sur les actions de l'individu et donnent un sens à la formation. Par exemple : obtenir un diplôme ou une certification qui lui permettra d'acquérir des compétences professionnelles, une perspective de changement de poste, de mobilité, une incidence sur son salaire...

La **motivation intrinsèque** peut être classée en deux groupes:

- *La motivation intrinsèque que l'apprenant génère à partir de lui-même et pour lui-même : comme l'estime qu'il a de lui-même, estime qui peut être accentuée par sa participation*

à la formation, la fierté de faire partie de ce groupe, ou encore le sentiment qu'il est en train, grâce à la formation, de devenir meilleur, de prendre de la valeur.

- *La motivation intrinsèque que l'apprenant trouve dans les activités qui constituent la formation :*
 - Le plaisir d'apprendre et de comprendre de nouveaux concepts qui semblaient complexes jusqu'alors,
 - La satisfaction de découvrir,
 - La reconnaissance obtenue du formateur qui dispense des retours positifs,
 - La valorisation par ses résultats aux différentes activités pédagogiques,
 - La confrontation à d'autres participants.

MÉTHODOLOGIE ET CONSEILS :

La motivation est une condition essentielle à l'apprentissage. Elle facilite l'implication et la participation. Elle permet une meilleure écoute, renforce la compréhension et la mémorisation.

Pour être motivant, le formateur doit veiller à ce que toute action pédagogique possède au moins les caractéristiques suivantes :

1- Assurer de bonnes conditions matérielles.

Une climatisation déréglée, l'absence de café aux pauses, un repas médiocre... peuvent avoir raison d'une formation même la plus passionnante.

2- Rassurer les participants.

Recueillir les attentes, leur présenter le plan de la formation, les objectifs, donner des consignes claires. Montrer la progression pédagogique, montrer une maîtrise de la formation. Si vous êtes amené à placer des participants dans une situation difficile lors d'un exercice ou une simulation, il faut leur donner la possibilité « de se racheter » en cas de prestation moyenne.

3- Renforcer la cohésion du groupe.

Eviter que des participants du groupe en formation ne soient exclus. Encourager la participation, « particulièrement ceux qui hésitent tout en calmant l'ardeur de ceux qui se mettent trop en avant ». S'adapter au niveau des participants.

4- Tenir compte des réponses ou des interventions des participants.

Demander l'avis des participants à la formation, se rattacher à leur vécu, les valoriser, remercier de la participation. Il ne faut pas hésiter à leur laisser faire des choix afin qu'ils ne subissent pas la formation.

5- Utiliser le savoir des participants pour construire la progression.

S'appuyer sur le savoir des participants, accompagner et catalyser le travail des participants à la formation pour qu'ils apprennent par eux même.

En conclusion, il est essentiel que la formation pour chaque participant ne soit pas uniquement un acquis mais soit intériorisé donc durable et utilisable.

Chaque formateur doit s'intéresser aux besoins ressentis par le participant afin de satisfaire l'écoute de ses besoins ressentis.

L'ATTENTION

DÉFINITION

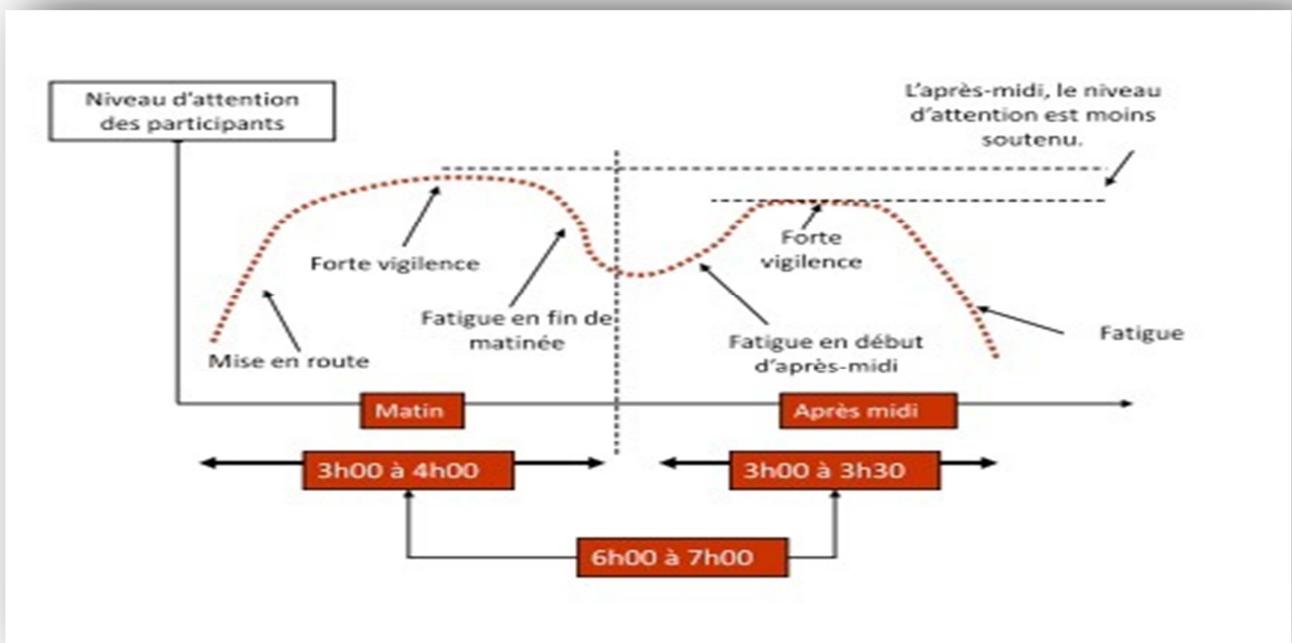
L'attention est la concentration de l'activité mentale sur une action, un discours ou sur l'utilisation d'un matériel.

CONTEXTE

L'individu est rythmé par des cycles circadiens de la chronobiologie. Passé une certaine heure, généralement vers 17h, la productivité d'un groupe en formation diminue fortement et les capacités d'apprentissage et de mémorisation des participants chutent brutalement.

Ce phénomène s'observe à un moindre degré en fin de matinée. Au cours d'une journée, un participant présente deux pics de forte vigilance : de 8h30 heures à 11h30 heures et de 14h30 heures à 17 heures.

Le constat conduit tout naturellement le formateur à limiter la durée journalière de la formation et à s'organiser afin que les périodes de faible vigilance ne correspondent pas à des instants clés de la formation ou à des apports de connaissances nouveaux mais à des activités plus ludique ou



dynamiques : jeux de rôle, simulation, sport, travail individualisé.

MÉTHODOLOGIE ET CONSEILS :

CAPACITÉS DE CONCENTRATION

Un adulte en formation atteint son niveau optimum de productivité pour une même tâche pendant environ 45 minutes. Sa motivation se réactive à l'apparition d'une nouvelle tâche.

Au niveau de l'écoute et de l'attention d'un exposé théorique, sa capacité de concentration optimum se réduit à environ 25 minutes. Quand un adulte écoute, il retient en étant concentré, 20 à 30% des informations diffusées. Au-delà de 20 minutes, ce pourcentage chute à 5%.

EXEMPLE D'UN DÉCOUPAGE PÉDAGOGIQUE D'UNE JOURNÉE

HORAIRE	PÉRIODE	ACTIVITÉ
08h00 - 09h30	Bonne capacité de concentration	Découverte et apprentissage
09h30 - 09h45	Déconcentration, besoin physiologique	Pause
09h45 - 11h15	Bonne capacité de concentration	Découverte et apprentissage
11h15 - 11h30	besoin physiologique début d'hypoglycémie	Pause
11h30 - 12h15	Concentration diminuée, fatigue, hypoglycémie	Applicative
12h15 - 13h30	Faim, besoin de détente	Repas
13h30 - 14h00	Digestion, passivité	Applicative
14h00 - 14h45	Capacité correcte de concentration	Découverte et apprentissage
14h45 - 15h00	Déconcentration, besoin physiologique	Pause
15h00 - 16h00	Capacité correcte de concentration	Applicative
16h00 - 16h15	Déconcentration, besoin physiologique	Pause
16h15 - 17h00	Capacité correcte de concentration	Applicative
17h00	Déconcentration, besoin physiologique, fatigue importante	Conclusion de la journée ou de la formation

LES PAUSES

Il est nécessaire de faire une pause de 15 minutes environ toutes les 90 minutes, pour permettre aux participants de satisfaire des besoins physiologiques (se lever, prendre une collation, aller aux toilettes.) et relâcher la tension.

Les pauses ont également un intérêt pédagogique, elles favorisent les échanges informels dans le groupe, permettent de mieux se connaître, de répondre à des questions ou des objections que les stagiaires n'osent pas toujours émettre plénière, de préciser, d'illustrer ou de dédramatiser des événements survenus durant la formation.

LE REPAS

Il est conseillé au formateur de prendre au moins le premier et le dernier repas avec les participants. Partager un repas permet de recueillir des informations qui s'avèrent souvent très utiles dans la suite du stage pour choisir des exemples pris dans la vie quotidienne de l'un ou de l'autre ou pour gérer le relationnel du groupe.

Par contre, si un stage dure plusieurs jours, il est intéressant de laisser le groupe seul pendant un ou deux repas car son degré d'autonomie vis-à-vis du formateur croît alors beaucoup plus rapidement et le formateur peut profiter de sa solitude pour se relaxer.

LE RESPECT DES HORAIRES

Le formateur débute sa formation à l'heure : si les participants sont obligés d'attendre, leurs intérêts vont s'affaiblir.

Le formateur finit à l'heure : les participants risquent de s'agiter, de se déconcentrer et de ne plus être attentif.

Le respect des horaires est parfois difficile à gérer, mais il conditionne aussi le bon déroulement de la formation.

EN CONCLUSION, le découpage des séquences de formation doit tenir compte des périodes de capacités de concentration des participants. Le matin est le moment le plus propice pour réaliser des activités d'apprentissage de type théorique. L'après-midi est plus adapté aux apprentissages gestuels et exercices d'application.

Bibliographie

La boîte à outils du formateur fiche 20

D. Andrieux et JY Martin la dynamique des groupes restreints Ed Puj 2007



LA BOUSSOLE DE L'AIDE A L'AUTONOMIE

Référence :	FR 3.6	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

DÉFINITION

La boussole de l'aide guide le diagnostic du formateur concernant l'autonomie d'une personne à un moment donné et par rapport à une activité donnée, afin de lui apporter l'aide dont-elle a besoin.

OBJECTIF

Choisir le type d'accompagnement à apporter à une personne, en fonction de son niveau d'autonomie.

CONTEXTE

Le formateur utilise la boussole lorsqu'il s'apprête à aider une personne en apportant ses conseils, ses avis, ses suggestions.

Selon son autonomie, la personne peut avoir besoin de recevoir :

- Des solutions,
- Des conseils,
- Des permissions,
- Une aide à la réflexion.

MÉTHODOLOGIE ET CONSEILS

On distingue 4 niveaux d'autonomie, qui appellent des modes d'intervention différents de la part du formateur :

Niveau d'autonomie très faible :

La personne ne sait pas faire ou ne se sent pas compétente. Elle est ou non motivée, mais si elle l'est, le plus souvent elle ne sait pas comment utiliser cette motivation et agit de façon désordonnée.

Elle a besoin d'être sécurisée. Le formateur intervient dans ce cas en apportant la solution.

Niveau d'autonomie faible :

La personne sait un peu faire, mais elle a des doutes sur sa compétence. Elle commence à poser des questions sur le pourquoi et le comment et à faire des liens avec ce qu'elle connaît déjà.

Elle est motivée mais se sent souvent insuffisamment soutenue. Elle a besoin d'être encouragée. Le formateur lui donne des conseils, des suggestions.

Niveau d'autonomie modérée :

La personne a la compétence nécessaire à la tenue de sa fonction et connaît les ressources externes utilisables en cas de difficulté.

Elle manque parfois de recul et est très accrochée à ses idées et méthodes de travail.

Elle a besoin de retour d'information sur sa façon de faire, d'aide pour évaluer des solutions qu'elle envisage déjà.

Il s'agit de collaborer avec elle pour lui donner ces permissions.

Niveau d'autonomie forte :

La personne possède toutes les compétences dont elle a besoin.

Dans le cas contraire, elle sait identifier celles qui lui manquent et la façon de les acquérir.

Elle sait prendre activité, et a sa capacité à

Elle a besoin d'un l'aider à réfléchir.

Voici les questions à poser pour clarifier le degré d'autonomie par rapport à un problème :

- « Où en êtes- vous par rapport à cette situation ? »
- « L'avez- vous déjà rencontré ou avez- vous rencontré des situations similaires »
- « Comment les avez- vous réglées ? »

du recul sur son confiance dans réussir.

“alter ego” pour

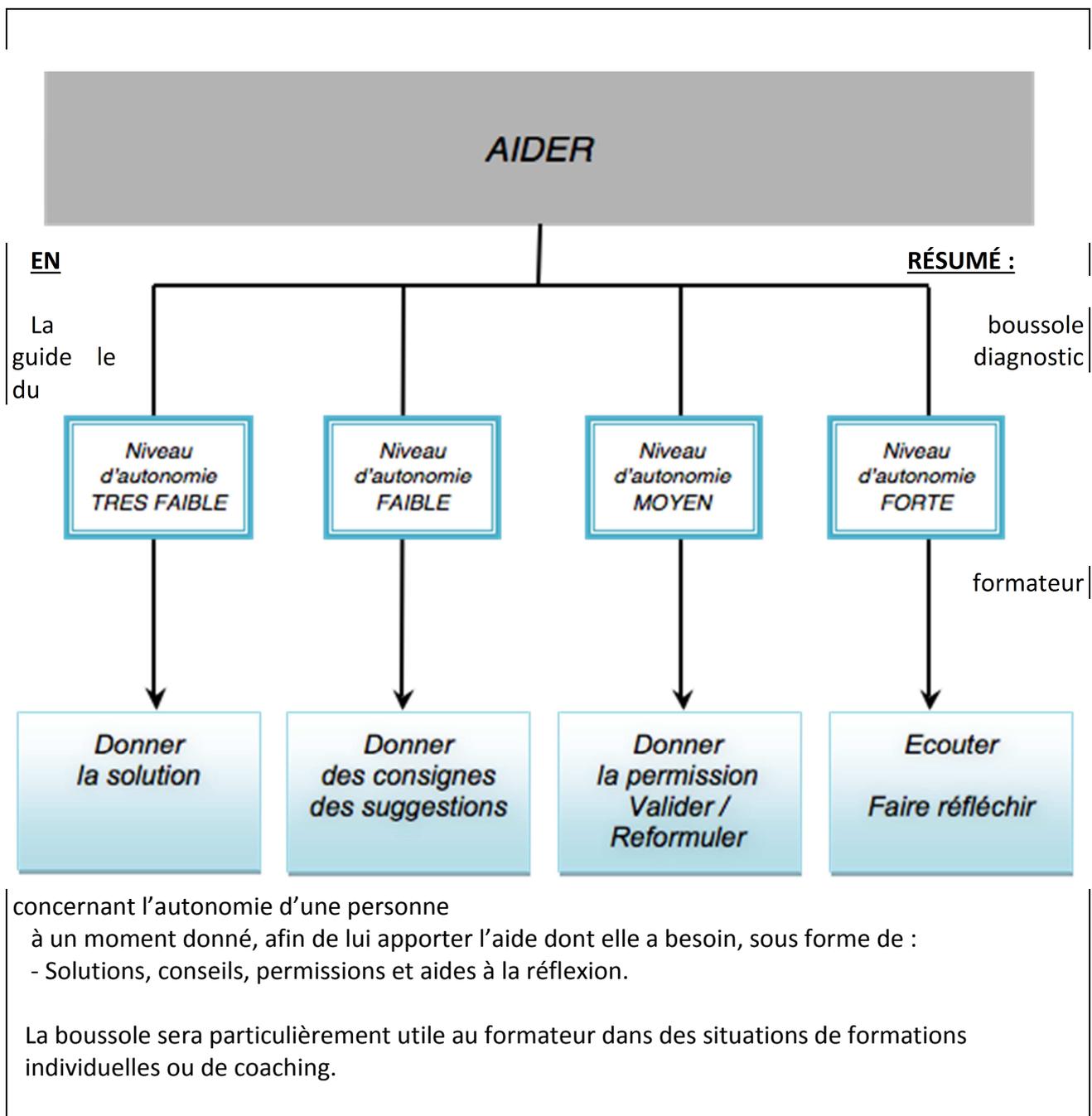
Avantages

Cette boussole permet au formateur d'apporter une aide approprié à chacun, en fonction de son niveau d'autonomie et de ses besoins.

Elle permet d'adopter une attitude aidante, pour que chacun progresse par rapport à là ou il en est.

Précautions à prendre

Le niveau d'autonomie d'une personne varie en fonction des situations : attention à ne pas rester figé sur une image de la personne.



Bibliographie

La boîte à outils des formateurs - 2ème édition
 Isabelle CODEN et Frédéric CUISINIEZ - Editions Dunod
 Outils 41.4 page 273



LA PYRAMIDE DES BESOINS

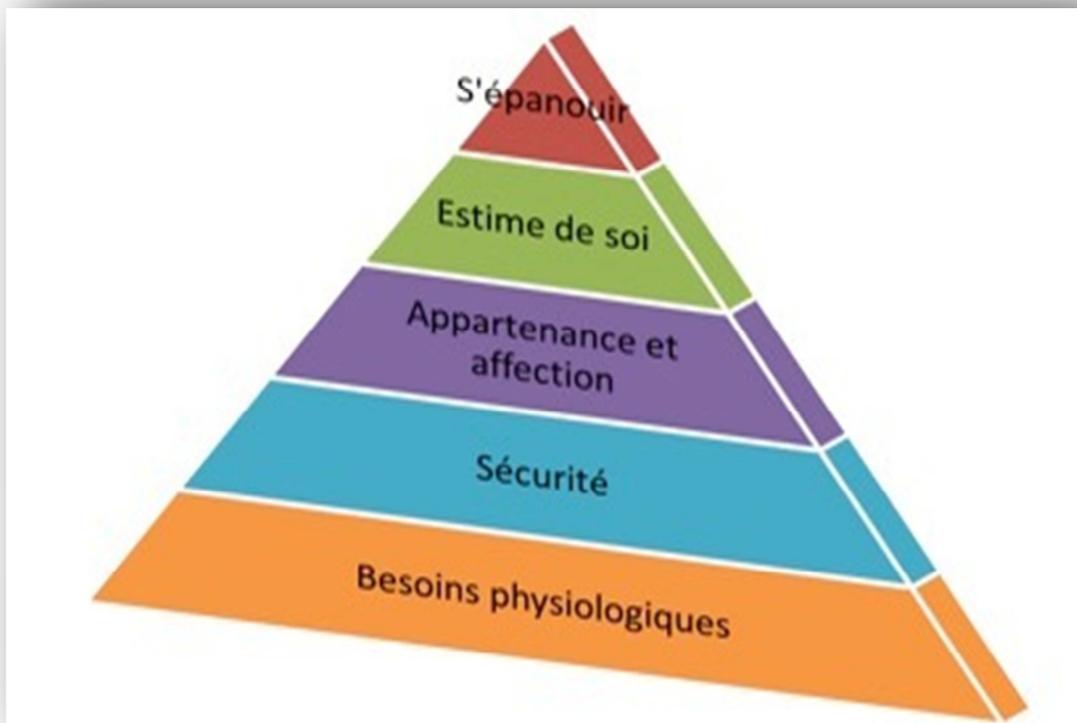
Référence :	FR 3.7	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

DÉFINITION

Imaginée dans les années 1940 par Abraham Maslow, psychologue spécialiste de la motivation, cette pyramide propose un principe de hiérarchisation des besoins de l'être humain.

OBJECTIF

Structurée en **5 niveaux**, la pyramide de Maslow établit un **ordre de priorité** des besoins humains (du bas vers le haut) : un besoin supérieur ne peut être satisfait que si le besoin inférieur l'est aussi. Mais elle dépend de la période de la vie d'un individu. Des retours aux niveaux inférieurs sont possibles. Chaque niveau de la pyramide n'est accessible à l'être humain que si les besoins correspondants aux niveaux inférieurs qui le supportent sont satisfaits.



Besoins physiologiques :

Ils sont liés à la survie. Ce sont des besoins concrets tels que manger, boire, dormir, respirer, faire ses besoins, se protéger contre les intempéries (froid, orage...). Si les besoins physiologiques ne sont pas satisfaits, ils peuvent l'emporter sur la conscience.

Besoin de sécurité :

Ce besoin se réfère au fait que tout individu doit se protéger des dangers. On fait ici référence, par exemple, à la sécurité physique (agressions), de l'emploi, de la santé, de la propriété, de la stabilité de la famille. Il est autant question de la sécurité physique que morale.

Besoin d'appartenance et affectif :

Ce besoin a une dimension sociale. Il s'agit de se sentir accepté dans les groupes dans lesquels on vit comme la famille, les amis, les diverses associations...

À l'intérieur d'un groupe, l'individu recherche de la reconnaissance (se réfère donc au besoin d'aimer et d'être aimé)

Besoin d'estime :

Il est le prolongement du besoin précédent. Le sujet désire être reconnu dans les groupes dont il appartient. Il recherche donc de la confiance, le respect des autres et par les autres, afin d'avoir une bonne estime personnelle. C'est le souhait d'une reconnaissance, d'un statut, d'une réputation auprès de la société en général.

Besoin de s'épanouir :

Ce besoin se retrouve au sommet des aspirations humaines. Il vise à sortir d'une vision matérielle pour atteindre l'épanouissement. Il peut autant s'agir de morale, de créativité, ou de résolution des problèmes. Il s'agit de maîtriser et de mettre en valeur son potentiel personnel dans tous les domaines de la vie. C'est en fait le besoin d'être toujours plus compétent dans ce qu'on entreprend.

Ce schéma de principe, fondamental lorsqu'on s'intéresse à la motivation, est utile dans de nombreux contextes et constitue une structure de réflexion opérationnelle en psychologie et en sociologie.

Quelle serait la transposition de ce schéma de principe à la situation de formation ?

La pyramide de Maslow nous permet de trouver un éclairage intéressant sur les besoins d'un adulte en formation et sur la hiérarchisation de ces besoins.

La liste ci-dessous recense (certainement de façon non exhaustive) les besoins pour chaque niveau de la pyramide.

MÉTHODOLOGIE ET CONSEILS :

Besoins physiologiques :

Avant le démarrage, veiller au **confort** de la salle, régler éventuellement le chauffage et l'aération.

Dès les premières minutes, établissez **un échange verbal** avec les participants pour vérifier qu'ils sont bien installés et que rien ne leur manque.

Expliquez si nécessaire **la topographie des lieux**, la localisation de la cafétéria ou de la salle de pause, et tout un ensemble de choses très matérielles essentielles pour se sentir en confiance.

Besoin de sécurité :

Être tranquille sur le fait qu'**on ne risque rien** dans la formation, être rassuré dès le début de la formation, se sentir dans **un climat de bienveillance**.

Avoir **le droit de se tromper**, de ne pas comprendre, sans être menacé.

Participer à une évaluation sans que ce soit un jugement et sans que la hiérarchie ne reçoive les résultats.

Les participants doivent sentir que vous être le « maître à bord » et que rien de néfaste ne pourra leur arriver.

Assurez-vous qu'ils n'ont pas eu de problèmes de transports, que les horaires conviennent à tous (pensez en particulier aux contraintes d'enfants à récupérer à la sortie de l'école...), et faites exprimer les inquiétudes s'il y en a.

Clarté des objectifs, programme respecté.

Besoin d'appartenance et d'affectif :

Faire partie intégrante du **groupe**, ne pas être exclu. **Participer** aux repas en groupe s'ils sont organisés. Discuter et **échanger** au moment des pauses.

Se sentir bien avec les autres membres du groupe. **Comprendre les autres** et participer aux échanges. **Prendre du plaisir** lors des activités de jeux pédagogiques en groupe.

Dès l'accueil des participants, il faut commencer à « **installer le groupe** », le meilleur moyen étant d'organiser une activité de **brise-glace**.

La **présentation du formateur** est également essentielle aussi bien pour le besoin de sécurité que pour la mise en place d'un groupe réel.

Ensuite, toutes les activités pédagogiques de groupe viendront renforcer l'existence de celui-ci et le sentiment d'appartenance de chacun ;

Besoin d'estime :

Recevoir des "**retours d'informations**" de la part du formateur et des autres membres du groupe (le formateur peut favoriser l'émission de ces retours d'informations lors des activités pratiquées). Avoir une **évaluation de ses acquis** et de sa progression.

Avoir le droit de se distinguer, de ne pas être du même avis que d'autres dans le groupe. Pouvoir contredire le formateur de manière positive. Compléter le message du formateur par **un témoignage personnel** ou des compléments d'informations propres à l'entreprise du stagiaire.

Considérez **chaque participant comme s'il était unique** (d'ailleurs c'est le cas !). Dans les premiers échanges, intéressez-vous au cas de chacun : celui qui a eu des problèmes pour garer sa voiture, celui qui n'a pas trouvé la salle facilement, etc.

Là encore, le brise-glace sera utile, et d'autres activités, en particulier **le recueil des attentes**, permettront de satisfaire le besoin de reconnaissance de chaque participant.

Retenir l'identité des stagiaires, citer leurs propos ou leurs expériences, donner la parole à chacun, multiplier les fonctions et les rôles (président, rapporteur, acteur..)

Le participant a besoin de se sentir valorisé, reconnu par le groupe.

Besoin de s'épanouir

Aider les autres membres du groupe s'ils ont des difficultés, donner son avis sur les exposés faits par d'autres participants, apporter sa **contribution**. Se féliciter des résultats obtenus et des progrès accomplis (les jeux pédagogiques aident beaucoup à se féliciter !)

Faire preuve de **créativité** lors des travaux en équipe et des activités ludiques. **Réussir pleinement sa formation** ; terminer en se sentant transformé, enrichi par la formation suivie.

Dès le début, **mettez l'eau à la bouche** des participants, faites sentir que cette formation sera pleine d'intérêt et sera source de richesse pour eux. Mais, il est vrai que l'épanouissement viendra surtout lorsque la formation aura effectivement commencé, et après les premières activités ludiques.

Apprendre de nouvelles choses, mettre en pratique.

CONCLUSION

Ainsi, tout au long du déroulement de la formation, le formateur devra veiller à prendre en compte ces différents besoins, et s'assurer qu'ils sont satisfaits.

Pas facile... Mais heureusement, la palette des activités pédagogiques à notre disposition (jeux pédagogiques, activités de groupe, exercices, etc.) va nous aider grandement dans cette mission !



LES COMPÉTENCES COLLECTIVES

Référence :	FR 3.8	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------



DÉFINITION

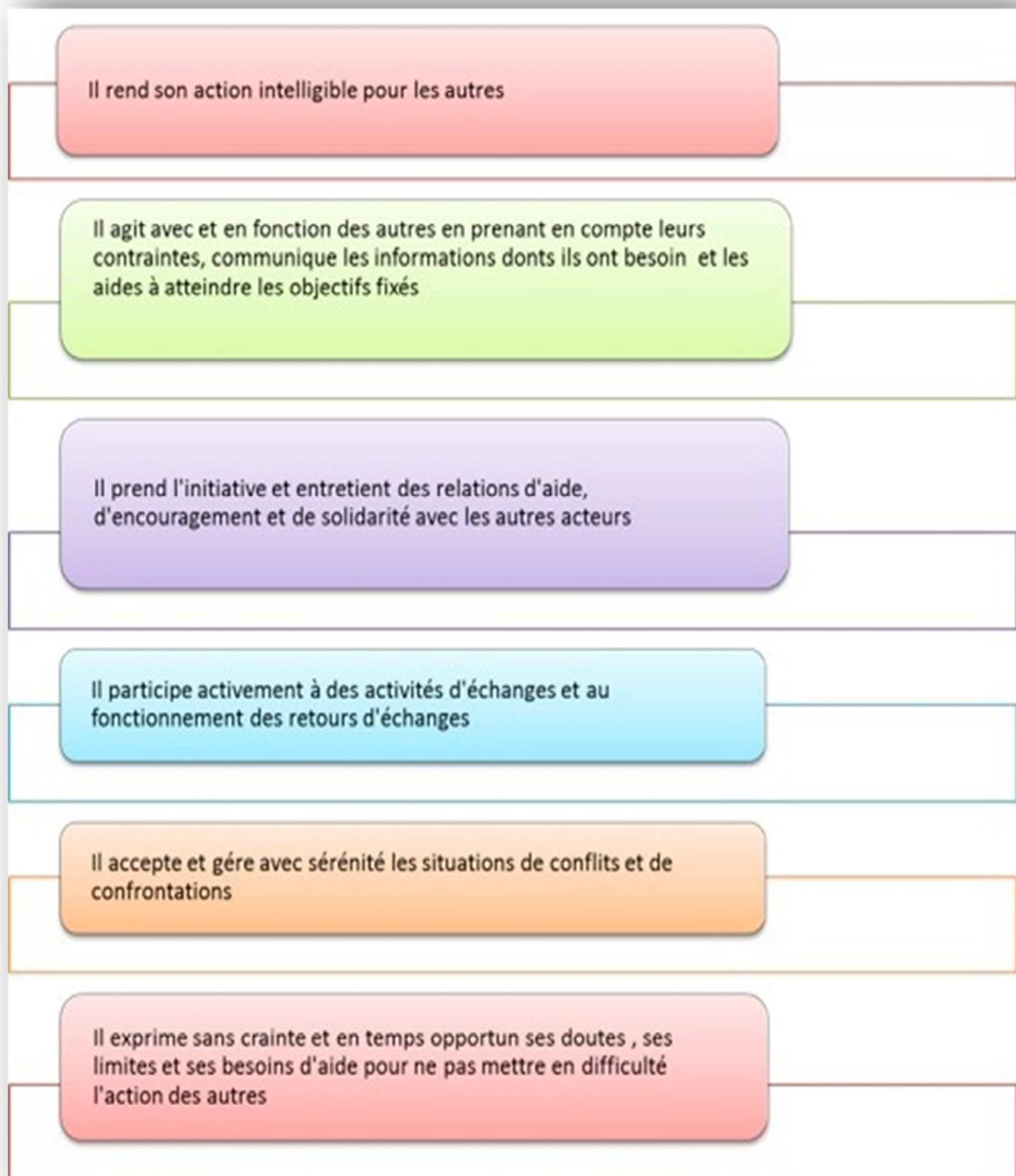
Les compétences collectives sont la propriété d'un groupe, d'une entité, d'un organisme.

MÉTHODOLOGIE ET CONSEILS

De même qu'un groupe n'existe pas sans les individus qui le composent, de même la compétence collective n'existe pas en dehors des porteurs de compétences individuelles qui doivent coopérer entre eux

Voici quelques indicateurs de pratiques individuelles de coopération.

On reconnaîtra que les membres d'un groupe, d'un processus ou d'une organisation coopèrent si :



Ils construisent à partir de leurs représentations individuelles des représentations partagées des problèmes à résoudre et objectifs à atteindre.

Ils mettent en oeuvre des démarches et projets

Ils dépassent leurs cloisonnements en mettant en oeuvre des démarches inter-disciplinaires.

Ils communiquent efficacement en utilisant un langage commun

Ils partagent des informations dans des relations de confiance réciproque

Ils tirent régulièrement et collectivement les leçons des actions entreprises

ÉLÉMENTS DE COMPÉTENCES

FR 4 - LE RÉFÉRENTIEL INTERNE DE FORMATION

FR 4.1 LE RÉFÉRENTIEL INTERNE DE FORMATION

Version 1.1.3



LE RÉFÉRENTIEL INTERNE DE FORMATION

Référence :	FR 4.1	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

DÉFINITION

Le référentiel interne de formation (RIF) présente un ensemble cohérent et significatif de compétences à acquérir. Il est conçu selon une démarche qui tient compte à la fois des facteurs tels que les besoins de formation, la situation de travail, les objectifs ainsi que les moyens pour réaliser la formation au sein d'une institution.

CONTEXTE :

Le référentiel interne de formation amorce un grand bloc de la mise en place de l'approche par compétence : le développement pédagogique.

MÉTHODOLOGIE ET CONSEILS :

Ce document administratif peut être soumis à un questionnaire relatif à sa pertinence, à sa cohérence et à son applicabilité.

Pertinence :

La question de la pertinence renvoie aux liens qui existent entre le scénario de formation et les caractéristiques et exigences du métier visé.

Le RIF est jugé pertinent dans la mesure où il tient compte des besoins sur le terrain, des exigences de la fonction de travail visée de même que des finalités, des orientations et des objectifs de la formation professionnelle.

Cohérence :

La cohérence d'un RIF tient à la qualité et à l'équilibre de l'articulation et des regroupements de ses composantes, dans un ordre défini, exploiter les compétences visées afin de définir des éléments de compétences ou parties, leur contenu, les objectifs à atteindre et les critères de réussites.

Les compétences sont traduites en comportements et en situations de façon à faciliter la réalisation des activités d'apprentissage et de formation ainsi que l'évaluation des apprentissages.

Applicabilité :

L'applicabilité du RIF est fonction des modalités organisationnelles et pédagogiques prévues par les établissements de formation. L'applicabilité est liée à l'accessibilité des ressources humaines (participants et formateurs), financières et matérielles, nécessaires à sa mise en œuvre, ainsi qu'à l'équilibre à maintenir entre le contenu pédagogique et le temps de formation imparti.

Le RIF doit impliquer une charge de travail acceptable, tant pour la formation pratique que pour l'enseignement des connaissances théoriques.

Nature du RIF

Le référentiel de formation constitue un outil de référence.

Les compétences du référentiel incluent une description des résultats attendus au terme de la formation ; elles ont une influence directe sur le choix des activités pratiques et théoriques d'enseignement.

Cependant, le RIF ne comprend ni les activités pratiques, ni les contenus de cours, ni le scénario pédagogique. Le référentiel interne de certification (RIC) et le guide pédagogique apportent plus de précisions en ces domaines.

Le RIF est également un outil de référence pour l'évaluation des apprentissages et la certification de la formation.

Ainsi pour obtenir leurs diplômes, les participants doivent démontrer qu'ils ont maîtrisé les compétences inscrites dans le RIF.

Buts du RIF

Les buts du RIF traduisent les orientations particulières en matière de formation et reprennent les objectifs de la formation professionnelle.

Les buts font état du métier visé par le RIF.

La description générale du métier visé est une synthèse des tâches qui y sont associées.

Elle porte de plus sur les principaux champs et secteurs d'activité, les différents outils techniques utilisés et les principales responsabilités qui s'y rattachent.

Le RIF doit conduire à rendre disponible à tous les intéressés, en premier lieu les formateurs et les apprenants, un document qui inscrit les compétences du métier et de la formation dans un projet de formation et balise la démarche qui en permet l'acquisition.

Référence :	FR 12.1	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	---------	-----------------	--------------------------

Le RF doit conduire à rendre disponible à tous les intéressés, en premier lieu les formateurs et les apprenants, un document qui inscrit les compétences du métier et de la formation dans un projet de formation et balise la démarche qui en permet l'acquisition

Éléments recommandés et exhaustifs apparaissant dans un RIF

- SOMMAIRE
- AVANT –PROPOS
- ORGANISATION DE LA FORMATION
 - Objectif,
 - Conditions d'admission,
 - Durée,
 - Encadrement,
 - Rôle et responsabilité,
 - Déroulement de la formation ou logigramme (représentation schématique d'un ordre d'acquisition). Il assure une planification globale de l'ensemble du référentiel et permet de voir l'articulation qui existe entre les compétences principales.
 - Contenu de la formation.
- VISION GLOBALE DE LA FONCTION D'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES
 - Orientations,
 - Principes.
- STRATÉGIE PÉDAGOGIQUE
 - Tableau d'élaboration des objectifs pédagogiques ou matrice des compétences,
 - Chronogramme (représentation schématique de l'ordre selon lequel les compétences devraient être acquises et de la répartition dans le temps des activités d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation. Ce type de planification vise à assurer une certaine cohérence et une progression des apprentissages. Il donne une idée globale du déroulement de la formation).
- ANNEXES
 - Liste des moyens pédagogiques,
 - Fiche d'évaluation de la formation,
 - Attestation de formation.



Tableau des compétences ou tableau d'élaboration des objectifs pédagogiques

PIC F + PAE FPS				PAE FF		
COMPETENCES	ELEMENTS DE COMPETENCES	FICHES REFERENCES	LIMITES - ETENDUES	OBJECTIFS (RESULTATS ATTENDUS)	APPLICATION (FICHE DE TÂCHE/TEST)	CRITERES D'EVALUATION
C1	Animation de groupe	FR 3	Gestion de groupe	N° 3 Animer et gérer un groupe lors d'une activité	Toutes les fiches de tâche	<ul style="list-style-type: none"> - Facilite la participation de tous, - Gère le temps et l'espace, - Propose une méthode de travail, - Régule les interventions dans le groupe.
	Evaluation	FR 9	modes et outils d'évaluation	N° 10 Animer et réaliser une évaluation en exploitant les outils de l'évaluation	Fiche de tâche	<ul style="list-style-type: none"> - Utilise une fiche d'évaluation adaptée, - Utilise des critères adaptés à l'évaluation, - Evalue avec pertinence les participants, - Respecte le référentiel interne de certification.
	Moyens pédagogiques	FR 7	Outils de communication et de simulation Supports pédagogiques Documents participants	N° 7 Choisir et utiliser des moyens pédagogiques en respectant leurs principes généraux d'utilisation	Toutes les fiches de tâche	<ul style="list-style-type: none"> - Choisit des moyens pédagogiques adaptés, - Prépare les moyens pédagogiques choisis, - Utilise les moyens pédagogiques préparés, - Respecte les principes d'utilisation des moyens pédagogiques.
	Techniques pédagogiques	FR 10	Techniques d'une activité pédagogique	N° 9 Animer et réaliser les techniques pédagogiques d'une activité	Fiche de tâche	<ul style="list-style-type: none"> - Réalise les techniques pédagogiques d'une activité, - Explique le principe de la technique pédagogique, - Anime l'activité, - Résume les points importants.

Référence :	FR 12.1	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	---------	-----------------	--------------------------

Glossaire :

Compétence : Ensemble intégré de connaissances, d'habiletés et d'attitudes permettant de faire, avec succès, une action ou un ensemble d'actions telles qu'une tâche ou une activité de travail. Toute action est précédée d'une réflexion. Cette réflexion se déroule en 3 étapes :

- **Observer** : La personne utilise ses sens.
- **Analyser** : La personne émet des hypothèses en raisonnant à partir de ses observations, son savoir, son savoir-faire, son vécu professionnel et personnel.
- **Décider** : La personne choisit parmi les hypothèses et décide d'une action.

Le résultat de cette réflexion est une action. Cette action est appelée : **Performance**

La compétence définie en fonction d'un comportement est la plus courante dans les référentiels de formation. Elle permet de bien cerner les résultats par rapport aux attentes identiques pour l'ensemble des apprenants. La compétence détermine au départ les résultats attendus.

Éléments de compétences : Ils se limitent aux données nécessaires à la compréhension de cette compétence. Ils mettent en évidence les aspects essentiels de la démarche et permettent une meilleure compréhension de celle-ci. Chaque élément représente une étape qui est un moment-clé significatif dans la compétence. Le but est de décrire la compétence de façon qui soit la plus efficace, la plus représentative et de manière ordonnée.

Fiches Références : Supports pédagogiques reprenant et expliquant l'ensemble des contenus abordés dans la formation. Elles sont ordonnées par thèmes et comporte un glossaire précis afin que les stagiaires puissent les utiliser efficacement.

Limites - Etendues : Indices ou balises qui permettent de cerner ce qui est le plus pertinent et le plus important pour chacun des savoirs. Elles sont formulées à l'aide de substantifs ; elles ne comportent généralement pas de verbe et sont rarement présentées sous formes de phrases complètes. Il est d'usage de limiter le nombre de balises à 3 ou 4 savoirs liés à l'élément de compétence.

Objectifs : Descriptions des capacités et comportement que les participants doivent atteindre à la fin de la formation face à une situation donnée.

Ils permettent de concevoir une formation en adéquation avec les compétences, les situations et les activités professionnelles visées afin de définir des capacités qui peuvent être évaluées, attestées et certifiées. Ils permettent de mieux comprendre l'ampleur, l'importance et le champ d'application de la compétence.

Application : Activité utilisant des techniques pédagogiques issues de méthodes actives et dont la finalité est de s'assurer de l'intégration des savoirs et du transfert de compétences (connaissances et compétences acquises). Elle permet aux participants d'accéder à la phase de compétence consciente et elle en parfaite adéquation avec les conditions d'apprentissage d'un adulte.

Critères d'évaluation : Ils sont des références ou des normes servant à baliser ce que l'on conçoit être la qualité d'un produit d'apprentissage, qualité attendue de la production ou la prestation du participant. Les critères d'évaluation doivent être pertinents, indépendants et peu nombreux.



ÉLÉMENTS DE COMPÉTENCES

FR 5 - LES CONDITIONS D'APPRENTISSAGE DE L'ADULTE

FR	5.1	LES COURANTS PÉDAGOGIQUES	Version	1.1.3
FR	5.2	LES PHASES D'APPRENTISSAGE	Version	1.1.3
FR	5.3	LES CONDITIONS D'APPRENTISSAGE DE L'ADULTE	Version	1.1.3



LES COURANTS PÉDAGOGIQUES

Référence :	FR 5.1	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

DÉFINITION

Un courant pédagogique est un regroupement d'éléments objectifs et subjectifs issus de l'expérience, de la recherche, de différentes personnes pendant une période donnée et qui fournit un cadre explicatif de l'apprentissage (Ruffin 2004)

CONTEXTE :

En tant que formateur, nous avons tous une façon de travailler qui peut différer ; nous avons acquis certaines habitudes parce que nous pensons que les gens apprennent mieux de telle manière ou qu'il est plus efficace d'enseigner de telle façon. Or toute pratique humaine repose sur une théorie et sur un certain nombre d'a priori que l'on prend pour des évidences.

Cette théorie peut prendre la forme d'une métaphore qui semble juste et qui n'est pas remise en question, telle que :

- L'apprenant est considéré comme un entonnoir, c'est-à-dire que la tâche du formateur consiste à introduire et faire passer des connaissances ;
- L'apprenant est une éponge, il suffit de le mettre dans un bain favorable et de lui-même il pompe, il s'imprègne de ce qui l'entoure ;
- L'apprenant est un bac de décantation, il suffit de faire le calme et les idées sérieuses font surface alors que tout le reste se décante ;
- L'apprenant est un tamis, il est structuré de telle sorte qu'il retient ce qu'il a envie de retenir.

METHODOLOGIE ET CONSEILS :

- ❖ Il est certain que les représentations que nous nous faisons des personnes en formation ont un impact sur notre pratique pédagogique. Il est intéressant de mettre à jour les métaphores que nous véhiculons pour identifier les idées qui sous-tendent notre action.

LE COURANT TRADITIONNEL

Métaphore : L'apprenant est un « *ordinateur* ».

- ❖ C'est un système dont il faut contrôler les entrées et les sorties. Le formateur joue le rôle de programmeur qui attache de l'importance à ce que le contenu soit bien organisé, et qu'il soit correctement présenté, il va s'inscrire dans la mémoire ; des tests vont permettre de vérifier l'efficacité de l'opération.

Théorie de l'apprentissage :

- ❖ Il part du principe que le « maître » possède le savoir.
- ❖ L'apprentissage est donc organisé pour que le formateur transmette son savoir au formé.

- ❖ Les techniques pédagogiques les plus utilisées sont l'exposé et la démonstration.
- ❖ Aujourd'hui, on utilise des outils tels que films, transparents, diaporamas ou toute aide visuelle tendant à favoriser l'ingestion et la mémorisation du savoir par les formés.
- ❖ Le formateur planifie son enseignement, structure les connaissances à transmettre et contrôle leur acquisition.
- ❖ Le courant traditionnel est une pédagogie centrée sur le formateur et le message à transmettre
- ❖ Un adulte est plus facilement convaincu par ses pairs que par un formateur extérieur ou hiérarchique.
- ❖ Plus la pédagogie utilisera la synergie du groupe (exercices en binôme ou en sous-groupes), plus l'apprentissage sera efficace. La progression sera d'autant plus facile que les groupes de travail seront homogènes en niveau de connaissance et d'expérience.

LE COURANT HUMANISTE

Métaphore : L'apprenant est une « *plante* »

- ❖ Il suffit de créer en lui un printemps et de laisser les fleurs et les fruits se développer.
- ❖ On ne peut pas intervenir directement sur le processus de croissance, il convient seulement de susciter des conditions favorables. La personne apprend par elle-même et progresse naturellement si rien ne vient faire obstacle.

Théorie de l'apprentissage :

- ❖ Selon Carl Rogers, il est dérisoire de vouloir enseigner quelque chose à quelqu'un ; par contre on apprend bien ce que l'on a appris de sa propre initiative en suivant son propre chemin.
- ❖ Le courant humaniste représente le formateur comme un conseiller dont l'objectif est de développer l'autonomie des apprenants. Il prône la non-directivité et l'abandon des notions de contrôle et de programme.
- ❖ Pour le courant humaniste, l'apprenant est spontanément motivé pour apprendre.
- ❖ Le courant humaniste est une pédagogie centrée sur l'apprenant, dont l'accent est mis sur la dimension affective qu'il faut prendre en compte car elle dynamise ou bloque l'apprentissage.

LE COURANT COMPORTEMENTALISTE

Métaphore : L'apprenant est un « *chien* »

- ❖ Il a de grandes qualités, certes, mais il doit faire l'objet d'un dressage comme le chien de Pavlov chez qui on a su provoquer certains comportements en utilisant le stimulus approprié.

- ❖ L'idée centrale est de façonner chez l'apprenant des comportements en les encourageant systématiquement et en créant un environnement qui favorise et renforce certaines habitudes.

Théorie de l'apprentissage :

- ❖ Il considère que l'on peut faire évoluer le comportement d'un formé en le soumettant à des stimuli externes.
- ❖ Des expériences menées sur les animaux ont prouvé que l'on pouvait leur faire apprendre des comportements complexes : chaque comportement est divisé en étapes et à chaque fois qu'une étape est franchie avec succès, l'animal reçoit une récompense ou un « renforcement positif ».
- ❖ En extrapolant ces méthodes à des êtres humains, B.F. Skinner a mis au point « l'enseignement programmé ».
- ❖ Ce courant se renforcera encore à l'apparition de l'enseignement assisté par ordinateur.

LE COURANT FONCTIONNALISTE

Métaphore : L'apprenant est un « sportif »

- ❖ On considère que l'on apprend par la pratique. Il est important que le sujet soit motivé.
- ❖ Le sportif a besoin d'être guidé et encouragé par son entraîneur.
- ❖ Il voit de près la progression de ses résultats.
- ❖ L'apprentissage est centré sur le geste pratique, efficace.

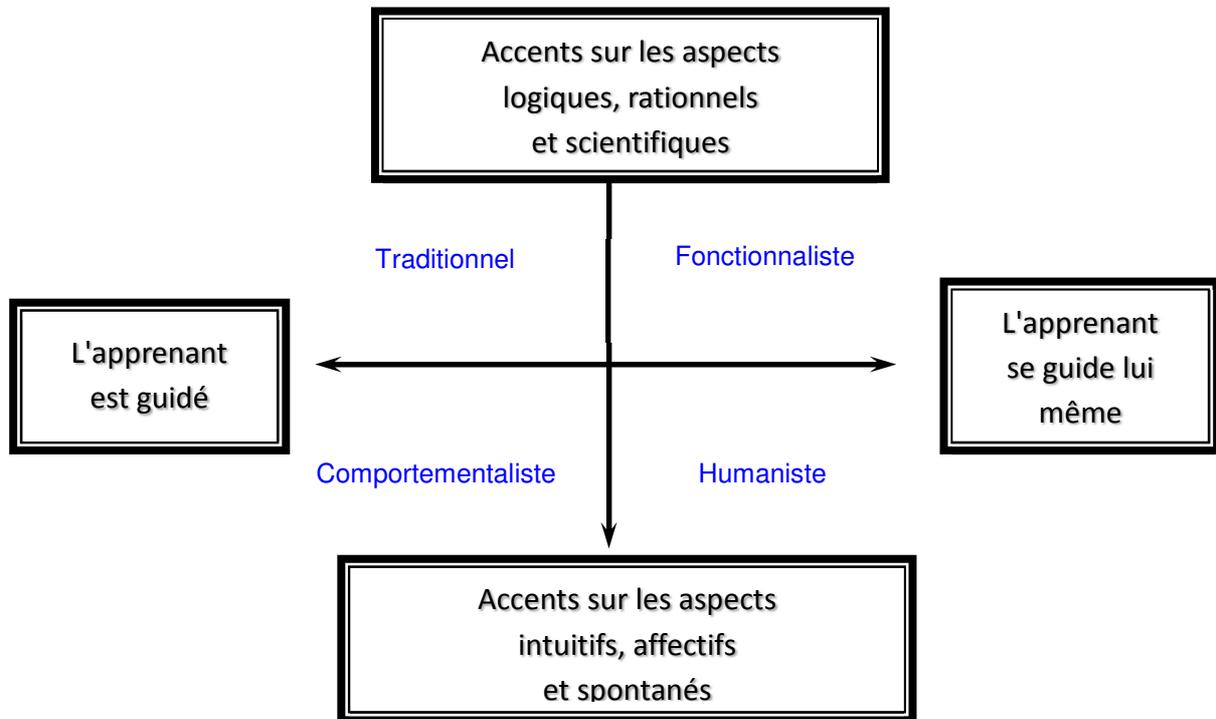
Théorie de l'apprentissage :

- ❖ Il considère le formateur comme un guide qui a pour tâche la réalisation des objectifs de la formation. Le formé doit connaître les objectifs, il contrôle son processus d'apprentissage, il connaît le programme de la formation.
- ❖ Développé par Mager, le courant fonctionnaliste met en avant l'idée d'objectif et de programme : « Il ne suffit pas de donner des connaissances à un apprenant : il faut qu'il s'instruise en cherchant lui-même, et le grand point est de bien le guider.
- ❖ S'il est conduit avec ordre, il se fera des idées exactes ; il en saisira la suite et la liaison : alors, maître de les parcourir, il pourra se rapprocher des plus éloignées et s'arrêter à son choix sur celles qu'il voudra considérer »
- ❖ Le courant fonctionnaliste est une pédagogie centrée sur l'objectif et les techniques pédagogiques.

Synthèse :

La connaissance des quatre courants pédagogiques permet :

- d'analyser ses habitudes d'animation lorsqu'on est formateur,
- d'élargir son champ de connaissance et d'imaginer une autre façon d'enseigner.





LES PHASES D'APPRENTISSAGE

Référence :	FR 5.2	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

DÉFINITION

Les phases d'apprentissage sont des concepts théoriques décrivant la chronologie par laquelle passe tout individu qui apprend, quel que soit son âge, son expérience, ou le domaine de son apprentissage.

PROCESSUS D'APPRENTISSAGE :

Cette chronologie de ces différentes phases d'apprentissage peut se représenter comme un escalier, composé de quatre marches que gravit l'apprenant. Il est à noter que cet escalier est sans fin : la vie est une succession d'apprentissage, qu'ils soient formalisés dans un contexte organisé (école, université, formation pour adulte...) ou vécus de façon empirique (expérience de la vie).

LA PHASE D'INCOMPÉTENCE INCONSCIENTE

Cette phase peut se résumer comme cela : « **Je ne sais pas que je ne sais pas.** »

Un adulte ne sait pas qu'il ne sait pas réaliser quelque chose s'il n'a pas essayé de le faire. Par la sensibilisation à un sujet ou par la mise en présence d'un problème qu'il n'est pas capable de résoudre.

Vous venez de découvrir une nouvelle activité ou de nouvelles connaissances et vous ne savez pas que vous n'avez pas encore les compétences nécessaires

Ex : (je ne sais pas que je ne sais pas faire du vélo si je n'ai jamais essayé d'en faire)

A ce moment-là vous étiez **inconsciemment - incompetent** pour faire du vélo.

C'est la phase préalable à tout début d'apprentissage.

LA PHASE D'INCOMPÉTENCE CONSCIENTE

Cette phase peut se situer en début de stage, on croyait qu'on savait faire et l'on se rend compte qu'on ne sait pas. C'est souvent une phase douloureuse, source de réaction de rejet ou de découragement.

Il est nécessaire de faire vivre cette phase aux stagiaires sans trop s'attarder pour leur permettre de passer à l'étape suivante.

En reprenant l'exemple de l'apprentissage du vélo, vos parents ont essayé de vous apprendre à faire du vélo, en vous tenant, en vous guidant, en vous montrant, et c'est à ce moment-là que vous avez pris conscience de la difficulté d'apprentissage. Vous vous êtes rendu compte que vous ne maîtrisiez pas cette nouvelle compétence et que vous aviez de grandes difficultés à rester en équilibre.

Ex : (je sais que je ne sais pas faire du vélo)

A certains moments lors de cette phase vous pouvez vous sentir découragés et dire « Je n’y arriverai jamais », « C’est au-dessus de mes moyens »... Dites-vous que tout le monde doit en passer par là et que ça fait partie de tout apprentissage.

On peut résumer cette étape par « **Je sais que je ne sais pas** ».

LA PHASE DE COMPÉTENCE CONSCIENTE

C'est la phase où le participant apprend et progresse. Il faut que le formateur valorise le participant pour l'emmener vers la réussite et l'atteinte pédagogique.

Ex : (je sais que je sais faire du vélo)

L'adulte a conscience d'appliquer une technique nouvellement apprise, au moment même où il l'applique.

C'est la phase qui prend la plus grande partie du stage : on s'entraîne

Le formateur va s'appuyer sur le groupe : mettre en place des exercices qui vont permettre aux participants de s'entraîner à deux ou à plusieurs, développer l'auto-évaluation et utiliser la synergie de groupe

Afin de rester motivés, il faut faire preuve de **patience**, de **détermination** et d'**abnégation**. Le saint graal de l'apprentissage n'est pas loin !

On peut résumer cette étape par « **Je sais que je sais** ».

LA PHASE DE COMPÉTENCE INCONSCIENTE

Le formé fait les choses naturellement et sans s'en rendre compte.

On arrive à cette phase grâce à l'entraînement et à l'autoformation.

Ex : (je ne sais plus que je sais faire du vélo)

Je sais faire du vélo et je n'ai même à y penser.

Mais attention, une personne qui sait faire du vélo a oublié tous les mécanismes psychomoteurs qu'il doit mettre en œuvre pour tourner à droite ou à gauche par exemple car nous vivons tous avec beaucoup plus de comportements acquis qu'innés.

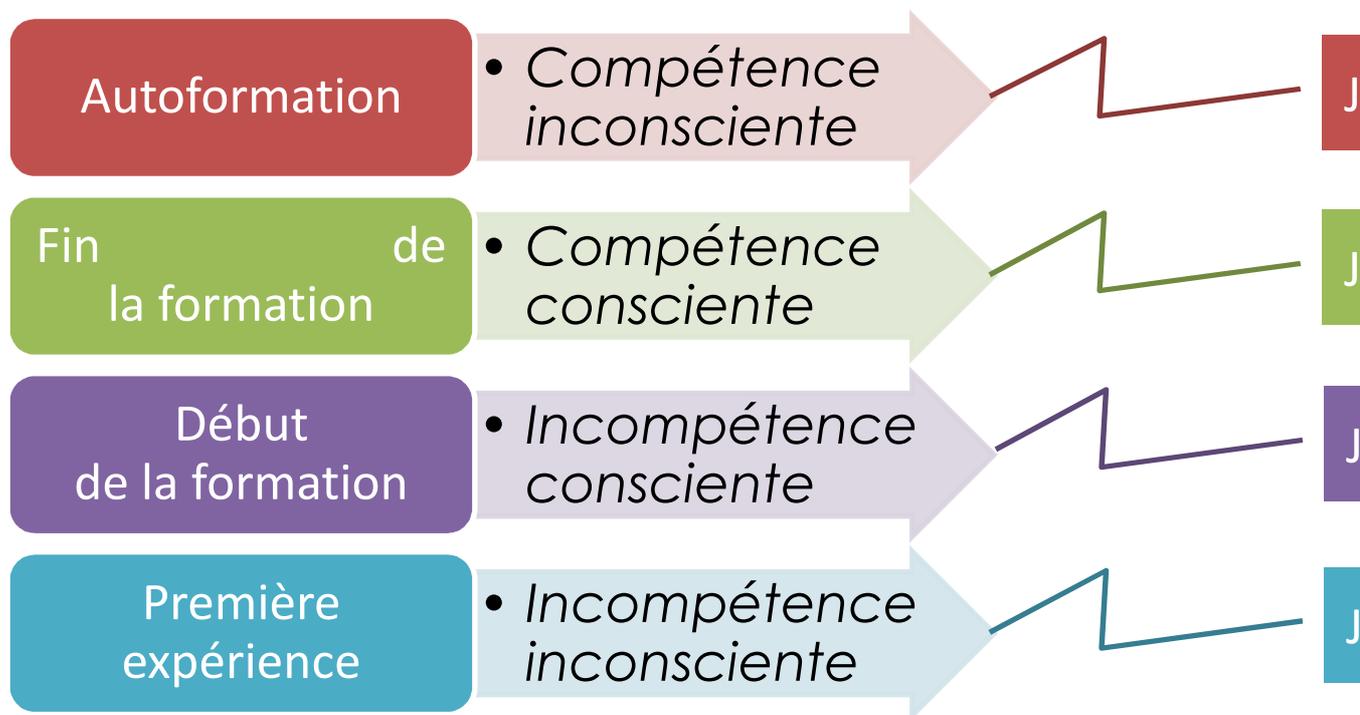
Pour ne pas oublier ces mécanismes, des formations continues ou des maintiens des acquis peuvent être proposés par les organismes de formation.

On peut résumer cette étape par « **Je ne sais plus que je sais** »

Synthèse :

Ces 4 étapes sont les mêmes pour **tous les apprentissages de la vie quotidienne**. Il est important que les formateurs aient ces différentes phases en tête afin d'évaluer à quelle étape les stagiaires se trouvent et anticiper les difficultés futures.

Le rôle du formateur sera de faire en sorte que le participant passe d'une étape à l'autre dans les meilleures conditions et sans se décourager. Il doit l'accompagner tout au long de ce voyage.



LES CONDITIONS D'APPRENTISSAGE DE L'ADULTE

Référence :	FR 5.3	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

DÉFINITION

Les conditions d'apprentissage sont les situations, phases auxquelles les participants cherchent à acquérir un ensemble de connaissances.

CONTEXTE

La relation formateur/stagiaire est une relation entre celui qui sait quelque chose et quelqu'un qui sait autre chose, et non une relation entre celui qui sait et celui qui ne sait pas.

Un adulte n'apprend pas comme un enfant, de multiples expériences le prouvent. On ne peut pas transposer les méthodes pédagogiques scolaires classiques issues le plus souvent du courant traditionnel de la pédagogie pour l'adulte si le vécu, l'âge, les contraintes et les responsabilités qui caractérisent un adulte ne lui laissent ni la même souplesse intellectuelle, ni le même idéalisme, ni la même capacité d'adaptation qu'un enfant ou un adolescent.

D'autre part, les adultes ont une forte résistance face à un système pédagogique classique et cela pour quatre raisons :

- ❖ Ils ne considèrent pas comme acquise l'autorité du formateur,
- ❖ Ils estiment que la formation doit avoir un résultat concret pour eux,
- ❖ Ils refusent le système de sanction tel qu'il est pratiqué dans le milieu scolaire,
- ❖ Ils veulent qu'on prenne en compte leurs acquis, leurs expériences

MÉTHODOLOGIE ET CONSEILS :

Un adulte n'apprend-il pas à n'importe quelles conditions.

Grâce à l'application d'un certain nombre de principes pédagogiques, le formateur mettra tout en œuvre pour faciliter l'apprentissage et permettre aux participants d'atteindre les objectifs de la formation.

▪ **UN ADULTE APPREND S'IL COMPREND**

La matière à apprendre doit se structurer dans une logique facile à retenir. Par exemple, un stage de formation au brevet de moniteur de premiers secours peut reprendre les grandes étapes chronologiques de l'organisation d'une formation.

Le vocabulaire utilisé doit faire partie du vocabulaire quotidien du formé et les exemples, illustrations, anecdotes doivent être prises dans sa vie quotidienne.

Il est quasi impossible d'exiger qu'un stagiaire apprenne par cœur une notion sans l'avoir comprise.

Conseil :

- Utiliser un vocabulaire commun et accessible à tous,
- Eviter l'utilisation de sigles,
- S'assurer que les messages sont compris et correctement interprétés,
- Utiliser le feed-back et la reformulation,
- Structurer la formation de façon logique.

▪ **UN ADULTE APPREND SI LA FORMATION EST EN RELATION DIRECTE AVEC SON QUOTIDIEN**

Les cas et les problèmes traités pendant le stage doivent être des cas et des problèmes réels.

Trop de formations utilisent des jeux, certes intéressants, mais qui demandent un intense effort intellectuel pour en comprendre le lien avec l'activité professionnelle des formés.

Les techniques et savoirs qui sont présentés pendant la formation doivent se relier facilement avec ce que savent ou font déjà les participants. Si la matière enseignée est déconnectée de la réalité du formé, alors les objectifs ne pourront être atteints, ni l'acquisition durable.

Un adulte essaiera systématiquement de raccrocher ce qu'on lui apprend à son propre capital de connaissances. Plus qu'un mécanisme de transmission, l'apprentissage sera d'abord un mécanisme de transformation.

Conseil :

- Réaliser des exercices en rapport avec le vécu des participants ;
- Faire des apports en créant un lien avec les connaissances personnelles et/ou professionnelles des stagiaires,
- Présenter de l'inconnu par rapport au connu,
- Tenir compte de leurs savoirs antérieurs.

▪ **UN ADULTE APPREND S'IL COMPREND ET ACCEPTE LES OBJECTIFS DU STAGE**

Les objectifs doivent donc être clairement annoncés en début de formation et cohérents avec les attentes des stagiaires.

Cela signifie que ces attentes auront été exprimées ouvertement par chacun devant le groupe.

L'apprentissage est fractionné en petites étapes progressives, comme un puzzle, et chaque étape doit avoir un objectif.

Chaque étape forme un mini-stage. A tout instant le stagiaire sait où il se situe dans l'apprentissage et en quoi ce qu'il fait contribue à l'atteinte de ses objectifs. Ainsi, un apprentissage global est meilleur qu'un apprentissage partiel : on comprend mieux les détails si l'on a compris la logique du tout.

Conseil :

- Demander à tous les participants d'exprimer leurs attentes et motivations en début de formation ;
- Annoncer clairement les objectifs en début de formation ;
- Faire le lien entre les attentes et les objectifs de la formation.

▪ **UN ADULTE APPREND S'IL AGIT ET S'ENGAGE**

Comme le précise Roger Mucchielli dans son ouvrage "les méthodes actives dans la pédagogie des adultes", nous retenons approximativement lorsque nous faisons attention :

- ❖ **10% de ce que nous lisons,**
- ❖ **20% de ce que nous entendons,**
- ❖ **30% de ce que nous voyons,**
- ❖ **50% de ce que nous voyons et entendons en même temps,**
- ❖ **80% de ce que nous disons,**
- ❖ **90% de ce que nous disons en faisant quelque chose à propos de quoi nous réfléchissons et qui nous implique.**

Plus l'adulte agit, plus il comprend et apprend. Cela signifie également que l'adulte doit avoir à sa disposition après la formation, les moyens et les méthodes d'emploi pour continuer seul son apprentissage.

Enfin, la manière dont le formateur présente les activités du stage doit favoriser le volontariat et l'engagement du formé ; celui-ci peut faire part de son expérience sur la question. Il est tour à tour enseignant et apprenant.

Conseil :

- Utiliser des méthodes actives,
- Favoriser le raisonnement à hautes voix,
- Permettre aux participants de mettre en application les connaissances présentées,
- Utiliser des supports pédagogiques et renforts visuels.

▪ **UN ADULTE APPREND SI LE FORMATEUR SAIT UTILISER LES EFFETS DE LA RÉUSSITE ET DE L'ÉCHEC**

Le rôle du formateur est ici essentiel. Il explique aux formés les objectifs de la progression pédagogique, les étapes de l'apprentissage. Il précise les résultats attendus des exercices, favorise les succès sans démagogie et explique l'utilité pédagogique des échecs.

Les effets de la réussite et de l'échec pourront être également mis en œuvre en utilisant des feedbacks du groupe et de l'apprenant et en aidant celui-ci à exprimer son ressenti dans le travail effectué, il s'agit de permettre à l'apprenant de se situer lui-même, de s'évaluer dans sa progression.

Le feedback du formateur est un outil d'évaluation complémentaire ou un moyen de vivre au mieux ses émotions, de continuer à apprendre avec le sentiment positif d'être soutenu et reconnu, quelle que soit parfois la douleur de la progression.

Conseils :

Avec l'aide du groupe

- Favoriser l'auto-évaluation,
- Faire préciser par le groupe les points positifs de la prestation,

- Faire indiquer par le groupe les axes d'amélioration possibles pour progresser.

Avec l'aide du formateur

- Valider les points positifs de la prestation,
- Donner d'autres axes d'amélioration ou confirmer ceux indiqués par le groupe,
- Donner une grille formative au participant,
- Rappeler les axes à travailler (si besoin) afin de progresser au moment de la nouvelle activité,
- Indiquer l'atteinte ou non de l'objectif de la séquence,
- Valoriser le participant en l'encourageant à surmonter ses difficultés ou en le félicitant dans l'atteinte des objectifs de la formation.

▪ UN ADULTE APPREND S'IL SE SENT INTÈGRÉ DANS UN GROUPE

Un adulte est plus facilement convaincu par ses pairs que par un formateur extérieur ou hiérarchique.

Plus la pédagogie utilisera la synergie du groupe (exercices en binôme ou en sous-groupes), plus l'apprentissage sera efficace. La progression sera d'autant plus facile que les groupes de travail seront homogènes en niveau de connaissance et d'expérience.

MÉTHODOLOGIE ET CONSEILS :

- Réaliser du travail en sous-groupe,
- Faire analyser les prestations par le sous-groupe afin de faire ressortir les points positifs,
- Faire proposer par le sous-groupe des axes d'amélioration,
- Utiliser la synergie du groupe.

▪ UN ADULTE APPREND S'IL EST DANS CLIMAT DE PARTICIPATION

Il se sent utile et non utilisé, considéré et non jugé, capable et non complexé ; il peut avoir des contacts personnels pendant le stage avec l'animateur et les autres participants. On apprend d'autant plus facilement qu'on se sent reconnu. Etre anonyme dans une foule d'étudiants motive moins qu'avoir un rôle particulier au sein d'une équipe.

L'adulte s'implique dans une formation s'il se sent motivé, considéré, capable et utile, il a besoin de partager sa propre expérience et connaître celle des autres.

MÉTHODOLOGIE ET CONSEILS :

- Favoriser la prise de parole et l'implication de chacun ;
- Ne pas faire de jugement de valeur (effet de HALO) sur la personne mais évaluer ses acquisitions sur des critères définis et précis,
- Considérer l'adulte et ne pas le juger par rapport à ce qui ne sait pas faire,
- Favoriser les méthodes participatives (atelier d'apprentissage, simulations).

▪ UN ADULTE APPREND S'IL RESENT DU PLAISIR ET DE LA JOIE

Le formateur doit manier l'humour, utiliser des supports pédagogiques différents, utiliser différents sens, prodiguer des encouragements à distance, tout ce qui permet de rire, de se détendre de s'amuser à des moments judicieux facilite l'apprentissage.

L'excitation du jeu, de la mise en situation opère chez les apprenants une concentration, une attention qui contribue à un apprentissage sans effort disproportionné.

MÉTHODOLOGIE ET CONSEILS :

- Utiliser des jeux de communication,
- Employer à bon escient l'humour,
- Favoriser l'emploi de moyens pédagogiques variés,
- Proposer un repas de fin de stage,
- Créer un climat de groupe bon enfant et drôle.

▪ UN ADULTE APPREND S'IL SE SENT LIBRE

La liberté peut se traduire chez un participant par la possibilité de s'exprimer ou de se taire, de poser des questions, de pouvoir s'intégrer dans un sous- groupe de son choix, de pouvoir s'absenter un moment si le motif le nécessite, d'avoir des opinions divergentes de celles du formateur, de pouvoir jouer un rôle que l'on choisit dans une mise en situation.

Nous parlons ici de formation d'adultes, dans lesquelles formateurs et formés sont adultes, libres d'accepter ou de refuser certaines contraintes.

Il est important d'annoncer clairement quelles sont les marges de manœuvres des apprenants et celles du formateur pendant la formation. Se sentir libre c'est aussi connaître le cadre de sa liberté.

MÉTHODOLOGIE ET CONSEILS :

- Stipuler les règles du jeu en début de formation,
- Réaliser des simulations sur la base du volontariat,
- Laisser s'exprimer les participants,
- Ne pas imposer ses idées.

Synthèse :

LES CONDITIONS D'APPRENTISSAGE D'UN ADULTE

S'il comprend.

S'il est dans un climat de participation.

Si la formation est en relation directe avec son quotidien.



S'il agit et s'engage.

S'il se sent intégré dans un groupe.

Si le formateur sait utiliser les effets de la réussite et de l'échec.

Un adulte apprend ...

S'il perçoit, comprend et accepte les objectifs du stage.



ÉLÉMENTS DE COMPÉTENCES

FR 6 - LA STRATÉGIE PÉDAGOGIQUE

FR	6.1	LES METHODES PÉDAGOGIQUES	Version	1.1.3
FR	6.2	LES OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES	Version	1.1.3
FR	6.3	LA PROGRESSION PÉDAGOGIQUE	Version	1.1.3
FR	6.4	LE SCÉNARIO PÉDAGOGIQUE	Version	1.1.3

LES MÉTHODES PÉDAGOGIQUES

Référence :	FR 6.1	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

DÉFINITION

Ensemble de démarches formalisées et appliquées selon des principes définis pour acquérir un ensemble de savoirs conformes aux objectifs pédagogiques.

Les méthodes pédagogiques désignent les manières dont le formateur organise la transmission de ses connaissances et de ses savoir-faire aux apprenants, en vue d'atteindre les objectifs pédagogiques de la formation.

CONTEXTE :

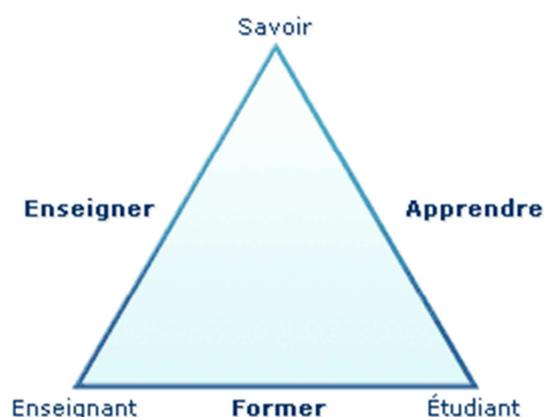
Le formateur prend en charge la plupart du temps des dossiers pédagogiques existants. Le contenu de ces dossiers est fixé et validé par l'institution. Le rôle du formateur est indiqué dans la fiche pédagogique et indique la stratégie à mettre en place. Le fond du dossier doit être respecté rigoureusement, le formateur doit néanmoins s'adapter en permanence aux comportements et réactions des apprenants.

Le formateur doit faire preuve de pertinence quant à l'utilisation des méthodes pédagogiques, car elles conditionnent la motivation des participants

MÉTHODOLOGIE ET CONSEILS :

Ce document présente les différents processus, méthodes et techniques d'enseignement, ainsi que les avantages et inconvénients s'y rapportant.

LE TRIANGLE DE LA PÉDAGOGIE



Selon Jean HOUSSAYE (*Professeur de sciences de l'éducation*) le **triangle pédagogique** représente un modèle théorique de fonctionnement d'une situation pédagogique.

Ce modèle est caractérisé par trois axes, « enseigner, former, apprendre » défini par trois éléments, le savoir, le formateur et les apprenants dont deux se constituent comme sujets, le troisième devant accepter la place du mort, puisqu'il est passif.

La définition des méthodes pédagogiques est directement liée aux relations particulières qu'entretiennent deux de ces trois éléments entre eux.

La complémentarité des méthodes pédagogiques pour l'acquisition d'une capacité

Les méthodes pédagogiques apparaissent dans un ordre chronologique en adéquation avec les connaissances des élèves.

La première partie de la formation implique dans la majorité des cas l'utilisation de la méthode affirmative, l'apprenant n'ayant pas ou peu de connaissances sur le sujet,

La seconde partie permet la mise en place de la méthode interrogative, l'apprenant ayant un acquis de connaissances.

En fin de formation, la méthode active est utilisée, l'apprenant ayant acquis une partie suffisante des connaissances pour être confronté au savoir.

Ainsi, il est possible d'utiliser les méthodes pédagogiques selon un ordre de complémentarité.

LA MÉTHODE AFFIRMATIVE

Cette méthode a deux variantes, la méthode affirmative expositive pour les cours théoriques, la méthode affirmative démonstrative pour les cours faisant appel à une démonstration de la part du formateur.

1 - Méthode affirmative expositive :

Principes :

- Le formateur maîtrise un contenu structuré,
- Le formateur transmet ses connaissances sous forme d'exposé
- C'est le cours magistral.

Rôles du formateur :

- Détient le savoir,
- Est l'émetteur du savoir,
- Parle en s'appuyant sur des notes écrites,
- Peut utiliser des séquences vidéo.

Rôle de l'apprenant :

- Est le récepteur du savoir.

Avantages :

- Transmission d'un maximum d'information en un minimum de temps,
- Cette méthode permet de s'adresser à un large auditoire.

Inconvénients :

- Méthode qui laisse peu de place à l'interactivité avec l'apprenant,
- Méthode qui peut installer l'apprenant dans la passivité.

2 - Méthode affirmative démonstrative :**Principe :**

- Le formateur détermine un processus pédagogique (je montre, je fais faire, je fais dire),

Rôles du formateur :

- Détient et transmet le savoir,
- Montre en même temps qu'il explique,
- Fait expérimenter aux apprenants les comportements qu'ils doivent reproduire.

Rôles de l'apprenant :

- Est le récepteur du savoir,
- est sollicité pour expérimenter des manipulations et des comportements à reproduire.

Avantages :

- Méthode rapide pour l'acquisition du savoir-faire,
- Le formateur s'appuie sur un questionnement par étapes pour faire émerger le savoir du groupe,
- L'apprenant,
- Fait découvrir à l'apprenant ce que l'on veut lui enseigner,
- Interroge les apprenants sur ses connaissances,
- Guide les apprenants dans leurs réponses,
- Fait émerger par un questionnement le savoir du groupe,
- Synthétise,
- Est sollicité à s'exprimer sur ses connaissances,
- Participe on lui demande son avis,
- Echange avec le formateur et le groupe,
- Est valorisé,
- Cette méthode permet la participation de tout le groupe,
- Les questions et les réponses facilitent l'évaluation de la progression,
- Cette méthode permet un Feedback permanent entre formateur et apprenants,
- Permet un apprentissage efficace d'une technique précise.

MÉTHODE INTERROGATIVE

Cette méthode est basée sur une implication de l'apprenant dans la construction des connaissances.

La technique d'enseignement usuellement utilisée dans cette méthode est le **questionnement**.

Elle correspond aux questions posées sans visée de contrôle, le but recherché étant d'utiliser les connaissances de l'apprenant pour qu'il devienne acteur de la formation.

Principe :

- Découvre peu à peu des savoirs et fait ressortir ses idées.

Rôle du formateur :

- Valorise la participation des apprenants.

Rôle de l'apprenant :

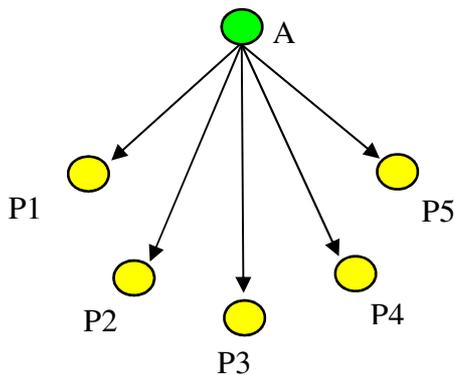
- Devient acteur par ses réponses.

Avantage :

- Être utilisée pour faire découvrir des notions confuses, pour contrôler des acquis.

LES DIFFÉRENTES FORMES DE QUESTIONS

La question à la cantonade



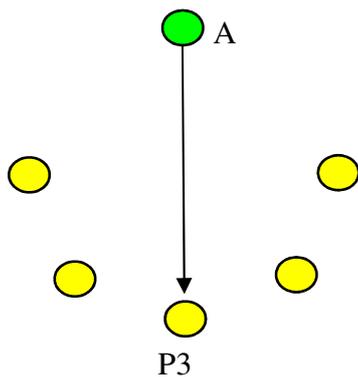
"Mesdames, messieurs, avez-vous des questions ?"

Question posée à tous les participants. Elle permet de lancer une discussion et permet aussi de faire le point sur l'avancée des travaux d'une réunion.

Elle doit être cependant posée de façon à n'appeler qu'une réponse brève.

Elle peut présenter un effet néfaste et entraîner une fuite des regards vers le plafond, la fenêtre ou le lacet qu'il faut renouer. Elle est d'autant plus efficace que les participants sont bien intégrés dans le groupe et qu'ils ont possibilité de s'exprimer librement.

La question directe



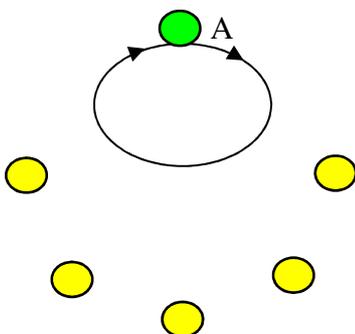
"Monsieur X... ?"

Question qui s'adresse à une personne déterminée.

Elle permet de demander une information, une précision. Elle encourage le timide à parler, permet de faire cesser un " aparté ", permet à un participant réticent de s'exprimer avant d'aller plus loin et évite de laisser planer des ambiguïtés.

A l'inverse elle peut mettre en difficulté un participant surtout si la question est difficile et peut entraîner vexation et effets secondaires.

La question de pure forme



"Que dois-je faire maintenant ? et bien je dois ..."

Elle agrmente la partie explosive d'un discours inquiète le groupe juste assez pour le réveiller si l'on laisse un silence entre la question et la réponse que l'on fournit soi même

La question de faits

"Combien de pages à cet ouvrage"

Éléments objectifs, concrets, généraux et facilement vérifiables.

Elle permet de commencer une discussion.

Les mots qui facilitent ce genre de question sont : qui, où, quand, comment, ...

La question d'opinion

"Que pensez-vous de cet ouvrage ?"

Éléments subjectifs, abstraits, personnels.

La question sur l'opinion ne permet pas forcément de faire progresser un dialogue.

Il est très difficile de s'accorder sur des opinions.

La question de sentiment

"Ne craignez-vous pas que ..."

Après les faits, il est bon de sonder par des questions quels sont les sentiments de l'interlocuteur.

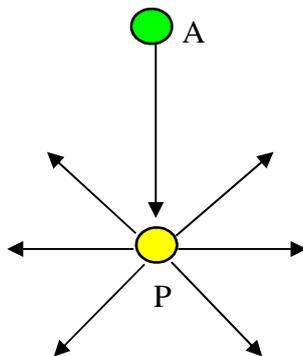
Les faits en général n'ont un sens que par rapport aux sentiments avec lesquels ils sont associés.

La question d'intention d'action

"Qu'est ce que vous comptez faire ... ?"

Permet de sonder son interlocuteur sur ses interventions d'actions, ce qu'il envisage de faire, ce qu'il compte faire (avant de donner sa propre solution). La forme (comment la question est-elle posée ?)

La question ouverte



"Quel sera le bon tiercé dimanche ?"

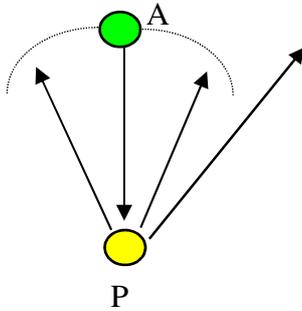
C'est une question pour laquelle l'éventail de réponses attendues par le questionneur est ouvert.

Les réponses sont souvent nombreuses et plus ou moins prévisibles.

Formulée pour permettre à chacun d'exprimer librement son point de vue. Elle n'influence pas l'auditoire et se veut être objective.

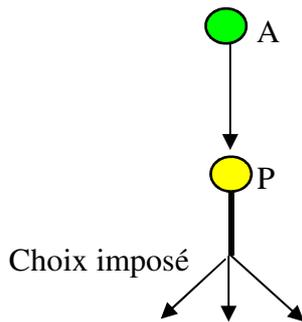
La question fermée

"Êtes-vous pour la solution numéro 1 ou pour la solution numéro 2 ?"



C'est une question qui laisse peu de liberté de réponse aux participants. Elle appelle une réponse qui est quasiment monosyllabique : oui, non, d'accord, pas d'accord. Elle oblige donc un choix entre deux propositions. Elle est utilisée pour obliger un participant à prendre position en faveur ou contre une solution. Elle oblige le bavard à la concision, elle permet d'obtenir un premier mot du silencieux

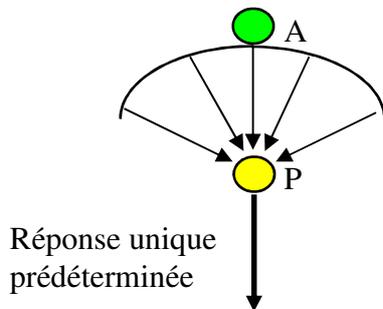
La question alternative ou cafétéria



"Que prendrez-vous comme fromage ? Roquefort, chèvre, port-salut ?"

Une partie de la réponse à cette question est contrainte et le choix est restreint. On donne au groupe une réponse à une question qu'il n'a pas posée. Il peut s'agir d'une attitude d'influence masquée par l'affichage d'une consultation. Exemple : "Pour l'évaluation de notre journée de stage, en fin d'après-midi, vous souhaitez disposer d'une ou de deux heures ? ». Autrement dit, vous souhaitez que l'évaluation dure moins de deux heures.

La question entonnoir



L'animateur : « *Au démarrage d'un stage par quoi commence t'on habituellement ?* »

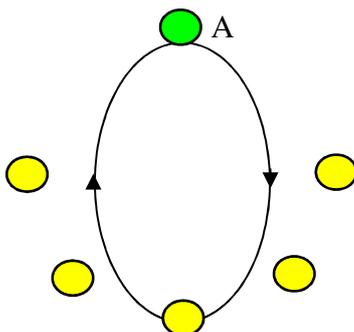
Un participant : « *Par l'accueil, la mise à l'aise* »

L'animateur : « *Oui, et que demande l'animateur aux participants, s'ils se rencontrent pour la première fois ?* » Un participant : « *de se présenter* »

Une ou plusieurs questions canalisent les participants vers l'idée attendue, vers la réponse souhaitée.

Ce sont les questions en Y ou en "entonnoir".

La question dirigée



« Vous pensez tout comme moi qu'il faut revoir notre programme ? »

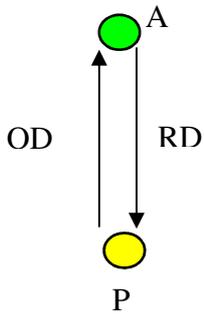
C'est une question qui contient déjà les éléments de réponse et l'oriente.

Elle ne laisse pas de liberté aux participants et ne permet pas à l'animateur de connaître leur avis sur la question.

C'est une question manipulatrice.

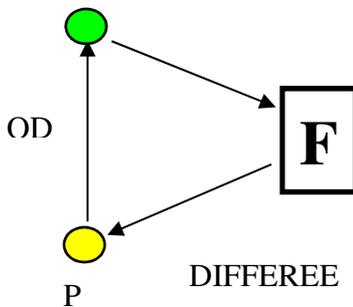
LA RÉACTION DE L'ANIMATEUR FACE A UNE QUESTION QUI LUI EST POSÉE.

La réponse directe



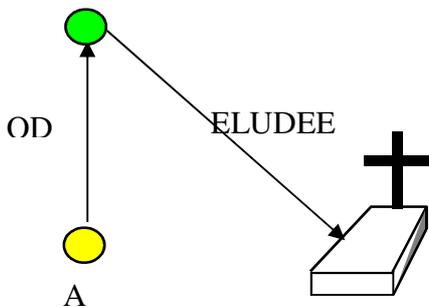
L'animateur répond tout de suite, c'est la réponse directe.

La réponse différée



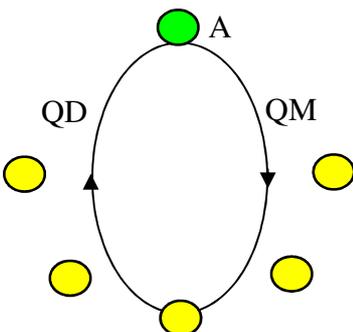
L'animateur ne répond pas tout de suite, mais diffère sa réponse.

La réponse éludée



L'animateur ne répond pas à la question ni maintenant ni ultérieurement.

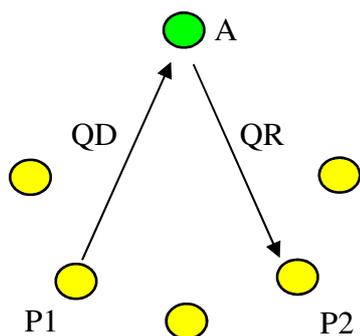
La question miroir ou boomerang



"Et vous qu'en pensez-vous ? ..."

L'animateur renvoie la question à celui qui la pose. Pour certains cela ne fait pas avancer grand chose ! Mais l'expérience montre aussi que les participants qui posent des questions ont souvent une réponse toute prête, mais n'ose pas la formuler.

La question relais

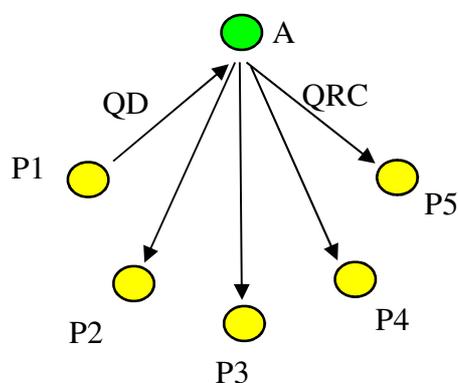


L'animateur renvoie la question en s'adressant à un autre.

Le ton utilisé par l'animateur doit montrer que celui-ci ne se défile pas mais au contraire qu'il cherche à obtenir l'avis du groupe sans l'influencer.

L'animateur peut exprimer son avis plus tard.

La question relais cantonnée



L'animateur renvoie la question à l'ensemble du groupe

LA MÉTHODE ACTIVE

Principes :

- On retient mieux ce que l'on apprend en joignant le geste à la parole,
- Surtout en construisant soi-même son propre savoir alors que l'on est confronté à un problème global,
- Découverte.

Aides à la réflexion :

- On part d'un problème global,
- On construit son propre savoir,
- On retient mieux ce que l'on apprend en joignant le geste à la parole.

Rôles du formateur :

- Met l'apprenant en situation d'apprentissage,
- La situation devra être significative pour l'apprenant,
- Imagine une problématique à résoudre,

- Cette problématique pourra être retransposable dans la vie réelle,
- Lui propose de s'entraîner à résoudre ce problème.

Rôles de l'apprenant :

- Part d'un problème global à résoudre,
- Simule et s'exerce à réaliser des actions,
- Tire les conclusions de ses actions.

Avantages :

- Les apprenants sont acteurs,
- Ils trouvent les solutions,
- Ils découvrent des contenus,
- Ils sont impliqués et valorisés,
- Une pédagogie de la réussite.

SYNTHESE

La **méthode affirmative** permet de transmettre le savoir qu'il détient à l'apprenant

Elle peut être :

- ❖ **EXPOSITIVE** → Le but est de transmettre des informations en peu de temps.
- ❖ **DEMONSTRATIVE** → Le but est de montrer en expliquant.

La **méthode interrogative** permet au formateur de faire émerger le savoir détenu par les participants en vue de le structurer

La **méthode active** permet au formateur de donner aux participants les moyens de construire leur propre savoir. Le but est de donner des problèmes à résoudre par les participants en associant le geste à la parole

CONCLUSION

En dispensant les cours, le formateur applique les fiches pédagogiques, son rôle reste essentiellement de maintenir l'attention tout au long du cours.

Un exercice difficile, pour lequel il est nécessaire d'adapter ces pratiques pédagogiques afin de susciter la motivation indispensable dans toutes situations d'apprentissage.

Il est nécessaire d'évaluer en permanence l'impact du message sur son auditoire.

La préparation du cours est primordiale, elle permet de se « détacher » du dossier pédagogique et de s'adapter tout au long du cours, en choisissant la méthode pédagogique adéquate permettant d'impliquer l'auditoire. Les séquences de formation sont ainsi plus efficaces.



LES OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES

Référence :	FR 6.2	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

DÉFINITION

Les objectifs pédagogiques sont la description des capacités et comportements que les participants doivent atteindre à la fin de la formation face à une situation donnée. Ils indiquent ce que l'apprenant sera capable de réaliser concrètement à son issue pour faire la preuve qu'il a « compris » et vérifier qu'il s'est effectivement « formé »

Objectif : concevoir une formation en adéquation avec les compétences, les situations et les activités professionnelles visées afin de définir des capacités qui peuvent être évaluées, attestées, certifiées.

POUR QUELLES RAISON FORMULER DES OBJECTIFS ?

Les objectifs permettent de répondre aux besoins.

Toute action de formation est la réponse à un besoin de formation identifiée, c'est à dire à un besoin de compétences spécifiques à acquérir. Les objectifs, centrés sur les personnes et sur leurs capacités attendues, garantissent l'adéquation entre le besoin et la formation.

Les objectifs permettent de déterminer la méthode pédagogique et de construire de meilleures actions de formation.

La définition des objectifs pédagogiques favorise le choix de la réponse la plus juste au besoin de formation recensée. Elle permet également au formateur de déterminer sa méthode pédagogique, ses séquences de formation, affecter du temps pour les différents sujets, rassembler les documents, planifier ses interventions.

De plus il est aussi possible de remettre en question certains contenus lorsqu'on se rend compte qu'ils ne permettent pas d'atteindre l'objectif.

Les objectifs aident à communiquer avec les participants, les rassurent, limitent leur résistance au changement et renforce leur motivation

Il est très important de communiquer à l'apprenant les objectifs poursuivis. Ainsi il peut mieux s'orienter, choisir les stages qui lui conviennent, suivre ses propres progrès, orienter et adapter son effort. La formation est d'autant plus efficace qu'on rappelle tout au long de la formation les objectifs poursuivis. Chacun perçoit clairement l'utilité de la formation et sait où il va. Ainsi l'envie d'apprendre se trouve renforcée.

Les objectifs facilitent l'évaluation.

La formulation des objectifs est le point de départ nécessaire de l'évaluation : évaluation de l'apprenant, de la méthode utilisée, de l'ensemble de la formation. La construction des moyens de mesure appropriée ne peut se faire qu'à partir des objectifs pédagogiques qui décrivent en

termes de compétences spécifiques les changements des personnes formées. La précision des objectifs et des résultats attendus rend cette évaluation possible.

De plus, le découpage de la formation en différentes capacités à acquérir permet une évaluation des acquis permanente et progressive.

Définir dans les objectifs pédagogiques, des critères de performances et de réussites minimum permet d'élaborer l'évaluation formative des participants. Il est ainsi possible de vérifier la progression et la rectifier si nécessaire.

LES DIFFÉRENTES CATÉGORIES D'OBJECTIFS

On distingue deux catégories d'objectifs

Les objectifs de formation, ou objectifs de terrain

Ils indiquent ce que le participant sera capable de faire dans son cadre de travail, sur le terrain, après avoir suivi la formation.

Les objectifs pédagogiques, ou objectifs d'apprentissage.

Ils indiquent de façon détaillée les aptitudes que l'apprenant va acquérir au cours de la formation. Ils présentent ce qu'il sera capable de faire sur les lieux même de la formation le dernier jour du stage.

Il y a toujours un décalage entre objectifs de métier et objectifs pédagogiques dû aux différences d'environnement.

Dans la catégorie des objectifs pédagogiques, on peut identifier 3 types d'objectifs :

L'objectif général (ou de formation).

L'objectif général est la représentation globale visée par la formation. Il décrit en termes de capacité de l'apprenant le résultat escompté de la formation.

Il définit l'ensemble des changements dans les aptitudes et les comportements que l'on souhaite chez les personnes formées. Il sert de guide à l'élaboration du thème de la formation et il sert de point de départ à la définition des objectifs intermédiaires et spécifiques (ou opérationnels).

Les objectifs intermédiaires.

Les objectifs intermédiaires se déclinent à partir de l'objectif général.

En pratique, ils sont élaborés à partir des compétences professionnelles que doivent acquérir les apprenants.

Il précise ce que le participant sera capable de faire à la fin d'une partie ou d'un module de formation. C'est une segmentation de la formation.

L'objectif spécifique (ou opérationnel)

L'objectif spécifique est issu du morcellement d'un objectif général ou des objectifs intermédiaires en autant d'énoncés rendus nécessaires pour qu'il soit utilisable et communicable en des termes non ambigus et qu'il décrive une opération que le formé doit être capable d'effectuer.

Il précise ce que le participant sera capable de faire à la fin de chaque séquence de formation.

Ils servent de base à l'évaluation du participant.

Chaque objectif mesure des niveaux d'acquisition appartenant à trois domaines du "savoir".

Le savoir théorique.

Les objectifs cognitifs permettent d'atteindre un savoir

Ils mettent l'accent sur le savoir de l'apprenant et la façon dont celui-ci se manifeste.

Ils lui permettent d'être informé sur le sujet et de pouvoir s'exprimer et communiquer.

C'est la connaissance théorique du sujet

Le savoir ne consiste pas à écouter et mémoriser des informations afin de comprendre et interpréter une situation (analyse) et résoudre un problème posé.

Le savoir-faire technique.

Les objectifs psychomoteurs permettent d'acquérir un savoir-faire.

C'est la connaissance pratique du sujet.

Ils concernent l'habileté physique, la dextérité dans la manipulation d'objets ou afin de réaliser une tâche

Ces aptitudes s'acquièrent progressivement en réalisant par exemple des gestes avec le formateur, puis en refaisant en autonomie et en reproduisant ces gestes dans un contexte déterminé.

Il peut donc :

- Imiter ou reproduire un geste,
- Manipuler des éléments,
- Contrôler des gestes avec précision et les coordonner,
- Acquérir des automatismes...

Le savoir-être ou savoir-faire comportemental.

Les objectifs socio-affectifs permettent d'adopter un savoir-être.

Ils mettent en jeu les attitudes, les sentiments des apprenants, les valeurs qu'ils prennent en considération. Ils leur permettent d'utiliser des comportements adaptés aux situations rencontrées et d'analyser l'effet de ces comportements sur ces situations. Ils lui permettent aussi de s'auto-évaluer.

Il est possible de proposer une hiérarchie dans les comportements qui sont l'objet de la formation:

Etre réceptif, répondre à une situation : améliorer son expression orale et réagir positivement à une erreur commise, intérioriser les valeurs, évaluer son comportement et mesurer son potentiel d'animateur.

FORMULER UN OBJECTIF

Formuler un objectif c'est rationaliser les actions de formation en les traduisant en termes opérationnels.

Comment formuler un objectif ?

L'objectif pédagogique général (ensemble de la formation) est constitué :

UN DÉLAI + UN PUBLIC + SOMME DES APTITUDES A ACQUÉRIR A LA FIN DE LA FORMATION

Ils sont généralement formulés en termes de savoir, savoir-faire et savoir-être

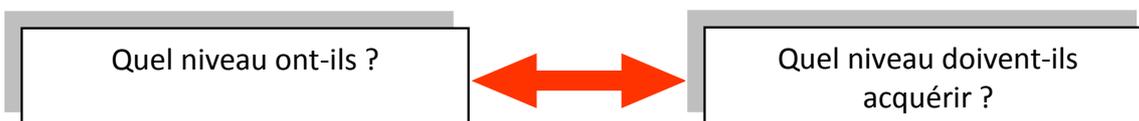
- Le formateur doit se poser la question :
" **Que doivent savoir faire les participants à la fin de la formation** "

Prenons un exemple dont le thème est " la course pédestre hors stade" appelé aussi " Trail "

" A la fin de la formation, les participants seront capable de rédiger, utiliser et adapter un dossier d'organisation d'une course hors stade "

- C'est la mesure de l'écart entre le niveau que les formés doivent acquérir en fin de formation et leur niveau de départ qui permet la formulation des objectifs pédagogiques de la formation.

E C A R T



- Ils participent à des courses hors stades.
- Ils ont déjà fait partie de l'organisation d'une course en tant que bénévole
- Ils connaissent les recommandations du référentiel hors stade.
- Ils n'ont jamais organisés une course hors stade.
- Ils n'ont jamais rédigés un dossier d'organisation.
- Ils n'ont jamais pris en compte la gestion des bénévoles.
- Ils ne se sont jamais préoccupés de la sécurité et des difficultés d'un parcours.
- Ils ne se sont jamais servis d'une carte topographique.

- Rédiger, utiliser et adapter un dossier d'organisation d'une course hors stade.

L'objectif pédagogique intermédiaire (une partie de la formation) est constitué :

UN DÉLAI

+

UN PUBLIC

+

SOMME DES APTITUDES A ACQUÉRIR
A LA FIN DE LA PARTIE

Ils sont généralement définis par trois verbes d'action en termes de savoir, savoir-faire et savoir-être

" A la fin de la partie, les participants seront capables d'identifier les légendes d'une carte topographique, d'effectuer une reconnaissance d'un parcours à l'aide d'une carte topographique, de valider le balisage sécurité d'un parcours"

L'objectif pédagogique spécifique (une séquence de la formation) est constitué :

UN DÉLAI

+

UN PUBLIC

+

UN VERBE
D'ACTION

+

LES CONDITIONS
DE REALISATION

+

LES CRITÈRES
DE RÉUSSITE

1. L'opération doit toujours être formulée en fonction de celui qui apprend et non en fonction de celui qui enseigne. La formulation d'un objectif commence toujours par : « **l'apprenant sera capable de...** ».

2. L'utilisation de verbes exprimant des actions observables est nécessaire pour que l'objectif soit exploitable sur le plan pédagogique.

L'opération en question doit être exprimée par un verbe d'action univoque, suffisamment précis pour que tous ceux qui en prennent connaissance se représentent le produit attendu de la même façon.

Le choix du verbe est CAPITAL

**Proscrire des verbes dont les significations sont multiples, imprécises ou abstraites :
Savoir, connaître, comprendre, observer, apprécier, saisir le sens, réfléchir...**

Employer de préférence des verbes d'action selon la taxonomie de Bloom.

Taxonomie : C'est un terme emprunté aux sciences naturelles où il désigne la science des lois et principes de classification et, par extension, toute théorie de la classification, voire toute classification rationnelle. Ainsi, pour les objectifs pédagogiques, il s'agit d'un **classement en fonction de la complexité des opérations mentales**.

La taxonomie de Bloom, dans le domaine cognitif est la plus connue ; **elle propose 6 niveaux, classés du plus simple au plus complexe**.

Du plus simple	Niveaux	Catégories taxonomiques	Exemples
	1	CONNAÎTRE	identifier, définir, reconnaître, rappeler... <i>porte sur un vocabulaire, des termes, une définition, des éléments, des formes, des actions, des techniques, des théories...</i>
	2	COMPRENDRE	dire avec ses mots, illustrer, lire, représenter, distinguer, réorganiser, conclure, estimer... <i>porte sur des exemples, des mots, des phrases, des relations, des méthodes, des conséquences, des conclusions...</i>
	3	APPLIQUER	appliquer, généraliser, relier, choisir, organiser, utiliser, employer, transférer, classer... <i>porte sur des principes, lois, conclusions, effets, méthodes, situations, processus, procédures...</i>
	4	ANALYSER	distinguer, identifier, classer, discriminer, catégoriser, déduire, comparer... <i>porte sur des éléments, hypothèses, conclusions, énoncés de faits, d'intention, arguments, relations erreurs, causes-effets, modèles, structures, organisations</i>
	5	SYNTHÉTISER	écrire, raconter, produire, créer, documenter, planifier, projeter, spécifier, combiner, synthétiser, déduire... <i>porte sur des structures, modèles, performances, projets, communications, plans, phénomènes, concepts, théories, relations, hypothèses...</i>
Au plus complexe	6	ÉVALUER	juger, argumenter, valider, évaluer, décider, comparer, standardiser... <i>porte sur la pertinence, la précision, les défauts, les erreurs, les fins, les moyens, l'utilité, les plans d'action, les théories...</i>

Autre tableau constituant des verbes d'action en fonction des "savoirs" :

SAVOIR	SAVOIR-FAIRE	SAVOIR ÊTRE
- nommer	- mesurer	- réagir
- définir	- construire	- améliorer
- rédiger	- utiliser	- évaluer
- énumérer	- démontrer	- augmenter
- décrire	- assembler	- choisir
- expliquer	- manipuler	- adapter
- reformuler	- dessiner	- déléguer
- Identifier	- découper	- parler
- illustrer	- poinçonner	- animer
- calculer	- vérifier	- former
- citer	- contrôler	- écouter
...

3. Le résultat attendu de l'opération doit être décrit sous la forme d'un comportement observable.

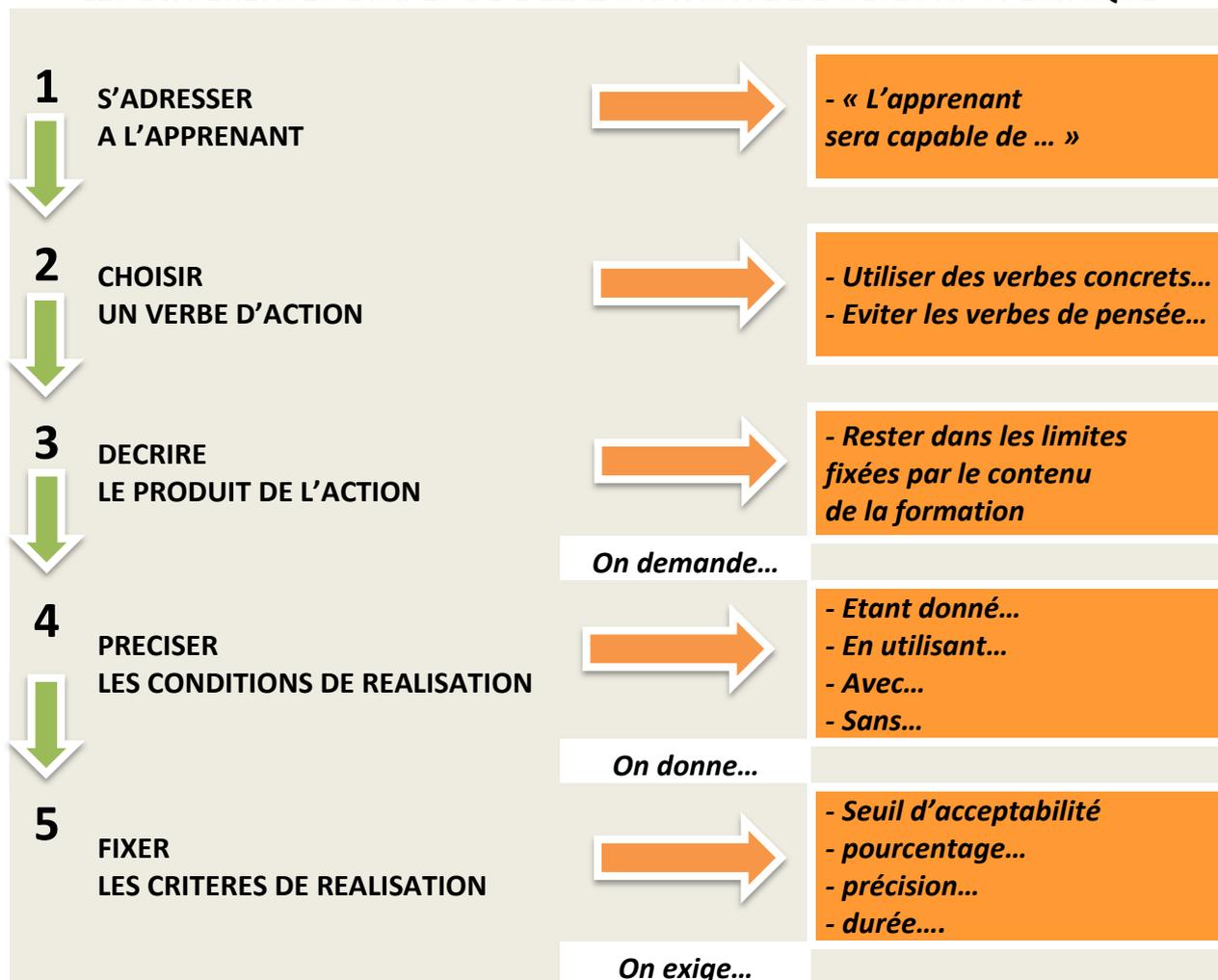
4. Préciser les circonstances (conditions de réalisation) dans lesquelles le comportement en question doit se produire (moyens mis à disposition, consignes, contraintes imposées, matériels, référence...).

5. Préciser les critères de réussite (acceptabilité de la performance), c'est à dire le niveau de réussite à partir duquel on considère que l'objectif sera atteint,

- Ce sont des indicateurs visibles de l'atteinte de l'objectif.
- Ces critères peuvent être déterminés en termes de :
- Rapidité : notion de temps limité ;
- Précision du geste, de la technique ;
- Qualité avec laquelle doit être faite l'action : reproduction de normes décrites, référentiel, précaution, réussite.

"A la fin de la séquence, les participants seront capables de baliser une partie du parcours à l'aide d'une carte topographique conformément aux règles de sécurité définies dans le référentiel hors stade"

LES DIFFERENTES ETAPES DE L'ELABORATION DE L'OBJECTIF SPECIFIQUE



Grille de contrôle des objectifs		
	Oui	Non
L'objectif s'adresse aux participants,		
L'objectif comprend un terme précis et observable de comportement,		
L'objectif propose uniquement un résultat de l'apprentissage,		
L'objectif comprend une condition de réalisation (implicite ou explicite),		
L'objectif est mesurable et fixe les critères de performance,		
L'objectif, proposé à plusieurs stagiaires, communique bien notre intention.		

L'élaboration des objectifs est la première étape de l'action de formation. Elle nous pousse à nous projeter en avant et « visionner » l'après formation. Elle nous oblige à savoir ce que nous voulons et aussi si nous le voulons vraiment.

LA PROGRESSION PÉDAGOGIQUE

Référence :	FR 6.3	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

DÉFINITION

La progression pédagogique est la juxtaposition d'activités dont la réalisation progressive permet d'atteindre des objectifs visés.

OBJECTIF :

Construire des savoirs nouveaux durables et utilisables par les participants en tenant compte des quatre phases et des conditions qui facilitent l'apprentissage de l'adulte.

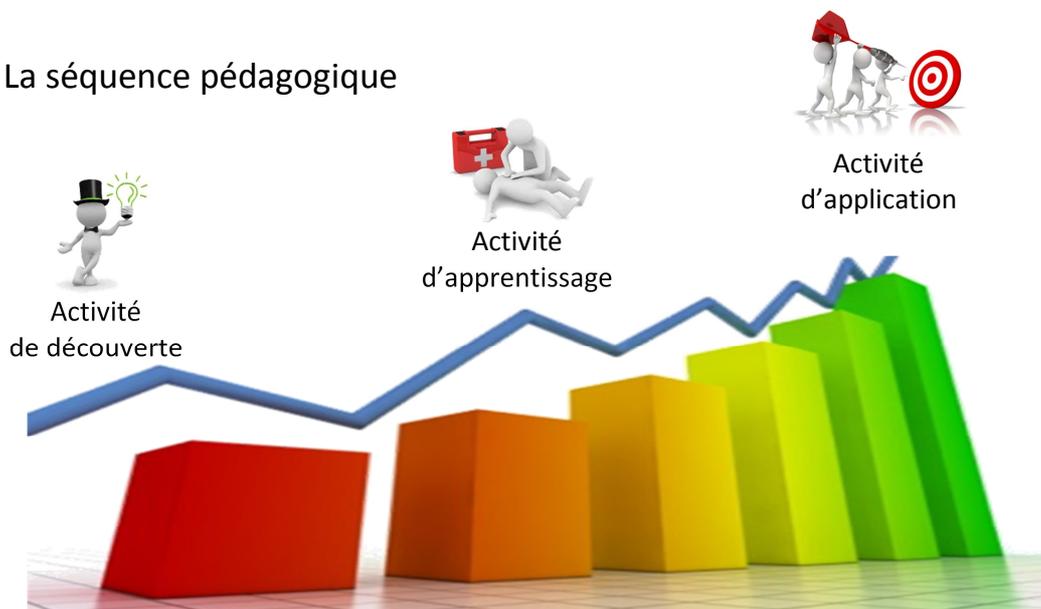
CONTEXTE :

Pour respecter les étapes d'apprentissage de l'adulte, chaque séquence pédagogique est découpée en plusieurs activités.

On peut ainsi proposer la progression pédagogique suivante :

- 1- Activité de découverte ou heuristique,
- 2- Activité d'apprentissage,
- 3- Activité d'application.

La séquence pédagogique



ACTIVITÉ DE DÉCOUVERTE

Il s'agit là de tout type de technique pédagogique dont l'objectif est de faire découvrir le savoir aux apprenants à partir de leurs connaissances et de leurs expériences propres. Il est important que ces activités se déroulent en petits groupes car la mise en commun des idées ou la prise de conscience de l'incompétence est plus facile. Réflexions sur leurs habitudes, sur le thème du module, l'activité de découverte peut prendre des formes diverses :

Cette activité permet aux participants d'accéder à la phase d'incompétence consciente et peut apparaître comme une perte de temps mais elle est en parfaite adéquation avec les conditions d'apprentissage d'un adulte. En effet, elle permet :

- De relier directement l'expérience et le savoir du groupe avec les techniques présentées pendant le stage et d'ancrer ainsi la formation dans le quotidien des stagiaires,
- De faire agir et s'engager les participants : agir car ils doivent réaliser quelque chose de concret (liste, schéma...), s'engager car ils doivent témoigner de leurs expériences et de leurs connaissances propres,
- De jouer la synergie du groupe en faisant s'additionner les expériences individuelles,
- De conduire les stagiaires vers l'autonomie en leur prouvant que la connaissance est en eux,
- De changer leur conception du formateur : non plus maître expert mais facilitateur,
- De les faire s'impliquer individuellement dans la suite du stage : il est plus facile d'appliquer un savoir-faire ou d'adhérer à une idée lorsqu'on a l'impression qu'elle sort de soi que lorsqu'elle est imposée par un formateur extérieur,
- De les sortir d'un rôle de formé qu'ils peuvent juger parfois complexant pour leur donner un rôle de transmetteur de savoir.

Il est nécessaire, en lançant cette activité, d'expliquer aux participants quel est l'objectif et ce qui sera fait des informations fournies par le groupe.

Cette activité ne vaut que si elle est suivie d'une activité de type démonstrative (activité d'apprentissage)

A la fin de cette activité le formateur fait la synthèse des informations émises par le groupe, en reprenant les termes exacts, et les rapproche des informations que lui-même va transmettre lors de l'activité d'apprentissage

L'activité de découverte est une véritable démarche maïeutique¹, d'accouchement du groupe.

Elle permet de sortir la science du puits et de "préparer la terre". Cette activité est plus issue des courants humanistes et fonctionnalistes.

ACTIVITÉ D'APPRENTISSAGE

Elle relève des techniques pédagogiques issues de la méthode affirmative :

- Exposé du formateur ou d'un expert (la définition de l'assurance qualité) ;
- Film (exemple vidéo de bons ou de mauvais orateurs);
- Démonstration sur machine (utilisation de fonctions du traitement de texte par le formateur et projection sur écran) ;
- Atelier d'apprentissage ;
- Visite d'un site avec guide.

¹ Maïeutique (art de faire accoucher) : en pédagogie, méthode suscitant les réflexions individuelles.

Cette activité sera d'autant plus efficace qu'elle suit une activité de découverte. Il est également nécessaire qu'au début de l'exposé ou de la démonstration l'orateur fasse le lien entre les informations issues de l'activité de découverte et les messages qu'il souhaite transmettre.

A lui également d'accepter sur le vif de réduire ou de transformer son discours pour en montrer la logique avec les données fournies par le groupe.

Cette activité, relevant du courant traditionnel, est la plus fréquemment utilisée par les formateurs. Menée en liaison avec les travaux préalables du groupe, elle permet aux participants :

- De comprendre la logique de la formation et des messages transmis ;
- D'intégrer les informations plus facilement car ils auront été préparés par l'activité de découverte.

Mais cette activité seule ne leur permet pas d'atteindre les objectifs du module : on n'apprend pas en écoutant. C'est la progression pédagogique complète (les trois étapes) qui conduit aux objectifs.

La finalité de cette activité est d'acquérir le nouveau savoir et savoir-faire (connaissances et compétences à acquérir)

Cette activité permet aux participants d'accéder à la phase de compétence consciente et elle est en parfaite adéquation avec les conditions d'apprentissage d'un adulte.

En effet, elle permet :

- D'accepter les objectifs et la logique de formation ;
- D'intégrer plus facilement les informations à l'activité de découverte ;
- De permettre l'action et l'implication des participants.

ACTIVITÉ D'APPLICATION

Elle regroupe toutes les techniques issues des méthodes actives : exercices d'application, tests, utilisation d'outils et de machines, simulations vidéo. Il s'agit d'appliquer la ou les techniques, d'utiliser les connaissances présentées lors de l'activité d'apprentissage. Elles permettent aux stagiaires :

- D'agir,
- D'être confrontés à la réussite et à l'échec. À ce propos, il faut noter l'importance des lancements et des synthèses de ces exercices par le formateur. Pour permettre l'apprentissage, un exercice doit être lancé en précisant l'objectif, la durée, les règles du jeu et le résultat prévisible. Lors de la synthèse, l'accent doit être mis d'abord sur l'auto-évaluation, puis sur l'évaluation du groupe ou d'un partenaire et, à la fin seulement, sur l'appréciation du formateur,
- De s'impliquer personnellement et individuellement, c'est-à-dire de ne plus avoir une conception intellectuelle de la technique enseignée mais de la vivre, de la faire sienne, de la sentir.

L'activité applicative tire sa source des courants comportementaliste et humaniste ; elle permet aux stagiaires d'accéder à la phase de compétence consciente.

Il est important de vérifier que chaque technique ou savoir « présenté », sera précédé d'un exercice de découverte et suivi d'un ou plusieurs exercices d'application.

Comme nous l'avons expliqué précédemment, il est inutile de faire plusieurs exercices de découverte à la suite ; cela risque de lasser et de frustrer les participants, d'insister maladroitement sur leur incompétence consciente.

Par contre, les exercices d'application peuvent se succéder s'ils sont de difficulté croissante et concernent tous la même technique. On prendra soin de commencer par les exercices les plus faciles afin de jouer sur l'effet euphorisant de la réussite.

La finalité de cette activité est de s'assurer de l'intégration des savoirs et du transfert de compétences (connaissances et compétences acquises)

Cette activité permet aux participants d'accéder à la phase de compétence consciente et elle est en parfaite adéquation avec les conditions d'apprentissage d'un adulte. En effet, elle permet :

- L'action et l'implication des participants ;
- De mobiliser le savoir, le savoir-faire et le savoir être ;
- D'utiliser les effets de la réussite et de l'échec.
- D'apprendre en ressentant du plaisir et de la joie et de la liberté

Afin de réaliser ces activités pédagogiques, on utilise pour chacune d'elle des **techniques pédagogiques** qui consistent à mettre en œuvre des procédés selon un certain ordre.

C'est une action raisonnée, elle résulte d'une réflexion et d'un choix.

Elle est utilisée par le formateur pour susciter chez la personne en formation un ensemble de comportements d'apprentissage déterminés.

Les techniques pédagogiques sont réalisées par le formateur ou les participants en vue d'atteindre un objectif précis.

Le choix de la technique est guidé par :

- ❖ La méthode pédagogique choisie ;
- ❖ Le positionnement dans la progression pédagogique ;
- ❖ La cohérence avec les objectifs définis ;
- ❖ Les contraintes de temps ;
- ❖ Les contraintes logistiques ;
- ❖ Le contexte de la formation.

Une liste non exhaustive de techniques pédagogiques sera traitée dans le recueil des techniques pédagogiques (partie II)

SYNTHÈSE :

Cette progression pédagogique en trois étapes tient compte des neuf conditions d'apprentissage, des quatre phases d'apprentissage et du découpage par objectifs.

Savoir, savoir-faire et savoir-être s'acquièrent par la même progression.

Cette progression permet le découpage temporel, du fil conducteur de l'animateur.

Elle se modifie en fonction de la durée du stage et des biorythmes des participants et du formateur

LE SCÉNARIO PÉDAGOGIQUE

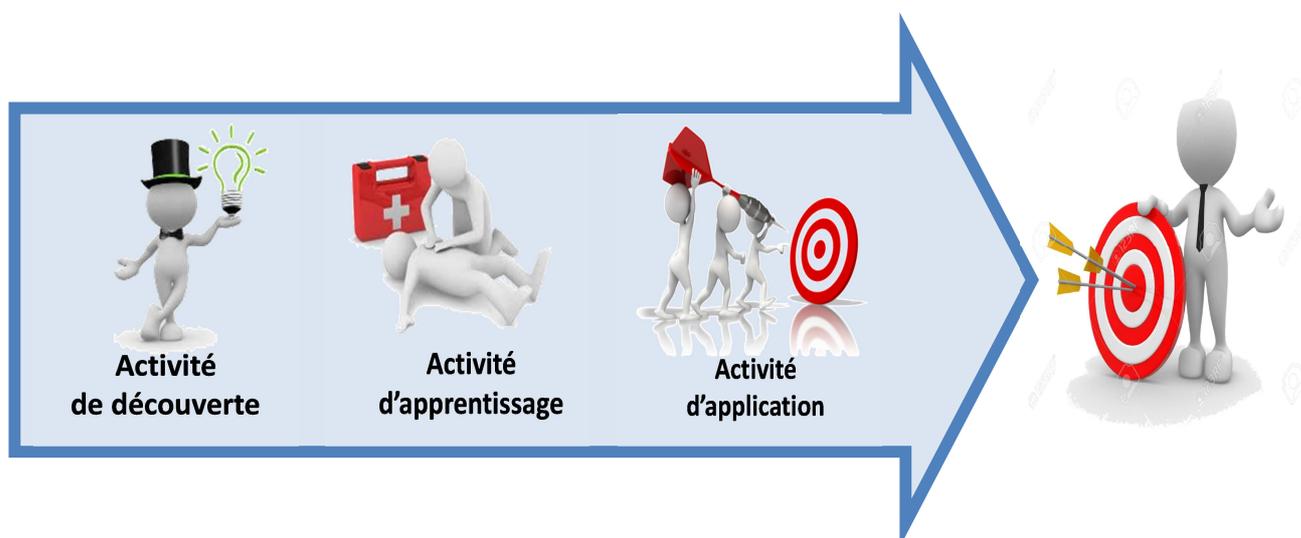
Référence :	FR 6.4	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

DÉFINITION

Le scénario pédagogique est la représentation écrite de la séquence pédagogique.

La séquence pédagogique correspond à l'ensemble des activités pédagogiques, organisées dans le temps de façon logique pour permettre au formé d'atteindre l'objectif spécifique.

Initié par un formateur ou un groupe de formateur dans le but d'encadrer les activités des apprenants, un scénario pédagogique décrit une séquence d'apprentissage, ses objectifs pédagogiques et les moyens à mettre en œuvre pour atteindre ces objectifs (comme, par exemple, l'identification des ressources didactiques nécessaires). Généralement, le scénario pédagogique donne lieu à un projet, une activité particulière d'apprentissage, dont la réalisation permettra au formateur de vérifier l'acquisition des compétences recherchées chez l'apprenant.



Telle une partition de musique, le scénario pédagogique guide le formateur au cours de sa formation.

Il récapitule les éléments les plus importants (objectifs, progression pédagogique, durées...). Il inclut aussi les documents, les transparents utiles... Il doit être précis et suffisamment lisible et accessible pour guider le formateur dans la progression pédagogique. Il offre ainsi le fond et la forme à suivre en fonction d'objectifs détaillés, sans perdre de vue cependant l'adaptation constante de l'animateur à son groupe. Il doit ainsi le guider sans pour autant l'enfermer

Le scénario pédagogique permet au formateur de dérouler son animation et de respecter la progression pédagogique sans perdre de vue :

- les thèmes à traiter,
- l'objectif pédagogique à atteindre,
- les activités pédagogiques proposées,
- les techniques pédagogiques à employer,

- les matériels pédagogiques nécessaires,

- le timing de chaque séance,
- les points importants que les apprenants et le formateur devront aborder pendant l'activité pédagogique.

EXEMPLE DE SCÉNARIO PÉDAGOGIQUE

THÈME : LE BALISAGE D'UNE COURSE HORS STADE

Objectif intermédiaire n° 3

A l'issue de cette partie, le moniteur doit être capable de :

- D'identifier les légendes sur une carte topographique
- D'effectuer une reconnaissance d'un parcours à l'aide d'une carte topographique.
- De valider le balisage d'un parcours.

Séquence 3.3.1

Objectif spécifique

→ *Action à réaliser*

Identifier les critères de qualité d'un balisage hors course.

→ *Conditions de réalisation*

Sur un support fourni.

→ *Critères de réussite*

En cinq minutes.

Durée : 30 min

Matériels pédagogiques

- Vidéo projecteur ou rétroprojecteur (optionnel),
- Tableau papier + marqueurs,
- Documents participants,
- Questionnaire n°2.

Justification

Avant de baliser un parcours hors stade, les participants doivent identifier les différents critères de qualité du balisage afin de connaître leur finalité opérationnelle et de les mettre en œuvre.

Activités	Techniques	Moyens	Résultats attendus	
Découverte	Question à la cantonade Quel est l'intérêt de baliser un parcours lors d'une course nature ?	Tableau papier Feutres permanents	Recueillir les connaissances du groupe sur le sujet	5'
Apprentissage	Exposé	Vidéo projecteur Documents participants	Présentation des critères de qualité Sécuriser / Repérer Rassurer / Anticiper	20'
Application	Test	Questionnaire n°2	Restituer les critères de qualité d'un balisage d'un parcours hors stade	5'

CONCLUSION :

Si le scénario pédagogique est un outil indispensable, il ne faut pas en devenir esclave. Il est parfois nécessaire de savoir s'en extraire pour répondre à une question, pour réaliser un retour en arrière ou pour apporter des informations qui faciliteront l'atteinte de l'objectif.

Il est également intéressant de noter sur chaque scénario pédagogique et en temps réel pendant la formation toutes les idées émises, les interventions inattendues ou les difficultés rencontrées.

Ainsi modifié, le scénario pédagogique permettra d'enrichir les formations à venir.



ÉLÉMENTS DE COMPÉTENCES

FR 7 - LES MOYENS PÉDAGOGIQUES

FR	7.1	LES MOYENS PÉDAGOGIQUES - GÉNÉRALITÉS	Version	1.1.3
FR	7.2	LES OUTILS DE COMMUNICATION	Version	1.1.3
FR	7.3	LES OUTILS DE SIMULATION	Version	1.1.3
FR	7.4	LES SUPPORTS PÉDAGOGIQUES	Version	1.1.3
FR	7.5	LES DOCUMENTS PARTICIPANTS	Version	1.1.3

LES MOYENS PÉDAGOGIQUES - GÉNÉRALITÉS

Référence :

FR 7.1

Version : 1.1.3

Mise à jour : 01.01.2019

DÉFINITION

On entend par moyens pédagogiques, toutes aides matérielles, mises à dispositions du formateur pour faire passer un message au formé.

Ces moyens permettent de réaliser une interface (ou animation) entre le formateur et les apprenants.

OBJECTIF

Utiliser le matériel pédagogique nécessaire et suffisant pour animer une formation.

NOTIONS SUR LES MOYENS PÉDAGOGIQUES et FONCTIONS

Pour être maintenue, l'attention des participants réclame des sollicitations diverses. La variété des stimuli, le passage à des canaux sensoriels différents (auditif, visuel, kinesthésique) sont en effet des éléments importants de la formation, nous pouvons solliciter l'ensemble de ces canaux, mais il est assez fréquent que nous privilégions un ou deux sur l'ensemble. Le formateur doit s'attacher à communiquer sur au moins deux canaux

Le but des moyens pédagogiques est de maintenir l'attention des participants et faciliter la mise en œuvre des méthodes et techniques pédagogiques, ils sécurisent à la fois le formateur et les participants.

Ils permettent au formateur d'être plus efficace et plus convainquant mais **le formateur doit s'approprier les matériels avant de les utiliser et ne sont en aucun cas fait pour prendre sa place.**

Les moyens pédagogiques sont composés de :

- Outils de communication ;
- Outils de simulation ;
- Supports pédagogiques
- Documents participants.

Suivant la maîtrise du formateur, ceux-ci peuvent devenir une prothèse, un partenaire, un parasite ou une œuvre. Toutefois si les moyens pédagogiques poursuivent un but commun, ils se rattachent à des fonctions différentes.

ILLUSTRER

La fonction d'illustration correspond au fait d'introduire un objet ou une situation qui ne peut pas pénétrer dans la salle. A défaut de cette illustration, le formateur devra recourir à la description verbale ou au dessin. Or à ce niveau, la description est toujours incomplète ou imprécise, elle se traduit souvent dans l'esprit des stagiaires par des idées approximatives et la frustration de ne pas percevoir l'objet ou la situation. L'illustration permet alors de fixer l'image d'un objet absent lors de l'exposé.

IMAGER

Il s'agit de permettre à l'auditoire de comprendre ce qu'une phrase ne pourrait résumer (ex : organigramme, histogramme). L'image a une fonction de synthèse, de clarification.

INTÉGRER

Il s'agit de favoriser l'esprit d'analyse des stagiaires, notamment pendant les exposés explicatifs, en leur permettant, grâce à un support, de "suivre pas à pas" la démarche du formateur.

MÉMORISER

En matière de mémoire, on sait aujourd'hui qu'on retient plus facilement et à long terme :

- tout ce qui est du registre de la synthèse (phrase-formule, "idées chocs", images...),
- ou en s'appropriant ce qui est dit par l'action. L'action de noter par exemple est un facteur de mémorisation.

La fonction de mémorisation correspond donc au fait d'introduire des supports :

- soit "frappants", soit favorisant la prise de notes.

FORMALISER L'INTERACTIVITE

Il s'agit de faire en sorte que les idées des stagiaires soient prises en considération par l'ensemble du groupe et puissent donc être connues de tous.

SENSIBILISER

La fonction de sensibilisation n'est pas directement axée sur la transmission du savoir.

Elle sert à entamer une discussion ou à faire réagir.

MÉTHODOLOGIE ET CONSEILS :

On utilise des moyens pédagogiques afin de :

- Renforcer la parole, illustrer les propos ;
- Favoriser la mémorisation, soutenir l'attention ;
- Modifier le rythme, gagner du temps ;
- Augmenter le réalisme, faciliter la compréhension ;
- Ecarter les malentendus en communication ;
- Créer un environnement ;
- Amorcer le débat ;
- Faire émerger les savoirs antérieurs ;
- Justifier, intégrer un raisonnement ;
- Respecter la progression pédagogique ;
- Centrer les participants sur une référence commune.

CONCLUSION :

Il est important que le formateur sache choisir et utiliser les différents matériels pédagogiques selon les besoins et situations d'apprentissage.

LES OUTILS DE COMMUNICATION

Référence :	FR 7.2	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

DÉFINITION

Ils permettent au formateur de créer et/ou de faire visualiser les supports pédagogiques et de favoriser l'esprit d'analyse.

OBJECTIF

Utiliser des outils de communication nécessaire et suffisante pour animer une formation.

1- LES TABLEAUX



Aux tableaux à craie (tableaux noirs ou verts), on préfère souvent les tableaux blancs, vitrifiés ou plastifiés, plus propres : on écrit au stylo-feutre et on évite ainsi la poussière de la craie. Certains d'entre eux sont magnétiques et permettent l'accroche d'éléments aimantés. Il est possible de les utiliser comme écran pour projeter des documents.

Le tableau papier ou paper-board est un support sur chevet généralement portatif sur lequel sont fixées des feuilles de papier grand format.

Il permet de garder les idées notées afin d'y revenir, d'afficher les pages annotées et de préparer les textes ou les schémas à l'avance.

Le tableau de feutre ou « feutrine » est constitué d'une grande pièce de feutre bien tendue. On peut y accrocher des supports plastifiés comportant au verso un système d'accroche auto-agrippant. (On verra plus en détail son utilisation dans les supports pédagogiques)

❖ Buts pédagogiques

- **Permettre la mémorisation** : L'écriture au tableau pendant un exposé favorise la prise de note, l'activité, l'ingestion et la mémorisation.
- **Faciliter l'intégration d'un raisonnement** : Une démonstration qui s'inscrit au fur à mesure au tableau et que les stagiaires prennent progressivement en note est plus facile à suivre et à comprendre qu'un raisonnement projeté en diaporama. L'association simultanée de

la vision, de l'ouïe et de la prise de notes favorise l'assimilation et, à moyen terme, la mémorisation.

- **Formaliser l'interactivité** : Le tableau est l'outil idéal pour prendre en considération les idées des stagiaires en les écrivant aux yeux de tous. Débriefing de groupe, interventions d'un participant, le tableau est le trône du formateur et le feutre son sceptre.
- **Faciliter la compréhension** d'un concept, d'une technique, d'une démarche à l'aide de schémas, mots clés, dessins.
- **Garder une trace** de ce qui a été dit ou fait.

1.1 TABLEAU NOIR ET BLANC

- Pour écrire se déporter à droite du tableau pour les droitiers à gauche pour les gauchers à droite ;
- Utiliser exclusivement des marqueurs effaçables à secs et en état de marche ;
- Séparer le tableau en plusieurs parties afin de noter plusieurs idées différentes ;
- Effacer régulièrement pour la clarté des phrases ou des dessins.
- Si écriture avec un feutre permanent, repasser dessus avec un feutre effaçable.

1.2 TABLEAU PAPIER

- Se placer à la perpendiculaire et écrire de profil par rapport aux participants pour ne pas masquer le texte ;
- Utiliser de préférence des marqueurs permanents en les refermant après usage ;
- Utiliser une feuille par thème et titrer chaque feuille ;
- Disposer de rouleaux de papier supplémentaire dans la salle.
- Prévoir deux tableaux de papier selon les activités.

Conseils Tableau noir ou blanc et tableau papier

- Utiliser une typographie variée et des symboles connus ;
- Réaliser des dessins et schémas soignés qui sont plus courts que des phrases rédigées qui encombrant l'espace et font perdre du temps
- Se placer de façon à ne pas masquer l'écriture
- Ecrire de façon lisible, claire et suffisamment grande ; (écriture bâton...)
- Utiliser des couleurs neutres (bleues et noires) sauf pour mettre en valeur des éléments importants ;
- Ne pas tourner le dos aux participants ;
- Dire ce que vous allez écrire ou écrire ce que vous venez de dire ;
- Eviter d'écrire seulement tout en haut ou tout en bas de la surface ;
- Ecrire les objectifs de la formation afin d'en laisser une trace visible ;
- Utiliser le centre du tableau s'il n'y a qu'un seul point à noter ;

Tableau blanc

Avantages	Inconvénients
<ul style="list-style-type: none">- Equipe la majorité des salles de formation ;- Feutres de couleurs ;- Surface magnétique ;- Peut servir d'écran de projection ;- Possibilité de correction, de modification ;- Simple, rapide d'emploi et évolutif ;- Facilite les explications ;- Surface d'écriture importante.	<ul style="list-style-type: none">- Dos à l'auditoire ;- Traces à l'usure ;- Perte de mémoire (effaçable)- Nécessite une bonne écriture et de bonne qualité en dessin ;- Risque de se tromper dans le choix des feutres (effaçable à sec et permanent)

Tableau papier

Avantages	Inconvénients
<ul style="list-style-type: none">- Mobile, peut être utilisé en plein air ;- Feutres de couleurs ;- Permet de conserver des traces écrites afin d'y faire référence en cours de formation- Permet d'afficher en permanence les objectifs, points clés ... ;- Effet de découverte ;- Facilité d'utilisation ;- Préparation à l'avance ou peut être évolutif.	<ul style="list-style-type: none">- Dos à l'auditoire ;- Nécessite une bonne écriture et de bonne qualité en dessin ;- Se déchire ;- Non modifiable ;- Taille réduite par rapport au tableau mural et difficulté d'écriture en bas de page ;- Consommation excessive et coûteuse en papier.

1.3 TABLEAU DE FEUTRE OU FEUTRINE

- Grâce à ce tableau, le formateur est capable d'analyser étape par étape une suite de gestes et la chronologie d'une action. Le formateur renforce la mémorisation des participants par la visualisation d'un schéma logique représenté sous forme d'illustration (voir chapitre sur les pictogrammes) et facilite l'apprentissage d'une conduite à tenir tout en étant interactif.
- On utilise le tableau de feutre :
 - ✓ Pendant et après une démonstration pratique commentée ;
 - ✓ Pendant la phase d'apprentissage des gestes pour laisser les participants s'y référer ;
 - ✓ Après la réalisation d'un cas concret pour analyser avec le groupe la chronologie de l'action ;
 - ✓ En conclusion d'une séquence ;
 - ✓ En début de séquence pour définir un objectif.

2- LE RETROPROJECTEUR



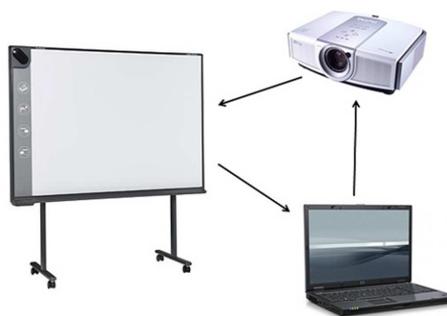
- Le rétroprojecteur est un outil de communication fixe ou portable .
- Ils sont utilisables sans assombrir la salle.
- Le rétroprojecteur fixe est très lumineux et assure un confort visuel des transparents.
- Le rétroprojecteur portable est plus léger. Il convient pour la projection de textes et d'illustrations.
- Les transparents, lampe de rechange, prise, rallonge, écran mural sont du matériel indissociable au rétroprojecteur.

❖ **Méthodologie et conseils**

- Placer le rétroprojecteur de façon à ce qu'il ne gêne pas le champ visuel des participants et installer l'écran afin que le transparent soit vu de tous.
- Avant de commencer la formation, effectuer les réglages d'utilisation (positionnement du faisceau lumineux sur l'écran, netteté...) ;
- Projeter sur un écran, mur clair ou tableau blanc ;
- Eviter de manipuler le rétroprojecteur quand l'ampoule est chaude (prévoir une ampoule de rechange) ;
- Pour faire face aux participants, lire sur le rétroprojecteur ;
- Utiliser un pointeur sur l'écran ou un stylo sur le transparent ;
- Eteindre le rétroprojecteur pour chaque changement de support.
- Attendre l'installation des participants avant d'allumer afin de capter leur attention ;
- Ne pas se placer dans le champ visuel ou dans le faisceau lumineux ;
- Ne pas laisser l'écran éclairé vide (parasite de communication).

Avantages	Inconvénients
<ul style="list-style-type: none">▪ Projection en lumière ambiante ;▪ L'animateur reste face au public ;▪ Permet de projeter du texte, schéma, photo ou maquette de tête ;▪ Image grand format avec une excellente définition ;▪ Mobile pour les rétroprojecteurs portables.	<ul style="list-style-type: none">▪ Matériel coûteux nécessitant une alimentation électrique ;▪ Fragilité de la lampe (ampoule de rechange)▪ Pouvant être bruyant et volumineux ;▪ Nécessite de connaître son utilisation ;▪ Avoir un écran ou surface adaptée ;▪ Le support doit correspondre aux paroles du formateur ;▪ Travail personnel important (préparation de transparents).

3- LE VIDEO PROJECTEUR



- Le vidéo projecteur est un outil visuel qui permet une meilleure mémorisation, captivant l'attention en associant la mémoire visuelle et auditive et permettant d'enregistrer des actions des comportements ou attitudes.
- Le vidéoprojecteur est un outil de communication fixe ou portable .
- Le vidéoprojecteur est très lumineux et assure un confort visuel (attention toutefois à la puissance lumineuse qui garantit la qualité de la projection) ;
- Ordinateur, diaporamas,CD Roms, clés USB, cable, prise, rallonge, écran mural sont du matériel indissociable au vidéoprojecteur.
- Le **CD- Rom** ou la **clé USB** dédiés à la formation donne de la fluidité à la présentation et permet d'associer des textes, des illustrations, des clips vidéos, des évaluations de savoir... ;
- L'avantage incontestable du CD-Rom ou de la clé USB est l'animation des illustration favorisant la compréhension et la mémorisation des participants.

❖ **Méthodologie et conseils**

- Placer le vidéo projecteur de façon à ce qu'il ne gêne pas le champ visuel des participants et installer l'écran afin que le diaporama soit vu de tous.
- Avant de commencer la formation, effectuer les réglages d'utilisation (connexion à l'ordinateur, positionnement du faisceau lumineux sur l'écran, netteté...);
- Projeter sur un écran, mur clair ou tableau blanc ;
- Eviter de manipuler le vidéo projecteur quand l'ampoule est chaude (risque de rupture du filament) ;
- Utiliser un pointeur sur l'écran ;
- Attendre l'installation des participants avant d'allumer afin de capter leur attention ;
- Ne pas se placer dans le champ visuel ou dans le faisceau lumineux ;
- Ne pas laisser l'écran éclairé vide (parasite de communication).

Avantages	Inconvénients
<ul style="list-style-type: none"> - Projection sur grand écran ; - L'animateur reste face au public et peut être libre de ses mouvements grâce à l'utilisation d'une télécommande ; - Documents pouvant être préparés à l'avance, réactualisé voir complété lors de la présentation ; - Présentation plus dynamique permettant de visionner des vidéos, diaporamas, image, graphique - Mobile pour les vidéos projecteurs portables. 	<ul style="list-style-type: none"> - Matériel coûteux nécessitant une alimentation électrique et un éclairage adapté ; - Fragilité de la lampe (ampoule de rechange) - Installation assez longue ; - Maîtrise de l'outil informatique ; - Avoir un écran ou surface adaptée ; - Le support doit correspondre aux paroles du formateur ; - Pendant la projection, le formateur ne peut pas argumenter avec une bande son.

LES OUTILS DE SIMULATION

Référence :	FR 7.3	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

DÉFINITION

Les outils de simulation permettent au formateur de reproduire une situation se rapprochant le plus possible de la réalité

1 - LES MANNEQUINS

- Un mannequin est une reproduction en matière synthétique du corps humain. Bien qu'il soit artificiel, ses ressemblances aux apparences humaines sont très proches. Permettant de s'entraîner à divers secours ou sauvetages, un mannequin de secourisme est un matériel de formation et de simulations destinées aux premiers secours.
- Les mannequins sont utilisés pour un apprentissage réaliste de la ventilation artificielle orale, du massage cardiaque externe, de la mise en place d'un défibrillateur automatisé externe (DAE), des techniques de désobstruction des voies aériennes et des techniques d'accouchement (bassin d'accouchement).
- Il existe un large modèle de ces supports didactiques selon les besoins de chaque formation. Les mannequins d'enseignement simulent des adultes, enfants et nourrissons, personne obèse et femme enceinte. Ils peuvent être associés à des outils informatiques indiquant les différents paramètres d'efficacité de la réanimation cardio-pulmonaire.

1.1 Les mannequins dédiés à l'arrêt cardiaque



Principales caractéristiques

- Obstruction naturelle des voies respiratoires ;
- Physionomie réaliste et mâchoire mobile ;
- Soulèvement de la poitrine lors des ventilations ;
- Point de repère réaliste pour réaliser les compressions thoraciques ;
- Confirmation audible d'une amplitude de compression correcte ;
- Moniteur de contrôle mécanique intégré (selon constructeur) ou informatique par des capteurs numériques ;
- Connaissance du volume d'insufflation ;

- Connaissance de la profondeur thoracique ;
- Insufflation stomacale,
- Positionnement des mains incorrectes.



Méthodologie et conseils

- Les mannequins ne pourront pas être utilisés par les personnes qui présentent :
 - une lésion cutanée (plaies non protégées, herpès) sur les mains, la bouche ou les lèvres.
 - une maladie infectieuse transmissible.
- S'assurer que les utilisateurs du mannequin (participants et formateur) ont les mains propres ou leur demander de se laver les mains.
- Si le mannequin utilisé ne possède pas de "peau" de visage interchangeable
- Utiliser des écrans faciaux protecteurs entre chaque participant et nettoyer la face et la bouche du mannequin avec un liquide de nettoyage recommandé par le fabricant.
- Simuler le dégagement de l'arrière-gorge pour le désencombrement des voies aériennes supérieures.
- Si le mannequin utilisé possède une "peau" de visage interchangeable :
 - fournir à chaque participant une "peau" de visage individuelle.
 - expliquer aux participants la mise en place sur le mannequin avant qu'ils s'exercent à la ventilation artificielle.
- Le matériel doit être vérifié et nettoyé avant le début de la formation

Procédures de nettoyage et d'entretien des mannequins

- Utiliser des gants pour nettoyer et désinfecter le matériel ;
- Le nettoyage du mannequin doit être réalisé en frottant vigoureusement avec une gaze imbibée d'un produit nettoyant recommandé par le fabricant ou éventuellement avec de l'eau de Javel à 12° diluée au 10^{ème} ;
- Laisser agir 30 secondes.
- Essuyer ensuite avec une gaze propre.
- Rechercher régulièrement l'existence de signes de détérioration (fissures ou déchirures des surfaces en matière plastique) qui rendent un bon nettoyage difficile ou impossible.

Après chaque séance pédagogique, il faut :

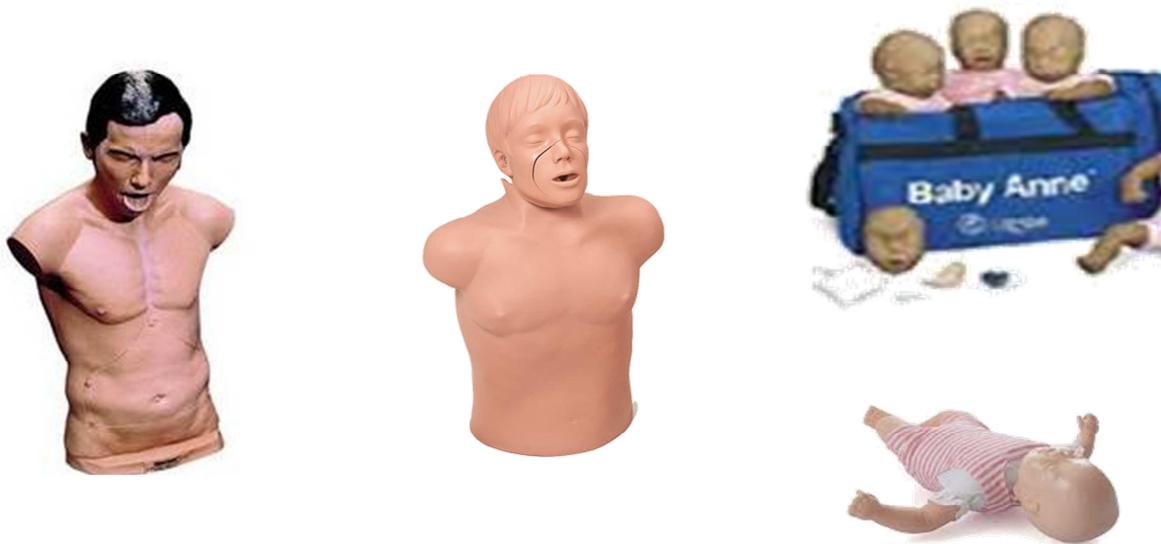
- Démontez les mannequins et les lavez à l'eau tiède et au savon, puis rincer à l'eau claire.
- Retirer et changer le sac "poumon" ou les voies aériennes.
- Désinfecter les mannequins avec une solution recommandée par le fabricant ou de l'eau de Javel à 12° diluée au 10^{ème}.
- Laver les vêtements et les cheveux des mannequins lorsqu'ils sont sales (ou au moins tous les mois).

- Tenir un registre d'entretien pour chaque mannequin.
- Noter les inspections, les réparations effectuées et l'entretien régulier ; le registre sera daté et signé par le formateur.

IMPORTANT :

Le formateur doit impérativement prendre connaissance des recommandations du fabricant indiquées dans le "guide de l'utilisateur" fourni avec chaque mannequin et les RESPECTER.

1.2 Les mannequins dédiés à l'obstruction des voies aériennes



Principales caractéristiques

- Obstruction des voies aériennes par un corps étranger ;
- Physionomie réaliste ;
- Simulation à l'obstruction des voies aériennes par basculement de la tête et subluxation de la mâchoire ;
- Point de repère réaliste pour réaliser les compressions thoraciques et abdominales ;
- Coup de poing précordial.

Méthodologie et conseils

- Utilisation lors de l'apprentissage des techniques de désobstruction des voies aériennes ;
- Techniques des claques dans le dos, compression abdominales et compression thoraciques chez l'adulte ;
- Techniques des claques dans le dos et des compressions thoraciques chez le nourrisson ;
- Logé le corps étranger au fond de la gorge, talqué si nécessaire ;
- Aucun air ne doit s'échapper afin de faciliter l'expulsion du corps étranger.

1.3 Les bassins d'accouchement



- Le bassin d'accouchement est la partie inférieure réaliste d'un torse de femme adulte en vinyle, conçu pour enseigner et pratiquer des scénarios de naissance ;
- Le bassin est présenté en position gynécologique afin de simuler une situation réaliste d'accouchement ;
- La cavité pelvienne très ressemblante possède tous les principaux repères anatomiques et un tracé du bassin osseux ;
- Deux fœtus mâle et femelle sont fournis avec le bassin ;
- Le cordon ombilical simule les artères et les veines qui relie le fœtus au placenta.

Principales caractéristiques

Les fœtus en vinyle peuvent être placés de manière à présenter les procédures obstétricales suivantes :

- Palpation fœtale du rachis, des genoux et des coudes ;
- Accouchement par le siège, complet, direct et anodin ;
- Accouchement vaginal normal ;
- Accouchement par césarienne ;
- Episiotomie ;
- Présentation par le sommet du crâne ou Vertex ;
- Manipulation intra-utérine ;
- Présentation Vertex/vertex, vertex/siège, siège/vertex ou siège/siège dans des naissances multiples.

Précautions et entretien

- Nettoyer à l'aide de savon doux et d'eau ; ne pas immerger le bassin ou les pièces détachées dans les liquides nettoyeurs ou de l'eau.
- Toujours travailler sur une surface propre. Éviter l'utilisation de marqueurs, stylos à encre, d'acétone, de iode ou autres agents colorants et ne pas mettre le bassin sur du papier journal ce qui risquerait de le tacher.
- Pour garantir une certaine longévité, chaque bassin et chaque module doivent être nettoyés à la fin de chaque session de formation et un contrôle général doit être effectué régulièrement.
- Les modules et toutes les autres pièces détachées doivent être vidangés et séchés à l'air correctement avant d'être rangés et désinfectés si nécessaire.
- Après utilisation de coussinets d'injection (n'utiliser que de l'eau), l'eau accumulée doit être exprimée.

- **Ne pas ranger de coussinets de mousse humides dans la peau.** Pour empêcher la moisissure ou la rouille, les coussinets peuvent être trempés dans une solution douce de désinfectant et d'eau ou d'eau et de décolorant. Exprimer la solution en excédant des coussinets, les laisser sécher, puis les ranger ou les réinsérer dans le bassin.
- Mettre un peu de talc sur les pièces servant à l'articulation avant les sessions de formation.
- Ranger les pièces correctement entre chaque session de formation.



2 - LE DÉFIBRILATEUR AUTOMATISÉ EXTERNE DE FORMATION (DAE)



- C'est un matériel pédagogique permettant aux apprenants de maîtriser la manipulation et la mise en service d'un défibrillateur en toute sécurité.
- Il garantit la formation des débutants dans l'univers du secourisme et aussi, des sauveteurs confirmés pour leur remise à niveau. Il fournit des instructions détaillées sur la réanimation des victimes de tout âge à l'aide de ses guides vocales et sonores.
- Le principe de la défibrillation consiste à effectuer un choc électrique au niveau du thorax pour stimuler et re-synchroniser l'activité cardiaque lorsque celle-ci fait l'objet de troubles.
- On peut différencier plusieurs sigles :
 - DSA (défibrillateur semi-automatique (c'est l'utilisateur qui appuie sur le bouton choc après que l'appareil ait conseillé la délivrance d'un choc).
 - DEA (défibrillateur entièrement automatique (quelques secondes après avoir conseillé la délivrance d'un choc l'appareil déclenchera automatiquement la délivrance du choc).

- DAE (défibrillateur automatisé externe (appellation générique qui inclut les DSA, DEA).

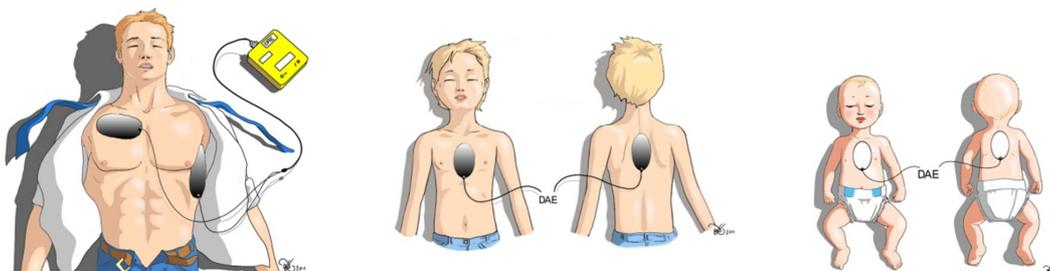
Principales caractéristiques

- DAE de formation de taille réelle ;
- Télécommande à infrarouge permettant au formateur de commander des scénarios à distance et faire évoluer sa séquence dans un but recherché ;
- Paires d'électrodes de formation réutilisables ;
- Batterie et chargeur ;
- Une sacoche de transport ;
- Volume des instructions vocables réglable en intensité et conforme à la réalité d'une intervention ;
- Les chocs de défibrillation sont simulés dans un but de formation ;
- Les DAE de formation ne génèrent ni ne délivrent aucun choc de défibrillations réelles ;
- Plusieurs scénarios programmés ou entièrement personnalisable :
 - Rythme (simulé) pouvant être choqué détecté par l'appareil ;
 - Rythme (simulé) ne pouvant être choqué détecté par l'appareil ;
 - Problème d'électrodes (simulé) détecté par l'appareil ;
 - Problème de mouvement (simulé) détecté par l'appareil.
- Des options peuvent finaliser ces principales caractéristiques :
 - Données et programmation assistées avec ordinateur ;
 - Métronome intégré ;
 - Possibilité de configuration en mode automatique ou semi-automatique.



Méthodologie et conseils

- Si nécessaire, appuyer une fois sur le bouton Marche/Arrêt pour mettre en marche l'appareil et lancer les messages vocaux.
- Suivre les indications vocales et/ou visuelles données par l'appareil. Elles permettent de réaliser les différentes opérations rapidement et en toute sécurité.
- Déballer puis appliquer les électrodes, l'une après l'autre, sur la peau du thorax de la victime, à l'endroit indiqué sur le schéma figurant sur les électrodes et/ou leur emballage
- Si DSA de formation, insérer le connecteur des électrodes du défibrillateur d'entraînement dans la prise prévue à cet effet ;
- Le DAE demande de ne plus toucher la victime :
- S'assurer que les personnes aux alentours ne touchent pas la victime, car tout mouvement de la victime pendant cette période peut fausser l'analyse
- Le DAE annonce que le choc est nécessaire et demande de se tenir à distance de la victime :
- S'assurer que personne ne touche la victime ; pour cela, le formateur annonce à haute voix : « Ecartez- vous ! »,
- Laisser le DAE déclencher le choc électrique ou appuyer sur le bouton « choc » quand l'appareil le demande
- Reprendre immédiatement les compressions thoraciques après la délivrance du choc. Ne pas retirer les électrodes de défibrillation ;
- Utiliser la télécommande infrarouge afin de pouvoir commenter et justifier votre démonstration et utiliser au besoin plusieurs scénarios programmés ;
- Appuyer une nouvelle fois sur le bouton Marche/Arrêt pour éteindre l'appareil.



3 - LE KIT MAQUILLAGE

- Dans la formation pédagogique en secours, rendre réel un cas qui se présente est souvent le meilleur moyen pour aider les formateurs à partager leur connaissance. Pour mener à bien une formation ou un stage de premiers secours, les instituts de formations en secourisme utilisent des moyens comme le **kit maquillage secourisme** dans le cas pratique.
- Cet équipement permet de simuler et visualiser des blessures, les plaies, les brûlures ou les signes d'un malaise. Cette imitation durant les cours de secourisme aide les sauveteurs à visualiser, à apprendre les techniques de soins, ainsi que les mesures à prendre face à diverses éventualités.
- La mise en évidence des blessures avec le maquillage a l'atout de préparer moralement le stagiaire.
- Ce produit n'est pas utilisé uniquement dans le domaine du secourisme, mais il est aussi conseillé dans le domaine médical. C'est dans le but de leur rendre plus efficace les

techniques et les comportements à faire devant des cas d'urgence surtout dans l'utilisation et la manipulation des équipements de sauvetages.

- Pour parfaire les formations, ce genre de **matériel pédagogique** est mis à la disposition de tout un chacun dans une optique de professionnalisme et d'amélioration des résultats de secours à personne.



Principales caractéristiques et utilisations

La maîtrise des techniques et du matériel de maquillage est un atout certain afin de recréer des mises en situation très réalistes.

La liste de produits de maquillage ci dessous est non exhaustive :

- **Latex** (le latex est d'usage multiples : Idéal pour réaliser les brûlures, les cloque set cicatrices ou encore des lambeaux de peau).
- **Cire à modeler** (cire naturelle imitant la couleur et la texture de la chair. Utiliser pour réaliser des effets spéciaux de petit volume, elle permet de transformer le visage et de recréer de fausses plaies, bosses, cicatrices, impacts de balle ...).
- **Palette de fard de couleur** (*sert* à maquiller les réalisations de blessures en Latex ou en cire à modeler, pour les effets de volumes et les raccords avec la peau.).
- **Lait démaquillant.**
- **Liquide de transpiration** (produit qui simule un effet de transpiration ou de suintement).
- **Postiches** (prothèses réalistes de blessures diverses et variées).
- **Colle postiches.**
- **Eponge hématome** (L'éponge pour hématomes permet de réaliser des effets de vaisseaux éclatés sur le point d'impact en utilisant le fard de couleur (rouge-sang) à cet effet. Elle peut également servir pour réaliser des gouttes de sueur avec le liquide de transpiration).
- **Eponge mousse** (application des fards de couleur).
- **Gelée démaquillante** (pour peau délicate).
- **Pinceaux** (application des fards de couleurs, latex).
- **Poudre** (fixe le maquillage et le rend waterproof).
- **Produit simulation cloque.**

- **Sang artificiel** épais, normal, liquide (à la couleur du sang humain, il est alimentaire donc sans danger au contact de la peau, ne tache pas et se nettoie à l'eau froide).
- **Sang coagulé** (version pâteuse du sang artificiel destinée à simuler des estafilades ou une plaie coagulée).
- **Sang gélifié** (composition qui donne l'effet de chair à vif).
- **Spatule en bois ou en inox.**
- **Bâton de buis.**

❖ Notes d'information

- L'attention des utilisateurs doit être appelée sur l'impérieuse nécessité de n'utiliser, dans le cadre de l'enseignement des premiers secours pour la simulation de blessures et autres détresses physiques, que des produits répondant à la législation et à la réglementation en vigueur en France et émanant du ministre chargé de la santé.
- L'utilisateur, qui omettrait de s'assurer de cette conformité, pourrait voir sa responsabilité personnelle engagée en cas d'accident dermatologique lié à l'utilisation de substances n'offrant pas toutes les garanties requises.

« **Cosmétiques et produits d'hygiène corporelle** »

En application notamment des dispositions de la loi n° 75-604 du 10 juillet 1975 modifiant le livre V du code de la santé publique et concernant la fabrication, le conditionnement, l'importation et la mise sur le marché des produits cosmétiques et des produits d'hygiène corporelle des décrets n° 77-219 et n° 77-220 du 7 mars 1977, les **fabricants, importateurs et vendeurs** de produits susvisés **doivent satisfaire**, entre autres, **aux critères suivants** :

1. **Être enregistré auprès des services du ministère chargé de la santé (DDASS)**, qui après études, décidera ou non de l'attribution d'un numéro d'agrément. (*cf. Art. L. 658-2 du code de la santé publique*)
2. **Déposer toutes les formules des produits mis sur le marché à titre onéreux ou gratuit dans les centres anti-poisons** de Paris, Lyon, Marseille selon un processus précis, chacun des centres délivrant un récépissé de dépôt (*cf. Art. L. 658-3 du code de la santé publique et décret n° 77-1558 du 28 décembre 1977*)
3. **Se conformer à la réglementation sur l'étiquetage des produits**, qui doit obligatoirement comporter :
 1. la dénomination précise du produit,
 2. la contenance,
 3. le numéro de lot d'identification,
 4. le nom ou la dénomination sociale du fabricant de façon claire afin de permettre son identification immédiate par les centres anti-poisons (*cf. décret n° 77-469 du 28 avril 1977*).

❖ Recommandations

- Contrôler les dates de péremptions.
- Présentation du maquillage aux participants.

- Demander aux participants s'ils ont des allergies connues à un de ces produits ou à d'autres.
- De préférence, le maquillage doit s'effectuer au niveau des membres supérieurs pour les plaies, les hématomes, les brûlures. Pour la pâleur, utiliser le visage.
- Pour le maquillage, utiliser si possible un aide moniteur dans l'activité démonstrative.
- Expliquer aux participants que le maquillage part très bien au lavage même sur les vêtements.
- Bien nettoyer le matériel utilisé (ex. pinceau...)
- Si possible faire le maquillage devant les participants.
- Toujours se tenir aux recommandations du constructeur.



LES SUPPORTS PEDAGOGIQUES

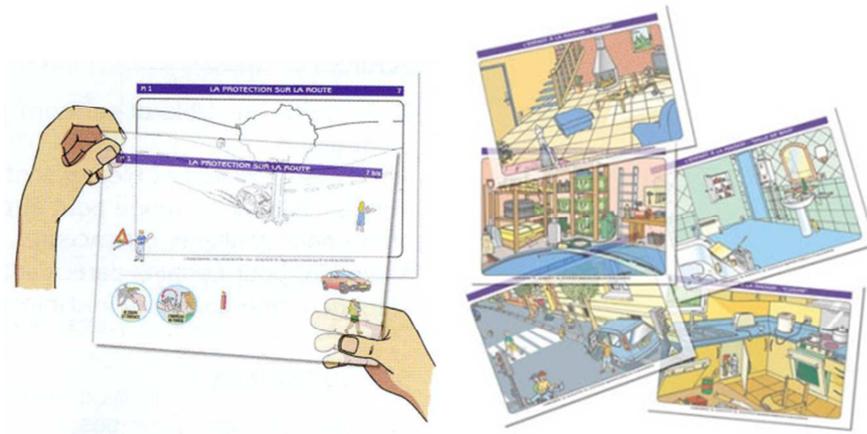
Référence :	FR 7.4	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

DÉFINITION

Les supports pédagogiques peuvent être conçus par le formateur, le concepteur ou une société d'édition. Ils aident le formateur à faire comprendre et mémoriser au participant le contenu abordé.

1- LE TRANSPARENT

Généralités



- Le transparent permet d'améliorer la compréhension et la mémorisation du sujet traité
- Le cerveau retient plus facilement et plus longtemps toute information synthétique (dessins, image, formule, résumés).
- Le transparent est utilisé pour enrichir un exposé oral et non pas pour se substituer au formateur
- Le transparent remplit trois fonctions :
 - **Visualiser** les idées et les informations afin que le message à transmettre soit plus vivant donc assimilé plus facilement ;
 - **Renforcer** le message ;
 - **Concentrer** l'attention de l'auditoire

Efficacité d'un transparent

L'efficacité du transparent repose sur trois règles :

- **Respecter le parcours de l'œil** : l'œil fixe toujours, en premier, le centre d'un document. Ensuite il en balaye l'ensemble pour l'analyser et le comprendre. Cette phase de découverte dure peu de temps, environ un dixième de seconde.
- **Préférer une transposition graphique** : à chaque fois que cela est possible, il faut transposer graphiquement l'information. Un certain nombre de modèles de graphiques peuvent être utilisés (graphique en forme de camembert pour les répartitions, l'histogramme pour les comparaisons).

- **Etre facilement lisible** : pour rendre un transparent lisible, il faut respecter un certain nombre de consignes. Elles concernent notamment, la disposition, les marges, les couleurs, la taille des caractères.
- Les transparents doivent être synthétiques et illustrés afin de **mémoriser** (par des mots clés, pictogrammes, idées imagées) et de **comprendre** (par des illustrations, animations, schémas techniques).

Place du transparent dans les activités pédagogiques

- **Transparent d'étude de cas** (l'objectif est de faire réagir et favoriser l'expression des savoirs antérieurs des participants sur un thème précis. Ils sont réalisés sous forme d'illustration ou photo. Le formateur les utilise pour débiter une séquence en activité de découverte.)
- **Transparent de justification** (L'objectif est de justifier, synthétiser, résumer, et renforcer le message du formateur. Il facilite la mémorisation à long terme des participants. Ces transparents comportent des illustrations, des représentations graphiques et des idées clés. Le formateur les utilise lors de l'activité d'apprentissage.)
- **Transparent de situation** (Son but est de créer une ambiance pour réaliser des cas concrets ou des simulations. Ils amènent le décor dans la salle de cours et permettent de multiplier les situations rapidement tout en étant originaux et attractifs. Le formateur les utilise pendant l'activité d'application.)

Réalisation d'un transparent

Le transparent, pour être une aide visuelle, doit répondre à un certain nombre de conditions :

- Préférer une disposition horizontale du transparent (notre champ visuel est plus large que haut),
- Respecter une marge de 1,5 cm sur chaque côté,
- Limiter le nombre de couleurs à quatre en évitant les couleurs claires,
- Choisir la taille des caractères et de leur espacement en fonction de la distance qui sépare l'écran des apprenants.
- Le titre doit attirer l'attention et éclairer le contenu du transparent. Pour être lu rapidement il doit être court. Sa meilleure place est en haut, au centre,
- Les éléments : ils sont placés les uns en dessous des autres et sont alignés. Chaque ligne débute par un même symbole,
- Les caractères, choisis en fonction de la distance (5 mm jusqu'à 10 mètres, 10 mm de 10 à 15 mètres, 15 mm de 15 à 20 mètres)
- Les idées : une seule par ligne (pas plus de 6 à 7 mots par ligne),
- Le message principal doit occuper le centre,
- Les schémas, textes simplifiés au maximum (peuvent être agrandis),
- L'orthographe doit être contrôlée. En effet, une faute attire rapidement l'attention et suscite les commentaires.

Utilisation d'un transparent

- Vérifier l'état du matériel avant le démarrage de la séquence de formation ;
- Classer et numéroter les transparents ;
- Ne pas s'interposer entre l'image et les participants ;
- Eviter de parler "à l'écran", faire face au public ;
- Construire : par superposition de transparents individuels qui complètent successivement les figures d'une démonstration.
- Dévoiler progressivement : permet d'augmenter l'intérêt et la curiosité du public, guider son regard :
- Placer une feuille de papier et faire glisser pour relever progressivement les éléments du transparent en suivant le déroulement des commentaires.
- En cas d'utilisation de transparents constituant une suite d'images, il est possible de montrer les croquis les uns après les autres, à l'aide de caches opaques.
- La superposition des transparents offre la possibilité de scinder les éléments (pour ne pas provoquer une perte lumineuse importante, ne pas superposer plus de quatre transparents ; On peut également écrire sur un transparent ou projeter sur un tableau blanc et compléter en écrivant sur celui-ci.)

Conseils

- Le transparent n'est pas le seul outil pédagogique à la disposition du formateur ;
- Au moment de la préparation d'un cours, il faut se demander s'il est le mieux adapté à la formation, pour un apprentissage efficace ;
- Celui, qui se contente de reporter un cours sur un transparent ou d'en faire simplement la lecture, court tout droit à l'échec pédagogique ;
- Au cours d'une séance, le nombre de transparent à projeter doit être limité. En effet, leur multiplication peut provoquer une lassitude du public.
- En tout état de cause, il convient d'alterner commentaires, rétroprojecteur éteint et projection de transparents.

Avantages du transparent

- Support pouvant servir pour projeter du texte, des schémas, des images ou des photos
- Transparents pouvant être préparé d'avance, réactualisé, superposé voir complété lors de la projection
- Présentation plus dynamique par le changement d'image
- L'animateur reste face à l'auditoire
- Facilité d'utilisation
- Agrandissement de l'image

Inconvénients du transparent

- Cout des supports pour imprimantes élevé
- Nécessite une bonne écriture et de bonne qualité en dessin si fait à la main
- Fragilité dans le temps des transparents
- Rédaction et mise en forme difficile
- Choix des feutres solubles ou permanents
- Choix des couleurs, certaines ne sont pas visibles lors de la projection
- Susceptible de pannes (rétroprojecteur) et parfois absents (feutres, rétroprojecteur, écran)
- Liés à la conception : trop d'informations
- Liés à la réalisation : application, temps

2- LE DIAPORAMA

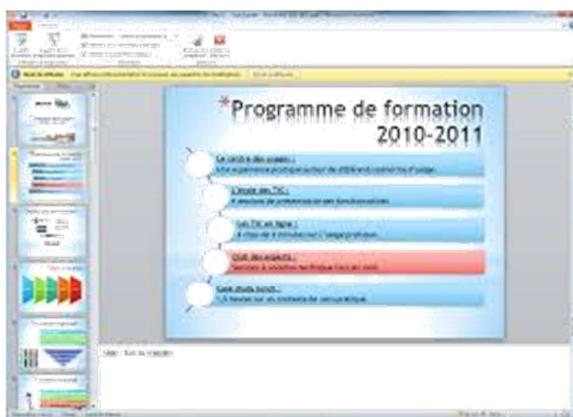
Le formateur utilise le diaporama pour introduire un sujet, faire une synthèse ou illustrer des propos avec des schémas ou photos mais aussi comme support d'animation d'un jeu, QCM et autres.

Renforcer l'impact de son discours, en illustrant ces propos.

Permettre une meilleure mémorisation en captivant l'attention en associant la mémoire visuelle et auditive

Généralités

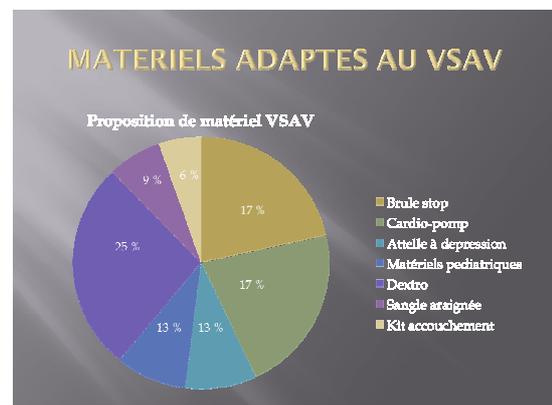
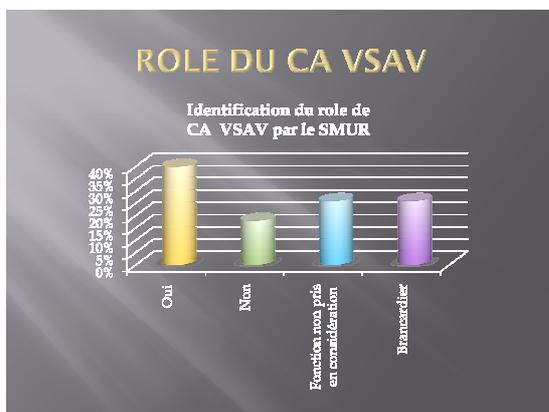
- Le diaporama est un support qui permet au formateur d'illustrer ses propos, synthétiser un apport de connaissance ;
- La conception du diaporama s'appuie sur des règles bien précises (voir le tableau conception d'un diaporama)
- Le diaporama ne s'adapte pas à tous les contextes ni à tous les publics, son utilisation doit être pertinente et adaptée à l'objectif visé;
- Concevoir un diaporama, c'est d'abord construire un support au service d'un message à faire passer et donc savoir pour qui et pourquoi l'utiliser .
-



Les règles de conception du diaporama

- Bien définir l'objectif du diaporama : illustrer ses propos, servir de fil conducteur à une animation, animer un jeu ou des tests....
- Définir et utiliser une ligne graphique cohérente et veiller à la cohérence des diapositives entre elles ;
- Aborder qu'un seul thème par diapositive, en 3 ou 4 points, et 6 à 8 mots par point, ne pas faire de phrase ;
- Rédiger des titres courts et "parlants" (6 mots maximum, précis, concrets, avec des verbes d'action)
- Illustrer les propos par des présentations visuelles (graphiques, schémas, tableaux, symboles ...)
- Animer les diapositives sans en abuser ;

Le diaporama n'est qu'un support pédagogique, le formateur ne doit pas en abuser et doit rester centré sur l'auditoire (le support ne remplace pas le formateur)



Concevoir un exposé sous forme de diaporama

Préparer son exposé :

- Rassembler les informations ;
- Définir l'objectif de l'exposé.

Concevoir et organiser le contenu :

- Développer en vrac ses idées en lien avec l'objectif ;
- Organiser son plan d'intervention ;
- Développer chaque partie et identifier les contenus à présenter ;
- Concevoir son introduction et sa conclusion.

Définir la ligne graphique :

- Développer une charte graphique ;
- Réaliser un masque de diapositive avec le logo de l'institution ;
- Assurer la cohérence graphique entre les différentes diapositives.

Enrichir chaque diapositive :

- Affiner le style ;
- Ajouter des schémas, des graphiques, des organigrammes, des images ;
- Définir les effets d'animation.

Préparer son animation

- Créer son guide d'animation et y faire figurer les numéros des diapositives correspondantes au sujet abordé ;
- S'approprier les astuces pour animer son diaporama (mode d'emploi ou site spécialisé)

Méthodologie et conseils

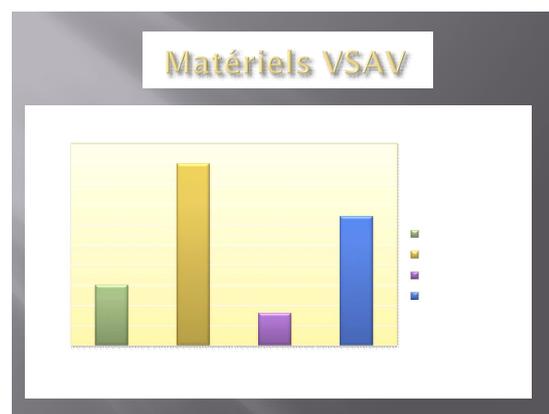
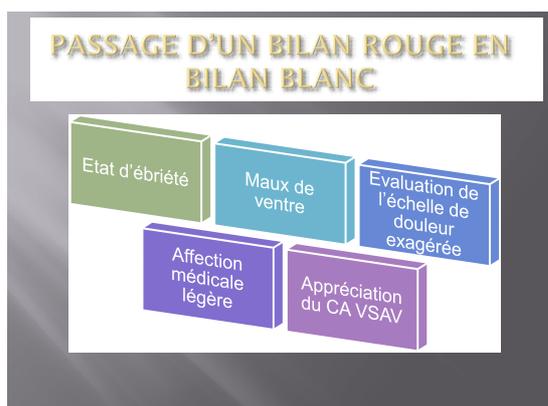
- **Utiliser les diapositives de titre qui permettent d'introduire la présentation** (insérées à chaque début de séquence, elles rythment et structurent la présentation ; Elles permettent de rappeler le plan et d'indiquer la partie du plan qui va suivre).
- **Rédiger des "titres" en plein** (ils délivrent un message à la première lecture)
- **Utiliser des listes à puces** afin de faire ressortir un contenu de façon structuré, en abordant le contenu point par point)
- **Choisir la forme la plus pertinente** entre tableaux, schémas et organigrammes pour faire passer des informations denses.
 - **Les tableaux** permettent d'organiser des informations, des chiffres. Ils sont efficaces pour présenter des données comparatives, énumérer les points forts et les points faibles, les avantages et les inconvénients.
 - **Les graphiques** permettent souvent de mettre en évidence la signification et la portée des chiffres, ils doivent rester simples et compréhensible pour les participants.
 - **Les schémas** permettent de décrire un processus, une organisation de façon claire et simplifiée et facilitent aussi les explications du formateur.
 - **Les organigrammes** servent à représenter des relations à l'intérieur de structures arborescentes ; Ils illustrent souvent des hiérarchies mais peuvent être utilisé comme pour des gammes de produits ou de matériels.
- **Titrer les tableaux, schémas ou graphiques** en mentionnant toutes les informations utiles et en apportant les légendes qui permettent la lecture et l'analyse.
- **Afficher les informations étapes par étapes** permet de renforcer l'impact du discours.
- **Renforcer l'impact du message par des images et des photos** en choisissant le bon rapport texte/image.
- Utilisé à forte dose, le diaporama risque d'induire la passivité chez les apprenants en privilégiant trop la méthode magistrale ;
- Lors de la présentation, l'animateur veillera à rester face à l'auditoire sans regarder l'écran, sauf pour commenter un schéma. Il lira les contenus directement sur l'écran de l'ordinateur, sans se retourner vers l'écran de projection.

Avantages

- L'animateur reste face à son auditoire et peut être libre de ses mouvements grâce à l'utilisation d'une télécommande.
- Support permettant de présenter du texte, des schémas et des images.
- Contenu pouvant être préparé à l'avance, être réutilisé et permettant de revenir en arrière lors de la projection
- Présentation plus dynamique et captivante par des animations et du son

Inconvénients

- Rédaction et mise en forme difficile ;
- Nécessite du matériel informatique, vidéo projecteur et d'une source électrique proche ;
- Maîtrise de l'outil informatique indispensable ;
- Matériels coûteux et fragiles ;
- Projection nécessitant un éclairage adapté ;
- Un grand nombre de diapos peut lasser, un petit nombre peut frustrer.



3- MAQUETTE DE TETE ARTICULÉE



Généralités

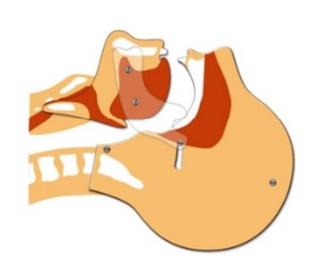
- La maquette en plastique permet d'expliquer la libération des voies aériennes par la bascule de la tête et/ou la subluxation de la mâchoire.
- Elle dispose d'une dimension identique à celle d'une tête d'adulte.

- Elle permet de mettre en évidence la différence entre une personne sur le dos qui dort et une personne sur le dos inconsciente.
- Elle permet de visualiser et justifier la présence d'un corps étranger lors d'une obstruction des voies aériennes.
- Elle permet de compléter l'explication de la méthode du « bouche à bouche » lors de la partie sur « l'arrêt cardiaque »

Méthodologie et conseils

La mâchoire et le crâne de la coupe de tête étant mobiles, le modèle peut être placé dans différentes positions.

- **La tête levée montre les voies aériennes dégagées d'une personne consciente :**
 - Tirez la mâchoire en avant en pressant simultanément sa partie postérieure vers le bas et lâchez. La mâchoire sera maintenue en cette position par un petit cran dans l'os maxillaire (invisible) s'agrippant à l'axe de rotation.
 - Lors de l'activité démonstrative sur l'obstruction des voies aérienne, utiliser la maquette de tête sur un rétroprojecteur en simulant un corps étranger dans les voies aériennes et le projeter sur l'écran afin d'identifier l'obstruction totale.
- **Le modèle représente une personne inconsciente dont les voies aériennes sont bloquées.**
 - Tirez la mâchoire en avant vers le bas et lâchez-la. Un ressort ramènera la mâchoire en arrière, bloquant ainsi les voies aériennes.
- **Position pour la méthode du « bouche à bouche ».**
 - Quand la tête est renversée au maximum, les voies aériennes se dégagent.
 - Pincer le nez et ouvrir la bouche.
- **Utiliser son support pour la poser au sol.**
- **Matériel fragile, attention aux chutes.**
- **Stocker dans son enveloppe d'emballage de protection.**



4 - LES PICTOGRAMMES

Le pictogramme est un dessin qui traduit une idée par une scène figurée et symbolique. Le dessin est schématique et destiné à signifier des indications simples

Généralités

- On appelle pictogramme ou « picto » un dessin simplifié désignant le plus clairement possible une action à faire ou un concept plus abstrait comme une émotion.

- Leur sens est sans équivoque et peut être compris par n'importe quel observateur, sans apprentissage.
- Le pictogramme a donc pour but de passer un message.
- Bien que les pictogrammes aient été développés au départ pour stimuler les enfants ayant un trouble envahissant du développement, ce sont des outils pédagogiques qui peuvent s'adresser à tous personnes participantes à une formation.
- Les pictogrammes sont généralement imprimés sur support plastifié et comportent au verso un système d'accroche aimanté et auto-agrippant.
- Ils sont utilisables sur tous supports métalliques (tableau, armoire...), sur une feutrine tendue ou directement au sol sur une surface plane.



Les pictogrammes dédiés à la formation de secourisme

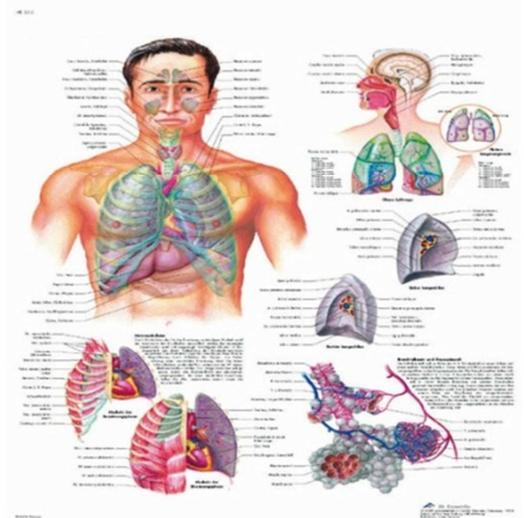
Principales caractéristiques

- Ce support pédagogique assure un respect d'une progression pédagogique pour l'exploration des savoirs antérieurs, la compréhension du savoir-faire et l'ancrage de la mémorisation à long terme par la construction d'une démarche logique et structurée des nouvelles connaissances.
- Il est pratique et interactif, destiné à analyser l'action globale du sauveteur.
- Il suit le déroulement logique d'une intervention, et illustre les points clés de l'action du sauveteur.
- Il permet aux participants et formateurs de synthétiser les actions de secours à réaliser.



Généralités

- L'utilisation des planches illustrées permet au formateur de synthétiser et justifier les gestes d'une technique d'apprentissage.
- Le formateur renforce la mémorisation des participants en communiquant sur plusieurs canaux (la vue, l'ouïe et la parole).
- Elles permettent de faciliter la compréhension de l'ensemble des points clés des gestes d'une technique d'apprentissage



Méthodologie et conseils

Pourquoi utiliser les planches illustrées ?

- Pour définir les objectifs ;
- Pour insister sur les idées force ;
- Pour rendre des justifications plus compréhensibles ;
- Pour faire des synthèses attractives ;
- Pour être interactif avec les participants ;
- Pour renforcer la mémorisation à long terme des participants ;
- Pour explorer le savoir antérieur des participants.

Quand utiliser les planches illustrées ?

- En présentation de l'objectif de séquence ;
- Pour animer une activité de découverte ;
- Après ou pendant la démonstration commentée d'un geste ;
- Pendant la phase d'apprentissage des gestes ;
- En conclusion d'une séquence.

Comment utiliser les planches illustrées lors d'une formation de secourisme ?

- Lors de l'activité de découverte, utiliser des planches illustrant des accidents pour figer une situation (certaines planches sont illustrées avec des zooms sur les signes de ces accidents afin de les rendre plus visibles)
- Utiliser des planches illustrant la situation observée une fois l'action des secours réalisée permettant de résumer la séquence de formation en s'appuyant sur un support visuel, de rappeler les points clés et le résultat attendu.
- Lors de l'activité d'apprentissage, utiliser les planches illustrant les justifications anatomiques et/ou physiologiques des gestes et leurs points clés.
- Complétez les planches illustrées par des mots clés ou des justifications complémentaires à l'aide des marqueurs solubles après ou pendant la démonstration commentée et justifiée.
- Affichez les tableaux dans la salle au fur et à mesure du déroulement de la formation.
- Etre organisé et méthodique ; (préparation de façon logique et chronologique en amont de la formation, toutes planches doit correspondre au sujet traité) ;
- Vérifier après chaque utilisation, l'état et la présence des planches (vieillissantes, abimées ou manquantes).

6 - DVD ET FILM DE FORMATION

Généralités

- Le DVD de formation est un support qui permet au formateur d'illustrer ses propos, synthétiser un apport de connaissance ou visualiser des gestes d'apprentissage.
- Il facilite la compréhension d'un concept, d'une technique, d'une démarche à l'aide de schémas, mots clés, dessins ou de film.
- Ce support pédagogique assure un respect d'une progression pédagogique pour l'exploration des savoirs antérieurs, la compréhension du savoir-faire et l'ancrage de la mémorisation à long terme par la construction d'une démarche logique et structurée des nouvelles connaissances.
- La projection d'un film à l'avantage d'introduire la vie et la réalité que l'on veut présenter et peut avoir un effet motivant car il est un bon moyen pour atteindre des objectifs affectifs et également pour enseigner des concepts et des principes.

Conseils

Si le formateur doit concevoir son film de formation, il doit établir un cahier de charges de réalisation correspondant à la qualité et aux caractéristiques souhaitées.

Ce cahier des charges doit notamment préciser :

- Les objectifs pédagogiques concernés,
- La population cible,
- Le niveau de complexité de l'information,
- Les modalités pédagogiques (moment d'utilisation, arrêts ponctuels à prévoir, nombre de séquences illustrées, ...),

- La durée globale du film, éventuellement des durées partielles par séquences, la qualité requise de l'image et du son (standard, format, ...),
- Le type de commentaires, la langue utilisée, la nature du fond musical,
- La préférence entre la réalité et la fiction,
- Le scénario précisant le champ concerné, les informations principales à faire ressortir, les différents personnages à mettre en scène, les lieux à montrer, ...
- Les autorisations administratives à obtenir, Le montant de l'enveloppe financière consacrée à la réalisation
- Le nombre d'exemplaires à fournir.



Méthodologie

Quand utiliser un DVD de formation ?

- **Au début d'une séquence de formation**
 - En phase de découverte pour amorcer le débat, faire réagir les participants, faire ressortir leurs savoirs antérieurs.
 - Dans ce cas, le formateur présente une séquence courte de deux ou trois minutes, puis il arrête DVD et pose des questions pour déclencher le débat.
- **En synthèse d'une séquence de formation**
 - Après la phase d'apprentissage, aide à renforcer les acquis des participants et optimiser la mémoire à long terme.
- **En réaction mémoire ou en formation continue**
 - Avant ou après la formation, pour permettre aux participants de se remémorer leurs acquis.

Comment utiliser un DVD de formation ?

- Vérifier l'état du téléviseur, lecteur DVD, ordinateur, vidéo projecteur, de la télécommande, la possibilité de branchement, l'occultation de la salle.
- Positionner le matériel pour permettre une bonne vision et audition de tous.
- Ne pas s'interposer entre les participants et le téléviseur ou l'écran.
- Le type de vidéo conditionne la position du formateur ; s'il y a nécessité d'intervention, celui-ci doit rester debout, prêt pour interrompre le film et faire face au public.

Attention : il ne faut pas consacrer plus de 10 mn à la diffusion d'un film, au-delà il y a lassitude. Il est préférable d'utiliser un film comme déclencheur, en début de séance avant d'aborder les concepts, cela permet une meilleure dynamisation des échanges. Toutefois, l'utilisation d'une vidéo en synthèse ou pour effectuer une évaluation est aussi possible.

- Si la décision de réaliser un film inédit a été prise, il convient de demeurer réaliste, en particulier par rapport au temps nécessaire pour élaborer ce produit, aux moyens techniques à mettre en œuvre et donc au coût, généralement très élevé.

Si ce coût doit consommer la quasi-totalité du budget de la formation, d'autres types de supports pourront sans doute être retenus.

- L'intérêt pédagogique ne sera atteint que si le formateur fait précéder le DVD d'une introduction et fait suivre chaque séquence d'une discussion.

Utilisation d'un film de formation

- La projection du film est préparée par un travail : discussion pour repérer les perceptions que les stagiaires ont du sujet qui sera présenté, utilisation d'un questionnaire pour situer les connaissances de départ, proposition d'une grille d'observation, présentation du film par l'animateur afin de préparer un terrain d'écoute.
- La projection du film est interrompue par des arrêts, pour effectuer, avec le groupe, des analyses partielles.
- Après la projection, le formateur laisse un instant de silence afin que tous digèrent l'information reçue, puis lors d'un tour de table ou d'une technique de questionnement, on demande aux participants de restituer une information qu'elle a particulièrement remarquée.
- En effet le film contient une grande quantité d'informations et chaque membre du groupe ne perçoit pas les mêmes éléments d'une situation.
- Dans certains cas, le formateur prévoit que la projection soit suivie d'un temps de travail en sous-groupes pour l'analyse ; la mise en commun et confrontation avec le formateur se font par la suite.
- Plusieurs procédés peuvent être utilisés pour consolider l'apport du film (projections et diapositives reprenant des images du film, distribution de documents rappelant les grandes lignes du contenu).
- La difficulté principale est de ne pas transformer l'apprenant en voyageur passif qui vient se distraire au spectacle.

l'ensemble des contenus abordés dans la formation. Il est ordonné par thème et comporte un glossaire précis afin que les stagiaires puissent s'en servir après la formation. Dans certains cas, il contient des contenus qui ne seront pas abordés durant la formation mais qui présentent une réelle valeur ajoutée pour les apprenants.

- **Document de compréhension** : Le distribuer en début d'activité d'apprentissage reprenant l'ensemble du contenu en termes de savoir, généralement sous forme de photocopie (voir tableau photocopies).
- **Document du savoir** : Se présente sous forme de synthèse des savoirs essentiels et sera remis aux participants à la fin de la séquence. Ainsi ces fiches de synthèses seront utilisées durant toute la formation. Possibilité de les archiver dans un classeur mis à disposition.
- **CD-ROM, clé USB, livres (société d'édition), site intranet** reprenant le contenu de la formation seront transmis à la fin de la formation. Il est au formateur d'inciter le groupe à consulter ces supports, en prenant un moment afin de présenter le site et les supports pédagogiques.



1- Les différents types photocopies

1.1 Texte intégral

Avantages	Inconvénients
<ul style="list-style-type: none"> - Intégralité des connaissances : rassurant. - Structure cohérente avec le contenu. - Peu ou pas d'ambiguïté. - Mémoire conservée intacte. 	<ul style="list-style-type: none"> - N'encourage pas la prise de notes, la réflexion critique. - Coûteux en reprographie. - Encombrant à transporter.

1.2 Résumé

Avantages	Inconvénients
<ul style="list-style-type: none"> - Mémoires des points principaux. - Pas d'ambiguïté sur l'essentiel - Peu coûteux. 	<ul style="list-style-type: none"> - N'encourage pas la prise de notes, la réflexion critique. - Restrictif (absence d'exemples, d'idées secondaires). - Travail supplémentaire de synthèse pour sa conception

1.3 A trous (lacunaire)

Avantages	Inconvénients
<ul style="list-style-type: none">- Bon guide pour la prise de notes.- Encourage la prise de note- Structure cohérente avec le contenu	<ul style="list-style-type: none">- Pas toujours adaptés aux différents types d'écriture.- Perte d'information possible.

1.4 Combiné

Avantages	Inconvénients
<ul style="list-style-type: none">- Permet de varier l'animation et la participation.- Les informations essentielles peuvent être conservées	<ul style="list-style-type: none">- Des inconvénients de chaque type, selon les parties développées ou à compléter.

Les qualités d'un bon document

- **Lisible** : La première qualité d'un document est de donner envie de lire et de le parcourir, pour cela il doit être lisible, clair, attrayant et si possible coloré.
- **Aéré**, afin de faciliter la prise de notes
- **Adapté** au contenu de l'activité
- **Ludique** plutôt que scolaire
- **Exactitude** : véracité des informations présente dans les documents

Structurer un document

- Les pages sont numérotées de façon bien lisible.
- Le document est daté, généralement précisée sur la page de garde.
- Indiquer un numéro de version si le document subit des modifications afin d'éviter des confusions.
- Le document inclus un sommaire, ou une table des matières indiquant les numéros des pages.
- Si on doit utiliser des documents sous forme électronique en format PDF ou HTML, faire le nécessaire afin de mettre en évidence les liens actifs.
- La structure du document est mise en évidence grâce à une charte graphique appropriée.

Document informatique

De plus en plus de participant sont heureux de recevoir en guise de support de formation, une copie sous forme numérique (clé USB, CD-Rom...).

En cas de distribution de document numérique se pose la question de la protection, ou plutôt de la réutilisation incontrôlée des informations transmises.

Afin de prendre un minimum de précaution, il est de mise de convertir les documents en format **PDF** dont voici quelques principes.

Sa première particularité est de fournir un document présentable et lisible, généré à partir de n'importe quel logiciel de bureautique, exactement comme s'il était imprimé.

La deuxième particularité du document PDF est d'être « fermé » : identique au document d'origine mais non modifiable par celui qui le reçoit.

Mais le format PDF apporte aussi d'autres fonctionnalités intéressantes :

- Les liens hypertextes : dans le format PDF, le corps du document peut contenir des liens actifs sur lequel il suffit de cliquer, soit pour se rendre sur une autre page du même document, soit pour ouvrir un autre document.
- Les signets et la table des matières permettent une navigation rapide par hyperliens.
- Les vignettes des pages : une navigation par vignette (vu de la page en taille réduite) peut s'avérer utile dans le cas de documents à dominante graphique.
- La fonction de recherche permet de rechercher les unités linguistiques d'un mot ou d'une expression. Fonction essentielle pour les documentations techniques.

L'E-LEARNING

Généralités

- L'e-learning est l'utilisation des nouvelles technologies multimédias et de l'internet afin d'améliorer la qualité de l'apprentissage en facilitant l'accès à des ressources et des services, ainsi que les échanges et collaboration à distance.
- Il s'agit d'après cette définition, d'un souhait d'outils nouveaux et d'approches pédagogiques nouvelles, dans un but d'amélioration plus qu'un remplacement de la formation présentielle.
- Effectivement, le recours aux technologies multimédias et à l'internet peut être un moyen d'enrichir la panoplie de nos moyens pédagogiques, grâce à l'interactivité que permet l'ordinateur et à l'attractivité du multimédia sur les apprenants, mais aussi, l'accès à des ressources à distance, mais en y associant les échanges et la collaboration.
- Aujourd'hui, grâce à la multiplicité et aux performances des réseaux, se former à distance ne signifie plus être seul et isolé face à un ordinateur. Les formations en ligne tutorées, les forums, la visioconférence en sont autant de témoignages concrets.
- Autre définition du e-learning est l'apprentissage en ligne centré sur le développement de compétences par l'apprenant et structuré par les interactions avec le tuteur et les pairs.
- Il est bien question ici d'auto-formation qui est structurée par des interactions humaines.

Utilité du E-LEARNING

Diversification des stratégies d'apprentissage

- Stimulation et motivation de l'apprenant.
- Acquisition de connaissance de façon illustrée et animée.
- Approche de type « résolution de problème »
- Synthèses et résumés.
- Exercices et entraînement.
- Evaluation.

- Découverte ludique.
- Approche tutorielle consistant à établir un dialogue entre l'ordinateur et l'apprenant sous forme d'une succession de questions-réponses reposant sur une conception très analytique et didactique du contenu de la formation.
- Simulation individualisée s'appliquant à de nombreux domaines.

Interactivité

Le e-learning permet à l'apprenant, dans les séquences tutorielles ou dans les exercices, d'avoir un feed-back instantané. Toute erreur de l'apprenant est immédiatement corrigée, donnant une plus grande efficacité dans la progression. Cet outil interactif permet d'améliorer l'assimilation et la compréhension de l'apprenant.

Flexibilité

La diffusion de l'e-learning à travers les réseaux rend les ressources de formation en lignes disponibles au bon moment pour la bonne personne, quelle que soit sa situation géographique.

Modalités du E-LEARNING

La formation distante peut être synchrone ou asynchrone.

La formation **synchrone** est une situation de formation à distance dans laquelle l'apprenant est en contact simultané avec un formateur et éventuellement d'autres apprenants composant ensemble une classe virtuelle. Ce mode met en œuvre des technologies de transmission d'images et de son permettant aux différents participants d'échanger des informations (chat, visio ou audioconférence, partage d'application...)

La formation à distance est dite **asynchrone** lorsque les apprenants ne se forment pas simultanément, au contact d'un formateur distant mais par le biais d'un contenu pédagogique disponible sur une ressource informatique distante plus ou moins interactive.

Le « **blended learning** » est une variante du e-learning qui consiste à alterner, dans une même session de formation, des parties présentielles et d'autres en autoformation sous forme d'e-learning. (ex d'une formation de secourisme, les apports théoriques pourront se faire sous forme d'e-learning et les apports pratique sous forme de présentiel)

Supports participants

Avantages

- Faciliter l'appropriation et la compréhension de la formation.
- Permettre aux participants de revenir ultérieurement sur les contenus abordés, de continuer seules leurs formations, approfondir leurs connaissances.
- Complément d'apprentissage stimulant plusieurs canaux sensoriels et améliorant la compréhension et la mémorisation.
- Formalise la formation, valorise le formateur et l'institution d'appartenance.

Précautions à prendre

- Annoncer aux participants que l'on va leur remettre un support écrit.
- Préciser à quel moment il leur sera donné.
- Faire référence au support participant durant l'animation pour les inciter à le consulter après la formation.
- Inciter les participants à prendre des notes sur les contenus qu'ils jugent importants.
- Veiller à la cohérence entre la documentation remis, diaporama, objectifs de la formation.



ÉLÉMENTS DE COMPÉTENCES

FR 8 - L'ORGANISATION D'UNE FORMATION

FR	8.1	L'ORGANISATION ADMINISTRATIVE	Version	1.1.3
FR	8.2	L'ORGANISATION LOGISTIQUE	Version	1.1.3
FR	8.3	LE LANCEMENT D'UNE FORMATION	Version	1.1.3
FR	8.4	LA CONCLUSION D'UNE FORMATION	Version	1.1.3



L'ORGANISATION ADMINISTRATIVE

Référence :	FR 8.1	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

DÉFINITION

Mode de fonctionnement afin d'assurer l'application des lois et de la réglementation conformément aux directives gouvernementales ou institutionnelles concernant les documents administratifs indispensables au déroulement d'une formation.

CONTEXTE

La gestion administrative d'une formation doit être totalement maîtrisée afin que celle-ci puisse être viable tout en respectant le contexte juridique et les procédures particulières stipulées par l'autorité d'emploi.

Avant la formation

- **Déclaration d'ouverture de la formation** (l'autorité d'emploi doit être avertie qu'une formation va se dérouler. Chaque organisme habilité et associations nationales agréés ont leurs propres modalités d'ouverture et de clôture d'une formation)
- **Evaluation des besoins**
- **Cahier des charges** (le cahier des charges définit les enjeux de la formation pour l'entreprise, les personnels visés par la formation, les objectifs pédagogiques et les moyens organisationnels disponibles et à mobiliser)
- **Demande d'offre** (l'organisme émet un appel d'offre ou une commande interne ou externe)
- **Proposition du prestataire** (soumet une proposition d'action de formation ou figure généralement, l'objectif général, les objectifs intermédiaires et spécifiques, les contenus associés, les méthodes pédagogiques, le scénario pédagogiques, le public visé, les prés-requis conditionnant la participation à la formation, la durée, le lieu, le cout, la qualification et le nom du ou des formateurs et les références de la structure)
- **Lancer les appels à candidature**
- **Assurer la diffusion et la publicité de la formation**
- **Gérer les dossiers d'inscription**
- **Préciser et s'assurer des conditions d'admission**
- **Programmer et convoquer l'équipe d'animation pour une réunion préparatoire**
- **Envoyer les lettres de convocation aux stagiaires et à l'encadrement**
- **En cas d'examen d'état** : s'assurer que la formation et demande de certification de compétence par la préfecture ou par la Direction Générale de la Sécurité Civile Gestion et Crise (DGSCGC) a été prise en compte.
- **Respect convention collective** en vigueur national et de la structure organisatrice et/ou d'appartenance
- **Assurances diverses**
- **Réglementation des textes officiels**
- **Préparation de tous les documents pédagogiques nécessaire à la formation**
- **Afficher le règlement interne de l'organisme d'accueil.**

Pendant la formation

- Faire remplir la **fiche individuelle de suivi** (cette fiche informe l'apprenant et le formateur du degré d'atteinte des objectifs).
- Faire remplir la **feuille d'émargement** (indispensable pour justifier de la présence du candidat. Cette feuille doit être archivée avec la fiche individuelle de suivi par l'autorité d'emploi).
- Faire et distribuer une **attestation de présence** aux participants.
- Assurer le **secrétariat du stage**.
- Si nécessaire, finaliser le **dossier de certification** des candidats (afin de soumettre à la préfecture).
- Selon la formation, délivrer une **attestation de formation**.
- Faire remplir la **fiche d'évaluation de formation**.

Après la formation

- Selon la formation, l'organisme ayant assuré la formation met à disposition du jury convoqué par le préfet **les dossiers des candidats** (référentiel interne de certification, une copie de l'ensemble des pièces justificatives d'admission à la formation, l'attestation de formation précisé par l'arrêté en vigueur, les différentes pièces relatives aux évaluations formatives et sommatives, l'avis de l'équipe pédagogique sur l'aptitude ou l'inaptitude du candidat) en vue de la délivrance d'un certificat de compétences.
- En fonction de l'organisation de l'organisme ou de l'association nationale un **procès-verbal** peut être rédigé.
- Réaliser un **compte rendu de stage**
- Assurer le suivi de **l'évaluation à distance** (questionnaire ou compte rendu).
- Remettre les **diplômes** après réception.
- Les **procès-verbaux** de la formation ainsi que le **dossier administratif** sont soumis aux règles communes et précises d'archivage et de conservation des documents (les archives sont conservées pendant une durée légale de trente années à compter leur production).

Exemple de documents administratifs

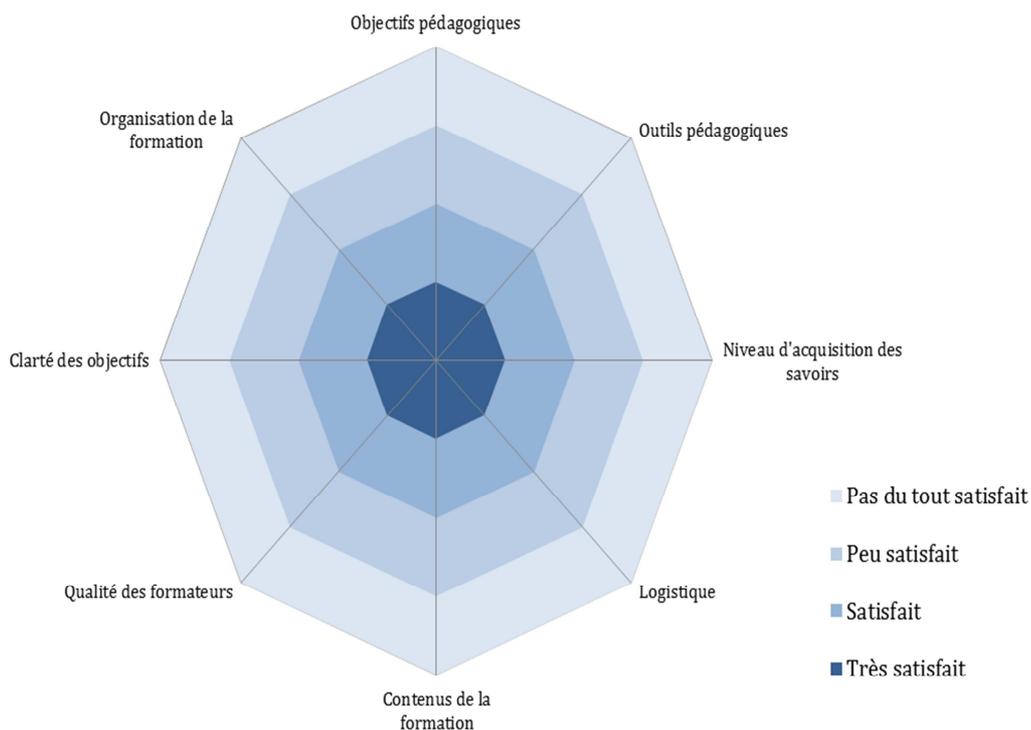
FICHE D'ÉVALUATION DE LA FORMATION

Formation de : _____

Organisme : _____

Lieu de la formation : _____

Date : |__|_| / |__|_| / |__|_|



FICHE INDIVIDUELLE DE SUIVI

Nom et prénom du participant : _____ Date : |__|_| / |__|_| / |__|_|

Né le : |__|_| / |__|_| / |__|_| à _____ Lieu : _____

EVALUATION		
Le participant est capable de réaliser les actions suivantes :	Oui (1)	Observations
<input type="checkbox"/> PROTEGER <ul style="list-style-type: none"> - Supprimer ou écarter un danger - Empêcher toute intrusion fortuite dans la zone de danger - Ne pas s'exposer ou ne pas exposer d'autre personne. - Dégager rapidement la victime si nécessaire 		
<input type="checkbox"/> EXAMINER <ul style="list-style-type: none"> - Observer la victime (saignement, OAVA) - Rechercher une perte de connaissance - Apprécier la respiration - Poser des questions (malaise) 		
<input type="checkbox"/> ALERTER <ul style="list-style-type: none"> - Alerter ou fait alerter les secours - Donner toutes les informations nécessaires. - Respecter les consignes données 		
<input type="checkbox"/> SECOURIR <ul style="list-style-type: none"> - Réaliser des claques dans le dos (adulte, enfant nourrisson) - Réaliser des compressions abdominales (adulte, enfant) - Réaliser des compressions thoraciques (nourrisson) 		
<ul style="list-style-type: none"> - Réaliser une compression manuelle directe - Réaliser un pansement compressif - Comprimer une narine qui saigne 		
<ul style="list-style-type: none"> - Libérer les voies aériennes (adulte, enfant et nourrisson) - Réaliser une position latérale de sécurité (PLS) 		
<ul style="list-style-type: none"> - Réaliser une RCP et une défibrillation chez l'adulte - Réaliser une RCP et une défibrillation chez l'enfant - Réaliser une RCP et une défibrillation chez le nourrisson 		
<ul style="list-style-type: none"> - Mettre au repos une victime - Installer une victime en position d'attente - Indiquer ou montrer les gestes à réaliser en cas de plaie simple - Arroser une brûlure - Ne pas mobiliser une victime en cas de traumatisme - Protéger la victime du froid - Réconforter la victime 		

Evaluation du cas concret		
Le participant est capable de réaliser les actions suivantes :	Oui (1)	Observations
<ul style="list-style-type: none"> - Agir en sécurité, protéger la victime, les témoins (protéger) - Examiner la victime pour identifier les signes (examiner). - Alerter ou faire alerter les secours d'urgence (alerter). - Réaliser les gestes de secours (secourir) 		

(1) Cocher la case lorsque l'action est réalisée

	Aptitude (2)	
A participer activement à toutes les phases de la formation	OUI	NON

(2) Barrer la mention inutile

Le formateur doit :

- Etre titulaire de la qualification nécessaire et à jour de sa formation continue.
- Respecter le référentiel interne de formation, le scénario pédagogique de son autorité d'emploi.
- Respecter la durée de la formation
- Maîtriser les contenus pédagogiques et techniques de l'action de formation.
- Mettre en œuvre ses qualités personnelles, pédagogiques et techniques au service de l'apprentissage pédagogique des participants.
- Informer le responsable pédagogique de la formation des problèmes rencontrés.

L'ORGANISATION LOGISTIQUE

Référence :	FR 8.2	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

DÉFINITION

Mode de fonctionnement des moyens matériels, de déplacement, de restaurations et d'hébergement indispensables au déroulement d'une formation.

OBJECTIF

Assurer au stagiaire la quiétude, le confort et la mise à disposition des moyens matériels nécessaires afin de favoriser sa disponibilité et son investissement dans la formation.

CONTEXTE

Une bonne gestion logistique est primordiale pour une action de formation afin d'éviter à l'équipe d'encadrement de palier à des difficultés journalières pesantes et stressantes, prenant du temps et de l'énergie et risquant au final de laisser une impression aux stagiaires d'une non maîtrise organisationnel et professionnel.

Locaux, hébergement, restauration

Formation dans une structure interne

- Réserver et vérifier les locaux.
- Adapter les locaux aux activités pédagogiques.
- Assurer l'entretien au quotidien et remettre en état à la fin de la formation.
- Réserver et vérifier les chambres.
- S'assurer de l'entretien des chambres et de sa remise en état.
- Prévoir des repas journaliers
- Prévoir des collations durant les pauses (café, thé, sucre, jus de fruits, gâteaux...)
- Effectuer un suivi et une évaluation de la restauration

Formation dans une structure externe

- Réserver, visiter et faire un état des lieux des locaux.
- Adapter les locaux aux activités pédagogiques.
- Envoyer l'adresse et les moyens d'accès aux participants.
- Assurer l'entretien au quotidien et remettre en état à la fin de la formation.
- Réserver et vérifier les chambres.
- Centraliser autant que possible les lieux d'hébergement aux salles de formation.
- Prévoir un moyen de transport.
- S'assurer de l'entretien des chambres et de sa remise en état.
- Rechercher un restaurant si pas de restauration dans la structure externe.
- Prévoir des collations durant les pauses (café, thé, sucre, jus de fruits, gâteaux...)
- Assurer l'entretien au quotidien et remettre en état à la fin de la formation.

Equipement de la salle de formation et matériels pédagogiques

L'environnement de la formation et la salle de cours ont un impact important sur le contenu de la formation. Le formateur doit se poser plusieurs questions avant de recevoir les participants.

- Le formateur est-il vu et entendu de tous ?
- La disposition des chaises facilite-t-elle la participation ?
- Si le formateur utilise une aide audiovisuelle, sait-il l'utiliser correctement et peut-il s'en passer si un des équipements ne fonctionne pas ?
- L'écran est-il vu par tous les participants ?
- Est-ce que la luminosité de la pièce est suffisante ?
- Est-il possible de rendre la pièce plus sombre pour passer des diapositives ou des transparents, sans pour cela se retrouver dans le noir, qui facilite l'endormissement ?
- La température de la pièce est-elle adaptée ?
- La salle est-elle propre et sécurisée ?

Même s'il possède toutes les qualités pédagogiques requises, le formateur apportera son attention à l'environnement de la formation et à l'aménagement de la salle de cours. Pour éviter tout désagrément, le formateur arrivera suffisamment tôt avant les participants pour organiser la salle, s'assurer que tout le matériel est disponible et fonctionne correctement

Une salle de formation se doit d'être correctement équipée afin que la formation se déroule dans de bonnes conditions, les locaux doivent posséder au minimum :

- Des prises électriques en nombres suffisant et la présence d'électricité.
- Un éclairage se rapprochant de la lumière du jour, des murs clairs.
- Un moyen d'occultation des fenêtres.
- Une bonne isolation phonique.
- Des sanitaires et point d'eau à proximité.
- Un ou plusieurs appareils de chauffage et /ou climatisation fonctionnant correctement
- Des portes manteaux.
- Le mobilier nécessaire pour pouvoir faire asseoir les participants et l'équipe pédagogique.
- Multiprise.
- Rallonge.

Equipement de la salle de formation et matériels pédagogiques (suite)

Quelques conseils :

- Rédiger une liste du matériel nécessaire.
- Prévoir une trousse de soin.
- Prévoir un véhicule de transport si le lieu de stockage n'est pas le lieu de formation.
- S'assurer du suivi logistique et du bon fonctionnement.
- Remplacer le matériel si nécessaire.
- Nettoyer et remettre en état.
- Stocker

Les moyens pédagogiques équipant la salle de formation et étant dédiés aux participants doivent être présent et en état de marche. Ces moyens pédagogiques peuvent figurer sur la liste ci-dessous.

- Tableau blanc magnétique.
- Tableau papier et ses rouleaux de recharge.
- Ecran de projection.

- Vidéo projecteur et/ou rétroprojecteur.
- Planches illustrées.
- Pictogrammes aimantés ou à dispositif auto-agrippant.
- Feutres effaçables à sec ou permanents de différentes couleurs et feutres à transparent.
- Outils de simulation (mannequins, DAE de formation, maquillage)
- Matériels de nettoyage des outils de simulation
- Clés USB, CD-ROM.
- Supports du participant
- Feutrine.
- Transparents, diaporamas.
- Crayons ou stylos pour les stagiaires
- Scotch.
- Punaises, épingles ou aimants selon le revêtement du mur.
- Agrafeuse et agrafes.
- Bloc de Post-it.
- Perforatrice.

Agencement de la salle de formation

Objectif :

Créer un climat favorable à l'apprentissage, faciliter la communication et les échanges entre participants.

Contexte :

Pour chaque formation, le formateur est amené à choisir la façon d'aménager son espace afin de faciliter l'apprentissage.

La disposition de la salle conditionne en grande partie tout le système de communication du groupe.

L'agencement de l'espace permet de induire un certain mode de communication vis-à-vis du formateur et entre les participants et déterminent également le statut implicite du formateur et le mode de communication attendu : plus ou moins formel, avec plus ou moins d'ouverture, mettant plus ou moins l'intervenant ou l'animateur au centre, favorisant plus ou moins les débats et les échanges entre participants.

MÉTHODOLOGIE ET CONSEILS



(fig.1)

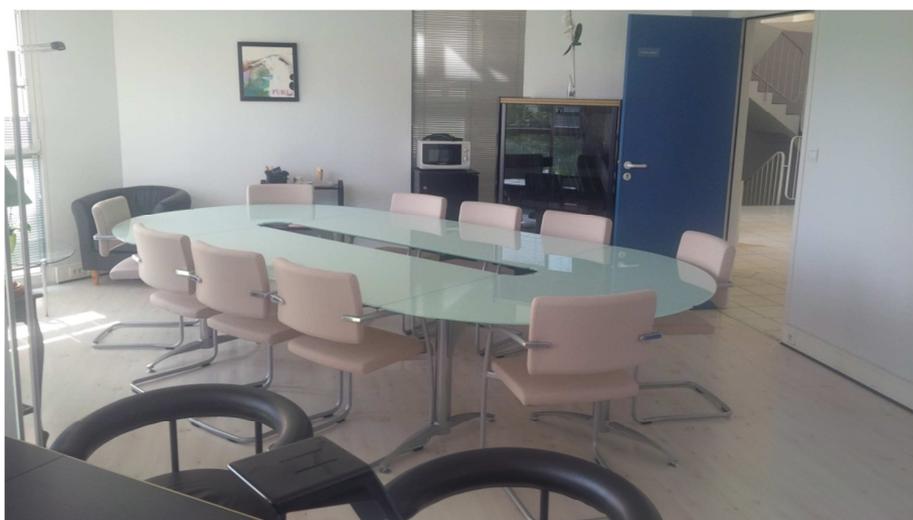
La disposition en U ou V d'une salle de formation facilite les échanges, et permet au formateur d'avoir une vision sur tous les participants et d'aller vers eux. (fig. 1)

L'écran, monté sur un dévidoir est fixé au mur et peut être facilement replié.

La télévision et le magnétoscope sont placés en hauteur pour être vus de tous ou sur un meuble à roulettes.

Le tableau papier, monté sur pieds droits et le rétroprojecteur posé sur une table à roulettes, peuvent être déplacés facilement lorsque le formateur ne les utilise pas, augmentant ainsi l'espace de formation.

Le projecteur de diapositives est installé en permanence au fond de la salle en hauteur sur une étagère. Il est muni, ainsi que la télévision d'une télécommande à distance.



(fig.2)

La disposition en table ronde (fig.2) ou carré facilite la communication, tout le monde se voit, mais le formateur est figé.



(fig.3)

La disposition en organisations dites « scolaire » pour des grands groupes, se prête surtout à l'exposé, à la conférence. Les échanges entre participants sont difficiles car ils ne se voient pas. Le formateur est face au groupe mais séparé physiquement par un bureau ou table.

La disposition atelier « grand groupe » (fig.3) permet une pédagogie active dans un groupe et facilite l'alternance du travail en sous-groupe. Le débat entre les tables est difficile à animer.

Rappels

- La disposition judicieuse des salles facilite la communication et aide à mieux gérer le groupe en fonction du type d'interventions.
- Dans un environnement agréable, on renforce sa confiance en soi, on écoute mieux les autres, on prend d'avantage le risque de sortir de sa propre zone de sécurité, on vit une relation plus humaine avec les autres : autant de facteurs propices à l'apprentissage.
- Chaque stagiaire doit voir l'écran.
- Le formateur ne doit pas hésiter à faire évoluer la disposition au cours de la formation, en sollicitant l'implication des participants.
- Plus on dispose de salles, plus on peut faire bouger les sous-groupes et favoriser ainsi la flexibilité et le changement chez les formés.
- L'espace pause est essentiel (espace concentré et défini avec quelques tables et chaises et une machine à boisson).
- La formule idéale pour l'apprentissage serait de combiner une salle de formation jouxtant un espace reproduisant exactement l'espace réel.

Aspect financier

Deux postes sont à analyser : les dépenses et les recettes.

Les dépenses se composent de :

- Frais administratifs et de gestion.
- Frais d'hôtellerie et d'hébergement.
- Frais de matériel (consommable ou non).
- Frais pédagogiques, indemnités assurances...

Les recettes dépendent de :

- De l'activité pédagogique. (grille tarifaire)
- De l'hébergement
- De la restauration.
- Des financements possibles.

La gestion financière dépendra de la viabilité du projet, de l'équilibre du budget et du bilan final.

Tout doit être réglé à l'avance, l'objectif est atteint si :

- si vous n'avez pas à intervenir,
- si vous réglez les imprévus,
- si vous vous faites plaisir.

LE LANCEMENT D'UNE FORMATION

Référence :

FR 8.3

Version : 1.1.3

Mise à jour : 01.01.2019

DÉFINITION

Le lancement de la formation est une phase qui sert à poser les bases ; celle-ci permet d'établir un contrat pédagogique et de créer un climat relationnel favorable à l'apprentissage

OBJECTIF :

Créer un climat favorable à l'apprentissage.

Répondre aux appréhensions des stagiaires qui sont autant de freins à l'apprentissage.

CONTEXTE :

Souvent le début d'une formation est un moment délicat pour le formateur et les participants car si le démarrage rencontre des problèmes (un silence trop long, une hésitation, une imprécision, un regard fuyant, une introduction terne, sans accroche...), c'est l'ensemble de la formation qui risque d'en souffrir, il faut donc faire en sorte que le ciment prenne.

Le lancement de la formation est l'entrée en scène du formateur. Il doit veiller à soigner toute particulièrement cette séquence pour capter l'attention dès les premiers instants et créer une dynamique et conditionner la suite de la formation.

Les participants vont se faire une idée du formateur dès les premières minutes et s'en feront très rapidement une opinion et cette impression va à son tour influencer fortement leur perception du déroulement de la formation.

« Super, on va passer avec ce formateur, un stage intéressant » ou « Bof, j'espère que ça ne vas pas être ainsi tout le temps car cela va être long »

C'est pourquoi il est essentiel de soigner particulièrement cette phase, car il sera facile pour le formateur d'animer lorsque les participants auront cette perception positive, plutôt que de devoir « remonter la pente » après un démarrage moyen ou les participants auront commencé à douter du bien-fondé d'être là.

Pour que la formation soit fructueuse, pour que les participants apprennent, le formateur doit veiller à instaurer une ambiance bienveillante ou chacun pourra s'exprimer.

Le démarrage doit se faire dans de bonnes conditions afin de faciliter la création d'un climat incitant à la participation de tous. Cette toute première phase d'une formation est essentielle. Les participants se posent des questions et peuvent avoir des craintes. Le rôle du formateur dans cette phase est d'anticiper les questions et de gérer ses craintes. Voici les questions que peuvent se poser les participants en début de formation :

Qui est le formateur ? Quel genre de relation va-t-il instaurer ?

Quelles sont ses compétences pour affirmer ce qu'il dit ?

Qui sont les autres participants ? Quel est leur niveau de compétence ?

La formation répondra-t-elle à mes attentes ?

Pour combien de temps suis-je là ?

Que va-t-on faire ? Quels sont les sujets traités, selon quelles méthodes ?

Le fait de ne pas traiter ces peurs peut avoir des conséquences variables selon les personnes : paralysie partielle, phénomène de repli, agressivité verbale car ce sont les émotions qui viennent limiter les capacités intellectuelles. Toujours est-il que le formateur ne perd pas son temps s'il commence à en consacrer 5 à 10% à éliminer ces peurs, soit par exemple de 21 à 42 min sur sept heures de formation.

LES ETAPES DU LANCEMENT D'UNE FORMATION

L'accueil

Il est recommandé de ne jamais entrer directement dans le vif du sujet, mais au contraire de commencer par quelques banalités afin de créer entre le formateur et les participants une intimité, voire une complicité qui est profitable. Le formateur peut évoquer ses sentiments personnels et donner la parole aux participants pour connaître les leurs, cette attitude permet de prendre contact avec le groupe sur le registre affectif, ce qui est nécessaire avant d'avoir des échanges sur le registre intellectuel.

- Arriver en avance pour organiser la salle afin d'être entièrement disponible pour l'accueil des stagiaires.
- Instaurer un silence préalable car il est important que le formateur signifie aux stagiaires qu'ils doivent se mettre en position d'écoute.
- Soigner d'abord la qualité de l'accueil, par un mot de bienvenue afin de créer un climat convivial, de respect mutuel, de confiance et par votre disponibilité.
- Introduisez la formation par une accroche afin de susciter l'intérêt, de donner envie aux stagiaires d'écouter, de leur montrer qu'ils ont eu raison de demander à suivre cette formation, de les rassurer : qu'ils ne vont pas perdre leur temps.

Les présentations

- Le formateur écrit son nom et prénom au tableau ainsi que celui de son propre organisme ou association.
- Indiquer les fonctions, qualifications et faire un lien entre sa présentation et le contenu de la formation (expérience, compétence).
- Rassurer les stagiaires en affichant une attitude détendue, sourire, regarder chacun des participants. Le formateur peut exprimer ses propres sentiments.
- Définir le rôle du formateur qui est un animateur qui propose des situations d'apprentissage, un spécialiste qui met ses compétences à la disposition de ceux qui en ont besoin : il facilite l'étude collective.
- Demander à chaque participant de se présenter.

Chaque personne a besoin d'être reconnue comme un élément social qui dispose d'une identité, d'un espace physique et d'un espace sonore. Il convient donc de permettre aux participants de faire connaître qui ils sont, quels sont leur activité ou leur statut. La disposition matérielle de la salle doit leur donner un emplacement convenable pour voir et échanger. Enfin, les participants ont besoin d'entendre et de faire entendre leur voix dès le début de la séance, car c'est en occupant l'espace sonore qu'ils prennent de l'assurance. Cela établit une reconnaissance individuelle et aide à la constitution du groupe.

Un procédé particulièrement riche consiste à proposer aux participants de commencer à s'interviewer deux par deux pendant cinq minutes, technique du brise-glace. A la suite de cela, chacun présente son voisin à l'ensemble du groupe. Cette démarche cumule trois avantages :

- On parle plus librement à une personne qu'à un groupe, ainsi se crée un climat amical.
- Lorsque l'on s'adresse au groupe pour la première fois, il est plus facile de la faire en parlant d'un autre que soi, ainsi chacun occupe l'espace sonore en prononçant des paroles qui ne sont pas trop impliquantes.
- Les présentations mutuelles constituent un exercice de communication et de mémorisation qui est une bonne mise en train pour la formation.

Le recueil des attentes

- Le formateur interroge les participants sur leurs motivations et leurs attentes de la formation qui sont notés sur un tableau papier si possible pour qu'il y est toujours une trace écrite.

Les attentes des participants envers la formation ne sont pas toujours homogènes et il peut même y avoir une opposition entre les motivations de certains et le programme tel qu'il a été prévu initialement.

Le formateur va rechercher ce qui intéresse le groupe et recenser sur un tableau les demandes, les désirs et les besoins exprimés par les participants : un tel tableau que l'on affiche sur un mur de la salle constitue à la fois un contrat avec le groupe et une sorte de réservoir dans lequel on puise des idées tout au long de la formation pour s'y référer.

Si les objectifs et les modalités du stage sont rigoureusement définis, l'animateur commence par annoncer ces objectifs, il demande aux participants s'ils souhaitent des clarifications, il les fait réagir vis à vis du contenu annoncé.

La vraie motivation trouva sa source dans les rapports entre l'apprenant et la chose apprise. Les intérêts de l'apprenant résultent de ses expériences et des problèmes qu'il veut résoudre. Pour aiguïser l'appétit d'un stagiaire, il faut donc explorer avec lui quel lien existe entre l'objet de la formation et les situations qui le concernent.

Présentation de la formation

- Annoncer l'objectif général de la formation. : « A la fin de la formation, vous serez capable de..... ». Sensibiliser les participants en mettant l'accent sur l'importance du sujet (utilisation de transparent, diaporama, tableau ...).
- Le formateur précise l'organisation et la durée de la formation.
- Le formateur explique succinctement les méthodes et techniques de travail.
- Il présente les moyens pédagogiques (outils de communication, outils de simulation et les précautions à prendre, supports pédagogiques et documents du participant).
- Fait remplir les documents administratifs (feuille d'émargement, fiche individuelle de suivi)
- Si des modalités d'évaluation sont prévues, au cours de la formation ou à la fin, c'est à ce moment qu'il convient de les annoncer au groupe ainsi que les critères de délivrance du diplôme ou de l'attestation obtenu à la fin de la formation.
- Annoncer les objectifs spécifiques de la formation.
- Répondre aux questions et s'assurer que tout le monde est en phase avec la formation et prêt à s'investir.

Règles de fonctionnement de la formation

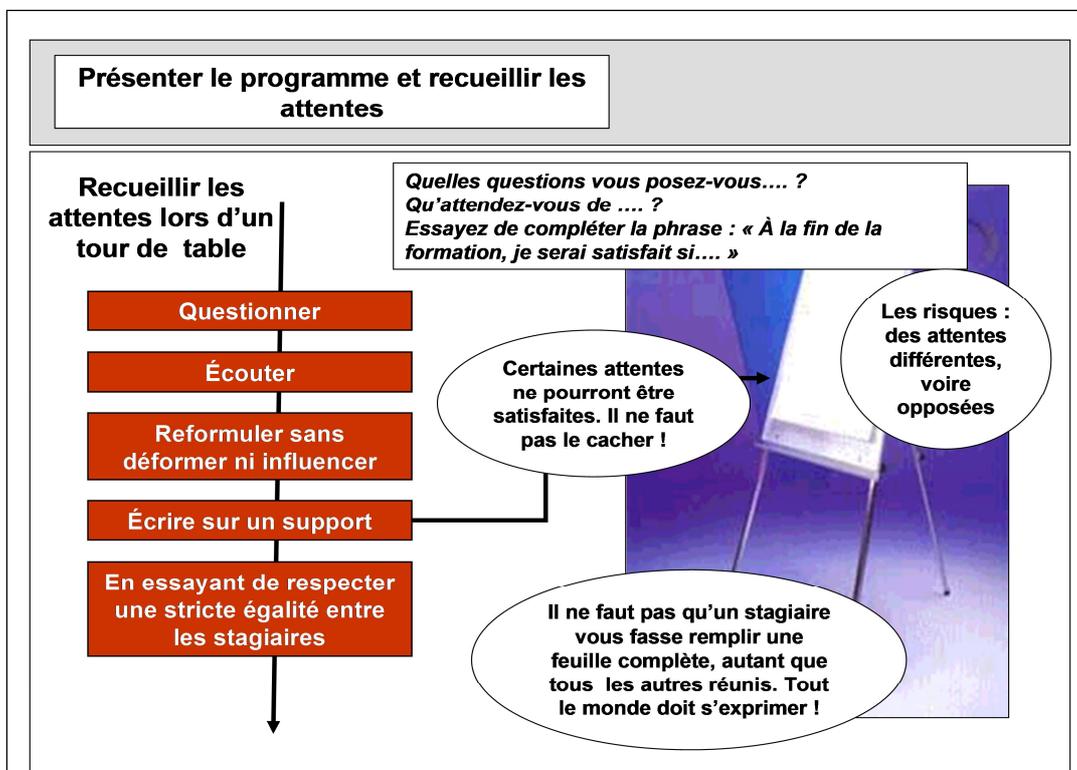
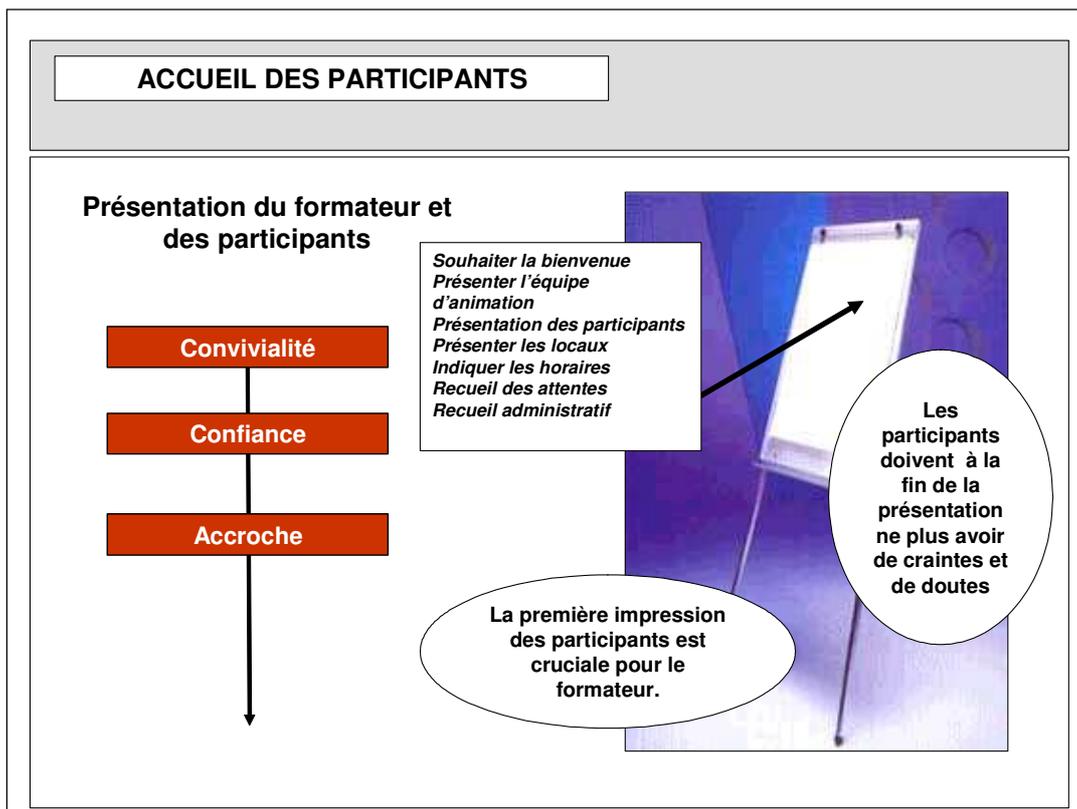
Les règles de fonctionnement de la formation sont établies afin de cadrer le déroulement de la formation, fixer les limites et pour bien faire comprendre aux stagiaires que le travail en groupe nécessite une certaine discipline de chacun et que leur engagement positif est indispensable pour bien être de chacun.

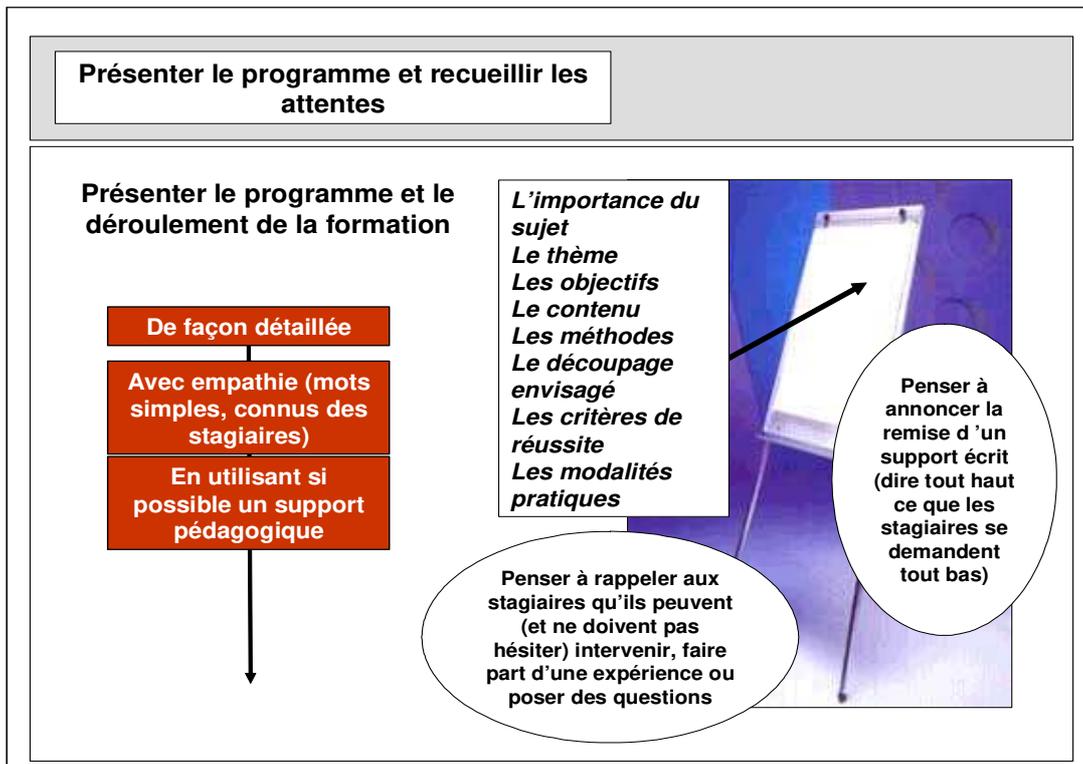
- **Horaires** : définir et respecter les horaires de début et fin de journée, les pauses et les horaires de repas.
- **Bienveillance** : pas de jugement de valeur, chacun à le droit de se tromper.
- **Tutoiement** : (si les participants se tutoient entre eux, pas de grosses différences de statuts, participants et formateur se connaissent déjà, acceptation de tous les participants)
- **Engagement** : chacun est acteur de la formation et a des éléments à apporter aux autres.
- **Téléphones portables** : le téléphone doit être éteint ou mis sur vibreur selon l'importance du message attendu.
- **Implication** : dans le cadre de la formation, il y a des objectifs à atteindre et donc un travail à fournir. (si formation sur le lieu de travail, demander aux stagiaires d'éviter d'aller travailler dans leur bureau lors des pauses et aux autorités supérieurs d'éviter de les solliciter durant la formation)
- **Ecoute** : l'expérience de chacun est toujours intéressante pour le groupe.
- **Isolement** : Pour un stage de secourisme, le formateur peut aborder un thème qui peut faire ressurgir chez le participant des souvenirs douloureux. Le participant pourra s'il le désire, s'isoler dans une pièce voisine le temps nécessaire et se confier au formateur ou au groupe à sa demande et seulement à sa demande.

Méthodologie et conseils

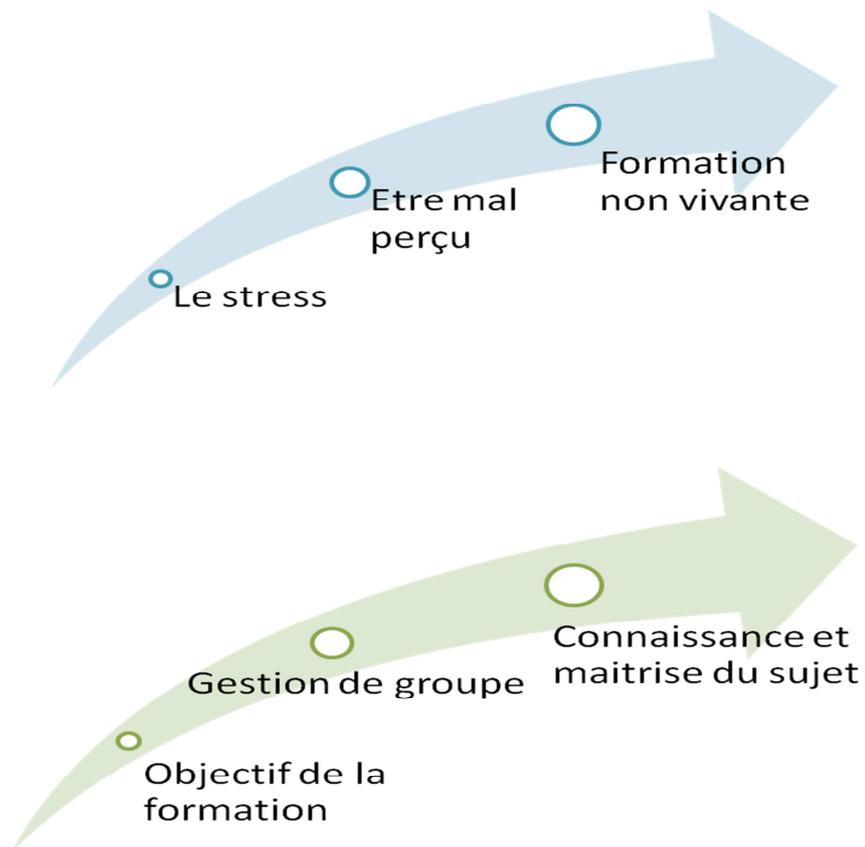
- La phase de lancement d'une formation détermine la représentation des participants sur la formation et leur adhésion.
- Cette phase donne une cohésion au groupe et rassure les stagiaires
- Le formateur peut choisir ces étapes dans un ordre différent. Il peut par exemple souhaiter recueillir les attentes avant de présenter le programme dans le détail afin de ne pas les influencer, il devra dans ce cas préciser quelles seront traitées et celles qui sont hors cadre.
- Proposer un modèle pour la présentation des stagiaires aide à gérer la durée de la séquence.
- L'affichage du programme de formation dans la salle permet à chacun de suivre la progression du groupe tout au long du stage.

SYNTHESE

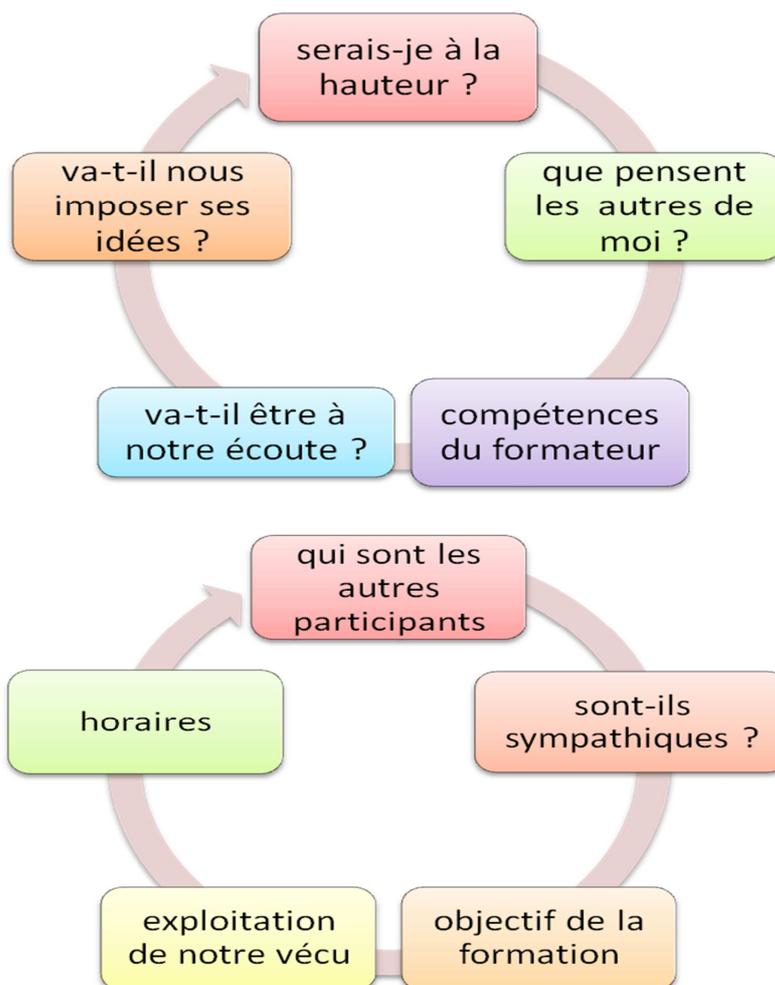




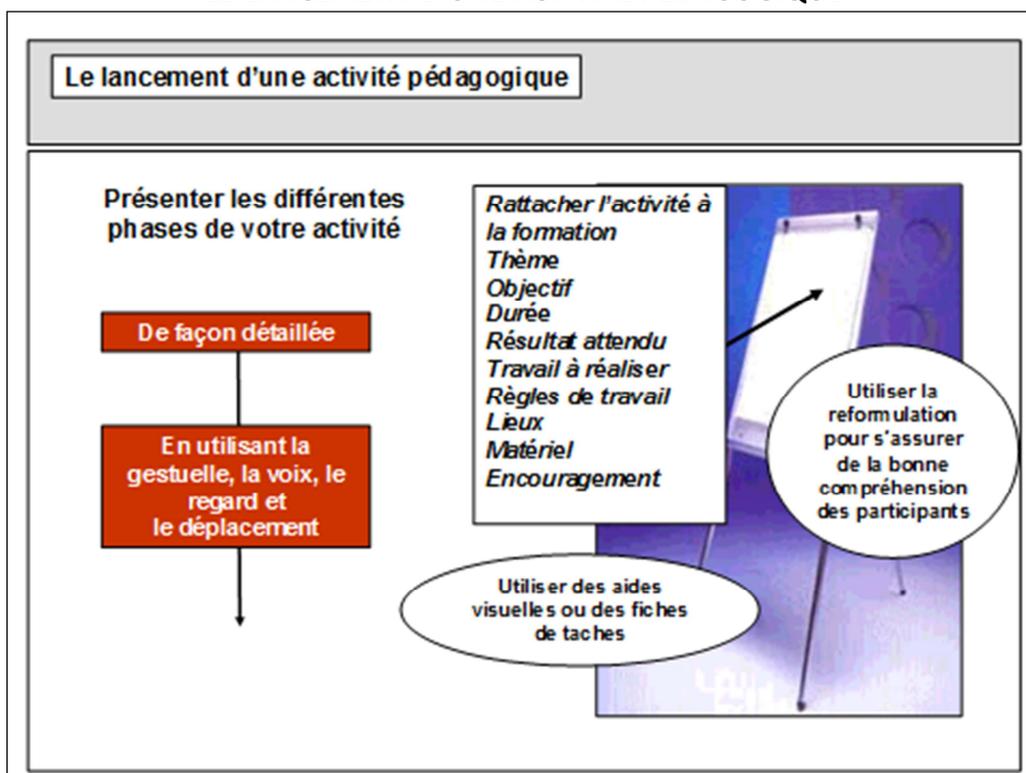
Craintes du formateur



Questions que se posent les participants



LE LANCEMENT D'UNE ACTIVITE PEDAGOGIQUE



LA CONCLUSION D'UNE FORMATION

Référence :	FR 8.4	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

DÉFINITION

La conclusion de la formation est le dénouement ou l'épilogue permettant la séparation du groupe en faisant le point sur l'atteinte de l'objectif pédagogique de la formation.

OBJECTIF

Conclure la formation et préparer la mise en application des acquis.

CONTEXTE

La conclusion de la formation est une étape clé.

Du point de vue de la gestion de groupe, il s'agit au formateur de « refermer ce qui a été ouvert » et de permettre à chacun de se séparer en douceur du groupe.

Cette phase est d'autant plus importante que l'implication affective aura été intense.

Souvent la formation débute par la parole de chacun, il est important qu'elle se conclue aussi par la parole de chacun.

Il est intéressant que le formateur permette à chacun de mesurer le chemin parcouru...

LES ETAPES DE LA CONCLUSION D'UNE FORMATION

Synthèse et validation des attentes des participants

- Rappeler le programme et les objectifs fixés au début de la formation.
- Rappel des faits marquants et des principaux points à retenir.
- Reprendre les attentes des stagiaires et s'assurer que les réponses ont été apportées.

Pour vérifier la bonne réponse aux attentes exprimées en début de stage, le formateur peut afficher la feuille sur laquelle, il avait pris soin de les noter.

Pour chacune d'elle, il indiquera comment il y a répondu.

Si certains points n'ont pas été abordés, le formateur ne le cachera pas mais s'en expliquera car peut-être étaient-ils totalement hors programme ou peut-être n'a-t-il pas eu le temps de les traiter...

La pire des attitudes est d'occulter volontairement une attente non satisfaite.

La validation des acquis

Tout au long de la formation, la validation des acquis a été effectuée sous différentes formes et à différents moments pédagogiques, respectant la progression pédagogique selon des évaluations individuelles. Il est temps en conclusion d'effectuer une validation des acquis de façon globale en annonçant l'atteinte de l'objectif général de la formation.

« Maintenant vous êtes capables de ... »

Attention à la fin de la formation le participant acquière des capacités, les compétences se construiront sur le terrain et avec de l'expérience.

Plan d'action

- Inciter les participants à se projeter à nouveau dans sa vie professionnelle et à planifier ce qu'il va mettre en œuvre après la formation, à l'aide de la formalisation d'un plan d'action et en notant ses objectifs de mise en application.

Evaluation de fin de stage

Positionnée en fin de stage, l'évaluation de fin de stage est une phase importante qu'il convient de soigner. En particulier en y consacrant suffisamment de temps. Un retard pris dans le programme ne doit jamais être prétexte à un raccourcissement, voir une suppression de cette évaluation. La durée de l'évaluation à chaud est proportionnelle au nombre de stagiaires. Chacun devra pouvoir s'exprimer et donner son avis.

Il convient de reconnaître que dans une très grande majorité des cas, les résultats des évaluations à chaud sont très satisfaisants. Les participants ont toujours tendance à bien noter un animateur avec lequel ils viennent de passer quelques jours souvent agréables dans un cadre différent de celui du travail. Au formateur de savoir lire entre les lignes.

A contrario, il ne doit pas le prendre mal si le groupe est très critique. A lui d'en tirer les conséquences pour les prochaines sessions.

Pendant que les stagiaires rempliront le questionnaire d'évaluation, le formateur se fera discret ou même sortira de la salle afin de ne pas influencer les participants et ne pas chercher à savoir ce qu'ils sont en train d'écrire. Il peut en profiter pour faire sa propre évaluation à chaud du groupe et en faire part ensuite aux stagiaires.

Certains formateurs utilisent ce temps pour ranger leur matériel, cela ne semble pas judicieux car cela pourrait être pris par certains stagiaires comme une marque de désengagement précoce alors que l'évaluation fait partie intégrante de la formation.

L'évaluation de fin de stage comporte deux grandes étapes :

- Un remplissage par les stagiaires d'un questionnaire d'évaluation de fin de stage qui peut se faire seul ou en sous-groupes afin que chacun s'exprime au mieux.
- Suivi d'une séance plénière, avec lecture et discussion du questionnaire individuel ou des rapports fait en sous-groupes.

Lors de la restitution, il est essentiel pour que cette phase soit réellement productive, que le formateur perde son statut privilégié et ne redevienne qu'une personne parmi les autres. C'est la raison pour laquelle il est conseillé de venir s'asseoir au milieu du groupe de participants. Cela incitera les participants à s'exprimer davantage et les rendra plus libres dans l'expression de leur opinion.

Evaluation de fin de stage (suite)

Le questionnaire d'évaluation

Le formateur doit utiliser lorsqu'il existe, le formulaire proposé par l'organisme demandeur, mais il peut mettre au point son propre formulaire ou celui de son organisme de formation qui sur du long terme est plus intéressant pour lui afin de mesurer sa progression.

Sur les formulaires, les questions seront essentiellement fermées, avec une échelle qui permettra aux stagiaires d'indiquer leur degré de satisfaction.

Chaque grand thème devra également comprendre un emplacement pour la libre expression, remarques et commentaires.

Le formateur doit expliquer la façon dont doit se dérouler l'évaluation en présentant le questionnaire et en expliquant son utilisation.

Exemple de rubriques du formulaire d'évaluation :

Qualité de l'animation : maîtrise des concepts, clarté des explications, variété des méthodes, dynamisme, écoute des stagiaires.

Pertinence du contenu : richesse et choix des exemples, adéquation avec la culture de l'organisme demandeur, équilibre théorie/pratique, possibilité d'application rapide, réponse aux attentes.

Conditions matérielles : accueil, salle de formation, moyens pédagogiques, repas, site, horaire.

Documentation distribuée : quantité, variété, présentation, possibilité d'exploitation future.

Pédagogie : respect du programme et des objectifs objectif, méthodes, techniques, système d'évaluation adapté, rythme de travail.

Il faut rappeler que cette évaluation permet formateur de corriger son approche pédagogique pour les prochaines formations et au responsable formation de vérifier la pertinence du choix de l'organisme de formation.

Il peut être intéressant d'inviter les supérieur hiérarchique pour certaines formation afin de prendre la mesure des capacités et motivations nouvelles des stagiaires et voir avec eux comment faciliter et mettre en application ce qui vient d'être acquis.

EXEMPLES DE GESTION DE CONFLIT LORS D'UNE ÉVALUATION FINALE

Cas n°1

Lors de l'évaluation de fin de stage, un participant exprime son mécontentement en prétextant qu'il n'a pas du tout apprécié la formation, qu'il n'a rien appris et qu'il a perdu son temps.

Le formateur doit accepter la critique même si elle vive mais pour cela il faut qu'elle soit fondée. C'est le but de l'évaluation à chaud, mais dans le fond il ne s'agit que d'un stagiaire et le formateur pourra pondérer cette critique avec les évaluations des autres stagiaires.

D'autre part, le formateur peut demander au stagiaire mécontent d'argumenter ses propos et bien souvent le reste du groupe viendra contredire ce participant si les arguments utilisés ne sont pas objectifs.

Cas n°2

Lors de l'évaluation de fin de stage, un participant veut en découdre avec sa hiérarchie présente dans la salle afin de clôturer la formation et prétexte qu'en dépit d'une animation excellente du formateur, il a perdu son temps et n'aurait jamais dû être envoyé dans cette formation.

Le formateur ne doit pas se déstabiliser et se recentrer sur les objectifs de la formation, en les rappelant au groupe et en demandant si ils sont étés atteints.

Le formateur ne doit laisser la situation s'envenimer et éviter que se développent des discours stériles et négatifs envers l'organisme demandeur.

Si ce stagiaire estime que la formation ne lui a rien apporté au niveau professionnel, il suffit de le renvoyer à son probable mutisme lorsqu'en début de stage, les objectifs de la formation ont été annoncés afin de faire le lien avec son quotidien professionnel et les attentes de chacun recueillis.

CONCLUSION D'UNE SEQUENCE

- Permet aux participants de retenir les points clés ou idées forces de la séquence (questions/réponses).
 - Doit rappeler l'atteinte de l'objectif spécifique en le reformulant :
« **Maintenant, vous êtes capable de...** »
- Permet de faire le lien avec l'activité suivante.

Qualités d'une conclusion :

Elle doit être :

- Courte,
- Ciblée,
- Imagée.

Avec quels outils :

- Pictogramme, planches illustrées,
- Tableau blanc ou tableau papier,
- Rétroprojecteur, Vidéo projecteur.



ÉLÉMENTS DE COMPÉTENCES

FR 9 - L'ÉVALUATION

FR 9.1	L'ÉVALUATION - GÉNÉRALITÉS	Version 1.1.3
FR 9.2	L'ÉVALUATION DIAGNOSTIQUE	Version 1.1.3
FR 9.3	L'ÉVALUATION FORMATIVE	Version 1.1.3
FR 9.4	L'ÉVALUATION SOMMATIVE	Version 1.1.3
FR 9.5	L'ÉVALUATION CERTIFICATIVE	Version 1.1.3
FR 9.6	L'ÉVALUATION CONTINUE	Version 1.1.3
FR 9.7	L'AUTO-ÉVALUATION	Version 1.1.3
FR 9.8	L'ÉVALUATION DE LA FORMATION	Version 1.1.3
FR 9.9	LA GRILLE D'ÉVALUATION	Version 1.1.3

ÉVALUATION-GÉNÉRALITÉS

Référence :

FR 9.1

Version : 1.1.3

Mise à jour : 01.01.2019

DÉFINITION

L'évaluation est une démarche ou un processus conduisant à un jugement et une prise de décision. C'est un jugement qualitatif ou quantitatif sur la valeur d'un processus, d'une situation ou d'une organisation, en comparant les caractéristiques observables à des normes établies, à partir de critères explicites, en vue de fournir des données utiles à la prise de décision dans la poursuite d'un objectif.

Evaluer consiste à :

- Mesurer l'écart entre les objectifs fixés et les résultats obtenus.
- Analyser les causes de cet écart par l'interprétation des résultats.
- Formuler un jugement de valeur.

OBJECTIF

- Situer les différents niveaux d'évaluation d'une action de formation.
- Se positionner en conseil dans les choix des modalités d'évaluation et le suivi de la formation.
- Choisir et concevoir les supports adaptés aux objectifs de l'évaluation.

CONTEXTE

L'évaluation est un temps essentiel de la formation. Elle est présente à tous les moments du déroulement de l'action de formation. Pour ce faire, elle est centrée par les formateurs vers les apprenants, en lien avec les objectifs pédagogiques.

L'évaluation est synonyme de tests, de contrôles, de mesures ou d'appréciation du niveau d'assimilation par les apprenants et est utile à plusieurs titres :

- Pour le formateur, l'évaluation est utile car elle lui permet d'avoir une vision de la progression des participants et de leurs acquis ou une partie des acquis, car quelle que soit sa forme, l'évaluation, n'est qu'une photographie partielle et instantanée qui ne peut pas tout mesurer.
- Pour les participants qui ont un besoin d'avoir une vision de ce qu'ils ont appris et des lacunes qui peuvent subsister.

L'évaluation est une activité dont l'apprenant a besoin pour avancer de façon positive dans son apprentissage et permet au formateur d'adapter son rythme et son approche.

LES ÉTAPES D'UN PROCESSUS D'ÉVALUATION

Se poser les bonnes questions afin d'envisager un processus d'évaluation

- Qui ? (qui évalue, qui est évalué, pour qui)
- Quoi ? (qu'est ce qu'on évalue)
- Quand ? (en amont, pendant l'action, à la fin de l'action, après la formation)
- Où ? (en salle, sur le terrain, structure interne ou externe)
- Pourquoi ? (pour quelles finalités, pour prendre quelles décisions ?)
- Comment ? (avec quels outils)

Définir le champ et les objectifs de l'évaluation

- Clarifier ce que l'on veut vraiment évaluer et pourquoi on veut l'évaluer.
- Lister les résultats attendus.
- Dimensionner l'évaluation et préciser les acteurs concernés.
- Déterminer avec précision l'objectif à atteindre.
- Définir un cahier des charges de l'évaluation.

Construire le référentiel et le dispositif d'évaluation

- Définir les critères et les indicateurs permettant d'évaluer.
- Élément précis et mesurable.
- Formalisation par une grille d'évaluation.
- Arrêter les modalités d'évaluation à mettre en œuvre.
- Créer un référentiel interne de certification et de formation.

Collecter et analyser les informations

- Recueillir des informations.
- Les comparer aux critères définis sur la grille d'évaluation.
- Analyser et identifier les écarts entre les résultats obtenus et les résultats fixés à la formation.
- Etablir des constats.
- Faire une synthèse des informations recueillies.

Interpréter les résultats

- Passer des constats aux causes.
- Attribuer une valeur
- Argumenter les priorités retenues.
- Hiérarchiser les problèmes à résoudre.
- Effectuer une analyse et en tirer des conclusions.

Formuler des recommandations et prendre une décision

- Remise à niveau (évaluation diagnostique)
- Déterminer le degré d'atteinte des objectifs (évaluation formative)
- Certifier les capacités des apprenants (évaluation de certification)
- Arrêter les modalités de corrections.
- Proposition d'un plan d'action.

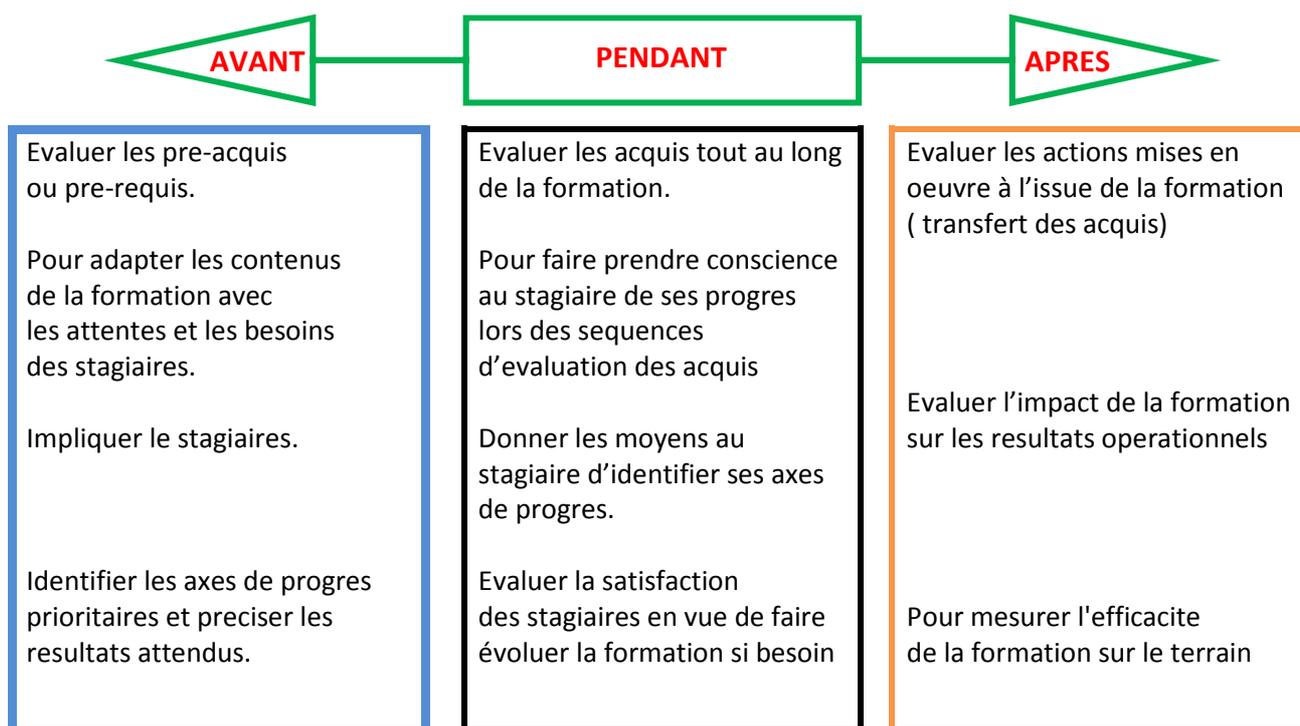
GENERALITES SUR L'EVALUATION

Quand évaluer

On distingue le plus souvent, l'évaluation à priori (avant), à posteriori (après), chemin faisant (pendant).

L'évaluation ne doit pas être déconnectée de l'action, au risque que les résultats n'intéressent plus personne.

Il est important de trouver le moment où les résultats produits présentent de l'intérêt pour servir d'aide à la décision ou influencer sur les comportements et les pratiques.



Les limites d'une évaluation

Une évaluation n'est pas une démarche exhaustive. Elle nécessite de :

- Faire un choix afin de :
 - Se concentrer sur ce qui pose réellement problème,
 - Préciser sur quel aspect on souhaite approfondir ses connaissances.
- Choisir ce que l'on va évaluer en fonction des leviers d'action dont on dispose.
- Proportionner les ambitions de l'évaluation aux enjeux et aux moyens qui lui seront consacrés.

Les niveaux d'évaluation

Les acquis des participants

- Vérification de l'atteinte des objectifs pédagogiques.

Le déroulement de la formation

- Mesure du degré de satisfaction des participants.
- Vérification de la pertinence des choix pédagogiques et des moyens utilisés.

Les effets de la formation sur les compétences mises en œuvre en situation professionnelle.

- Atteinte des objectifs de formation.
- Mise en œuvre des acquis de la formation.

L'ÉVALUATION DIAGNOSTIQUE

Référence :	FR 9.2	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

DÉFINITION

L'évaluation diagnostique est une appréciation réalisée avant une entrée en formation. Elle va prendre en compte les acquis et les besoins des personnes.

Elle va servir à l'élaboration d'un pronostic. Elle permet au formateur de prendre connaissance d'éléments déterminants.

GÉNÉRALITÉ :

L'évaluation diagnostique est située avant un acte de formation, complétée par une évaluation initiale permettant le déclenchement des pistes de travail en début d'activité.

CONTEXTE

L'évaluation diagnostique permet de mesurer les connaissances et dextérités des futurs participants par des outils adaptés (questionnements, mise en situation...).

Les attitudes doivent également être prises en compte. Selon la formation, il existe des tests psychologiques de personnalité (s'ils sont bien élaborés, on peut déterminer la sincérité de la personne) ou de psychomotricité.

Il importe parfois de parfaire les investigations par des renseignements complémentaires.

Cela peut être d'ordre personnel (expérience de la personne, motivation...) et/ou de l'entreprise (dans le cadre d'une demande d'action de celle-ci).

En effet, la volonté des décideurs dans un acte de formation doit être prise en compte.

Il est à souligner que l'investigation doit être effectuée dans une parfaite transparence.

Cette évaluation diagnostique doit être analysée afin de finaliser le projet de formation.

L'évaluation diagnostique en début de séquence ou évaluation initiale

Il importe pour le formateur de connaître les acquis, les connaissances, l'expérience et les attitudes (savoirs antérieurs) d'un participant ou d'un groupe en début de séquence.

Ce bilan permet d'adapter les méthodes pédagogiques en fonction des savoirs antérieurs des participants, voire de redéfinir un ou plusieurs objectifs à atteindre accessible pour les apprenants.

Les modalités de l'évaluation initiale peuvent être personnelles.

Cela peut être le questionnaire ciblé ou à la cantonade, une mise en situation (technique de l'immersion) ou de l'étude de cas.

Il est nécessaire de connaître les représentations des participants sur le sujet traité.

L'animateur doit recueillir les informations et les analyser. Cela lui servira de base pour adopter une stratégie pédagogique efficace.

TABLEAU DE SYNTHÈSE

	Evaluation diagnostique	Evaluation initiale
QUI ÉVALUE ?	Le commanditaire Formé et formateur	Formé et formateur
POURQUOI ?	Evaluer les besoins Evaluer les pré-acquis Evaluer les pré-requis	Orienter l'action de formation Créer des liens entre les savoirs antérieurs et le contenu de la formation
QUOI ?	Les objectifs de terrain (ou professionnels) Le pré-acquis des participants	Les aptitudes Les savoirs antérieurs
OÙ ?	Sur le terrain, le lieu de travail	Sur le lieu de la formation
COMMENT ?	Questionnaire, QCM Mise en situation Entretien (téléphonique) Enquêtes	QCM Etude de cas Questions à la cantonade Technique de l'immersion
TYPE DE DÉCISION	Remédier aux lacunes (remise à niveau) Choix des attitudes, méthodes et techniques pédagogiques Elaboration du conducteur.	Adapter une stratégie pédagogique efficace

L'ÉVALUATION FORMATIVE

Référence :	FR 9.3	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

DÉFINITION

L'évaluation formative est un processus continu, ayant pour objet d'assurer la progression de chaque individu au cours d'une démarche d'apprentissage, dans l'intention d'apporter, s'il y a lieu, des correctifs appropriés à la situation d'apprentissage.

GÉNÉRALITÉS

L'évaluation formative permet au participant, de prendre conscience de ses difficultés, ses erreurs, ses hésitations, de ses progrès et ses réussites. Elle permet au formateur, de faire le point sur le degré d'atteinte des objectifs de la formation.

L'évaluation formative fait avant tout, partie intégrante du processus éducatif.

Les « erreurs » étant à considérer comme normales à certains moments dans la résolution d'un problème, dans l'activité d'apprentissage ou d'application, et non comme des faiblesses répréhensibles.

L'évaluation formative se retrouve tout au long de la formation, elle est réalisée de façon permanente et progressive.

Il semble que ce soit l'évaluation la plus importante.

Elle fournit immédiatement à l'apprenant une information utile sur ses progrès, ses lacunes et les moyens d'y remédier.

Elle permet, au cours de l'apprentissage, de donner au formé des points de repère et d'appui pour consolider ses acquis. Elle remplit donc une fonction d'aide pour l'apprenant et lui permet de situer sa progression à un objectif donné.

Elle permet également au formateur de prendre conscience précisément des obstacles rencontrés par le formé. Il peut remettre en cause sa logique d'apprentissage, ainsi la reformuler, ou prendre d'autres détours pédagogiques.

CONTEXTE

L'évaluation formative peut revêtir différentes formes :

- le raisonnement à haute voix de l'apprenant (explication, justification) qui permet de s'assurer de la réelle compréhension et élimine la réussite par mimétisme,
- l'observation du comportement ou des gestes qui permet au formateur d'apprécier une incompréhension ou une sensation d'acquiescement de la part de l'apprenant,
- le dialogue entre le formateur et le participant qui permet d'analyser les difficultés rencontrées, d'identifier des axes d'effort à accomplir et d'amener le participant à avoir ses propres repères,
- la réalisation pratique des gestes ou des actions,
- la réalisation d'une action, l'explication du geste et de ses points par le participant, lui permet d'augmenter ses chances de se l'approprier et de la mettre en œuvre dans la réalité,

- la mise en place de tests de connaissance afin d'évaluer la restitution du savoir qui a été enseigné aux participants durant la formation.

Quelle que soit sa forme ou sa mise en œuvre, l'évaluation formative est un outil de facilitation, aussi bien pour l'apprenant que pour le formateur.

Elle se fait en temps réel et implique une correction de geste, de technique ou d'attitude relevant d'un apport de connaissances (*savoir*) et/ou d'une capacité technique (*savoir-faire*) et/ou de l'attitude et du comportement (*savoir être*).

Pour apprendre, le participant doit essayer, s'engager, prendre des risques. Ses erreurs, analysées sont salutaires, elles ne sont pas fautes mais sources de progrès.

Pourquoi réaliser une évaluation formative ?

L'évaluation formative s'intéresse à et renseigne sur :

- La progression de chaque participant.
- La qualité des apprentissages de chaque participant.
- Le cheminement du participant vers l'atteinte de l'objectif.
- Les actions à entreprendre, à divers moments de la formation, pour accroître la valeur et la portée des apprentissages.

L'évaluation formative permet de :

- Déclarer l'atteinte des objectifs.
- Passer aux apprentissages suivants.
- Aider le participant à se situer. (prendre conscience de ses progrès et de ses erreurs)
- Réguler la formation.
- Faciliter l'auto-évaluation dès lors que les objectifs pédagogiques et les critères d'évaluation sont clairement définis et exposés.

L'évaluation formative est constructive et fait partie intégrante de la formation

LES ETAPES D'UNE EVALUATION FORMATIVE AVANT ET APRES UN EXERCICE D'APPRENTISSAGE OU D'APPLICATION

L'évaluation formative s'appuie sur des indications observables. Les critères sont expliqués et donnés aux participants avant les différents exercices afin qu'ils les utilisent.

Ils les guident dans leur apprentissage, leur permettent de suivre l'acquisition des capacités nouvelles et d'indiquer l'atteinte des objectifs pédagogiques.

L'évaluation formative après un exercice de type simulation appelé aussi « analyse rétrospective » ou « débriefing » est un retour sur l'expérience vécue, il invite à l'échange

Puisqu'il tend à prendre en compte non seulement la parole de chacun, mais également à mener collectivement une réflexion sur l'action partagée, de lui donner du sens, de la cohérence à posteriori.

Il s'agit en effet d'énoncer l'action effectuée, de la décrire point par point.

En sollicitant l'hétérogénéité des regards, la pratique du débriefing prend en compte le rôle de chacun au moment de l'action, elle favorise ainsi un certain partage des responsabilités tant dans l'erreur que dans la réussite.

Etape 1  **Définir l'objectif et le cadre d'intervention** (fiche de tâche...)

Etape 2  **Favoriser l'auto-évaluation**

Laisser le participant s'exprimer sur le ressenti de son action afin qu'il puisse prendre conscience de la réussite, d'une erreur ou d'un manque qu'il a effectué.

Etape 3  **Faire ressortir les points positifs puis perfectibles par le groupe**

Demander à chacun de décrire ce qu'il a observé pendant le déroulement de l'exercice en commençant par les points positifs puis ce qui serait à améliorer.

Les mots ont leur importance. On évitera de parler d'éléments « négatifs », « mal fait » à proscrire ou « ce n'est pas bien », « c'est nul ».

En effet chacun des participants est appelé à se perfectionner, alors employer un vocabulaire qui conduit à comparer et à critiquer voire à rejeter une action d'un apprenant à une action parfaite mais à ce moment de la formation, inatteignable, serait à l'encontre du rôle de pédagogue, c'est-à-dire de prendre par la main le participant pour l'encourager à gravir l'une après l'autre les marches de l'amélioration, à son rythme.

Si en revanche, le formateur souligne ce qu'il a bien fait, il sera plus ouvert aux conseils qu'il va dispenser. Pour le stagiaire qui s'est prêté à l'exercice, sentir que l'on reconnaît en lui des atouts, l'encourage à assimiler à ce premier noyau d'éléments positifs d'autres aspects issus des éléments perfectibles amenés par le groupe.

Par contre si les commentaires dévalorisent le participant en ne révélant que des aspects mal réalisés, celui-ci assimilerait cela à un constat d'échec le mettant dans une situation de quelqu'un incapable de réussir ce qu'on lui demande de faire.

Car il est vrai que la tendance naturelle, est d'être plus apte à voir ce qui ne va pas, plutôt que ce qui va bien.

Pour sensibiliser les participants à ce « mauvais penchant », le formateur René Moulinier adopte une attitude pédagogique particulière en entendant trop de propos négatifs lors d'une évaluation formative d'une prestation d'un participant.

Effectivement, il écrit en silence, en gros caractères sur un tableau blanc ou papier, une série d'opération dont toutes sont justes sauf une.

$$1 + 6 = 7$$

$$2 + 5 = 7$$

$$0 + 7 = 6$$

$$4 + 3 = 7$$

$$5 + 2 = 7$$

Puis il attend que l'un des participant s'exclame « Mais, monsieur, votre troisième équation est fausse ! », ce qui est vrai. C'est alors qu'il répond : « Voyez, vous auriez tout aussi bien pu dire : sur cinq opérations, quatre sont exactes. Mais nous avons toujours tendance à dénoncer ce qui boîte.

Etape 4 Faire indiquer des axes possibles d'amélioration

Le groupe donne des conseils constructifs afin de faire progresser le participant.

Le formateur ne donne pas des solutions toutes faites mais incite le groupe à trouver les conseils constructifs.

Etape 5 Indiquer les axes d'amélioration en se basant et en complétant les éléments énoncés par groupe

Le formateur donne des conseils ou confirme ceux indiqués par le groupe, fait refaire ou redémontre si nécessaire des gestes ou techniques réalisés.

Le participant note les conseils afin de les mettre en application lors de sa prochaine prestation et refait si nécessaire un geste ou une technique en appliquant les conseils donnés.

Etape 6 Conclure de façon objective et annoncer l'atteinte ou non de l'objectif de l'activité.

Le formateur conclut de façon synthétique, en finissant sur une appréciation générale qui valorise le participant tout en étant objective.

Le formateur annonce l'atteinte ou non de l'objectif visé et remet la grille d'évaluation au participant.

Conseils pour le formateur

A) Ne pas ignorer et laisser s'exprimer les affects ou le vécu lié à l'expérience de l'exercice.

- Prendre en compte le stress généré par l'action demandée.
- Respecter les émotions des participants (déception, frustration, honte, colère...)
- Accepter les conséquences liées au manque de réalisme de l'exercice.

B) Favoriser la pratique réflexive, pour cela le formateur doit :

- S'aider d'exemples concrets survenus pendant l'exercice
- Faciliter la discussion par des techniques verbales et non-verbales
 - Impliquer tous les participants
 - Ecouter sans interrompre
 - Reformuler
 - Utiliser un comportement corporel adéquat à la situation.
- Utiliser l'approche réflexive et constructive dans ses commentaires tout en donnant son point de vue.

Un exemple à propos d'un futur formateur exerçant une autorité très rigoureuse dans ses propos vis-à-vis d'un participant lors d'une simulation, le formateur dans son évaluation formative pourra utiliser « Pensez-vous qu'hurler sur un participant a eu l'effet escompté » au lieu de dire « je pense que vous êtes sanguin de votre manière de communiquer et que vous ne savez pas parler à vos participant »

C) Comment faire face à un participant vexé ou en colère ?

L'objectif du formateur est de gérer le conflit en faisant baisser la tension tant individuelle que du groupe, pour cela, il doit :

- Reconnaître l'émotion, le verbaliser et chercher à le faire confirmer par le participant « Christian, tu me sembles contrarié par l'expérience que tu viens de vivre. Mon impression est-elle juste ? »
- Inviter le(s) participant(s) à décrire ses (leurs) émotions/sentiments.
- Discuter ouvertement de l'élément déclencheur ou perturbateur de cette émotion.
- Essayer diverses techniques pour rétablir l'équilibre : (remettre en contexte, solliciter les autres participants.)
- Revenir sur un terrain moins émotionnel et reprendre avec l'accord du participant, cette discussion plus tard et en privé.

Analyse des causes des difficultés rencontrées par le participant lors d'une évaluation formative

A) En termes de SAVOIR, les causes des difficultés peuvent être dues à l'incompréhension :

- D'un objectif ;
- D'une technique ;
- D'une justification ;
- D'une demande d'action.

Solution : Le formateur fait réfléchir le participant et le groupe, fait valider ou corriger les apports du groupe et ré explique en utilisant d'autres canaux de communication si nécessaire.

B) En termes de SAVOIR-FAIRE, les causes des difficultés peuvent être dues :

- Au manque de pratique.
- A une incapacité motrice.

Solution : le formateur fait dégager avec le participant et le groupe les erreurs et les raisons. Il fait valider ou corriger les apports du groupe, fait refaire le geste ou redémontre si nécessaire.

C) En termes de SAVOIR-ETRE, les causes des difficultés peuvent être dues :

- A l'émotion ou au stress ;
- A des références perturbées ;
- Au manque de motivation
- Au manque de confiance ;

Solution : Le formateur accompagne, valorise et met à l'aise le participant.

La fiche d'évaluation formative comprend :

Des éléments administratifs

- Intitulé de la formation.
- Identification de l'organisme ou association.
- Date et lieu de l'évaluation.
- Nom et prénom du formé.
- Nom, prénom et signature de l'évaluateur.

Des éléments pédagogiques

- Le thème et l'objectif traité
- Des critères d'évaluation lisibles, mesurables et observables.
- Le mode d'utilisation de la fiche et d'appréciation des critères.
- Une mise en forme permettant un seul choix parmi plusieurs possibilités.
- Un espace permettant des observations ou commentaires sur la prestation du candidat.
- Le degré d'atteinte de l'objectif traité.

TABLEAU DE SYNTHÈSE

	Evaluation formative
QUI ÉVALUE ?	<ul style="list-style-type: none">- Le formateur- Le participant
POURQUOI ?	<ul style="list-style-type: none">- Renseigner le participant et l'animateur sur sa progression- Apprécier le degré d'atteinte des objectifs pédagogiques
QUOI ?	<ul style="list-style-type: none">- Le degré d'atteinte des objectifs pédagogiques- Les acquis- La progression
OÙ ?	<ul style="list-style-type: none">- Sur le lieu de la formation
COMMENT ?	<ul style="list-style-type: none">- Mise en situation- Questionnaire, QCM- Entretien- Réactivations mémoires- Fiches d'évaluation formative- Grilles de suivi
TYPE DE DÉCISION	<ul style="list-style-type: none">- Gérer l'apprentissage- Aider le participant à progresser- Réorienter la formation- Adapter les techniques pédagogiques

L'ÉVALUATION SOMMATIVE

Référence :	FR 9.4	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

DÉFINITION

L'évaluation sommative a pour objet de sanctionner (positivement ou négativement) une activité d'apprentissage, afin de comptabiliser ce résultat en vue d'un classement, d'une sélection ou d'une certification.

GÉNÉRALITÉS :

L'évaluation sommative permet de mesurer les niveaux d'acquisition de l'apprenant, au cours du cycle de formation. Elle est ponctuelle et s'effectue à des moments bien déterminés dans le déroulement des séquences pédagogiques. Elle peut représenter aussi un processus cumulatif appelé **contrôle continu**. A travers ce système de contrôle continu, l'évaluation sommative permet de certifier une ou des compétences en vue d'attribuer un diplôme.

Ce système est théoriquement conçu pour favoriser un travail soutenu et régulier, en laissant à l'apprenant la possibilité d'échouer à un moment d'évaluation et de le repasser ultérieurement, sans que le premier échec ait des conséquences significatives et négatives. C'est le droit à l'erreur offert au participant.

L'évaluation sommative intervient lors des bilans, au terme d'un processus d'apprentissage en fonction des acquis ou de formation et peut se présenter sous deux formes : L'évaluation normative et critériée.

- Une évaluation est dite normative quand elle réfère la performance d'un apprenant aux performances d'autres apprenants (critère quantitatif)
- Une évaluation est dite critériée quand on ne compare pas la prestation de l'apprenant à celles des autres, mais que l'on détermine par la référence de critère, si le niveau correspond aux exigences souhaitées comme l'atteinte des objectifs fixés (critère qualitatif)

CONTEXTE

L'évaluation sommative en formation d'adulte

Noter les apprentissages et les compétences acquises par les adultes en formation professionnelle est un exercice périlleux. Si l'on excepte les épreuves de concours et certaines formations procédurales (manipulation d'outils, respect de protocoles...) dont les évaluations prennent la forme de QCM, la plupart des évaluations sommatives, traduites par des notes qui évaluent seulement la réussite ou l'échec des apprenants devant tel ou tel exercice, n'est pas de mise.

Tout formateur d'adultes un peu aguerri sait que les adultes n'apprécient pas le jugement, le genre de jugement fâcheux qui glisse vite, du moins dans l'esprit de celui qui le subit, d'un "ce travail est nul (vis à vis des standards de qualité que le formateur a posés)" à "cet apprenant est nul", dans l'absolu...

Comment, alors, adapter l'évaluation sommative à la formation d'adultes, pour ne pas retomber dans les excès de la notation scolaire, voire universitaire, qui fonde son pouvoir sur la situation de dépendance des apprenants et peine à rendre compte de l'évaluation en situations complexes ?

La notation critériée s'est imposée comme réponse à cette question. Ce qui signifie :

- Que les notes sont construites à partir d'un ensemble de critères qualitatifs, eux-mêmes soumis à une échelle de valeur composée de quatre paliers ou plus ;
- Que les apprenants ont connaissance de la grille de critères utilisée et de leur poids relatif pour construire la note avant de se soumettre à l'épreuve ;
- Que d'autres parties prenantes à la formation peuvent, en toute connaissance de cause, prendre part à l'évaluation, à commencer par les apprenants eux-mêmes.

En d'autres termes, les critères d'évaluation constituent une sorte de langage commun aux parties prenantes, dont tous les termes doivent pouvoir être discutés avant d'être fixés.

Car comment parler de l'évaluation sans évoquer la délicate question des objectifs pédagogiques, dont l'évaluation précisément doit mesurer l'atteinte ?

Les formateurs et organismes de formation, ont coutume de surévaluer, un peu ou beaucoup, les objectifs de formation, pour rendre la perspective de formation stimulante pour le candidat potentiel et pour ceux qui financeront la formation.

Nous savons pourtant parfaitement qu'une part importante de la compétence s'acquerra au travers de sa mise en œuvre répétée et dans des situations bien plus variées que ce que permet le cadre temporel et matériel étroit alloué à chaque module de formation par ses concepteurs et surtout ceux qui en contrôlent la valeur face à un répertoire de diplômes ou de titres professionnels.

Nous avons donc coutume d'évaluer, de noter, des savoirs et savoir-faire partiellement acquis, au travers d'épreuves reflétant les limites de nos dispositifs de formation bien plus que la réalité des situations professionnelles.

Ce qui fait dire à certain que la valeur réelle des notes sanctionnant la fin d'un parcours de formation professionnelle est bien relative. D'ailleurs, lorsqu'elle n'est pas obligatoire, la note et l'évaluation formelle finales sont bien volontiers abandonnées.

COMMENT ÉLABORER UNE ACTIVITÉ D'ÉVALUATION FORMATIVE

Les instruments d'évaluation permettent au formateur de porter un jugement sur le niveau de compétence atteint par les participants. Voici une démarche pour élaborer une activité d'évaluation sommative qui tient compte des principes de l'évaluation dans une approche par compétence.

1. Cerner les **objets d'évaluation.**

- Quels apprentissages (savoirs, habiletés, attitudes, etc.) sont évalués ?
- Quel est le niveau de performance attendu dans cette évaluation ?

2. Déterminer les **moyens d'évaluation.**

- Comment évaluer les apprentissages ?
- Quelle est la meilleure activité à utiliser pour permettre aux participants de témoigner de leurs connaissances et de leurs habiletés ? Par exemple, un questionnaire, un projet, une simulation, un exposé oral, etc. Ces moyens peuvent être variés en fonction des objets d'évaluation et de la tâche que l'on souhaite faire faire aux participants.

3. Établir les **modalités de réalisation**.

- Quelles ressources (documentaires, humaines ou matérielles) seront mises à la disposition des participants pour réaliser l'activité d'évaluation ?
- La forme de l'évaluation appelle-t-elle des modalités particulières telles que le travail individuel ou en équipe ? Si la tâche doit se réaliser en équipe, il faudra prévoir une évaluation individuelle de la performance de chacun des participants.

4. Choisir le **contexte d'évaluation**.

- L'activité d'évaluation se réalisera-t-elle en salle, à l'extérieur, avec un simulateur...?
- Quelle est la pondération de chacun des critères de l'activité d'évaluation ?
- Les participants ont-ils déjà été placés dans ce contexte lors de l'apprentissage ?
- L'activité d'évaluation comporte-t-elle des tâches complexes qui permettent
- aux participants d'être dans un contexte réaliste ?
- Le contexte d'évaluation place-t-il le participant dans une situation authentique ?

Quelques questions à se poser avant d'effectuer une évaluation sommative

- Les participants auront-ils assez de temps pour réaliser les apprentissages nécessaires afin de compléter leur activité d'évaluation ?
- Avant l'activité d'évaluation sommative, les participants auront-ils une rétroaction sur leurs apprentissages de façon régulière grâce aux activités d'évaluation formative ?

En cours de formation, si le formateur constate que les participants ne sont pas prêts à réaliser une activité d'évaluation sommative, il peut ajuster son approche pédagogique de la manière suivante :

- retarder la date de la prochaine activité d'évaluation sommative afin de prendre le temps de faire
- un retour sur les apprentissages et ainsi laisser le temps aux participants de les intégrer ;
- faire un retour sur l'activité d'évaluation formative formelle ;
- utiliser une autre forme d'activité pédagogique.

L'ÉVALUATION CERTIFICATIVE

Référence :	FR 9.5	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

DÉFINITION

L'évaluation de certification a pour objet, à la suite d'un contrôle continu, de faire le point sur les acquis afin de sanctionner le niveau de qualification, en vue de certifier une compétence et de délivrer un diplôme. Elle est obligatoirement associée à une évaluation sommative

GÉNÉRALITÉS

S'effectuant en fin de formation, l'évaluation certificative fournit un bilan de niveau des connaissances acquises par le participant au cours de l'action de formation concernée.

CONTEXTE

L'évaluation certificative atteste, certifie, contrôle une ou des qualifications pour donner, in fine, la possibilité à un individu de tenir un emploi spécifique à la formation qu'il vient de suivre.

Elle est donc réalisée en « dehors » du stage, c'est à dire qu'elle ne répond pas à une logique d'apprentissage. Elle doit donc se dérouler dans un temps différencié de celui de l'apprentissage proprement dit.

Elle intervient à l'issue de la formation et se caractérise par un processus de compilation des différentes données relatives aux évaluations formative et sommative, accumulées durant le stage et propres à chaque participant. Elle est la conclusion du contrôle continu.

FINALITÉ

L'évaluation de certification permet de :

- Délivrer un diplôme, un certificat...
- De ne vérifier qu'une partie des acquis.
- De valider la conformité à une norme.
- D'autoriser l'exercice d'une fonction, d'une profession...
- Elle est sanctionnante et n'a pas de logique d'apprentissage

TABLEAU DE SYNTHÈSE

	Evaluation sommative / certificative
QUI ÉVALUE ?	- Le formateur – le Jury
POURQUOI ?	- Vérifier l'atteinte des objectifs pédagogiques (formation) - Certifier l'acquisition de capacités
QUOI ?	- L'atteinte de l'objectif général
OÙ ?	- Sur le lieu de la formation - A l'examen de certification - A la fin de la formation
COMMENT ?	- Questionnaire - Entretien - Mise en situation - Tests - Epreuves
TYPE DE DÉCISION	- Certification (promotion, classement, information)

L'ÉVALUATION CONTINUE

Référence :	FR 9.6	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

DÉFINITION

L'évaluation continue permet d'observer la progression pédagogique du participant et d'indiquer le degré d'atteinte des objectifs pédagogiques de la formation.

CONTEXTE

Pour progresser, l'apprenant doit être informé de façon permanente, par l'équipe pédagogique des résultats de son travail. En ce sens, l'évaluation continue est, en outre, une méthode qui permet de comparer une situation de départ à une situation d'arrivée.

Elle est réalisée sous forme d'une fiche de suivi et d'évaluation et permet de compiler différentes données relatives aux évaluations formative et sommative, accumulées durant la formation et propre à chaque participant.

En vue d'une évaluation certificative, l'équipe pédagogique donne un avis sur l'aptitude de chaque participant, avis qui sera présenté aux membres du jury d'examen si nécessaire.

Selon le type de formation, la fiche individuelle de suivi doit être remplie après chaque activité d'apprentissage et d'application et doit être transmise par le formateur au participant en mesurant le degré d'atteinte des objectifs de la formation.

Durant cet entretien individuel, le participant pourra exprimer les problèmes rencontrés dans les différentes activités pédagogiques et décider des objectifs qu'il se fixe pour le reste de la formation.

1. LA FICHE INDIVIDUELLE DE SUIVI

- Renseignements administratifs.
- Mode d'emploi ou légende.
- Objectifs pédagogiques de la formation.
- Valeur des critères employés (ex : A = objectif atteint, B= Objectif presque atteint...)
- Graphique de synthèse visualisant la progression pédagogique du participant.
- Ressenti journalier du participant.
- Liste des gestes, techniques à effectuer lors de la phase d'apprentissage.
- Appréciation des simulations effectuées lors de la phase applicative.
- Observation générale de la formation (rédaction d'un compte rendu à l'entité d'emploi).
- Avis de l'équipe pédagogique (en vue de l'évaluation de certification).
- Emargement de l'équipe pédagogique et du participant.
- Lieu et date.

EXEMPLE DE FICHE INDIVIDUELLE DE SUIVI

Nom et prénom du participant : _____ Date : I__I__I / I__I__I / I__I__I

Né(e) le : I__I__I / I__I__I / I__I__I à _____ Lieu : _____

EVALUATION		
Le participant est capable de réaliser les actions suivantes :	Oui (1)	Observations
<input type="checkbox"/> PROTEGER	- Supprimer ou écarter un danger	
	- Ne pas s'exposer ou ne pas exposer d'autre personne.	
<input type="checkbox"/> EXAMINER	- Observer la victime (saignement, OAVA)	
	- Rechercher une perte de connaissance	
	- Apprécier la respiration	
	- Poser des questions (malaise)	
<input type="checkbox"/> ALERTER	- Alerter ou fait alerter les secours	
	- Donner toutes les informations nécessaires.	
<input type="checkbox"/> SECOURIR	- Réaliser des claques dans le dos (adulte, enfant nourrisson)	
	- Réaliser des compressions abdominales (adulte, enfant)	
	- Réaliser des compressions thoraciques (nourrisson)	
	- Réaliser une compression manuelle directe	
	- Réaliser un pansement compressif	
	- Libérer les voies aériennes (adulte, enfant et nourrisson)	
	- Réaliser une position latérale de sécurité (PLS)	
	- Réaliser une RCP et une défibrillation chez l'adulte	
	- Réaliser une RCP et une défibrillation chez l'enfant et le nourrisson	
	- Mettre au repos une victime	
	- Installer une victime en position d'attente	
	- Indiquer ou montrer les gestes à réaliser en cas de plaie simple	
	- Arroser une brûlure	
	- Ne pas mobiliser une victime en cas de traumatisme	

Evaluation du cas concret			
	Le participant est capable de réaliser les actions suivantes :	Oui (1)	Observations
	- Agir en sécurité, protéger la victime, les témoins (protéger)		
	- Examiner la victime pour identifier les signes (examiner).		
	- Alerter ou faire alerter les secours d'urgence (alerter).		
	- Réaliser les gestes de secours (secourir)		

(1) Cocher la case lorsque l'action est réalisée

	Aptitude (2)	
A participer activement à toutes les phases de la formation	OUI	NON

(2) Barrer la mention inutile

Evaluateur :

Participant :

Lieu et date :

Lieu et date :

Signature :

Signature :

EXEMPLE DE FICHE INDIVIDUELLE DE SUIVI

Page 1/3

FORMATION DE PÉDAGOGIE INITIALE COMMUNE DE FORMATEUR

FICHE D'ÉVALUATION CONTINUE

Photo

NOM :

Prénom :

MODE D'EMPLOI

Cette fiche de suivi est remplie par un membre de l'équipe d'animation avec la collaboration du participant. **Ne sont évalués que les objectifs spécifiques au cours d'activités d'applications.**

Le tableau « objectifs spécifiques » page 2 permet de visualiser le résultat du travail fourni par le participant :

- A** : mise en application systématique.
- B** : mise en application ponctuelle.
- C** : compris mais ne met pas en application.
- D** : non compris, non appliqué.

N	OBJECTIFS	J2	J3	J4	J6	J7	J9
La communication							
1	Restituer au moins 6 éléments du schéma de la communication.						
2	Appliquer les principes de base de la communication tout au long de la formation						
La dynamique de groupe							
3	Expliquer succinctement les trois fonctions d'un groupe au travail						
4	Mettre en œuvre en tant qu'animateur les trois fonctions qui optimisent le résultat d'un travail de groupe						
5	Présenter à l'issue d'une séance de travail, un rapport structuré, complet et fidèle au travail du groupe						
La pédagogie générale							
6	Expliquer au moins sept conditions qui favorisent l'apprentissage des adultes.						
7	Proposer une progression pédagogique respectant les conditions d'apprentissage des adultes.						
8	Expliquer au moins cinq techniques pédagogiques en y associant les aides pédagogiques adaptées.						
9	Réaliser une technique pédagogique donnée sur un thème choisi devant un groupe de stagiaires						
Les objectifs pédagogiques							
10	Expliquer les différents niveaux d'objectifs d'une formation						
L'évaluation							
13	Préciser les différents types d'évaluation.						
14	Elaborer et exploiter une fiche d'évaluation formative lui permettant d'évaluer un élève moniteur lors d'une démonstration pratique ou d'un cas concret.						
La pédagogie appliquée							
15	Lancer une activité sur un thème donné devant un groupe de participant.						
16	Restituer toutes les étapes du déroulement d'un module de la formation de PS.						

Notez ci-dessous les difficultés qu'a éprouvées le participant au cours de la journée écoulée ainsi que les objectifs qu'il se fixe pour la journée à venir.

J1

J2

J3

J4

OBSERVATION GÉNÉRALE SUR L'ENSEMBLE DE LA FORMATION

AVIS DE L'ÉQUIPE D'ENCADREMENT

2. LA FICHE D'ÉVALUATION QUOTIDIENNE

L'ÉVALUATION quotidienne de la formation permet :

- De mesurer la satisfaction de la journée écoulée de la part des participants
- De recueillir les impressions des participants sur le déroulement de la journée

La synthèse d'une évaluation quotidienne permet :

- De ré-axer le conducteur de la formation en cours
- De construire le conducteur d'une prochaine à partir du conducteur de la formation en cours et des remarques des participants.

Cette évaluation peut s'effectuer chaque soir de la formation.

Varié les types d'évaluation quotidienne, permet d'avoir différentes visions, en proposant des évaluations individuelles et de groupe, soit avec des questions ouvertes ou fermées, soit avec des graphiques ou des dessins.

Une synthèse de l'évaluation quotidienne de la veille, doit être obligatoirement présentée par l'équipe d'animation, en début de chaque nouvelle journée. Elle se réalise objectivement et sans jugement de valeur.

Exemple de fiche d'évaluation quotidienne

Thème 1					
	C'est très bien	C'est bien	C'est pas mal	C'est bof	Rien du tout
Thème 2					
	C'est très bien	C'est bien	C'est pas mal	C'est bof	Rien du tout
Thème 3					
	C'est très bien	C'est bien	C'est pas mal	C'est bof	Rien du tout
Thème 4					
	C'est très bien	C'est bien	C'est pas mal	C'est bof	Rien du tout
Autres remarques	<div style="border: 1px solid black; height: 40px; width: 100%;"></div>				

L'AUTO-ÉVALUATION

Référence :	FR 9.7	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

DÉFINITION

L'auto-évaluation permet au participant de mesurer le degré d'acquisition des contenus d'enseignement attendus d'un point de vue des capacités, connaissances et attitudes...

L'auto-évaluation permet au formateur de faire le point sur ses actions pédagogiques et techniques afin de pouvoir en améliorer la conception et la mise en œuvre.

GÉNÉRALITÉS

L'auto-évaluation est un processus cognitif qui est une dimension inhérente aux situations d'apprentissage et doit être conçu comme un objectif d'apprentissage.

L'auto-évaluation est une démarche ardue par ce qu'intime, complexe parce que riche d'aspects affectifs. Force est de constater qu'une démarche réflexive ne peut se faire qu'avec la volonté de l'apprenant de s'impliquer réellement dans son processus d'apprentissage.

Apprendre à s'auto-évaluer, c'est accepter de voir en arrière pour porter un œil critique sur soi, appuyé sur des critères de jugement négociés et appropriés (grille d'auto-évaluation). Ce regard réflexif conduit à une prise de décision pertinente et efficiente.

S'auto-évaluer relève de l'identité de la personne et plus spécifiquement de l'image de soi, constituée par le regard d'autrui. Or il est évident que porter un jugement sur un travail accompli implique d'oser montrer l'écart entre ce qui « est » et ce qui « était » attendu, en se confrontant à l'autre.

Ce type d'évaluation invite les participants à se positionner au regard des objectifs de formation. De plus en mettant en place l'auto-évaluation pour mesurer les acquis et le progrès, c'est à l'apprenant lui-même que l'on accorde du crédit, comme juge ultime de sa valeur dans le champ professionnel considéré.

CONTEXTE

L'auto-évaluation est une démarche généralement décidée et mise en place par ceux qui réalisent l'action.

L'auto-évaluation porte sur l'appréciation de sa propre activité. Elle est particulièrement bien adaptée à l'analyse des savoir-faire et des méthodes.

Elle tente de répondre à la question « Faisons –nous correctement et comment pouvons-nous améliorer notre action ? »

L'auto-évaluation ne peut pas être imposée de l'extérieur et demande le consentement et l'implication de ceux qui vont la réaliser.

Un risque possible de l'auto-évaluation est de se limiter aux questions qui ne mettent pas en danger l'action évaluée.

Une difficulté peut être également de passer à côté de l'essentiel en ne prenant pas assez de recul par rapport à sa propre action.

L'auto-évaluation permet au participant de :

- S'impliquer dans sa formation.
- Prendre conscience de ses acquis.
- Noter ses axes d'amélioration quand l'objectif n'est pas atteint.

1. L'AUTO-EVALUATION DU PARTICIPANT

L'auto-évaluation du participant intervient pendant et après la formation :

- Durant un atelier d'apprentissage.
- Durant une évaluation formative (débriefing après une simulation)
- A la fin de journée (évaluation continue, fiche de suivi individuelle)
- A la fin de la formation (évaluation de satisfaction)
- Après la formation (évaluation de compétence)

L'auto-évaluation revêt plusieurs formes :

- Avec une grille d'auto-évaluation réalisée généralement par l'équipe pédagogique et pouvant évoluer durant la formation avec l'aide des participants. (l'utilisation se fera après une activité d'apprentissage ou d'application.
- En feed-back lors d'une évaluation rétroactive ou d'une évaluation continue individuelle.
- En texte libre sur la fiche individuelle de suivi.

Rôle du formateur

- Visualiser les grilles d'auto-évaluation dûment remplies par le participant afin d'exploiter les données sur son ressenti personnel, sur sa progression pédagogique, ses difficultés pédagogiques et technique rencontrées, ses points forts à valoriser, le degré des atteintes des objectifs.
- Lors de la phase d'évaluation formative, laisser s'exprimer sans interrompre le participant sur son ressenti vis-à-vis de l'exercice effectué, lui faire rechercher les causes de ses difficultés rencontrées et valoriser les points positifs démontrés (voir fiche H-4, les étapes de l'évaluation formative après un exercice d'apprentissage ou d'application).
- Lors de l'évaluation continue en entretien individuel, reprendre les informations exploitées dans les grilles d'auto-évaluation afin que le participant puisse exprimer son ressenti, revenir sur les objectifs de la journée afin qu'il puisse définir objectivement s'ils sont atteints ou non, et pourquoi ?
- Expliquer l'intérêt pédagogique et le fonctionnement de la grille d'auto-évaluation avant son utilisation.

2. L'AUTO-EVALUATION DU FORMATEUR

Il est indispensable, pour le formateur qui veut progresser, d'analyser soi-même, avec objectivité, mais sans rigueur excessive, son intervention.

Cette auto-évaluation doit se faire à chaud, le soir de la dernière journée de formation.

Il ne faut pas remettre à plus tard cette évaluation, au risque de voir s'estomper les impressions ressenties et d'oublier certains points importants tels que le comportement du groupe, l'exploitation de l'évaluation de satisfaction effectuée par les participants.

Voici un exemple de grille d'auto-évaluation adaptable pour le formateur, qu'il remplira à l'issue de la formation qu'il vient d'animer.

Grille d'auto-évaluation

Nom :

Prénom :

Date : / /...

Thèmes	Affirmation	Fausse	A nuancer	Exact	Observations
Décalage prévu / réalisé	Il n'y a pas d'écart entre ce qu'il était prévu de faire et ce qui a été réalisé. Aucune impasse, aucun oubli. Le programme a été tenu dans son intégralité.				
Cohésion Dispersion du groupe	Cohésion du groupe excellente. Le climat était à l'entraide mutuelle, aucun stagiaire n'a été exclu. Il n'y a eu aucune altercation verbale, aucun sous-entendu appuyé d'un stagiaire vis-à-vis d'un autre.				
Clarté des explications	Les explications n'ont pas été laborieuses. Les stagiaires ont compris tout ce qui leur a été expliqué. Les résultats des exercices, les réponses posées démontrent que tout a bien été assimilé				
Implication des stagiaires	Les stagiaires ont réagi à ce qui leur était dit, ont montré leur intérêt en posant des questions et en demandant plus de précisions sur certains points. Ils sont pris des notes et ont fait part de leur accord ou de leur désaccord.				
Difficultés matérielles	Les conditions matérielles n'ont eu aucun impact sur la pédagogie. Le formateur a maîtrisé les moyens pédagogiques mis à sa disposition.				

Thèmes	Affirmation	Fausse	A nuancer	Exact	Observations
Trous de mémoire	Le formateur a dit tout ce qu'il avait à dire, il n'a rien oublié. Il s'est appuyé sur ces documents pédagogiques qui se sont avérés pertinents et adaptés.				
Bavardages excessifs	Il n'y a pas eu de bavardages excessifs qui auraient pu traduire un désintérêt ou une lassitude des stagiaires, un niveau de discours du formateur non adapté, un sujet non maîtrisé.				
Gestion des conflits	Les stagiaires perturbateurs ont été canalisés. Les comportements individuels n'ont pas eu de conséquence sur le résultat final de la formation. Le formateur a su gérer les conflits naissants.				
Fatigue des stagiaires	Le rythme, la quantité d'informations nouvelles, la vitesse de progression, les horaires, la durée des pauses étaient adaptées au groupe et n'ont pas été à l'origine d'une fatigue excessive des stagiaires.				
Technique pédagogique	Le formateur a réalisé et maîtrisé toutes les techniques pédagogiques décrites dans le scénario pédagogique.				
Evaluation	Le formateur a réalisé et maîtrisé toutes les évaluations décrites dans le scénario pédagogique.				

Légende : mettre une croix dans la case correspondante aux affirmations données.

SYNTHESE

Avantages de l'auto-évaluation

- Vision commune des acteurs dans la conduite de l'auto-évaluation.
- Remise en cause et meilleure structuration des activités.
- Maîtrise du contexte et des activités évaluées.
- Renforcement de l'équipe qui mène l'action et réalise l'auto-évaluation.
- Autonomie et responsabilité de l'équipe qui réalise l'auto-évaluation.
- Bonne appréhension des résultats de l'auto-évaluation permettant si nécessaire une remise en cause de l'intéressé et une réorientation de l'action de formation.

- L'auto-évaluation est formatrice, motivante et impliquante pour le participant.

Limites de l'auto-évaluation

- Objectifs de l'évaluation possiblement mal définis.
- Tâtonnement possible dans les méthodes.
- Risque d'être superficiel dans l'auto-évaluation, voire d'en manipuler les conclusions.
- Prise de conscience pouvant être désagréable et dévalorisante pour la personne évaluée.

L'ÉVALUATION DE LA FORMATION

Référence :	FR 9.8	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

DÉFINITION

L'évaluation de la formation se situe à deux moments distincts de la formation

- L'évaluation de satisfaction ou évaluation à chaud mesure la façon dont la formation est perçue par les stagiaires des la fin de la formation.
- L'évaluation de compétence ou évaluation à froid évalue l'application des acquis de la formation par les stagiaires en situation professionnelle, après la formation.

1. L'ÉVALUATION DE SATISFACTION OU ÉVALUATION A CHAUD

OBJECTIF

Obtenir un retour individuel écrit ou oral sur l'appréciation de la formation par les participants, pour en suivre la qualité et prendre des décisions pour l'améliorer.

GÉNÉRALITÉS

Évaluer la satisfaction des participants consiste à porter un jugement sur leur ressenti de la formation.

La satisfaction constitue un sentiment de contentement éprouvé lorsque l'objet d'une attente, quel qu'il soit, est obtenu.

L'évaluation de la satisfaction est utilisée dans 90% des sessions de formation. C'est l'occasion, pour les participants, d'exprimer leur opinion sur la formation suivie.

Cette évaluation vise l'amélioration de la formation concernée, à partir du recueil du ressenti des participants. Les informations recueillies, de manière déclarative, ne permettent pas une mesure objective de la qualité du dispositif. Par exemple, face à une formation particulièrement difficile et de bonne qualité, les apprenants n'exprimeront pas forcément une opinion favorable.

CONTEXTE

L'évaluation de satisfaction est généralement pratiquée « à chaud » : pour sa facilité de mise en œuvre par questionnaire ou entretien en fin de séquence ou de formation, moment privilégié où tous les acteurs sont réunis et en capacité d'en faire le bilan et permet un taux de retour très élevé.

Cette évaluation peut se faire aussi quand cela est possible à tiède, c'est-à-dire dans la semaine qui suit la formation afin d'obtenir une appréciation plus objective car plus distanciée de la part du participant.

Pourquoi évaluer la satisfaction des participants ?

L'évaluation de la satisfaction s'inscrit dans une logique de régulation afin de contribuer au pilotage des actions de formation.

L'objectif est de disposer d'une représentation de la réalité qui facilitera des choix décisionnels pertinents.

Ce n'est pas tant l'exactitude des informations qui est recherchée que la possibilité qu'elles offriront en termes de prise de recul et d'aide à la décision.

C'est un outil qui a « *pour fonction principale d'être au service des acteurs...* »

L'évaluation de la satisfaction permet pour partie ou totalement :

- de décider des suites à donner à l'action (poursuivre, reconduire ...) ;
- d'améliorer la formation ;
- de rendre compte au commanditaire des résultats de cette formation ;
- d'établir le bilan d'activités pour un ensemble de formations ;
- d'en mesurer l'efficacité ;
- de qualifier la prestation des intervenants.

Etapas de l'évaluation de satisfaction

- Réaliser au préalable la synthèse du programme, rappeler les objectifs fixés au début du stage ainsi que le programme de la formation. Réaliser une relecture des attentes des stagiaires et vérifier avec le groupe qu'elles ont été atteintes.
- Présenter la façon dont va se dérouler l'évaluation.
- Présenter le questionnaire, en expliquant son utilisation :
 - A quoi sert-il ?
 - Comment va-t-on utiliser les résultats ?
 - Explication de certaines questions ?
- Laisser le temps de renseigner le questionnaire. (peut se faire individuellement puis synthétisé en sous-groupe).
- Ne pas rester avec le groupe lors de l'évaluation afin de pas les influencer ni restreindre leur liberté de pensée.
- Le formateur peut faire sa propre évaluation à chaud du groupe et en faire part ensuite aux stagiaires.
- Organiser ensuite un tour de table individuellement ou par le représentant du sous-groupe afin de recueillir des informations complémentaires
- l'entretien collectif peut se révéler très riche d'informations en fonction du public, de la formation (objectifs et durée) et de son ambiance générale
- Les formations longues pourront être évaluées chemin faisant de façon à les améliorer en cours de réalisation soit parce qu'il s'agit d'un seul thème à durée conséquente, soit à l'occasion d'un changement de séquence et/ou de formateur.
- Point de vigilance : l'évaluation de la satisfaction des participants se pratiquant en fin de formation, il faut prévoir le temps nécessaire, le dégager effectivement et motiver les participants en explicitant l'intérêt de cette pratique.

MÉTHODOLOGIE ET CONSEILS

L'évaluation de la satisfaction des participants à une formation relève essentiellement d'une pratique : le **questionnaire** distribué en fin de séquence ou de formation.

Comment bâtir le questionnaire ?

- Préférer les questions synthétiques aux questions trop détaillées et difficiles à analyser.
- Choisir une échelle de mesure paire afin que le participant puisse vraiment se positionner sans utiliser la moyenne.
- Hiérarchiser les questions, en allant du plus précis au plus général.
- Sélectionner les thèmes à évaluer selon les attentes du formateur, de l'organisme de formation et du commanditaire tels que :
 - ❖ Atteintes des objectifs présentés ;
 - ❖ Contenu de la formation ;
 - ❖ Qualité de l'animation ;
 - ❖ Moyens pédagogiques ;
 - ❖ Gestion du temps ;
 - ❖ Réponses aux attentes ;
 - ❖ Satisfaction globale ;
 - ❖ Pertinence par rapport aux besoins professionnels ;
 - ❖ Méthode pédagogique.
- La synthèse des évaluations envoyée au responsable formation sera anonyme afin de respecter la règle de confidentialité.

Avantages de l'évaluation de satisfaction

- Le questionnaire à chaud permet d'obtenir un retour direct sur la formation et de le restituer aux acteurs concernés (organisme de formation, formateur, commanditaire).
- Faire remplir le questionnaire permet de garder une trace de la formation
- Evaluation du degré de satisfaction des participants.
- Exploitation des informations par l'organisme de formation afin d'améliorer ou au contraire de pérenniser l'action de formation.
- Liberté d'expression écrite ou orale des participant sur leur ressenti de la formation

Limites de l'évaluation de satisfaction

- Les participants ont un faible recul sur ce qui vient de se passer.
- Subjectivité de l'évaluation (les participants sont encore imprégnés de l'euphorie ou la déception de fin de stage).
- L'interprétation des informations collectées doit être prudente car il s'agit de représentations et donc d'indices plus que d'indicateurs.
- Les critères et les thèmes du questionnaire doivent être ciblés et cohérents avec le résultat attendu.

EXEMPLE DE FICHE D'ÉVALUATION DE SATISFACTION

Exemple 1 - Mesurer le degré de motivation des apprenants

Pour mesurer ce degré de motivation, des questions telles que celles-ci peuvent être envisagées

1. Vous avez eu connaissance de cette formation par :

- le service formation
- votre hiérarchie
- des collègues
- autre (à préciser)

2. Souhaitiez-vous suivre cette formation ?

- oui, beaucoup
- oui, assez
- non, pas vraiment
- non, pas du tout

3. Votre départ en formation

- relève de votre propre initiative
- est dû à votre hiérarchie
- les deux
- autre (à préciser)

4. Qu'attendiez-vous de cette formation ?

- des savoirs professionnels utilisables immédiatement
- des savoirs professionnels utilisables plus tard
- des apports utiles à votre carrière
- des connaissances générales sur le contenu

Exemple 2 - Évaluer les moyens mis en œuvre

Dans certains cas, des champs peuvent être globalisés :

Quelle est votre opinion sur les moyens mis en œuvre ?

	Très satisfaisants	bien	insuffisants	inadaptés
Conditions matérielles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Méthodes pédagogiques	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Exemple 3 - Échelle de valeurs

Une échelle de valeurs est associée à chaque indicateur.

- 1 : inexistant, pas du tout adapté, ...
- 2 : insuffisant, pas adapté, ...
- 3 : bien, satisfaisant, peu adapté, ...
- 4 : très bien, totalement adapté, ...

Les réponses obtenues permettent ainsi de calculer un score ou indice global pour chaque critère :

Adaptation de la salle				
Espace pour les activités	1	2	3	4
Isolation phonique	1	2	3	4
Température	1	2	3	4
Eclairage	1	2	3	4
Etat global des locaux	1	2	3	4
Accessibilité du restaurant	1	2	3	4
Total par colonne	1	4	6	4
Total général	15			
Moyenne	2.5			

Légende : Griser les cases correspondantes

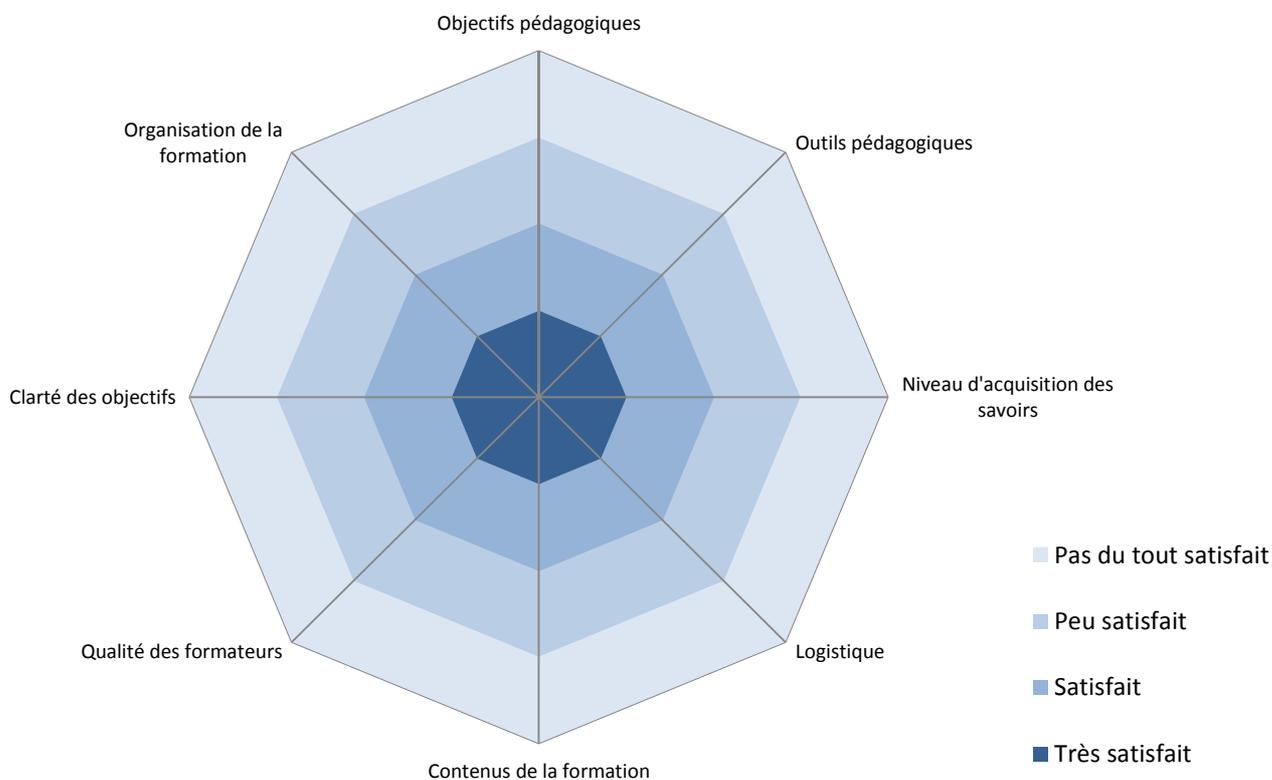
Exemple 4 - Représentations graphiques

Formation de : _____

Organisme : _____

Lieu de la formation : _____

Date : |__|_| / |__|_| / |__|_|



Veillez hachurer dans cette cible les cases qui correspondent à votre appréciation et répondre aux questions suivantes.

- Quel est votre satisfaction globale vis à vis de cette formation ?

- Quels sont les points positifs de cette formation ?

- Quels sont les points perfectibles de cette formation ?

Merci de votre aide.

2. L'ÉVALUATION DE COMPÉTENCES OU ÉVALUATION A FROID

OBJECTIF :

Suivre la mise en application des acquis de la formation par les stagiaires.
Mesurer et améliorer l'efficacité de la formation par l'implication du commanditaire
Valider que la formation correspond aux besoins opérationnels des stagiaires.

CONTEXTE

L'évaluation de compétences est une évaluation « en différé ».
Il s'agit d'évaluer dans quelle mesure les capacités acquises en formation sont traduites en comportements professionnels dans les situations réelles de travail.
Dans ce cas, la vérification des compétences s'effectue sur le poste de travail.

Une telle évaluation ne peut s'effectuer qu'après un certain délai et selon une certaine périodicité.
En effet, l'unité de travail dans laquelle opère le formé, doit avoir le temps d'intégrer ses nouvelles compétences, de s'organiser pour réunir les conditions propices à leur mise en œuvre.

MÉTHODOLOGIE ET CONSEILS

- Obtenir l'appui du responsable formation pour la mise en place du support de l'évaluation de compétences.
- Informer le commanditaire de l'intérêt d'utiliser ce support afin de favoriser le transfert des acquis et l'évaluer.
- Aider à la construction du support en apportant des informations sur les objectifs de la formation et les compétences à acquérir.
- Avant la formation, organiser un entretien avec le commanditaire pour en définir les objectifs et les compétences à acquérir.
- Évaluation des réalisations fixées effectuées par le stagiaire de retour dans son organisme (moyen mis en œuvre, conditions et difficultés rencontrées).
- Évaluation du transfert des acquis en situation de travail ou des comportements professionnels du formé, effectuée par ses pairs, ses supérieurs et par lui-même.
- Évaluation qui vise les modifications de comportement des intéressés en situation professionnelle (utilisation du savoir, savoir-faire et savoir-être) et les changements et ajustements de l'environnement professionnel en vue de faciliter le transfert des acquis.
- Effectuer l'évaluation plusieurs semaines après la formation afin de laisser suffisamment de temps aux nouvelles compétences et se développer.

Principes d'action

- Principe d'implication de l'ensemble des acteurs (stagiaires, commanditaire, responsable formation, formateurs)
- Principe de co-évaluation : stagiaire – commanditaire.
- Principe d'un plan d'action afin d'organiser la mise en application.
- Principe des nombres restreints de critères (points clés retenus, actions mises en œuvre, auto-évaluation sur la mise en pratique).
- Principe de sélection des actions devant être évaluées : choisir les actions les plus représentatives.

EXEMPLE DE FICHE D'ÉVALUATION A FROID

Dans cet exemple, la co-évaluation du commanditaire est du stagiaire est conseillée.

Vous avez suivi un stage décrit ci-dessous. La période qui vient de s'écouler depuis cette formation doit vous permettre d'évaluer son efficacité en matière de mise en application.

Merci de répondre à ce questionnaire avec votre supérieur hiérarchique et nous le retourner.

NOM : PRÉNOM :

UNITÉ/SERVICE FONCTION :

Intitulé du stage :

Avez-vous eu un entretien avec votre hiérarchie sur le déroulement de la formation et les modalités de mise en œuvre des acquis ?

Oui

Non

Les connaissances acquises en formations vous sont-elles utiles dans l'exercice de votre travail ?

pas du tout

un peu

assez

beaucoup

Les connaissances acquises en formation ont-elles été mises en pratique ?

Oui, dans quelles circonstances concrètes de travail ?

.....

Non, pourquoi ? :

Pas les moyens nécessaires à la mise en œuvre

Pas l'occasion d'être mise en œuvre

Pas d'objectif opérationnel

La formation dispensée n'était pas adaptée à ses besoins

Les points abordés en formation n'ont pas de lien avec ses missions professionnelles

Autres, précisez...

.....

La formation suivie a-t-elle permis d'améliorer votre efficacité personnelle ?

Oui

Non

Qu'est ce qui pourrait favoriser la mise en pratique de vos acquis ?

.....

Remarques / observations

.....

.....

TABLEAU DE SYNTHESE

	Évaluation à chaud (à la fin de la formation)	Évaluation à froid (après la formation)
QUI ÉVALUE ?	Formé	<ul style="list-style-type: none"> - Le commanditaire - Formé et formateur
POURQUOI ?	<p>Vérifier l'atteinte des objectifs pédagogiques</p> <p>Connaître la satisfaction des stagiaires en fin de formation</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Vérifier l'atteinte des résultats prévus et imprévus - Responsabiliser les partenaires - Evaluer la formation
QUOI ?	<p>L'atteinte des objectifs de formation</p> <p>La satisfaction des stagiaires</p>	<ul style="list-style-type: none"> - L'atteinte des compétences Professionnelles (des objectifs de terrain) - La pertinence de la formation
OÙ ?	Sur le lieu de la formation	<ul style="list-style-type: none"> - Sur le terrain - En situation professionnelle
COMMENT ?	Questionnaire de satisfaction	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluation continue - Questionnaire - Entretien de suivi - Audit
TYPE DE DÉCISION	Organisation de formation	<ul style="list-style-type: none"> - Réorienter les futures formations de même nature. - Redéfinir les objectifs de terrain et pédagogiques - Envisager de nouvelles formations spécialisées

LA GRILLE D'ÉVALUATION

Référence :	FR 9.9	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	--------	-----------------	--------------------------

DÉFINITION

La grille d'évaluation permet de porter un jugement sur la qualité d'une production, l'accomplissement d'une prestation ou d'un processus.

OBJECTIF

- Choisir le type de grille d'évaluation en fonction des besoins et des objectifs poursuivis.
- Exploiter une grille d'évaluation après avoir défini les critères, les éléments observables (indicateurs) et l'échelle d'appréciation.
- S'assurer de la cohérence entre la formulation de la tâche à être évaluée et la grille d'observation

GÉNÉRALITÉS

La grille d'évaluation donne un ensemble de renseignements qui permettent d'aller mesurer les compétences développées par les participants, en précisant les attentes, par rapport au savoir, savoir-faire et savoir-être, ainsi que l'atteinte de l'objectif fixé.

De plus, la présentation de cette grille aux élèves est un moyen pour le formateur de leur indiquer ce qui est attendu dans l'acquisition des compétences.

La grille d'évaluation est un document subdivisé en critères et en éléments observables (indicateurs), chacun étant accompagné d'une échelle.

L'échelle consiste en une succession d'éléments gradués qui correspondent à divers degrés de possession de la qualité visée par le critère. Ces éléments se nomment échelons et leur nombre peut varier.

CONTEXTE

Il importe d'abord de clarifier le but de l'évaluation. L'évaluation est-elle envisagée dans une perspective d'aide à l'apprentissage ou bien servira-t-elle à porter un jugement définitif afin d'attester des apprentissages réalisés ?

Lorsque la personne qui évalue souhaite améliorer les apprentissages des apprenants et, s'il y a lieu, ajuster son enseignement, la grille d'évaluation sera assez détaillée.

Cela permettra de porter un jugement sur chaque critère et de donner aux apprenants une rétroaction (communication d'information qu'une personne reçoit à la suite de ses actions, ses attitudes, ses comportements) tenant compte du degré d'atteinte de chacun d'eux.

L'utilisation de la grille d'évaluation dans un contexte d'évaluation formative facilite la régulation des apprentissages.

Lorsque le but de l'évaluation est de porter un jugement définitif sur les apprentissages réalisés au terme d'une séquence d'apprentissages, la personne qui évalue souhaitera le faire de façon globale. Dans ce cas, la grille d'évaluation pourra être moins détaillée et elle sera construite de manière à porter un jugement global et non seulement un jugement par critère.

Ainsi, la personne qui évalue devra également prévoir un seuil de réussite ou des règles guidant la façon de porter le jugement global.

La grille d'évaluation est généralement destinée à être utilisée par la personne qui évalue, ce qui est incontournable si l'on porte un jugement définitif sur les apprentissages évalués.

Toutefois, dans un contexte d'aide à l'apprentissage, cet outil d'évaluation peut être mis à profit pour inciter les étudiants à analyser ce qu'ils ont appris et leur façon de faire.

Ainsi, la grille d'évaluation peut être exploitée pour l'autoévaluation ou la co-évaluation.

CRITERES ET INDICATEURS D'EVALUATION

1. Critères d'évaluation

- ❖ Définition
Essentiellement, les critères sont des références ou des normes servant à baliser ce que l'on conçoit être la qualité d'un produit d'apprentissage, qualité attendue de la production ou la prestation du participant.
- ❖ Généralités
Les critères d'évaluation doivent être pertinents, indépendants et peu nombreux.
Pertinents s'ils mettent en évidence les ressources (savoir, savoir-faire et savoir-être)
Indépendants quand l'échec ou la réussite pour un critère n'entraîne pas automatiquement l'échec ou la réussite pour un plusieurs autres critères.
Peu nombreux pour éviter de parcelliser exagérément l'évaluation et augmenter la difficulté de remplissage de la grille.
- ❖ Exemple de critères fréquemment utilisés en évaluation
 - **Efficacité** : Compare les résultats obtenus et les résultats attendus (degré d'atteinte des objectifs fixés de la formation)
 - **Efficience** : Interroge les moyens (matériels, humains, financiers...) mis à disposition pour réaliser l'action par rapport aux résultats atteints.
 - **Pertinence de la stratégie de formation** : Est-ce que l'action de formation correspond bien au besoin du commanditaire.
 - **Cohérence, sur la méthode pédagogique.**
 - **Animation.**
 - **Moyens pédagogiques.**
 - **Intérêt du contenu.**

2. Indicateurs d'évaluation (éléments observables)

- ❖ Définition
Un indicateur est un élément observable et/ou mesurable grâce auquel on peut constater que la qualité exprimée dans le critère est bien rencontrée. Plusieurs indicateurs judicieusement choisis, mais en nombre limité, attestent que la qualité est bien présente. Ils seront adaptés à la nature de l'évaluation choisie et à la spécificité de la production attendue.

❖ Généralités

C'est au moyen des indicateurs que l'on peut inférer les critères d'évaluation.

Pour déterminer les critères, on peut d'abord dresser une liste d'éléments observables qui expriment le produit, le processus ou l'attitude que l'on veut observer en utilisant la grille. Pour établir la liste des indicateurs, on peut s'aider des questions suivantes :

- Quelles sont les principales caractéristiques d'un excellent produit ou d'une excellente production que l'on souhaite évaluer ?
- Quels sont les comportements d'une personne habile à réaliser la tâche, le processus ou la procédure que l'on souhaite évaluer ?
- Quels sont les comportements verbaux ou non verbaux qu'adoptent habituellement les personnes qui manifestent l'attitude que l'on souhaite évaluer ?
- Les indicateurs servent de point de repère pour mesurer un niveau de développement, pour suivre une évolution, pour comparer une période à une autre....
- Ce sont des signes, des indices, permettant d'apprécier une réalité par rapport aux critères retenus.
- Les indicateurs pour prendre tous leur sens, doivent s'appuyer sur des critères d'évaluation, ceux-ci ne pouvant être appréciés qu'à partir de « signes vérifiables, mesurables »
- Les indicateurs objectivement vérifiables sont liés à l'existence d'un référentiel, d'une norme.



❖ Qualité d'un indicateur

Spécifique : l'indicateur illustre de façon précise et répond sans équivoque à la question posée.

Mesurable : il faut pouvoir mesurer de façon objective et toujours de la même manière (permanence des méthodes)

Réaliste : Il ne faut pas s'appuyer sur des phénomènes marginaux, exceptionnels qui ne sont représentatif du champ d'action observé. Un indicateur est préférablement factuel (observable, réel) et ne doit pas s'appuyer sur des impressions subjectives.

Suffisant : L'indicateur répond bien à la question posée totalement ou seulement partiellement. Dans le second cas on peut soit trouver un autre, plus représentatif ou lui associer des indicateurs complémentaires.

3. Méthodes et conseils

Par regroupements et recoupements des indicateurs d'évaluation, on effectue une première sélection de critères.

Celle-ci est généralement trop abondante, car on y retrouve de nombreux critères qui recouvrent les mêmes comportements sous des appellations différentes. Il faut donc procéder à une nouvelle analyse et à de nouveaux élagages avant de parvenir à la sélection définitive.

Il n'y a pas de règles strictes pour déterminer le nombre de critères d'évaluation à retenir, mais on devrait avoir comme balise que le nombre de critères ne devrait pas dépasser 10.

Lorsque le nombre de critères est trop élevé, on risque de perdre de vue l'objet évalué. Si l'on prend en considération trop de détails, il est possible que l'on évalue des éléments accessoires au détriment des dimensions les plus importantes qui sont caractéristiques des apprentissages à évaluer.

Les règles les plus importantes à respecter sont les suivantes : les critères retenus doivent décrire de façon exhaustive ce que l'on veut mesurer et doivent être indépendants l'un de l'autre.

Toutefois, il ne faut pas perdre de vue que la grille d'évaluation doit être d'une utilisation pratique tout en étant la plus objective possible.

L'importance de l'indépendance des critères tient au fait que, si la performance de participant est déficiente pour un critère, elle le sera forcément pour un autre qui lui est redondant.

La description des critères ou la précision des critères à l'aide d'éléments observables a pour but de favoriser leur compréhension univoque par tous les utilisateurs de la grille.

Pour préciser un critère, on rédige une courte description où l'on précise le ou les éléments observables. Une façon de faire qui facilite l'évaluation et la compréhension commune des critères est d'exprimer les éléments observables par des verbes d'action conjugués au présent et à la forme affirmative.

Lorsque cela est nécessaire et possible, notamment dans le cas de l'évaluation d'un processus ou d'une démarche, on présentera les critères dans l'ordre d'apparition des éléments à observer.



Voici l'exemple d'une évaluation d'une production écrite.

Critères	Éléments observables
1 Respect de l'intention	- Le texte respecte le sujet et le destinataire.
2 Organisation cohérente du texte	- Le texte comporte une introduction, un développement et une conclusion.
3 Qualité de la syntaxe	- Les phrases sont bien construites (sens, présence et ordre des mots, relations entre les mots, etc.). - Les phrases sont ponctuées adéquatement.
4 Respect de la langue	- Les mots usuels sont écrits correctement. - Les verbes sont écrits correctement. - Les déterminants, les noms, les adjectifs sont écrits correctement.

Exemples tirés de : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2002).

DATE ET HEURE	OBJECTIFS, CRITERES ET INDICATEURS D'EVALUATION	M (2) 3 pts	EM (2) 2 pts	I (2) 1 pt	TI (2) 0 pt	TOTAL POINTS ⁽³⁾	BAREME ⁽⁴⁾	OBSERVATIONS ⁽⁵⁾
	OBJ. 1- REALISER UNE ANALYSE DE BESOINS D'UNE FORMATION							
	DIAGNOSTIQUER LES BESOINS							
	- REpond A UNE DEMANDE,							
	- CORRESPOND A UN BESOIN,							
	- RESOUT UN PROBLEME,							
LE / /	IDENTIFIER LE PUBLIC VISE						10 à 12 points = A	
	- DEFINIT LE PROFIL DES PARTICIPANTS,						07 à 09 points = B	
HEURE DE DEBUT :							04 à 06 points = C	
H MN							00 à 03 points = D	
	DEFINIR LE DISPOSITIF DE LA FORMATION						APPRECIATION ⁽⁵⁾ ↕	
	- DEFINIT LES COMPETENCES A ACQUERIR,						A B C D	
HEURE DE FIN :								
H MN								
	PROGRAMMER LA MISE EN ŒUVRE DE LA FORMATION							
	- PROPOSER UNE DATE,							
	- DETERMINE UN LIEU,							
	- ARRETE UNE PERIODE,							

Exemples tirés de : Equipe pédagogique ECASC Valabre (2017).

DATE ET HEURE	OBJECTIFS, CRITERES ET INDICATEURS D'EVALUATION	M (2) 3 pts	EM (2) 2 pts	I (2) 1 pt	TI (2) 0 pt	TOTAL POINTS ⁽³⁾	BAREME ⁽⁴⁾	OBSERVATIONS ⁽⁵⁾
	OBJ. 1- REALISER UNE ANALYSE DE BESOINS D'UNE FORMATION							
	DIAGNOSTIQUER LES BESOINS							
	- REpond A UNE DEMANDE,							
	- CORRESPOND A UN BESOIN,							
	- RESOUT UN PROBLEME,							
LE / /	IDENTIFIER LE PUBLIC VISE						10 à 12 points = A	
	- DEFINIT LE PROFIL DES PARTICIPANTS,						07 à 09 points = B	
HEURE DE DEBUT :							04 à 06 points = C	
H MN							00 à 03 points = D	
	DEFINIR LE DISPOSITIF DE LA FORMATION						APPRECIATION ⁽⁵⁾ ↕	
	- DEFINIT LES COMPETENCES A ACQUERIR,						A B C D	
HEURE DE FIN :								
H MN								
	PROGRAMMER LA MISE EN ŒUVRE DE LA FORMATION							
	- PROPOSER UNE DATE,							
	- DETERMINE UN LIEU,							
	- ARRETE UNE PERIODE,							

Exemples tirés de : Equipe pédagogique ECASC Valabre (2017).

DATE ET HEURE	OBJECTIFS, CRITERES ET INDICATEURS D'EVALUATION	M (2) 3 pts	EM (2) 2 pts	I (2) 1 pt	TI (2) 0 pt	TOTAL POINTS ⁽³⁾	BAREME ⁽⁴⁾	OBSERVATIONS ⁽⁵⁾
	OBJ. 1- REALISER UNE ANALYSE DE BESOINS D'UNE FORMATION							
	DIAGNOSTIQUER LES BESOINS							
	- REpond A UNE DEMANDE,							
	- CORRESPOND A UN BESOIN,							
	- RESOUT UN PROBLEME,							
LE / /	IDENTIFIER LE PUBLIC VISE						10 à 12 points = A	
	- DEFINIT LE PROFIL DES PARTICIPANTS,						07 à 09 points = B	
HEURE DE DEBUT :							04 à 06 points = C	
H MN							00 à 03 points = D	
	DEFINIR LE DISPOSITIF DE LA FORMATION						APPRECIATION ⁽⁵⁾ ↕	
	- DEFINIT LES COMPETENCES A ACQUERIR,						A B C D	
HEURE DE FIN :								
H MN								
	PROGRAMMER LA MISE EN ŒUVRE DE LA FORMATION							
	- PROPOSER UNE DATE,							
	- DETERMINE UN LIEU,							
	- ARRETE UNE PERIODE,							

Exemples tirés de : Equipe pédagogique ECASC Valabre (2017).

ÉCHELLE D'APPRÉCIATION (PONDÉRATION)

❖ Définition

Instrument qui permet de consigner l'opinion de l'évaluateur à propos d'un apprentissage ou d'une performance et qui permet d'indiquer au participant le niveau de compétences atteint

❖ Généralité

L'échelle d'appréciation est la partie de la grille d'évaluation permet d'indiquer la qualité ou la quantité des comportements décrits.

Différentes méthodes de pondération sont possibles pour marquer l'importance relative des critères et des indicateurs. Quel que soit le choix opéré, il devra être annoncé au participant afin de pouvoir s'auto évaluer.

L'échelle est une succession d'éléments gradués, de gauche à droite par convention, qui correspondent à divers degrés de possession de la qualité visée par le critère. Ces éléments sont appelés des échelons. Leur nombre peut varier selon l'intention visée, le critère d'évaluation et le niveau de précision recherché.



❖ Le nombre d'échelons

L'échelle à cinq échelons est sûre et elle permet l'utilisation d'une cote moyenne. C'est un avantage à considérer, sans toutefois oublier que les utilisateurs ont tendance à choisir le troisième échelon.

L'échelle à quatre échelons est d'une application plus rapide alors que celle à six échelons offre une plus grande gamme de nuances ; par contre, elle est plus difficile à construire et à utiliser.

Les recherches ont démontré que les échelles à quatre et à six échelons se différencient peu du point de vue de la fidélité et de la sensibilité. Souvent, il suffit de trois points de repère pour constituer une échelle d'utilisation facile et efficace en formation. Comme on peut le constater, le nombre d'échelons sera choisi en fonction du but recherché

Différentes méthodes de pondération sont possibles pour marquer l'importance relative des critères et des indicateurs. Quel que soit le choix opéré, il devra être annoncé au participant afin de pouvoir s'auto évaluer.

Il faut absolument que le formateur connaisse la façon d'utiliser l'échelle d'appréciation au risque d'effectuer une évaluation non appropriée et totalement subjective.

❖ Types d'échelle d'appréciation

Il existe différentes sortes d'échelles d'appréciation.

Les échelles **uniformes** sont les échelles les plus répandues et peuvent être quantitatives ou qualitatives.

Les échelles uniformes quantitatives peuvent prendre la forme d'échelles numériques, alphabétiques, graphiques ou pictographiques.

Aussi, les échelles peuvent être **descriptives**. Elles consistent en une série de portraits décrivant différents niveaux de qualité d'une tâche.

Ce dernier type d'échelles est de loin le plus fiable parce qu'il encadre la tâche de la personne qui évalue et qu'il précise la description du critère.

1. Les échelles uniformes quantitatives

1.1 - L'échelle numérique ou alphabétique

L'échelle numérique ou alphabétique consiste à attribuer un nombre ou une lettre à la caractéristique ou au comportement observé.

Exemples :

Indicateur	Echelle numérique				
Le participant utilise un tableau blanc conformément à la notice fabriquant	1	2	3	4	5

Légende : entourer le numéro approprié

Indicateur	Echelle alphabétique				
Le participant utilise un tableau blanc conformément à la notice fabriquant	A	B	C	D	E

Légende : entourer la lettre appropriée

DATE ET HEURE	OBJECTIFS, CRITERES ET INDICATEURS D'EVALUATION	M	EM	I	TI	TOTAL POINTS ⁽³⁾	BAREME ⁽⁴⁾	OBSERVATIONS ⁽⁵⁾
		3 pts	2 pts	1 pt	0 pt			
LE / / HEURE DE DEBUT : H MN HEURE DE FIN : H MN	OBJ. 1- REALISER UNE ANALYSE DE BESOINS D'UNE FORMATION						L'échelle d'appréciation 10 à 12 points = A 07 à 09 points = B 04 à 06 points = C 00 à 03 points = D APPRECIATION ⁽⁵⁾ ↓ A B C D	
	DIAGNOSTIQUER LES BESOINS							
	- REpond A UNE DEMANDE,							
	- CORRESPOND A UN BESOIN,							
	- RESOUT UN PROBLEME,							
	IDENTIFIER LE PUBLIC VISE							
	- DEFINIT LE PROFIL DES PARTICIPANTS,							
	- DETERMINE LE NOMBRE,							
	- ETABLIT L'AGE DES PARTICIPANTS,							
	DEFINIR LE DISPOSITIF DE LA FORMATION							
	- DEFINIT LES COMPETENCES A ACQUERIR,							
	- QUANTIFIE LES MOYENS,							
- ADAPTE LE PROCESSUS PEDAGOGIQUE,								
PROGRAMMER LA MISE EN ŒUVRE DE LA FORMATION								
- PROPOSER UNE DATE,								
- DETERMINE UN LIEU,								
- ARRETE UNE PERIODE,								

Exemples tirés de : Equipe pédagogique ECASC Valabre (2017)

DATE ET HEURE	OBJECTIFS, CRITERES ET INDICATEURS D'EVALUATION	M	EM	I	TI	TOTAL POINTS (1)	BAREME (4)	OBSERVATIONS (6)
		3 pts	2 pts	1 pt	0 pt			
Le 21/03/2017 HEURE DE DEBUT : 8H30 MN HEURE DE FIN : 8H50 MN	OBJ. 1- REALISER UNE ANALYSE DE BESOINS D'UNE FORMATION							
	DIAGNOSTIQUER LES BESOINS		X					
	- REpond A UNE DEMANDE,	X						
	- CORRESPOND A UN BESOIN,	X						
	- RESOUT UN PROBLEME,							
	IDENTIFIER LE PUBLIC VISE		X					
	- DEFINIT LE PROFIL DES PARTICIPANTS,	X						
	- DETERMINE LE NOMBRE,	X						
	- ETABLIT L'AGE DES PARTICIPANTS,	X						
	DEFINIR LE DISPOSITIF DE LA FORMATION			X				
	- DEFINIT LES COMPETENCES A ACQUERIR,	X						
	- QUANTIFIE LES MOYENS,	X						
	- ADAPTE LE PROCESSUS PEDAGOGIQUE,							
	PROGRAMMER LA MISE EN ŒUVRE DE LA FORMATION			X				
	- PROPOSER UNE DATE,	X						
	- DETERMINE UN LIEU,	X						
- ARRÊTE UNE PERIODE,	X							
						10		
							10 à 12 points = A	
							07 à 09 points = B	
							04 à 06 points = C	
							00 à 03 points = D	
							APPRECIATION (3) ↓	
							A B C D	

Exemples tirés de : Equipe pédagogique ECASC Valabre (2017)

1.2 - L'échelle graphique

L'échelle graphique utilise une ligne pour représenter la continuité dans la qualité du produit, du processus ou de l'attitude que l'on souhaite évaluer.

La personne qui évalue place son appréciation à n'importe quel endroit sur la ligne et à en apparence beaucoup de possibilités.

Cependant, ce type d'échelle a un inconvénient majeur : il est difficile d'être constant d'un étudiant à un autre à cause de l'imprécision de l'échelle.

Mais, l'échelle graphique peut être intéressante pour l'autoévaluation des attitudes ou d'une procédure, par exemple.

Exemples :

Indicateur	Echelle graphique
Le participant utilise un tableau blanc conformément à la notice fabricant	

Légende : placer un curseur d'appréciation sur le graphique

1.3 - L'échelle pictographique

L'échelle pictographique utilise des pictogrammes pour illustrer les échelons.

Ce type d'échelle est fréquemment utilisé pour l'autoévaluation ou la co-évaluation.

Attention d'être constant dans l'ordre de présentation des pictogrammes. Il est préférable de placer l'évaluation positive à l'extrême droite.

Exemples

Indicateur	Echelle pictographique
Le participant utilise un tableau blanc conformément à la notice fabricant	  

Légende : entourer votre degré de satisfaction.

2. Les échelles uniformes qualitatives

Lorsque l'on privilégie l'échelle qualitative, on attribue une qualité ou une appréciation aux comportements observés ou aux caractéristiques recherchées.

Les échelons sont formulés selon un registre d'intensité (pas du tout, un peu, beaucoup, insatisfaisant, satisfaisant, très satisfaisant).

Ce type d'échelle est autant utilisé pour les productions, les processus que les attitudes.

Cette échelle est plus précise que l'échelle numérique, mais la compréhension des qualités attribuées peut varier d'un observateur à un autre ou même d'un cas à l'autre pour le même observateur.

Il importe de s'assurer que l'échelle, c'est-à-dire les qualificatifs utilisés, concorde bien avec le critère ou les éléments observables.

Exemples

Indicateurs	Echelle qualitative
Le participant utilise un tableau blanc conformément à la notice fabricant	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pas du tout ▪ Un peu ▪ Assez ▪ Beaucoup
Utilisation des outils pédagogiques	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Jamais ▪ Rarement ▪ Souvent ▪ Toujours
Anime une activité pédagogique	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Très bien ▪ Bien ▪ Peu satisfaisant ▪ Insatisfaisant
Autonomie	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sans aide ▪ Avec un peu d'aide ▪ Avec beaucoup d'aide ▪ Même avec de l'aide, ne réussit pas

3. Les échelles descriptives

Dans les échelles descriptives, on décrit le comportement attendu ou les caractéristiques recherchées dans chaque échelon.

Ce type d'échelle est le plus précis, car il fournit à la personne qui évalue une description détaillée et typique de ce qui est attendu. Elle est plus difficile à concevoir, mais elle favorise davantage l'uniformité du jugement. Les éléments observables peuvent servir pour décrire chaque échelon.

L'échelle descriptive peut être utilisée pour évaluer les produits, les processus ou les attitudes.

Elle devrait être privilégiée le plus possible, parce qu'elle permet une plus grande fidélité. En effet, elle donne lieu à un degré élevé de concordance des évaluations menées par différentes personnes.

Ce type de grille a également comme avantage de bien informer l'étudiant de ce qui est attendu, de ce qu'il doit faire, produire ou manifester. C'est aussi un moyen qui peut faciliter la communication d'information après cette évaluation.

Les échelles descriptives peuvent être analytiques ou globales.

Exemple :

Indicateur	Echelle descriptive analytique		
	1	2	3
Le participant utilise des gestes appropriés pendant l'exposé oral	Les gestes sont monotones et distrayants, caractérisés par un certain maniérisme.	Les gestes sont efficaces dans l'ensemble : certains sont exécutés par distraction.	Les gestes sont naturels ; les mouvements expressifs accentuent l'exposé.

3.1 - Echelle descriptive globale.

Dans le cas de l'évaluation d'une production, pour illustrer chaque niveau et concourir à leur compréhension univoque, il est intéressant de choisir lorsque cela est possible une production type qui caractérise chaque niveau. Cette production sert donc à illustrer le niveau par un exemple concret. De plus, il est souhaitable d'annoter les productions types pour faire ressortir les éléments importants expliquant pourquoi on les classe dans tel ou tel niveau. Ces productions servent à réduire les écarts d'interprétation des niveaux par les correcteurs.

Exemple sur le travail de groupe

Echelle descriptive globale	
A "Marquée"	<ul style="list-style-type: none"> - Le stagiaire parvient toujours à un consensus avec les membres de son équipe. - Il exécute entièrement sa part de travail et aide les autres au besoin. - Il respecte le droit de parole et participe activement aux discussions. - Il reconnaît facilement son apport et celui de la coopération dans le travail demandé.
B "Assurée"	<ul style="list-style-type: none"> - Le stagiaire parvient souvent à un consensus avec les membres de son équipe. - Il exécute sa part de travail et respecte en général le droit de parole dans des discussions. - Il reconnaît son apport et celui de la coopération dans le travail demandé.
C "Acceptable"	<ul style="list-style-type: none"> - Le stagiaire parvient parfois à un consensus avec les membres de son équipe et il n'accepte pas facilement que son idée ne soit pas retenue. - Il exécute sa part de travail avec de l'aide et respecte en général le droit de parole dans les discussions. - Il ne reconnaît pas aisément son apport et celui de la coopération dans le travail demandé.
D "Peu développé"	<ul style="list-style-type: none"> - Le stagiaire parvient rarement à un consensus avec les membres de son équipe. - Il écoute peu les idées des autres et son attention est ailleurs. - Il respecte à l'occasion le droit de parole lorsqu'il participe à des discussions. - Malgré l'aide qu'on lui accorde, il s'investit peu en effectuant sa part de travail. - Il ne montre pas d'intérêt sur ce qu'il pourrait apporter et ignore l'apport de la coopération dans le travail demandé. - Il ne reconnaît pas aisément son apport et celui de la coopération dans le travail demandé.
E "Très peu développé"	<ul style="list-style-type: none"> - Le stagiaire parvient rarement à un consensus avec les membres de son équipe. - Il écoute peu les idées des autres et son attention est ailleurs. - Il respecte à l'occasion le droit de parole lorsqu'il participe à des discussions. - Malgré l'aide qu'on lui accorde, il s'investit peu en effectuant sa part de travail. - Il ne montre pas d'intérêt sur ce qu'il pourrait apporter et ignore l'apport de la coopération dans le travail demandé. - Il ne reconnaît pas aisément son apport et celui de la coopération dans le travail demandé. - Le stagiaire ne parvient pas à un consensus avec les membres de son équipe. - Il refuse d'exécuter sa part de travail et ne respecte pas le droit de parole lorsqu'il participe aux discussions. - Il ne voit pas l'utilité du travail en coopération et son appréciation est souvent négative lorsqu'il accepte d'exprimer ses réflexions.

ASSEMBLER LA GRILLE D'ÉVALUATION

Bien que l'assemblage de la grille ne revête pas la même importance que les aspects précédents, il peut s'avérer utile d'énumérer un certain nombre d'éléments d'ordre technique qui facilitent la tâche de l'utilisateur et qui, dans certains cas, contribuent à augmenter la fidélité de la grille.

❖ **La grille d'évaluation**

Voici quelques précautions à prendre lors de l'assemblage de la grille :

Soigner la présentation visuelle tout en essayant, si possible, de regrouper les critères à évaluer sur une même feuille ;

- Présenter, quand cela est nécessaire, les critères dans l'ordre d'apparition des comportements à observer ;
- Prévoir une méthode facile et rapide de consigner le jugement porté pour chaque critère ;
- Prévoir un espace, s'il y a lieu, pour consigner le résultat ou le jugement global ;

- Prévoir un espace pour inscrire le nom du participant ;
- Prévoir un espace pour des commentaires généraux ou complémentaires, au besoin ;
- Prévoir un espace pour la date et pour le nom de la personne qui procède à l'évaluation

❖ Le guide d'utilisation

Il peut être utile de préparer un guide ou un bref document qui fournit des précisions aux personnes qui utiliseront la grille d'évaluation.

Ce guide réunit, d'une part, les directives d'administration et, d'autre part, des précisions relatives aux critères, une partie importante du guide et des explications complémentaires sur l'échelle utilisée.

Chaque fois que cela est pertinent, on peut ajouter des commentaires ou des exemples pour préciser la description des échelons dans le cas des échelles descriptives.

On décrit par ailleurs dans ce guide la méthode de notation à utiliser. L'utilisation d'un tel guide contribue à augmenter la fidélité et l'équité.

Exemple de grille d'évaluation formative

FICHE D'EVALUATION FORMATIVE DE PAE FF									
ENTENTE Valabre ECASC		NOM ET PRENOM DU PARTICIPANT TERRIEUR Alex		NOM ET PRENOM DE L'EVALUEUR ASSIN Marc		DATE 21/03/2017			
TECHNIQUE REMUE MENINGE/DEMONSTRATION PRATIQUE				SUJET N°7.4		HEURE DE DEBUT 9H30			
PARTIE LES TECHNIQUES PEDAGOGIQUES						HEURE DE FIN 9H55			
OBJECTIF : ANIMER AVEC PERTINENCE UNE SEQUENCE D'UNE FORMATION DE FORMATEURS									
TECHNIQUES PEDAGOGIQUES ⁽¹⁾ ⇨		DE DECOUVERTE <input checked="" type="checkbox"/>		D'APPRENTISSAGE <input checked="" type="checkbox"/>		D'APPLICATION <input type="checkbox"/>			
TECHNIQUES D'EVALUATION ⁽¹⁾ ⇨		DIAGNOSTIQUE <input checked="" type="checkbox"/>		FORMATIVE <input type="checkbox"/>		CERTIFICATIVE <input type="checkbox"/>			
OBJECTIFS ET LEURS CRITERES D'EVALUATION		A ⁽²⁾ 3 pts	PA ⁽²⁾ 2 pts	EVEA ⁽²⁾ 1 pt	NA ⁽²⁾ 0 pt	TOTAL POINTS ⁽¹⁾	BAREME ⁽⁴⁾	OBSERVATIONS ⁽⁵⁾	
OBJ. 1- APPLIQUER LES COMPETENCES DE FORMATEUR DE FORMATEURS									
- EST RESPECTUEUX DES STAGIAIRES,			X			9	10 à 12 points = A		
- EST DISPONIBLE ET A L'ECOUTE,			X				07 à 09 points = B		
- EST TOUJOURS POSITIF,			X				04 à 06 points = C		
- EST ORGANISE, ORDONNE ET METHODIQUE.		X					00 à 03 points = D		
APPRECIATION ⁽³⁾ ⇨									
A B C D									
OBJ. 2- APPLIQUER LES PRINCIPES DE BASE DE LA COMMUNICATION									
- UTILISE DES CANAUX DIVERSIFIES : VERBAL ET NON VERBAL,			X			7	10 à 12 points = A		
- S'EXPRIME DE FAÇON AUDIBLE ET COMPREHENSIBLE,			X				07 à 09 points = B		
- FAIT REFORMULER ET REFORMULE REGULIEREMENT,			X				04 à 06 points = C		
- UTILISE AVEC PERTINENCE L'INTERACTIVITE.				X			00 à 03 points = D		
APPRECIATION ⁽³⁾ ⇨									
A B C D									
OBJ. 3- ANIMER ET GERER UN GROUPE LORS D'UNE ACTIVITE									
- FACILITE LA PARTICIPATION DE TOUS,				X		8	10 à 12 points = A		
- GERE LE TEMPS ET L'ESPACE,			X				07 à 09 points = B		
- PROPOSE UNE METHODE DE TRAVAIL,			X				04 à 06 points = C		
- REGULE LES INTERVENTIONS DANS LE GROUPE.		X					00 à 03 points = D		
APPRECIATION ⁽³⁾ ⇨									
A B C D									
OBJ. 6- RESPECTER LE DEROULEMENT D'UNE SEQUENCE PEDAGOGIQUE									
- LANCE L'ACTIVITE,			X			9	10 à 12 points = A		
- ANNONCE L'OBJECTIF,		X					07 à 09 points = B		
- RESPECTE LE DEROULEMENT CHRONOLOGIQUE D'UNE SEQUENCE,			X				04 à 06 points = C		
- REALISE UNE SYNTHESE ET ENCHAINE SUR L'ACTIVITE SUIVANTE.			X				00 à 03 points = D		
APPRECIATION ⁽³⁾ ⇨									
A B C D									
OBJ. 7- CHOISIR ET UTILISER DES MOYENS PEDAGOGIQUES EN RESPECTANT LEURS PRINCIPES GENERAUX D'UTILISATION									
- CHOISIT DES MOYENS PEDAGOGIQUES ADAPTES,			X			8	10 à 12 points = A		
- PREPARE LES MOYENS PEDAGOGIQUES CHOISIS,			X				07 à 09 points = B		
- UTILISE DES MOYENS PEDAGOGIQUES PREPARES,			X				04 à 06 points = C		
- RESPECTE LES PRINCIPES D'UTILISATION DES MOYENS PEDAGOGIQUES.			X				00 à 03 points = D		
APPRECIATION ⁽³⁾ ⇨									
A B C D									

OBJECTIFS ET LEURS CRITERES D'EVALUATION		A (3) 3 pts	PA (2) 2 pts	EVEA (1) 1 pt	NA (0) 0 pt	TOTAL POINTS (1)	BAREME (4)	OBSERVATIONS (6)		
OBJ. 9 - ANIMER ET REALISER UNE TECHNIQUE PEDAGOGIQUE										
DECOUVERTE	- REALISE LA TECHNIQUE DE L'ACTIVITE DE DECOUVERTE,		X			7	10 à 12 points = A			
	- EXPLIQUE LE PRINCIPE DE LA TECHNIQUE PEDAGOGIQUE,		X				07 à 09 points = B			
	- ANIME L'ACTIVITE,			X			04 à 06 points = C			
	- RESUME LES POINTS IMPORTANTS.		X				00 à 03 points = D			
APPRECIATION (3) ⇨							A	B	C	D
OBJ. 9 - ANIMER ET REALISER UNE TECHNIQUE PEDAGOGIQUE										
APPRENTISSAGE	- REALISE LA TECHNIQUE DE L'ACTIVITE D'APPRENTISSAGE,		X			7	10 à 12 points = A			
	- EXPLIQUE LE PRINCIPE DE LA TECHNIQUE PEDAGOGIQUE,		X				07 à 09 points = B			
	- ANIME L'ACTIVITE,			X			04 à 06 points = C			
	- RESUME LES POINTS IMPORTANTS.		X				00 à 03 points = D			
APPRECIATION (3) ⇨							A	B	C	D
OBJ. 9 - ANIMER ET REALISER UNE TECHNIQUE PEDAGOGIQUE										
APPLICATION	- REALISE LA TECHNIQUE DE L'ACTIVITE D'APPLICATION,						10 à 12 points = A			
	- EXPLIQUE LE PRINCIPE DE LA TECHNIQUE PEDAGOGIQUE,						07 à 09 points = B			
	- ANIME L'ACTIVITE,						04 à 06 points = C			
	- RESUME LES POINTS IMPORTANTS.						00 à 03 points = D			
APPRECIATION (3) ⇨							A	B	C	D
OBJ. 10 - ANIMER ET REALISER UNE EVALUATION EN EXPLOITANT LES OUTILS DE L'EVALUATION										
	- UTILISE UNE FICHE D'EVALUATION,						10 à 12 points = A			
	- UTILISE DES CRITERES ADAPTES A L'EVALUATION,						07 à 09 points = B			
	- EVALUE AVEC PERTINENCE LES PARTICIPANTS,						04 à 06 points = C			
	- RESPECTE LE REFERENTIEL INTERNE DE CERTIFICATION.						00 à 03 points = D			
APPRECIATION (3) ⇨							A	B	C	D
OBJ. 11 - RESPECTER ET MAITRISER LE CONTENU DU THEME										
	- RESPECTE LE CONTENU DU THEME,		X			4	06 points = A			
	- MAITRISE LE CONTENU DU THEME.		X				04 à 05 points = B			
APPRECIATION (3) ⇨							A	B	C	D
<p>LEGENDE :</p> <p>(1) METTRE UNE CROIX DANS LA CASE CORRESPONDANTE A L'ANIMATION.</p> <p>EN LECTURE HORIZONTALE :</p> <p>(2) METTRE UNE CROIX DANS LA CASE CORRESPONDANTE AUX POINTS ATTRIBUES A CHAQUE CRITERE :</p> <p>A : ATTEINT (MISE EN APPLICATION SYSTEMATIQUE).</p> <p>PA : PRESQUE ATTEINT (MISE EN APPLICATION PONCTUELLE).</p> <p>EVEA : EN VOIE D'ETRE ATTEINT (PAS DE MISE EN APPLICATION).</p> <p>NA : NON ATTEINT (NON COMPRIS ET NON APPLIQUE).</p> <p>(3) INSCRIRE LE TOTAL DES POINTS ADDITIONNELS POUR CHAQUE OBJECTIF.</p> <p>(4) FAIRE CORRESPONDANTE LE TOTAL DE POINTS EN UTILISANT LE BAREME.</p> <p>(5) ENTOURER LA LETTRE A, B, C OU D CORRESPONDANTE A L'APPRECIATION DU BAREME.</p> <p>(6) INSCRIRE LES OBSERVATIONS EVENTUELLES DE LA PRESTATION.</p> <p>EN LECTURE VERTICALE :</p> <p>(7) TOTALISER LES A, B, C, D DE LA LECTURE VERTICALE DANS LES CASES PREVUES A CET EFFET.</p>										
			LECTURE VERTICALE			⇩ ⇩ ⇩ ⇩	L'OBJECTIF EST-IL ATTEINT ? ⇨		OUI NON <small>RAYER LA MENTION INUTILE</small>	
			TOTAL DES A, B, C, D (7) ⇨			0	B	0	0	
			UN TOTAL DE CINQ « A » ET/OU « B »			TRADUIT L'ATTEINTE DE L'OBJECTIF				
										

EXPÉRIMENTER LA GRILLE D'ÉVALUATION

L'expérimentation ou la mise à l'essai de la grille d'évaluation auprès de la clientèle cible permettent de déceler les vices de construction de la grille et les erreurs faites par les utilisateurs.

Si l'on évalue une production, ce genre d'opération nécessite l'organisation de séances de correction collective ou d'observation simulée.

Ces rencontres permettent de déceler les faiblesses de l'instrument à partir des résultats ou des commentaires des utilisateurs. Il y a lieu aussi, lors de ces rencontres, de prévoir du temps pour questionner ces personnes sur leur façon de comprendre et d'utiliser la grille.

Cela est particulièrement utile lorsqu'il s'agit d'une nouvelle grille d'observation ou pour des domaines dans lesquels l'observation n'est pas pratique courante.

Exemples des vices de construction les plus fréquemment rencontrés :

- La formulation des critères ou la description des échelons sont ambiguës ;
- Les critères se recoupent ;
- Le nombre de critères et d'éléments observables est trop élevé ;
- Les catégories de l'échelle ne sont pas exhaustives ;
- Les catégories de l'échelle ne sont pas mutuellement exclusives.

Exemples d'erreurs les plus fréquentes faites par les utilisateurs :

- Interpréter les critères ;
- Ajouter un échelon à l'échelle ;
- Accorder une note sans utiliser l'échelle.



CONCLUSION

Malgré toutes les précautions qu'elle prendra, la personne qui évalue n'est pas à l'abri de l'influence de certains effets sur son jugement.

Elle doit être particulièrement consciente des limites des outils d'évaluation choisis et du contexte dans lequel ils sont utilisés.

Il importe de se questionner et de remettre en question ses façons de faire avec des collègues et même avec ses stagiaires afin d'apporter des ajustements lorsque cela est requis. Le jugement est un acte professionnel qui ne peut revêtir un caractère de totale objectivité (Durand et Chouinard, 2006).

Il est possible de prendre les moyens pour que le jugement soit fondé et éclairé. L'utilisation d'une grille d'évaluation est l'un de ces moyens.

Comme toutes les autres compétences associées au formateur, l'habileté à construire des grilles d'évaluation se développe progressivement au fur et à mesure de leur utilisation. En effet, nos premières expériences peuvent ne pas être concluantes, mais c'est avec le temps et la fréquence d'utilisation que l'on atteint les objectifs escomptés.

Il apparaît cependant que, même si la grille comporte certains vices, elle reste plus « parlante » qu'une simple note sur la première page d'un travail et qu'elle nous permet jusqu'à un certain point d'objectiver notre subjectivité.

Le formateur devra se rappeler qu'une grille demeure toujours perfectible et qu'elle est rarement parfaite lors d'une première utilisation.



ELEMENTS DE COMPETENCES

FR 12- L'ANALYSE DES BESOINS

FR 12.1 GÉNÉRALITÉS

Version 1.1.3

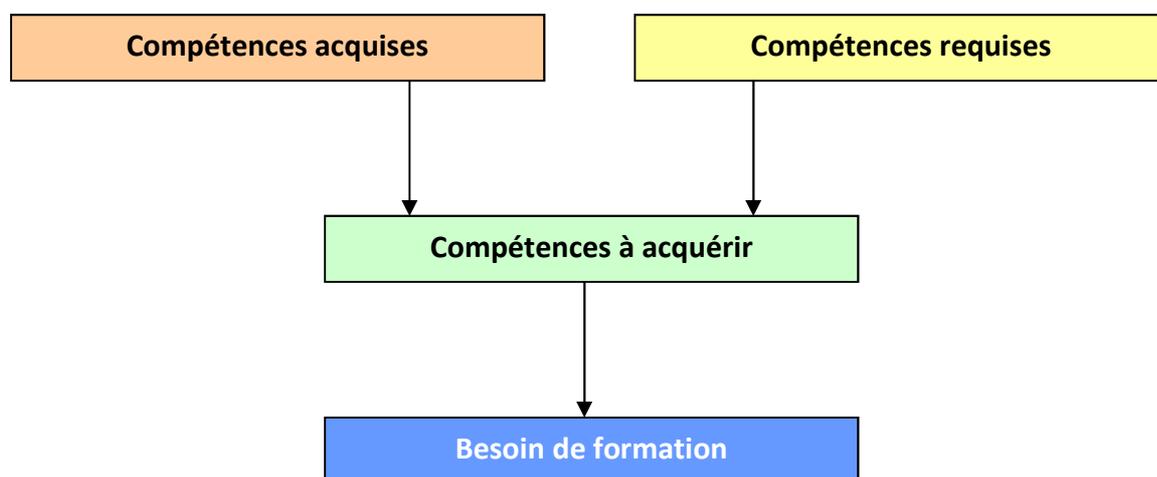
L'ANALYSE DES BESOINS

Référence :	FR 12.1	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	---------	-----------------	--------------------------

Dans l'élaboration du plan de formation, l'étape de recueil et d'analyse des besoins est fondamentale et décisive. D'elle dépendra la capacité du plan de formation à répondre aux évolutions du plan d'organisme. Cette analyse permettra d'éviter que le plan soit un relevé de demandes individuelles éparpillées, mais qu'il soit ancré dans une logique de développement des compétences individuelles et collectives.

Qu'est-ce qu'un besoin en formation ?

Les besoins de formation n'existent pas en soi. Le responsable identifie des objectifs à atteindre, des problèmes à régler, des changements à anticiper pour lesquels la formation est une réponse, parmi d'autres, pour combler un écart entre des compétences acquises et des compétences requises.



Selon BOURGEOIS (1991), le besoin est une donnée multidimensionnelle qui s'articule autour de trois pôles :

- Les dysfonctionnements de la situation actuelle,
- Les désirs d'une situation idéale,
- Les perspectives d'action à mener dans ce but.

Le processus d'analyse des besoins quant à lui vise à appréhender les écarts entre la situation actuelle et la situation idéale.

Quand réaliser le recueil des besoins de formation ?

Le responsable formation doit savoir identifier les facteurs qui sont sources de changement et par conséquent, sources de besoin de formation.

Il est possible de distinguer différents contextes de besoin de formation liés à :

- L'activité même de notre organisme (ex : nouveau matériel),
- Des obligations (ex : aspects réglementaires, ordre de service, etc.),
- Changement d'organisation (ex : fusion de service, création de groupement, etc.),
- L'évolution des emplois (ex : évolution de carrière, compétences reliées à la fonction, etc.).

Comment passer à l'action ?

Le but de l'analyse et d'identifier les compétences à développer et à parfaire pour optimiser la performance de l'individu. Il s'agit donc d'analyser les situations à améliorer et/ou les changements occasionnés par l'orientation et l'évolution de l'organisme.

L'identification des besoins se fait avec la collaboration de tous les acteurs de l'organisme*.
(* voir tableau n°1)

Il existe plusieurs moyens pour recueillir l'information sur les besoins de formation dont :

- L'observation et l'écoute,
- Les entretiens,
- Les groupes de discussion, les réunions,
- Les questionnaires,
- Les techniques d'évaluation.

Personnes ressources	Types de besoins à recueillir	Outils de recueil
La direction de l'organisme	Besoins liés aux choix et stratégie de l'organisme	Entretien ciblé sur : - Le budget - la stratégie Documents de diagnostic RH Questionnaire Entretien Compte rendu des entretiens professionnels et/ou d'évaluations. Fiche de demande de formation. Réunion.
La direction des ressources humaines	Besoins liés aux plans de recrutement, de mobilité, et aux départs en retraite....	
Le responsable de formation	Besoins liés à l'adaptation, l'évolution et le maintien des personnels à leur emploi et activités.	
Les responsables de service	Besoins individuels et collectifs liés au fonctionnement du service.	
Les personnels	Besoins individuels liés à leur emploi, à leurs activités, à leurs souhaits d'évolution professionnelle.	
Les partenaires sociaux	Besoins non formalisés par les autres acteurs de l'organisme.	

* Tableau n°1

Pour synthétiser et donner une vision globale de besoin de formation à envisager, le concepteur doit rédiger une fiche d'analyse en répondant aux questions suivantes :

- Pourquoi ? (diagnostiquer les besoins),
- Qui ? (identifier le public visé),
- Comment ? (définir le dispositif de la formation),
- Quand ? (programmer la mise en œuvre de la formation).

Exemple d'une fiche d'analyse des besoins en formation : (Tableau n°2)

Pourquoi ?	
Dans quel contexte se situe votre demande ?	
Quelle est la problématique à résoudre ?	
Le besoin est-il réel ?	
Qui ?	
Quel est le public concerné (profil) ?	
Quel est le nombre de participant ?	
Comment ?	
Quelles sont les compétences à acquérir ?	
Quel processus pédagogique souhaitez-vous mettre en œuvre ?	
Quels sont les moyens logistiques ?	
La formation est elle évaluée (si oui précisez) ?	
Quand ?	
Quelle est la durée de la formation ?	
Où souhaitez-vous que la formation ait lieu ? (en intra ou extra)	
A quelle période envisagez-vous d'organiser la formation ? (date, calendrier prévisionnel)	



ÉLÉMENTS DE COMPÉTENCES

FR 13- LE CAHIER DES CHARGES

FR 13.1 GENERALITES

Version 1.1.3

LE CAHIER DES CHARGES

Référence :	FR 13.1	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	---------	-----------------	--------------------------

DEFINITION

Document clé de communication interne et externe avec les prestataires, qui permet au responsable de formation d'exprimer ses besoins, de créer une formation répondant aux objectifs fixés et de mettre sous contrôle la qualité du processus de formation engagé.

Le cahier des charges répond à des critères précis désigné par *la norme NF X50-756* comme le document contractuel fixant les modalités d'exécution d'une action de formation.

Ce document contient les documents administratifs, pédagogiques, financiers, organisationnels pour atteindre les objectifs exprimés tout au long de la formation.

Le cahier des charges contient deux parties distinctes :

- **Le cahier des charges de la demande** : Permet de rendre compte du contexte dans lequel le projet de formation a émergé.
- **Le cahier des charges de la formation** : Permet de traduire la demande en objectifs opérationnels pour la formation.

CONTEXTE

Le concepteur doit connaître les différentes composantes du processus global de production et de maintenance des compétences individuelles et collectives.

Les besoins en formation sont de :

- Favoriser l'acquisition des ressources (connaissances et savoir faire).
- Combiner avec d'autres moyens de production de compétences identifiées et utilisées.
- Comblent l'écart entre les compétences requises et réelles à l'aide d'un référentiel de compétence.
- Utiliser l'ingénierie de formation en concevant et en mettant en œuvre les dispositifs d'acquisition des ressources.
- Faciliter l'entraînement, la mobilisation et la combinaison des compétences en situation professionnelle.

METHODOLOGIE ET CONSEILS

Première étape : La Demande

Contenu du cahier des charges de la demande	
Les informations	Remarques
Le nom et coordonnées	<i>L'Association ou le SDIS</i>
Effectif et répartition du personnel	<i>Par catégories (Concepteur, FF, F, EQU...)</i>
Analyse des besoins	<i>Mettre en perspective une réponse adaptée à la demande</i>
Nombre et profil des candidats	<i>Personnes concernées par la formation</i>
Déroulement de la formation	<i>Horaires, délais, contraintes matérielles, locaux...</i>
Les coordonnées Interlocuteur	<i>Concepteur de la formation</i>
Contraintes administratives	<i>Date de commande, retour des propositions, date de réalisation,...</i>

Deuxième étape : La Formation

Contenu du cahier des charges de la formation	
Les informations	Remarques
Intitulé de l'action de formation	<i>Titre de la formation</i>
Contexte	<i>Dans lequel s'inscrit la formation</i>
Les objectifs de la formation	<i>Ne pas confondre les objectifs de la formation et les objectifs pédagogiques</i>
Les conditions de réussite	<i>Finalité de la formation, les grandes lignes du contenu, pré requis...</i>
Planification des rencontres	<i>Avant et après la formation</i>
Les objectifs pédagogiques	<i>Objectifs opérationnels</i>
Population concernée	<i>12 participants pour 4 formateurs dont 1 RP(exemple)</i>
Le contenu	<i>Doit comprendre les grandes lignes de la formation et non le programme détaillé</i>

Contenu du cahier des charges de la formation	
Les modalités pédagogiques	<i>Méthodes qui permettent l'acquisition des savoirs conformément aux objectifs pédagogiques</i>
L'évaluation	<i>Etape essentielle dans le processus de formation</i> <ul style="list-style-type: none"> - <i>L'évaluation à chaud,</i> - <i>L'évaluation pédagogique (évaluation des acquis pendant la formation)</i> - <i>L'évaluation en situation de travail avec indicateurs (délai, nombre d'erreurs admises...)</i> - <i>L'évaluation du prestataire (le colloque)</i>
Les modalités financières	<i>Coût de la formation à préciser avec le prestataire</i>

CONCLUSION

En fonction de l'autorité emploi, une évaluation de la formation sera réalisée par l'équipe pédagogique afin d'apporter une amélioration aux futures formations en fonctions des contraintes imposées par le prestataire.



ÉLÉMENTS DE COMPÉTENCES

FR 14- LE RESPONSABLE PEDAGOGIQUE

FR 14.1 GENERALITES

Version 1.1.3

LE RESPONSABLE PEDAGOGIQUE

Référence :	FR 14.1	Version : 1.1.3	Mise à jour : 01.01.2019
-------------	---------	-----------------	--------------------------

RÔLE

Le responsable pédagogique occupe une fonction d'encadrement. Dans un centre de formation, il coordonne et anime une équipe composée de formateurs. Toutefois, sa mission est beaucoup plus vaste et se démarque par sa polyvalence.

Le responsable pédagogique est quelqu'un d'organisé et de disponible qui doit avoir le goût du travail en équipe. Doté d'un bon sens des relations humaines et en communication, il doit savoir s'imposer auprès de son équipe de formateurs. En outre, il doit savoir passer des ordres et des consignes avec diplomatie mais toujours de manière efficace. Il est un spécialiste du domaine dans lequel il travaille.

FONCTIONS

- Assurer une veille réglementaire et pédagogique ;
- Participer à l'élaboration d'un projet de formation ;
- Manager des équipes pédagogiques ;
- Animer une équipe pédagogique ;
- Organiser, mettre en œuvre et assurer le suivi d'une formation ;
- Rendre compte ;
- Respecter les budgets ;
- Participer à l'organisation des jurys d'examen.

COMPETENCES ASSOCIEES AUX FONCTIONS ET AUX ACTIVITES

Les fonctions	Les activités	Les compétences associées
Assurer une veille réglementaire et pédagogique	<ul style="list-style-type: none"> • S'informer des évolutions réglementaires. • S'informer sur les nouvelles orientations pédagogiques. • Participer aux séminaires, groupes de travail, réunions... • Transmettre les informations. 	<p>SAVOIR :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Connaître la structure • Connaître les filières professionnelles • Connaître la législation du travail et de la formation • Connaître les réglementations et les référentiels de formation • Connaître l'analyse des besoins <p>SAVOIR FAIRE :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Communiquer à l'écrit et à l'oral • Travailler en équipe et en réseau • Planifier et organiser • Analyser les besoins de formation <p>ATTITUDES :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Esprit de synthèse, capacité à hiérarchiser et prioriser • Capacité à s'organiser • Capacité à susciter l'enthousiasme
Participer à l'élaboration d'un projet de formation	<ul style="list-style-type: none"> • Identifier, collecter et analyser les besoins. • Animer des groupes de travail. 	

Les fonctions	Les activités	Les compétences associées
Manager une équipe pédagogique	<ul style="list-style-type: none"> • Vérifier les pré-requis administratifs et pédagogiques des formateurs. • Identifier les besoins en formateurs. • Constituer une équipe pédagogique. • Intégrer les nouveaux formateurs. • Former et accompagner les nouveaux formateurs. • Assurer l'interface entre la direction et l'équipe pédagogique. 	<p>SAVOIR :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Le droit du travail • La gestion budgétaire • La stratégie pédagogique • L'ingénierie de formation • La gestion des conflits • Les outils d'évaluations • La dynamique de groupe • L'évolution de la vie d'un groupe • La gestion d'un groupe <p>SAVOIR FAIRE :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Piloter un projet • Savoir déléguer • Former et accompagner • Gérer les conflits • Gérer le stress • Accompagner le changement • Etablir un bilan <p>ATTITUDES :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Avoir l'esprit de synthèse • Susciter les initiatives des collaborateurs • Susciter le dialogue et l'échange • Faire preuve d'écoute et de d'empathie
Animer une équipe pédagogique	<ul style="list-style-type: none"> • Animer les réunions pédagogiques. • Orienter, conseiller et former son équipe pédagogique vers des stratégies pédagogiques. • Définir des ressources pédagogiques et à leur actualisation. 	
Organiser, mettre en œuvre et assurer le suivi des actions de formation	<ul style="list-style-type: none"> • Organiser des actions de formation. • Garantir le bon déroulement et la cohérence pédagogique des actions de formation. • Animer des actions de formation de groupes constitués, en présence et/ou à distance. • Coordonner et organiser les activités d'une équipe pédagogique. • Encadrer des stagiaires dans leurs missions. • Organiser le suivi pédagogique, logistique et administratif. • Mettre en œuvre un processus d'évaluation. 	
Rendre compte	<ul style="list-style-type: none"> • Contribuer aux indicateurs pour évaluer les résultats. • Etablir le bilan pédagogique et financier des actions de formation. • Transmettre les éléments. • Participer à l'élaboration d'un rapport d'activités. • Rendre compte aux partenaires et prescripteurs. 	
Respecter les budgets	<ul style="list-style-type: none"> • Mettre en adéquation les moyens humains financiers et matériels. • Proposer et hiérarchiser les investissements en matériel pédagogique et équipement. • Contrôler la conformité financière des actions de formation. 	
Participer à l'organisation des jurys d'examen	<ul style="list-style-type: none"> • Planifier et organiser les jurys d'examen conformément aux textes réglementaires en vigueur. • Prévoir les rattrapages en cas d'échec. 	

CONCEPTION

Ce document a été réalisé conjointement par l'équipe pédagogique de l'ECASC Valabre, et l'équipe pédagogique nationale du Bataillon de Marins-Pompiers de Marseille.



VALABRE

Centre Francis Arrighi

Domaine de Valabre - RN 7

13120 Gardanne

accueil@valabre.com

Tél.: +33(0) 442 608 650

Fax : +33(0) 442 605 651

