

Concevoir un projet de formation

Compétences, objectifs, affectivité, instructional design



PÉDAGOGIES |outils|

Alain Rieunier

COLLECTION DIRIGÉE PAR PHILIPPE MEIRIEU

esf
EDITEUR

Alain Rieunier

Concevoir un projet de formation

Compétences, objectifs,
affectivité, instructional design



Remerciements

Un grand merci aux lecteurs des différentes versions préliminaires de cet ouvrage :

- **Christophe Rieunier**, pour ses commentaires et conseils sur la méthodologie de projet,
- **Sophie Rieunier**, pour ses critiques et suggestions quant à la structure du document,
- **Patrick Courbier**, pour nos discussions passionnées sur le concept de compétence et sur l'activité de formation en général.

Direction éditoriale : Sophie Courault

Édition : Sylvie Lejour

Coordination éditoriale : Maud Taïeb

Relecture – Correction : Christine Grall

Composition : Myriam Duthel

© 2014 ESF éditeur

Division de la société Intescia

52, rue Camille-Desmoulins

92448 Issy-les-Moulineaux Cedex

www.esf-editeur.fr

ISBN 978-2-7101-2926-4

ISSN 1158-4580

Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes de l'article L. 122-5, 2^e et 3^e a, d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective » et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale, ou partielle, faite sans le consentement de l'auteur ou ses ayants droit, ou ayants cause, est illicite » (art. L. 122-4). Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

Pédagogies

Collection dirigée par Philippe Meirieu

La collection PÉDAGOGIES propose aux enseignants, formateurs, animateurs, éducateurs et parents, des œuvres de référence associant étroitement la réflexion théorique et le souci de l'instrumentation pratique.

Hommes et femmes de recherche et de terrain, les auteurs de ces livres ont, en effet, la conviction que toute technique pédagogique ou didactique doit être référée à un projet d'éducation. Pour eux, l'efficacité dans les apprentissages et l'accession aux savoirs sont profondément liées à l'ensemble de la démarche éducative, et toute éducation passe par l'appropriation d'objets culturels pour laquelle il convient d'inventer sans cesse de nouvelles médiations.

Les ouvrages de cette collection, outils d'intelligibilité de la « chose éducative », donnent aux acteurs de l'éducation les moyens de comprendre les situations auxquelles ils se trouvent confrontés, et d'agir sur elles dans la claire conscience des enjeux. Ils contribuent ainsi à introduire davantage de cohérence dans un domaine où coexistent trop souvent la générosité dans les intentions et l'improvisation dans les pratiques. Ils associent enfin la force de l'argumentation et le plaisir de la lecture.

Car c'est sans doute par l'alliance, sans cesse à renouveler, de l'outil et du sens que l'entreprise éducative devient vraiment créatrice d'humanité.

Pédagogies/Outils : des instruments de travail au quotidien pour les enseignants, formateurs, étudiants, chercheurs. L'état des connaissances facilement accessible. Des grilles méthodologiques directement utilisables dans les pratiques.

*

* *

*Voir la liste des titres disponibles dans la collection « Pédagogies »
en fin d'ouvrage et sur le site www.esf-editeur.fr*

Table des matières

Remerciements	2
Introduction	7

1^{re} partie : Les cadres de référence

• Module 1 : Les compétences clés des métiers de la formation	16
Compétences de base de divers métiers liés à la formation	18
Profil du concepteur d'actions de formation	20
• Module 2 : Des théories pour l'action : l'approche système, la théorie du but et l'instructionnel design	24
Les principes à retenir de l'approche système	25
La théorie du but	28
Objectifs et évaluation	37
Le vocabulaire des objectifs	40
L'instructionnel design	45
• Module 3 : Définir un profil basé sur les compétences : profil et référentiel	52
Compétence et gestion par les résultats :	
éviter de confondre la proie et l'ombre	54
Comment définir le concept de compétence ?	55
Pourquoi des référentiels de compétences remplacent-ils les programmes ?	58
Comment enseigner des compétences ?	58
Quelle est la différence entre une compétence et un objectif ?	62
Application de cette démarche à la conception de cet ouvrage	62
Évaluation des différents objectifs	65

2^e partie : Les objectifs du domaine affectif dans une formation

• Module 4 : Modifier une attitude : taxonomie de Gephart et Ingle, théorie de Kamradt et Kamradt, stratégie de modification d'attitude	70
Domaine affectif et formation	70
Établir d'abord la ligne de base (faire émerger les représentations, les formaliser)	73
Faire vivre une ou des expériences pour créer le déséquilibre cognitivo-affectif	73
Comment formaliser le domaine affectif (émotions, valeurs, attitudes, schémas, convictions, croyances, sentiments, motivation...) ?	79
Psychothérapie et modification des comportements	82
Modifier ou installer une attitude	83

• Module 5 : Installer une attitude : théorie du but, modèle TOTE, théorie de l'inhibition, théorie de la dissonance, théorie de l'engagement	90
La motivation	91
La théorie du but	94
Importance de l'émotion, théorie de l'inhibition, théorie de la dissonance, théorie de l'engagement	98
Que retenir de ces chapitres sur le domaine affectif ?	105

3^e partie : De l'analyse des besoins à l'évaluation des projets de formation

• Module 6 : Faire une analyse des besoins en formation et concevoir un référentiel	120
Pourquoi faire une analyse des besoins	120
Qu'est-ce que l'analyse des besoins ?	122
Comment faire une analyse des besoins ?	122
L'analyse des besoins en formation	123
Comment concevoir un référentiel ?	125
À quoi sert un référentiel de formation ?	132
Remarque opératoire	134
• Module 7 : Concevoir un référentiel basé sur les compétences	138
Retour sur le problème de la granularité	140
Détermination des situations professionnelles de référence de l'enseignant	142
Une autre « entrée » pour identifier les compétences	144
Le concept de compétence apporte-t-il quelque chose de nouveau dans la formation ?	152
La compétence à « Enseigner des compétences »	153
• Module 8 : Enseigner des compétences : compétence, expertise et traitement de l'information	158
L'expertise	159
Compétence, expertise et traitement de l'information chez l'homme	160
Comment enseigner des compétences ?	168
Peut-on enseigner la créativité qui trame toute compétence ?	170
Comment ai-je mis en œuvre ma compétence à enseigner une compétence dans cet ouvrage ?	170
Conclusion sur le concept de compétence	171
• Module 9 : Conduire un entretien : les attitudes de Porter	175
Test initial	176
Entraînement à la reconnaissance des attitudes	178
Grille de dépouillement	184
Analyse de vos réponses selon les attitudes de Porter	187
Effet des différents types d'attitudes sur les interlocuteurs	189
Test final	192

• Module 10 :	
Définir des objectifs pour augmenter l'efficacité de l'action	194
Les dérives classiques	195
Les solutions	196
Un modèle intégrateur : la théorie du but, état actuel	205
Conséquences pratiques	211
Quelques modèles de conception d'action de formation proposés par l'instructional design	212
Le modèle que je décris dans cet ouvrage	218
• Module 11 : Concevoir une action de formation	222
Présentation du cas	225
Approche globale	226
Définir les fondations	227
Définir les superstructures de l'action	230
Définir le système d'évaluation et planifier l'action	236
Annexe : Un moyen de contrôler la qualité de la conception : WHERETO	252
Questions à se poser	252
Réponses aux questions WHERETO à propos du projet de formation « Préparer une leçon »	253
• Module 12 : Évaluer un projet de formation	258
En amont du stage : s'assurer que les prérequis sont bien en place	259
Au début du stage : conserver une trace de la représentation initiale	260
Test initial 1	261
Approche globale	264
Définir les fondations	267
Définir les superstructures de l'action	275
Annexe 1 : Deux exemples de résultats obtenus au test final	282
Annexe 2 : Pédagogie spiralaire, pédagogie réflexive, qu'est-ce à dire ?	285
• Module 13 : La matrice du cadre logique : un outil de synthèse	291
Bref historique	292
La grille du cadre logique	293
Conclusion	300
La différence entre contrôle et évaluation	300
L'instructional system design	301
Références et compléments	303

Introduction

Cela fait plus de cinquante ans que je m'interroge sur le métier d'enseignant et sur les métiers de la formation. Durant ces décennies, j'ai été le témoin, et parfois l'acteur¹, de débats récurrents entre les prosélytes de multiples écoles et courants pédagogiques divers². Ce qui survit après un demi-siècle de guerres microcholines et l'analyse d'un nombre considérable de résultats de recherche et d'expérimentations diverses, ce qui constitue aujourd'hui le socle de l'activité pédagogique et des activités de formation pour les professionnels de ce secteur, c'est la définition des objectifs, l'évaluation et, pour moi, l'indispensable prise en compte de l'affectivité et des émotions dans la gestion de l'apprentissage. Bien sûr, les techniques d'animation sont essentielles, et un enseignant et/ou un formateur doivent impérativement les maîtriser, mais à partir du moment où vous maîtrisez l'animation, le plus important, c'est la conception générale des actions de formation qui passe nécessairement par la définition des objectifs et par la conception d'un système d'évaluation (système de gestion de l'action) performant. Or ce que je constate en lisant la littérature sur le sujet, c'est que la complexité de la définition des objectifs en pédagogie est rarement décrite dans ces ouvrages. J'ai la sensation étrange que ceux qui écrivent sur ce thème (sauf exceptions, bien sûr³) n'utilisent qu'assez rarement les objectifs pour concevoir et évaluer leurs actions de formation.

Ce que je vais tenter de vous montrer dans l'ouvrage que vous tenez entre les mains, c'est que la définition des objectifs pour concevoir un projet de formation est une activité complexe, itérative (on revient de nombreuses fois sur la formulation des objectifs pour les affiner et les préciser), et qu'il faut travailler et retravailler les critères d'évaluation, les objectifs affectifs, les objectifs obstacles, les concepts noyaux, les niveaux d'évaluation, si l'on veut définir les objectifs généraux et intermédiaires opérationnels⁴ (évaluables) et pertinents qui, avec un système d'évaluation performant, constituent la clef de conception d'un projet de formation efficace.

1. Si l'on admet qu'écrire des ouvrages relatifs à des sujets controversés fait de vous un acteur de ce domaine : RIEUNIER A., RAYNAL F., *Définir des objectifs pédagogiques*, IPNETP, NEA, coll. « Former des formateurs », Abidjan, 1985. RAYNAL F., RIEUNIER A., *Définir des objectifs pédagogiques. Pourquoi ? Comment ?* IPNETP, coll. « Demain j'enseigne », Abidjan, 1987.

2. Pour n'en citer que quelques-uns : pédagogie traditionnelle, pédagogie active, non-directivité, pédagogie institutionnelle, pédagogie par objectifs, pédagogie différenciée, formation individualisée, voire plus récemment : compétences, pédagogie de l'intégration, pédagogie située, e-learning.

3. Voir module 10.

4. Objectif opérationnel = objectif évaluable d'après Gilbert de Landsheere et Louis D'Hainaut qui font autorité en la matière.

Durant toutes ces années, j'ai lu de très nombreux ouvrages et j'ai beaucoup appris par leur intermédiaire ; cependant, je ne trouve que trop rarement, dans ces lectures, une présentation de la compétence en actes, donc une description des pratiques professionnelles en situation⁵. Cette solution est pourtant la plus efficace pour fournir à un enseignant ou à un formateur le moyen d'améliorer leurs compétences professionnelles, voire d'en acquérir de nouvelles.

Dans la deuxième partie de ma carrière je me suis donc résolu à écrire les ouvrages que j'ai vainement cherchés lorsque j'ai commencé à enseigner :

1. *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés*⁶, ouvrage écrit avec Françoise Raynal, régulièrement remanié et réédité depuis plus de 30 ans, qui tente de faire le point sur les concepts pédagogiques et les théories psychologiques et psychosociologiques qui trament la formation et l'apprentissage.
2. *Concevoir un projet de formation*, ouvrage que vous tenez entre les mains. Ce livre décrit comment concevoir un dispositif de formation en appliquant les principes de l'instructionnel design⁷ tout en prenant en compte les objectifs du domaine affectif et en faisant du système d'évaluation la colonne vertébrale de l'action.
3. *Préparer un cours*⁸ : ouvrage déjà publié, qui répond aux questions :
 1. Quelles sont les principales théories de l'apprentissage ?
 2. Comment concevoir une situation d'apprentissage, une leçon, une séquence de leçons, en s'appuyant sur ces théories ?
4. *Concevoir une situation d'apprentissage*, ouvrage à écrire mais qui compléterait les trois précédents par le côté micro du métier d'enseignant et/ou de formateur. J'ai déjà traité ce sujet dans *Préparer un cours* en répondant aux questions : comment concevoir un questionnement efficace ? Comment enseigner des faits ? Des concepts ? Des principes ? Des méthodes ? Des stratégies cognitives ? Cette « entrée » constitue, à mon sens, la meilleure solution pour résoudre ce type de problème. Cependant, on pourrait traiter

5. Sauf dans les ouvrages américains relevant de l'*instructional design*, parmi les plus récents : SILBER K. H., FOSHAY W. R., *Handbook of Improving Performance in the Workplace, Instructional Design and Training Delivery*, ISPI, Pfeiffer, 2010. REIGELUTH C., CARR-CHELLMAN A. A., *Instructional Design, Theories and Models*, tome 3, Routledge, 2009. MARZANO R., GADDY B., FOSELD M. C., FOSELD M. P., MARZANO J., *A Handbook for Classroom Management that works*, Pearson, 2009. PERSHING A., *Handbook of Human Performance Technology, Principles, Practices, Potential*, ISPI, Pfeiffer, 2006, 3^e ed., ou, dans la superbe collection des séminaires de Roger Mucchielli, ESF éditeur, qui propose d'excellentes situations d'animation pour le métier de formateur d'adultes.

6. RAYNAL F., RIEUNIER A., *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés*, ESF éditeur, 2012, 9^e éd.

7. L'instructionnel design (voir historique rapide, module 2) se veut la science charnière entre les théories de l'apprentissage et les théories de l'enseignement. Ce courant de recherche aux États-Unis tente de répondre à trois questions : Que sait-on de l'apprentissage humain qui soit pertinent pour l'enseignement ? Comment ce corps de connaissances doit-il être organisé pour être utilisé par des concepteurs pédagogiques ? Quelles procédures doit-on suivre pour appliquer ces connaissances au design de l'instruction ?

8. RIEUNIER A., *Préparer un cours*, tome 1, *Applications pratiques*, ESF éditeur, 2011, 4^e éd. RIEUNIER A., *Préparer un cours*, tome 2, *Concevoir des stratégies pédagogiques efficaces*, ESF éditeur, 2012, 4^e éd.

de nouveau le sujet en répondant à la question récurrente des étudiants et des jeunes enseignants : « Quelles sont les principales techniques pédagogiques ? Quand les utiliser ? Pourquoi ? Quelles sont leurs limites ? » Il faudrait en outre écrire un cinquième ouvrage :

5. Former les enseignants, car ce livre fait cruellement défaut à l'heure actuelle⁹. Nous avons, il y a plus de 30 ans, expérimenté à l'IPNETP¹⁰ d'Abidjan une formation de formateurs qui mériterait d'être décrite, ne serait-ce que pour rendre hommage à Souleymane Bah, le directeur de l'IPNETP de l'époque, homme généreux, visionnaire, qui nous a malheureusement quittés trop tôt et que je regrette profondément.

Dans *Préparer un cours*¹¹, j'ai tenté d'illustrer les compétences (articulation de stratégies cognitives¹²) que je mets en œuvre pour provoquer les différents types d'apprentissage (cités sous 4) et, curieusement, j'ai appliqué alors, sans les avoir formalisés, les principes fondamentaux de l'enseignement efficace que Merrill a formulés un peu plus tard (voir page suivante).

Cette démarche s'est révélée efficace car la qualité des « préparations de leçon et/ou des dossiers de formation individualisée » que certains lecteurs m'ont envoyés m'ont prouvé que l'on pouvait enseigner des stratégies cognitives, donc des compétences, par l'intermédiaire d'un livre.

Grâce à ces résultats j'ai validé une de mes définitions de la compétence : articulation originale ou routinière de stratégies cognitives permettant de résoudre

9. Nous avons commencé, avec Françoise Raynal, à écrire une collection intitulée « Former des formateurs », dans les années 1985-90 à l'IPNETP d'Abidjan, mais nous avons seulement publié trois ouvrages sur les dix prévus à l'époque : RIEUNIER A., RAYNAL F., *Définir des objectifs pédagogiques*, IPNETP, NEA, coll. « Former des formateurs », 1985. RIEUNIER A., RAYNAL F., *Apprendre à mémoriser*, IPNETP, NEA, coll. « Former des formateurs », 1986. RIEUNIER A., RAYNAL F., *Motivation et renforcement*, IPNETP, NEA, coll. « Former des formateurs », 1987.

Quelques années plus tard, après avoir validé, en France, les outils que nous utilisons en Afrique, j'ai écrit *Préparer un cours*. Bien sûr, l'orientation que nous avons choisie à l'IPNETP, centrée sur l'enseignement explicite et efficace, ne couvre pas l'étendue des questions qui se posent à un formateur d'enseignants (voir en bibliographie – <http://alain.rieunier.name> – les ouvrages d'Altet, Bru, Blanchard-Laville, Charlier, Lang, Paquay, Postic, Perrenoud, Vinatier, etc.), mais je pense que l'on connaît, aujourd'hui, nombre de réponses quant à la formation des enseignants et qu'il serait souhaitable d'écrire un ouvrage qui les formalise.

10. IPNETP : Institut pédagogique national de l'enseignement technique et de la formation professionnelle de Côte d'Ivoire.

11. RIEUNIER A., *Préparer un cours*, tome 1, *Applications pratiques*, ESF éditeur, 2011 (première édition 2000). RIEUNIER A., *Préparer un cours*, tome 2, *Concevoir des stratégies pédagogiques efficaces*, ESF éditeur, 2012 (première édition 2001).

12. Stratégie cognitive : stratégie personnelle de traitement de l'information.

avec efficacité une famille de situations¹³, je sais donc comment enseigner des stratégies cognitives¹⁴.

Les cinq principes de Merrill¹⁵

En 2002, Merrill a tenté de condenser, sous la forme de cinq principes fondamentaux, cinquante ans de recherches relatives aux modèles d'enseignement¹⁶ efficaces.

Pour lui, l'apprentissage se produira si les apprenants :

1. Observent une démonstration ;
2. Appliquent les connaissances nouvellement acquises ;
3. S'impliquent dans une activité réelle ;
4. Activent les connaissances existantes ;
5. Intègrent les nouvelles connaissances aux connaissances déjà apprises.

De ces constats, Merrill infère cinq principes d'enseignement :

1. Proposer aux apprenants des problèmes réels ;
2. Donner aux apprenants des analogies, des exemples, qui les aident à intégrer les connaissances nouvelles aux connaissances déjà présentes dans leur esprit ;
3. Résoudre, sous les yeux des apprenants, des problèmes réels en appliquant pas à pas la méthode ou la stratégie que l'on veut enseigner ;
4. Offrir diverses opportunités de mettre en œuvre ce que l'on doit apprendre, et fournir un feedback argumenté ;
5. Diviser la procédure à apprendre en différentes parties, faire apprendre les parties séparément, faire ensuite utiliser l'ensemble de la procédure pour résoudre un cas réel complexe.

Concevoir un projet de formation est conçu, comme *Préparer un cours*, sur une démarche qui consiste à décrire les compétences que je mets en œuvre, en verbalisant toutes mes réflexions, mes hésitations, mes choix, donc ma manière de traiter l'information (mes stratégies cognitives). *Concevoir un projet de formation* traite donc également de la manière d'enseigner des compétences.

13. Cette définition n'est qu'une reformulation de la définition de Le Boterf acceptée aujourd'hui par l'ensemble des spécialistes : « articulation de savoirs, savoir-faire, savoir-être, savoir-inventer, mis en œuvre par un individu pour mobiliser et articuler des ressources internes et/ou externes afin de résoudre une situation particulière appartenant à une famille de situations ».

14. Il faut que celui qui enseigne fournisse à celui qui apprend une démarche opérationnelle claire (la liste chronologique ou un algorithme des comportements à poser pour mettre en œuvre la « stratégie cognitive » visée) et de nombreux exemples d'application de ladite « stratégie cognitive ». Voir à ce sujet l'ouvrage cité note 8.

15. CLARK R., EATES K., EARLY S., MOULTON K., in SILBER K. H., FOSHAY W. R. (dir.), *Handbook of Improving Performance in the Workplace, Instructional Design and Training Delivery*, IPSI, pp. 275-276.

16. Voir l'article « Modèles d'enseignement », RAYNAL F., RIEUNIER A., *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés*, ESF éditeur, 2012.

Dans cet ouvrage, cinq sujets sont traités en parallèle :

1. le thème de la conception générale d'actions de formation de moyenne ou longue durée (stage ou plan de formation) basé sur des compétences ;
2. son corollaire : la manière de définir les objectifs ;
3. le concept de compétence, car la complexité de ce concept et ses ambiguïtés laissent souvent les enseignants et formateurs dubitatifs ;
4. le thème de l'évaluation, traité sous l'angle des systèmes d'évaluation, car ce sujet est, à mon sens, une clef fondamentale pour concevoir des actions de formation ;
5. le thème des objectifs du domaine affectif et de la prise en compte des émotions, c'est-à-dire cette dimension de la formation qui m'a toujours paru essentielle, mais qui est si peu et si mal formalisée dans les ouvrages traitant de pédagogie et de formation.

La première partie de l'ouvrage sera consacrée à définir le concept de « compétence » et à identifier les compétences à maîtriser pour concevoir une action de formation, ainsi que les cadres de référence, les théories, qui justifient la procédure proposée.

La deuxième partie traitera de l'importance des objectifs du domaine affectif et de la manière de concevoir des stratégies de formation qui permettent d'atteindre ce type d'objectif.

La troisième partie s'appuiera sur différentes études de cas visant à vous aider à acquérir les compétences constitutives de la compétence à « concevoir un projet de formation » visant à faire acquérir des compétences.

Outil d'évaluation

Une suggestion avant de terminer cette introduction, écrivez ci-dessous, si vous vous en souvenez, les définitions des termes « stratégie cognitive » et « compétence » citées pages précédentes.

Stratégie cognitive (note 12) :

.....

.....

.....

.....

Compétence (page 9) :

.....

.....

.....

.....

Si vous ne vous en souvenez pas, ce qui n'a rien de surprenant, revenez en arrière pour les retrouver.

Comment lire ce livre ? Évaluation et « advance organizer »

Si vous avez tenté de répondre aux deux questions de la page précédente, il est fort probable qu'il vous a été difficile de retrouver les définitions sans les relire. Cela n'a rien de surprenant.

Si l'on considère l'homme comme une vaste centrale de traitement de l'information (voir module 8) et s'il n'est pas précisé au début de votre lecture : ce que je considère comme important dans ce chapitre, c'est que vous mémorisez les définitions des termes « compétence » et « stratégie cognitive », toutes les informations que vous lisez sont pour vous au même niveau et rien ne peut faciliter votre traitement de l'information. Comme c'est moi qui écris ce livre, moi seul sais quels sont les éléments que je vais réutiliser et approfondir par la suite.

Il en va de même dans une situation de formation : si vous ne précisez pas aux formés sur quoi ils doivent focaliser leur attention, ils n'auront que peu de moyens de distinguer l'essentiel de l'accessoire¹⁷.

Pour vous aider à focaliser votre attention sur l'essentiel, il me faut préciser les objectifs que je poursuis dans chacun des chapitres, et vous proposer ensuite un outil d'évaluation pour vous permettre de faire le point par rapport à ceux-ci. C'est la raison pour laquelle cet ouvrage est organisé en modules. Un module pédagogique, d'après la définition de Louis D'Hainaut¹⁸, commence par l'énoncé des objectifs et se termine par un outil d'évaluation. Vous pouvez donc lire les objectifs (en tête de module) puis les questions de l'outil d'évaluation (à la fin du module), ce qui concrétise l'objectif. Fort de ces informations, vous pouvez ensuite lire le module, chercher les réponses aux questions et les noter, c'est le meilleur moyen d'optimiser votre « investissement lecture », même si c'est un peu contraignant.

Vous pouvez également lire les objectifs, lire les questions de l'outil d'évaluation, lire le corrigé et lire seulement ensuite le module. Cette proposition peut vous surprendre, pourtant ce système de lecture est très efficace car le corrigé de l'évaluation joue alors le rôle d'« advance organizer », de point d'ancrage préalable. Un « advance organizer » (organisateur des connaissances) est une information préalable, qui fournit un sens général, autour duquel des connaissances proposées ultérieurement sur le sujet pourront facilement s'organiser. Il vous fournit des points de repère sur ce que je considère comme important dans le module et facilite ainsi votre lecture car vous focalisez votre attention sur l'essentiel¹⁹.

17. Le titre et le plan constituent des éléments qui jouent ce rôle, mais ils sont souvent insuffisants.

18. D'HAINAUT L., *Programme d'études et éducation permanente*, UNESCO, 1979.

19. Pour la psychologie cognitive, il s'agit tout simplement de préactiver des réseaux sémantiques qui se trouvent dans votre cerveau, et qui, parce qu'ils ont été sollicités récemment, deviennent plus facilement disponibles pour décoder les informations qui les concernent et pour s'enrichir éventuellement de nouveaux concepts.

1^{re} partie

Les cadres de référence

La première partie de cet ouvrage est consacrée à la description succincte des principaux cadres de référence qui structurent et légitiment la démarche de conception de projet de formation développée dans cet ouvrage.

Le module 1 décrit les macro-compétences mises en œuvre par les enseignants et les formateurs dans trois métiers différents : enseignant, formateur de formateurs, formateur en entreprise, et aborde les concepts de profil et de compétence.

Le module 2 décrit succinctement trois théories essentielles pour celui qui souhaite « concevoir des projets de formation » : l'approche système, la théorie du but, l'instructional system design. Il décrit en outre un outil peu connu et pourtant essentiel pour le concepteur de projet de formation, la table de spécification.

Le module 3 tente de définir le concept de compétence, aujourd'hui omniprésent dans toutes les activités de conception d'action de formation. Ce concept sera repris dans des contextes différents et illustré par de nombreux exemples durant tout l'ouvrage ; j'espère qu'à l'issue de cette lecture, vous aurez compris son intérêt et que vous serez capable de l'utiliser pour concevoir vos projets.

Module 1

Les compétences clés des métiers de la formation

Intérêt de ce module

- **Intentions** : ce module vous permet de rencontrer une seconde fois le concept de compétence qui sera simplement abordé ici par l'intermédiaire d'exemples connus du lecteur. Il devrait donc commencer à se « charger » de signification, ce qui le rendra plus facile à maîtriser lorsqu'il sera traité de manière formelle dans les modules suivants.
- **Objectif¹** : comprendre la démarche de conception d'action de formation et être capable de citer les cinq premières étapes de la conception d'un projet de formation basé sur les compétences.
- **Questions auxquelles ce module devrait vous permettre de répondre** :
 1. Quelles sont les compétences particulières qu'un professionnel de la formation a besoin de maîtriser dans différents métiers d'enseignant ou de formateur ?
 2. Quelles sont les cinq premières étapes de la conception d'un projet de formation basé sur les compétences ?

Ce qui caractérise les publics que je reçois en formation initiale ou en formation continue : étudiants, enseignants débutants, enseignants confirmés, conseillers en formation continue, inspecteurs qui deviennent chefs de projets de formation, formateurs ou responsables de formation en entreprise, c'est une vision tronquée, souvent kaléidoscopique des métiers de la formation. Les enseignants et/ou formateurs que je rencontre savent, selon leur appartenance à une catégorie professionnelle déterminée, réaliser les actions suivantes :

1. Le lecteur qui a lu Mager sera peut-être surpris par la formulation des objectifs, mais vous verrez dans le module 10, qu'aujourd'hui, on accepte des formulations mentalistes à condition que l'objectif soit accompagné d'un outil d'évaluation qui permet de retrouver le ou les comportement(s) observable(s) prouvant l'apprentissage. C'est la position que nous avons adoptée à l'IPNETP d'Abidjan il y a trente ans ; c'est aujourd'hui celle de MARZANO R. J., KENDALL J. S., *Designing & Assessing Educational Objectives. Applying the New Taxonomy*, Corwin Press, 2008, ainsi que celle de la plupart des auteurs américains qui traitent ce sujet.

- préparer une leçon ;
- conduire une classe participative en posant des questions (maïeutique ou cours dialogué) ;
- conduire une animation de petits groupes ;
- concevoir et animer une étude de cas ;
- concevoir un module de formation en intégrant ou non les TIC² (rarement) ;
- concevoir un dossier de formation individualisée (encore plus rarement) ;
- évaluer une prestation pédagogique à l'aide de grilles d'analyse et de grilles d'observation ;
- faire une analyse des besoins en formation ;
- concevoir un référentiel (rare) ;
- concevoir un dispositif de formation de type stage ou action de formation de moyenne ou longue durée ;
- organiser une session de micro-enseignement³ et/ou de vidéo formation (rare) ;
- conduire un entretien d'« analyse des pratiques ».

Mais ces « compétences » demeurent relativement isolées, suspendues, ce sont des îlots de connaissances et de savoir-faire perdus dans le *no man's land* des « terra incognita » qui parsèment trop souvent les planisphères professionnels de la plupart de ces praticiens.

Avertissement au lecteur

Je mets en œuvre dans ce module une pédagogie spiralaire qui donne d'excellents résultats lorsque l'on doit enseigner un ou plusieurs concepts complexes, comme ici le concept de « compétence ». Si vous êtes confronté à ce type de problème, pensez à utiliser cette technique développée en annexe du module 12.

Le problème que l'on rencontre, si l'on utilise une pédagogie spiralaire, c'est que l'on est obligé, au début, d'être relativement elliptique puisque l'on présente les choses de manière globale et superficielle. Vous risquez donc, dans un premier temps, d'avoir l'impression de ne pas posséder toutes les informations voulues, mais, comme vous pourrez le constater (si cette stratégie est efficace), les concepts se préciseront au fil de votre progression dans l'ouvrage.

2. TIC : technologies de l'information et de la communication.

3. Technique de formation à l'animation utilisant la vidéo formation.

Bien sûr, les inspecteurs de l'Éducation nationale ont une vision beaucoup plus complète des éléments qui composent le puzzle, rien de plus normal, mais ils sont loin de maîtriser les compétences mises en œuvre par les formateurs ou/et les responsables de formation en entreprise qui ne maîtrisent généralement pas celles mises en œuvre par les enseignants, sauf s'ils ont été enseignants eux-mêmes. Tous ces professionnels ont généralement, sauf exceptions notables, du mal à articuler les éléments entre eux et à percevoir les lignes de force qui trament les divers métiers relevant du domaine de la formation.

Généralement, les individus qui choisissent de former les autres commencent par devenir enseignants, et comme tout débutant dans le métier, ils se posent alors la question : « Que faire pour préparer et animer une leçon ? » Leur horizon, c'est l'heure de cours à laquelle il faut survivre. S'ils ont la chance de suivre une bonne formation, et surtout s'ils bénéficient des conseils avisés de maîtres formateurs compétents lorsqu'ils effectuent leurs stages pratiques sur le terrain, ils trouvent assez rapidement une réponse empirique et néanmoins efficace à cette question.

Compétences de base⁴ de divers métiers liés à la formation

Certains, après quinze à vingt ans d'expérience, deviennent formateurs d'enseignants ; ils découvrent alors une nouvelle dimension du métier, car il leur faut désormais théoriser leur pratique, observer et évaluer des prestations pédagogiques, différencier techniques et méthodes pédagogiques, conseiller, former aux techniques d'animation, ce qui demande la maîtrise de techniques particulières telles que l'utilisation, voire la conception de grilles d'observation / évaluation de l'acte pédagogique⁵, et l'utilisation de techniques du type micro-enseignement⁶, ou/et vidéo formation, ainsi que la maîtrise de la conduite d'entretiens.

4. Les compétences de base de chacun des métiers sont nécessairement plus nombreuses. Le lecteur trouvera dans PERRENOUD Ph., *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant*, ESF éditeur, 2001, p. 180, un socle de 10 compétences de base de l'enseignant que je partagerais sans difficulté avec lui, mais pour une vue cavalière des compétences des divers métiers concernant la formation, quatre ou cinq compétences suffisent.

5. POSTIC M., *Observation et formation des enseignants*, PUF, 1992.

6. ALTET M., BRITTEN J. D., *Micro-enseignement et formation des enseignants*, PUF, 1983. LINARD M., PRAX I., *Images vidéo, images de soi, ou Narcisse au travail*, Dunod, 1984. WAGNER M.-C., *Pratique du micro-enseignement*, De Boeck, 1988.