

« Apprendre à apprendre »



Ce guide, réalisé par le Greta du Velay, est coordonné par Valérie Alibert, Pierre Carrolaggi et Denis Aboulin, conseiller en formation. Doriane Dupland, Céline Gibert et Mathieu Gauzins ainsi que Michel Dujoux du Cese en Belgique ont participé.

Bertrand Schwartz, Odile Plan et André Bazelis, inspecteur de l'Éducation nationale, ont accompagné notre réflexion.

Ce travail s'inscrit dans l'action innovante transnationale 2A2 « *Apprendre à apprendre : l'accès à l'autonomie* », soutenue par le Fonds social européen et coordonnée par le Greta du Velay. L'Aformac en Limousin et Midi-Pyrénées ainsi que le Cese en Belgique sont partenaires de 2A2.

La couverture est illustrée avec un graphique généré par Wordle (<http://wordle.net>) et un script Ruby. Les cartes heuristiques ont été dessinées par Valérie Alibert. La conception graphique est assurée par Jérôme Combaz.

Merci à Henri Boudreault de l'Université du Québec à Montréal et à André Giordan du Laboratoire de didactique et d'épistémologie des sciences de l'université de Genève pour les schémas de la page 30.

Première édition, décembre MMIX

Imprimé à 400 exemplaires



Greta du Velay, dépt. Conseil – Recherche – Innovation

BP 120 - 43003 Le Puy-en-Velay Cedex

tél 04.71.09.80.20 **mél** cri@velay.greta.fr

web <http://cri.velay.greta.fr>

[illegible]

Préface

Entretien avec Bertrand Schwartz

Bertrand Schwartz a accepté de nous rencontrer pour que nous lui présentions notre travail sur « apprendre à apprendre ». Nous ne savions pas précisément ce que nous en attendions. Un échange bien sûr, aussi inégal soit-il. Un mot de lui pour introduire ce guide ? Sa vision d'apprendre à apprendre ? La façon dont il avait pris en compte l'apprendre ? Nous en attendions peut-être également une validation de notre travail.

Ce fut effectivement un passage à l'épreuve du feu. Or le feu de Bertrand Schwartz, ce n'est pas le discours, ni même la parole sage de l'expérience, c'est l'écoute. Son écoute est terrible, patiente et respectueuse, profonde, véritable. Elle amène le parlant, l'apprenant, à trouver les réponses aux questions qu'il pose, qu'il se pose, à mesure qu'il les formule.

Bertrand Schwartz n'est pas expert, nous ne sommes pas experts, les experts ce sont les apprenants. Nous ne les formons pas, ce sont eux qui se forment. Nous devons les écouter, pour qu'ils posent les questions, leurs questions. En les exprimant, en les posant, encore et encore, ils s'approprient les réponses qu'ils ont trouvé eux-mêmes.

C'est cela apprendre à apprendre.





Vous êtes libres de reproduire, distribuer et communiquer cette création au public, et de la modifier, selon les conditions suivantes : vous devez citer le nom de l'auteur original, vous n'avez pas le droit d'utiliser cette création à des fins commerciales ; si vous modifiez, transformez ou adaptez cette création, vous n'avez le droit de distribuer la création qui en résulte que sous un contrat identique à celui-ci.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.0/fr/>

Accompagner la mise en œuvre de la compétence-clé « apprendre à apprendre »

Accompagner la mise en œuvre de la compétence-clé apprendre à apprendre.....	7
Le cadre européen de référence des compétences clés.....	7
Le référentiel de la compétence clé apprendre à apprendre.....	8
Le positionnement de l'apprenant.....	13
Approche globale et situations problèmes.....	21
Définir un profil d'apprentissage.....	23
Mettre en place un parcours et un contrat pédagogique.....	25
Proposer des méthodes d'apprentissage, préparer et réaliser ses interventions.....	27
Évaluer et accompagner.....	29
Outils de la recherche d'emploi.....	31
Apprendre en entreprise : gérer une période en alternance.....	32

Accompagner la mise en œuvre de la compétence-clé *apprendre à apprendre*

Les compétences clés sont essentielles pour l'éducation et la formation tout au long de la vie, nécessaires à l'épanouissement et au développement personnel des individus, à leur inclusion sociale, à la citoyenneté active et à l'emploi. Si elles sont toutes, par définition, fondamentales et transversales, *apprendre à apprendre* occupe une place particulière. C'est une méta-compétence qui conditionne l'accès à l'autonomie des apprenants dans le contrôle et l'orientation de leur parcours. Elle renforce l'autonomie quel que soit le niveau ou le cadre de leur apprentissage, formel ou informel. En outre, elle permet une utilisation plus efficace du potentiel des technologies d'information et de communication.

Chacun doit se préparer à évoluer dans un environnement socioéconomique difficile à appréhender. Il est nécessaire de s'approprier les démarches d'investigation et d'utiliser un regard averti pour analyser ce qui nous entoure. Pour un individu, *apprendre à apprendre* s'aborde de façon globale tout en prenant en compte les spécificités individuelles, tel un fil rouge, ponctué de temps d'apprentissage formel et informel. Pour un centre de formation, accompagner le développement des compétences clés suppose de reconsidérer les apprentissages à proposer mais également l'organisation dans laquelle ceux-ci se réalisent¹.

Partant de ce postulat, un outil peut être élaboré, qui illustre des expériences et propose une méthode et des supports pour accompagner l'acquisition de la compétence clé *apprendre à apprendre* par l'apprenant.

C'est l'objet de ce guide à destination des professionnels de la formation (conseillers, formateurs, responsables, chargés d'accueil...). Il s'utilise en lien avec le site <http://competencescles.eu> pour télécharger des outils, des fiches conseils et accéder à des liens de référence.

Le cadre européen de référence des compétences clés

La recommandation du Parlement européen

En mars 2000, le Conseil européen de Lisbonne a estimé nécessaire d'« *identifier et de définir les compétences clés nécessaires à l'épanouissement personnel, la cohésion sociale et l'employabilité* » et a conclu qu'il était important d'adopter « *un cadre européen définissant ces compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie* ». Ces travaux ont abouti à une recommandation du Parlement et du Conseil de décembre 2006² qui définit huit compétences clés dont chaque personne a besoin pour obtenir un emploi, satisfaire ses besoins intellectuels et culturels, ne pas se sentir exclue et être une citoyenne active dans une société qui veut accorder un primat à la connaissance. Chaque pays devrait avoir amélioré la qualité des programmes d'éducation et de formation, en cohérence avec ce cadre, pour 2010.

Les huit compétences clés

Huit compétences clés constituent donc un ensemble transposable et multifonctionnel de connaissances, d'aptitudes et d'attitudes nécessaires pour l'épanouissement et le développement personnel, l'intégration sociale et la vie professionnelle. Elles devraient être acquises au terme de la scolarité obligatoire et servir de base à une poursuite de l'apprentissage dans le cadre de l'éducation et la formation tout au long de la vie. Ce sont :

1. la communication dans la langue maternelle
2. la communication en langues étrangères
3. compétence mathématique et compétences de base en sciences et technologies
4. compétence numérique
5. apprendre à apprendre
6. compétences sociales et civiques
7. l'esprit d'initiative et d'entreprise
8. sensibilité et expression culturelles.

¹ GIP Expérience/Cafoc de Nantes. *Compétences clés et organisation de la formation*. Septembre 2009.

² Recommandation du Parlement européen et du Conseil de l'Union européenne du 18/12/2006 (JO L 394 du 30/12/2006).

Le référentiel de la compétence clé *apprendre à apprendre*

Définition³

Apprendre à apprendre est définie comme le désir et la capacité d'organiser et de maîtriser son propre apprentissage tant de manière individuelle qu'en groupe. Elle inclut la capacité de gérer son temps de manière efficace, de résoudre des problèmes, d'acquérir, de traiter, d'évaluer et d'intégrer de nouvelles connaissances et d'appliquer celles-ci dans divers contextes de la vie privée et professionnelle ainsi que dans le cadre de l'éducation et la formation. *Apprendre à apprendre* facilite également la gestion de la carrière professionnelle.

Domaines de CONNAISSANCES	● Connaissance et compréhension des méthodes d'apprentissages préférés. ● Connaissance et compréhensions des atouts et inconvénients de ses aptitudes et qualifications. ● Connaissance des conséquences de ses choix en matière de carrière. ● Connaissance des offres d'éducation et de formation.
Domaines d'APTITUDES	● Communication orale, écrite et multimédia. ● Autogestion de ses apprentissages et de sa carrière.
Domaines d'ATTITUDES	● Conception et motivation personnelle à développer ses compétences avec une vision positive de l'apprentissage. ● Confiance dans sa capacité de réussite. ● Sens de l'initiative. ● Adaptation et flexibilité.

Compétences clés et socle commun

Pour définir ce qu'un élève doit savoir et maîtriser à la fin de la scolarité obligatoire, l'Éducation nationale a construit le socle commun⁴ des connaissances et des compétences qui prend appui sur les recommandations du Parlement européen et du Conseil en matière de compétences clés. Cependant les sept grandes compétences définies ne recouvrent pas complètement les huit compétences clés. *Apprendre à apprendre* n'a pas été explicitement retenue même si plusieurs de ses composants sont repris dans « l'autonomie et l'esprit d'initiative » qui en comprend également de nouveaux comme la capacité de respecter des consignes ou de savoir nager. En revanche, la capacité de réflexion critique sur l'objet et la finalité de l'apprentissage disparaît.

L'Éducation nationale se fixe également « pour objectif d'assurer un « continuum » de l'éducation et de la formation tout au long de la vie, en favorisant les passerelles et en mixant les publics »⁵ Le réseau des Greta en France adapte donc ces exigences aux besoins de formation des adultes et le travail présenté dans ce guide est complètement transposable pour le développement de l'autonomie et de l'esprit d'initiative.

³ La définition de la compétence avec les domaines de connaissance, d'aptitude et d'attitude est donnée par le cadre européen de référence (http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_fr.pdf)

⁴ Disponible sur <http://media.education.gouv.fr/file/51/3/3513.pdf>

⁵ Texte adressé aux rectrices et recteurs d'académie, circulaire n° 2009-107 du 17-8-2009, B0 n°33 du 10/09/09

Découpage du référentiel en objectifs opérationnels

A partir de l'énoncé des connaissances, aptitudes et attitudes, nous proposons un découpage en objectifs opérationnels afin de rendre le référentiel utilisable dans une pratique de formation. La formulation d'un objectif opérationnel commence par un verbe d'action employé à l'infinitif et permet de répondre à la question « *par quelle action l'apprenant fait-il la preuve qu'il a atteint l'objectif ?* ». Le libellé de chaque objectif décrit une activité observable et évaluable.



En regard figurent des ressources permettant d'atteindre les objectifs. Celles signalées par le symbole ci-contre sont disponibles sur <http://competencescles.eu> : outils à télécharger, fiches de référencement, sites internet.

Les ressources les plus courantes, utilisées dans tous les centres de formation ne sont pas développées.

Le découpage en objectifs opérationnels permet au formateur de s'approprier le référentiel :

- ▮ il n'impose pas d'ordre dans les apprentissages ou la progression pédagogique ;
- ▮ il n'oblige pas à évaluer systématiquement toute activité ;
- ▮ le niveau des exigences peut être différent en fonction des individus et du contexte.



CONNAISSANCES	Objectifs opérationnels	Ressources	Indications pour l'évaluation
Connaissance et compréhension des méthodes d'apprentissage préférées 1.1	- Être capable de répondre à la question « <i>quel apprenant suis-je ?</i> » - Découvrir et établir son potentiel de réussite. - Connaître les principes de base de l'apprendre. - Connaître différentes activités d'apprentissage.	- Histoire de vie. - Test des 7 profils d'apprentissage. - Test NV7 pour évaluer les aptitudes intellectuelles. - Fiches du projet Equal « <i>apprendre à apprendre pour s'insérer et se professionnaliser</i> ».	- Établir son profil d'apprenant. - Passation chronométrée des 10 séries d'évaluations du test NV7.
Connaissance et compréhension des atouts et inconvénients de ses aptitudes et qualifications 1.2	- Mettre à plat les éléments de son parcours (scolarité, formations, expériences professionnelles et activités extra-professionnelles). - Mettre en valeur ses ressources en terme de savoir, savoir-faire et savoir-être.	- Portefeuille de compétences. http://iportfolio.fr - Curriculum vitae. - CV Europass. - Bilan de compétences (CIBC, bilan de compétences approfondi de Pôle emploi).	- Création et mise à jour de son portefeuille de compétences. - Création et mise à jour de son CV. - Réalisation de son bilan personnel et professionnel (points forts, points sensibles, pistes).
Connaissance des conséquences de ses choix en matière de carrière 1.3	- Être capable d'évaluer l'influence des facteurs sociaux sur ses choix. - Être en mesure d'élaborer un plan d'action cohérent.	- Documents sur l'égalité et la parité hommes/femmes. - Fiches et vidéos métiers de l'Onisep. http://guidemploi.velay.greta.fr (pour choisir une orientation professionnelle). - Tableau et calendrier des démarches pour mettre en œuvre son projet de formation.	- Évaluation des connaissances de la situation professionnelle des femmes. - Expression d'un choix avec ses avantages et ses inconvénients. - Rédaction de son plan d'action.
Connaissance des offres d'éducation et de formation 1.4	- Être en mesure de repérer les informations dans un environnement donné, en fonction de son plan d'action. - Être en mesure d'intégrer les informations dans son plan d'action et d'effectuer les démarches nécessaires. - Être capable d'analyser et de dépasser le caractère sexué des offres. - Connaître le dispositif de validation des acquis de l'expérience (VAE).	- Les CARIF-OREF et leurs sites internet. - Utilisation de son plan d'action personnel. - Analyse de l'offre. - Sites et lieux d'information sur la VAE.	- Plan d'action renseigné et référencé. - Expliquer la procédure d'engagement dans une démarche de VAE.

APTITUDES	Objectifs opérationnels	Ressources	Indications pour l'évaluation
Autogestion de ses apprentissages et de sa carrière 2.1	• Être capable de s'organiser en repérant les contraintes domestiques et culturelles et en élaborant une stratégie pour les lever. • Prendre la mesure de son engagement. • Être capable de mener à bien les démarches nécessaires et de gérer l'information. • Être capable de mobiliser ses connaissances et en particulier celles acquises lors d'un apprentissage informel. • Prendre la mesure de sa progression.	• Tableau de bord de la formation et mise à jour du plan d'action qui prend en compte l'environnement.  • Contrat pédagogique.  • Modules spécifiques (gestion du temps, mémorisation, prise de note, gestion du stress). • Entretien individuel, bilan écrit. • Supports d'évaluation en cours et en fin de parcours de formation.	• Actions de planification. • Présence, absentéisme, ponctualité, initiatives. • Rendez-vous fixés, actions mises en œuvre. • Réalisation et capitalisation des évaluations.
Aptitude à se concentrer pendant de brefs moments et pendant des périodes prolongées 2.2	• Être capable de se concentrer pour réaliser une tâche. • Être capable de mener à bien une tâche ou un projet de manière discontinue.	• Fiches conseils pour développer l'attention.  • Modules de gestion de temps, prise de notes, de gestion du stress, d'entraînement de la concentration.	• Réalisation des exercices des différents modules et des mises en situation. • Réalisation d'activités requérant une concentration croissante.
Capacité de réflexion critique sur l'objet et la finalité de l'apprentissage 2.3	• Être capable de faire le lien entre son parcours d'apprentissage et son projet de vie. • Être capable de chercher des ressources complémentaires à celles données en formation. • Être capable de faire une synthèse d'approches contradictoires sur un thème.	• Entretien avec un conseiller. • Module de recherche d'informations. • Exercices de synthèse et d'analyse d'un ensemble de documents. • Revue de contrat pédagogique.	• Énoncer ses objectifs de formation. • Enrichir son portefeuille de compétences. • Utiliser un centre de ressources. • Rédiger une synthèse.
Communication orale, écrite et multimédia 2.4	• Prendre conscience des différentes situations de communication et des conditions qui limitent l'expression des femmes. • Connaître les règles du langage efficace. • Être capable de s'exprimer à l'oral de manière égale dans des milieux à faible mixité. • Être capable de s'exprimer à l'écrit et de rédiger différents types de documents. • Être capable d'accéder à des outils multimédia et de s'en servir pour s'exprimer sur le plan personnel et professionnel.	• Exercices de brainstorming (ex. création d'une carte heuristique).  • Modules sur le langage et l'expression orale. • Exercices d'entraînement avec caméscope. • Modules sur l'expression écrite. • Utilisation de logiciels de présentation et de publication, en ligne et hors ligne.	• Préparer et réaliser une intervention orale. • Liste des points forts et des points à améliorer pour la communication orale, écrite et multimédia. • Production de différents types d'écrits adaptés à ses objectifs. • Connaître les lieux d'accès aux outils numériques. • Réalisation de présentation ou de projets à partir de ressources numériques.

ATTITUDES	Objectifs opérationnels	Ressources	Indications pour l'évaluation
Conception personnelle qui sous-tend la volonté de changer et de poursuivre le développement de ses compétences 3.1	- Prendre la mesure de la nécessité de son apprentissage. - Être capable d'évaluer les obstacles au changement liés à son milieu social et à sa place dans la famille. - Déterminer les tâches à accomplir et établir les priorités - Développer une hygiène de vie.	- Résultat du bilan personnel et professionnel avec les préconisations en terme de besoins dans un environnement donné. - Entretiens d'informations avec les personnes ressources (institutionnels, professionnels). - Module « santé et habitudes de vie ».	- Écrire un projet réaliste et réalisable à moyen terme. - Énumérer les obstacles. - Réaliser un plan d'action adapté, avec prise en compte des freins et des contraintes. - Liste de tâches ordonnées. - Citer les changements dans son mode de vie.
Motivation et confiance dans sa capacité de réussite 3.2	- Prendre la mesure des acquisitions de son apprentissage. - Être capable de valoriser des réalisations notamment dans un contexte familial ou associatif pour s'en servir de levier de motivation.	- Évaluations formatives et sommatives proposées par le formateur. - Accompagnement du formateur et utilisation de techniques d'animation. - Portefeuille de compétences et Europass. 	- Passation des évaluations et analyse des résultats en autonomie ou avec le formateur. - Citer des réalisations positives hors d'un contexte formatif ou professionnel. - Mise à jour de son CV et de son portefeuille de compétences.
Vision positive de l'apprentissage en tant qu'activité enrichissante 3.3	- Évaluer la place et le rôle de l'apprentissage pour la réalisation d'un projet - Décider de mettre en œuvre son projet. - Contractualiser son engagement. - Rechercher des occasions d'apprendre et d'appliquer les acquis dans différentes situations. - Partager ses acquis.	- Étude de cas mettant en évidence le rôle de l'apprentissage pour atteindre un objectif (personnel ou professionnel). - Exemple de contrat pédagogique ou de contrat personnel. 	- Citer des éléments clés illustrant la relation entre le projet et l'apprentissage. - Expression des points clés de son engagement. - Existence d'un contrat.
Sens de l'initiative au service de l'apprentissage 3.4	- Être dans une démarche de résolution de problèmes. - Faire preuve de curiosité. - Faire preuve de créativité. - Être capable de prendre une décision au service de l'apprentissage.	- Exercices situations-problèmes. - Grilles de conduite d'entretiens d'informations avec des personnes ressources (institutionnels, professionnels) et avec des pairs. 	- Plan d'action renseigné. - Utilisation d'internet, du téléphone et des centres de ressources. - Liste de contacts et de prises de rendez-vous. - Rapport des entretiens réalisés et mise en évidence des conclusions.
Capacité d'adaptation et flexibilité 3.5	- Être capable d'adapter savoir, savoir-faire et savoir-être en fonction des situations. - Être capable d'établir de bonnes relations. - Être capable de coopérer. - Faire preuve de créativité dans l'utilisation des moyens d'expression et de relation aux autres.	- Stage d'immersion en entreprise. - Jeux de rôles. - Exercices de mise en situation (ex. Jeu de l'alternance du Greta du Val d'Allier).  - Document sur la signification et les conditions de la coopération. 	- Livret de l'alternance, grilles de suivi de stage renseignées conjointement par l'apprenant, le tuteur et le formateur.  - Grille d'évaluation comportementale.  - Questionnaire de réflexion sur la mise en oeuvre de la capacité de coopération. 

Le positionnement de l'apprenant

Mode d'emploi

Un adulte arrive en formation avec une expérience qu'il ne faut pas sous-estimer. Il est sujet de son éducation et non objet à éduquer. Il doit être actif. Nous parlerons donc de l'« apprenant » plutôt que du « stagiaire » ou du « formé » qui tendent à assigner un statut plutôt qu'un rôle, une position passive plutôt qu'active. Bertrand Schwartz souligne également l'usage du terme « s'éduquant », au Québec.

Les raisons qui conduisent à s'engager en formation sont multiples : élargir le champ de ses connaissances, désir de promotion ou pression de l'environnement. Elles génèrent des attentes imprécises et si l'adulte a besoin de formation, il n'a pas de besoins explicites en formation. Il est davantage préoccupé par ses problèmes que par ses besoins. Le formateur⁶ doit donc l'amener à en parler et à les analyser, puis le guider pour qu'il y trouve des solutions dont certaines pourront s'exprimer en terme de formation.

Le positionnement vise à couvrir les domaines de connaissances, aptitudes et attitudes décrits dans le référentiel à partir de la situation actuelle de l'individu et en prenant en compte ses acquis. La plupart des questions sont ouvertes et appellent des commentaires écrits, complémentaires des réponses *Oui/Non/Je ne sais pas*. Le document est daté et tous les éléments doivent être complétés. La consigne d'utilisation donnée à la présentation du positionnement insistera sur ces conditions.

En face de chaque réponse, le formateur dispose d'un espace pour repérer et analyser des problèmes, proposer des ressources ou conseiller des démarches à effectuer. Le positionnement est discuté lors d'un entretien individuel pour un échange d'informations complémentaires et pour expliquer certains points. Ce peut être l'occasion de mettre en évidence des besoins en formation au-delà de celui exprimé initialement, de présenter des ajustements au parcours voire de proposer un complément de formation.

TÉMOIGNAGE

Fatima a 30 ans, elle est mariée et a un enfant. Elle est originaire de Tunisie où elle a validé un baccalauréat littéraire et une licence de Droit en langue arabe. Elle vit en France depuis quelques années. Son parcours de formation en atelier de pédagogie personnalisée (APP) est prescrit par Pôle emploi afin d'améliorer sa pratique du français à l'écrit. Deux demi-journées par semaine sont prévues. Le positionnement révèle qu'elle a rédigé un CV, mais, que sans expérience professionnelle, elle ne réussit pas à valoriser son niveau d'étude. Par ailleurs, elle dit très bien utiliser les outils bureautiques. Or, au centre de ressources, la formatrice qui lui propose de construire son CV Europass s'aperçoit qu'elle rencontre des difficultés pour saisir le document. L'intéressée elle-même s'en rend compte. Un rendez-vous est pris avec la responsable de formation pour réajuster son parcours et inclure 14 heures d'informatique validées par le certificat de navigation sur internet.



Evaluation de la compétence *Apprendre à apprendre*

Le portefeuille de compétences qui accompagne l'individu dans sa formation et dans sa vie professionnelle est l'outil le mieux adapté pour évaluer dans toutes ses dimensions la compétence clé *apprendre à apprendre*. Il permet en premier lieu de suivre l'apprentissage dans sa dimension incrémentale au cours du temps et de mettre en évidence la capacité de progression. Il fournit des traces pour réfléchir et s'approprier le processus mais aussi pour le partager avec des tiers. Par sa dimension réflexive, il montre la capacité à avoir un regard critique sur ce qui a été fait. Il permet également de faire le lien entre la théorie et la pratique et de réaliser des évaluations plus authentiques⁷. Réalisé sur le Web, et plus souvent appelé e-portfolio, il illustre la capacité d'apprendre à s'intégrer dans la société de l'information en maîtrisant les techniques de communication et en fonctionnant en réseau.

⁶ De même que nous parlons d'apprenant, nous parlerons du formateur pour désigner la personne qui accompagne le processus pédagogique. En fonction des situations, ce pourra être un chargé d'accueil, un coordinateur pédagogique, un conseiller en formation ou un formateur mais aussi bien sûr, une chargée d'accueil, une coordinatrice, une conseillère ou une formatrice.

⁷ D'après Eric Bruillard, directeur du laboratoire UMR STEF ENS Cachan – INRP, communication orale, le Puy-en-Velay, le 25 janvier 2006

Positionnement de la compétence-clé « apprendre à apprendre »

Date :

Nom et prénom :

Date de naissance :

Situation professionnelle :

Niveau de formation
(initiale et continue) :

Le résumé de votre expérience :

vos objectifs de formation :

Vos objectifs professionnels :

Vos objectifs personnels :

! Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise façon d'apprendre, chacun a son propre « mode d'emploi » et c'est en utilisant ses forces et ses particularités que l'on réussit le mieux son apprentissage.

AVEZ VOUS L'IMPRESSION D'APPRENDRE PLUS FACILEMENT...	Oui	Non	Ne sais pas	Je commente ma réponse (exemples de situation ou d'activités)	Propositions du formateur
En écoutant					
En écoutant et en prenant des notes					
En lisant un manuel, un croquis ou une notice					
En lisant et en prenant des notes					

En regardant quelqu'un faire					
En réalisant une activité (par la pratique)					
En participant à un travail de groupe					
En échangeant avec une personne ressource ou un collègue					

QU'EST CE QUI MOTIVE VOTRE APPRENTISSAGE ?	Oui	Non	Ne sais pas	Je commente ma réponse (exemples de situation ou d'activités)	Propositions du formateur
La présence et les directives d'un formateur					
Le désir de découvrir ou d'approfondir de nouveaux domaines					
Le besoin d'évoluer et de s'adapter sur le plan professionnel					
Autres raisons :					

Qu'est-ce qui pourrait vous freiner dans vos apprentissages ?		
Décrivez la façon d'apprendre qui vous plairait ?		
Pouvez-vous décrire les conditions dont vous avez besoin pour apprendre ? (rythme, durée, espace et conditions de travail...)		
Qu'est-ce qui pourrait vous freiner dans vos apprentissages ?		

! La capacité d'apprendre à apprendre est définie de maîtriser son propre apprentissage. Elle inclut l'efficacité, de résoudre des problèmes, d'acquiescer, d'apprendre contribue significativement à la gestion

CV ET BILAN	Oui	Non	Ne sais pas	Je commente (exemples ou d'activités)
Avez-vous rédigé votre curriculum vitae (CV) ?				
Si oui, comment l'avez-vous construit ? quelles informations y avez-vous notées ?				
Avez-vous déjà réalisé un bilan de vos compétences ? si oui, que cela vous a-t-il apporté ?				
Connaissez-vous les principes du portefeuille de compétences ? Quelle est son utilité dans un parcours d'apprentissage ?				
Avez-vous élaboré votre portefeuille de compétences ?				

? Où trouvez-vous l'information dont vous avez besoin ou la vie de l'entreprise ?

RECHERCHE D'INFORMATION	Oui	Non	Ne sais pas	Je commente (exemples ou d'activités)
J'utilise l'internet (quels sites utilisez-vous ?)				
Je contacte Pôle emploi ou la Mission locale				

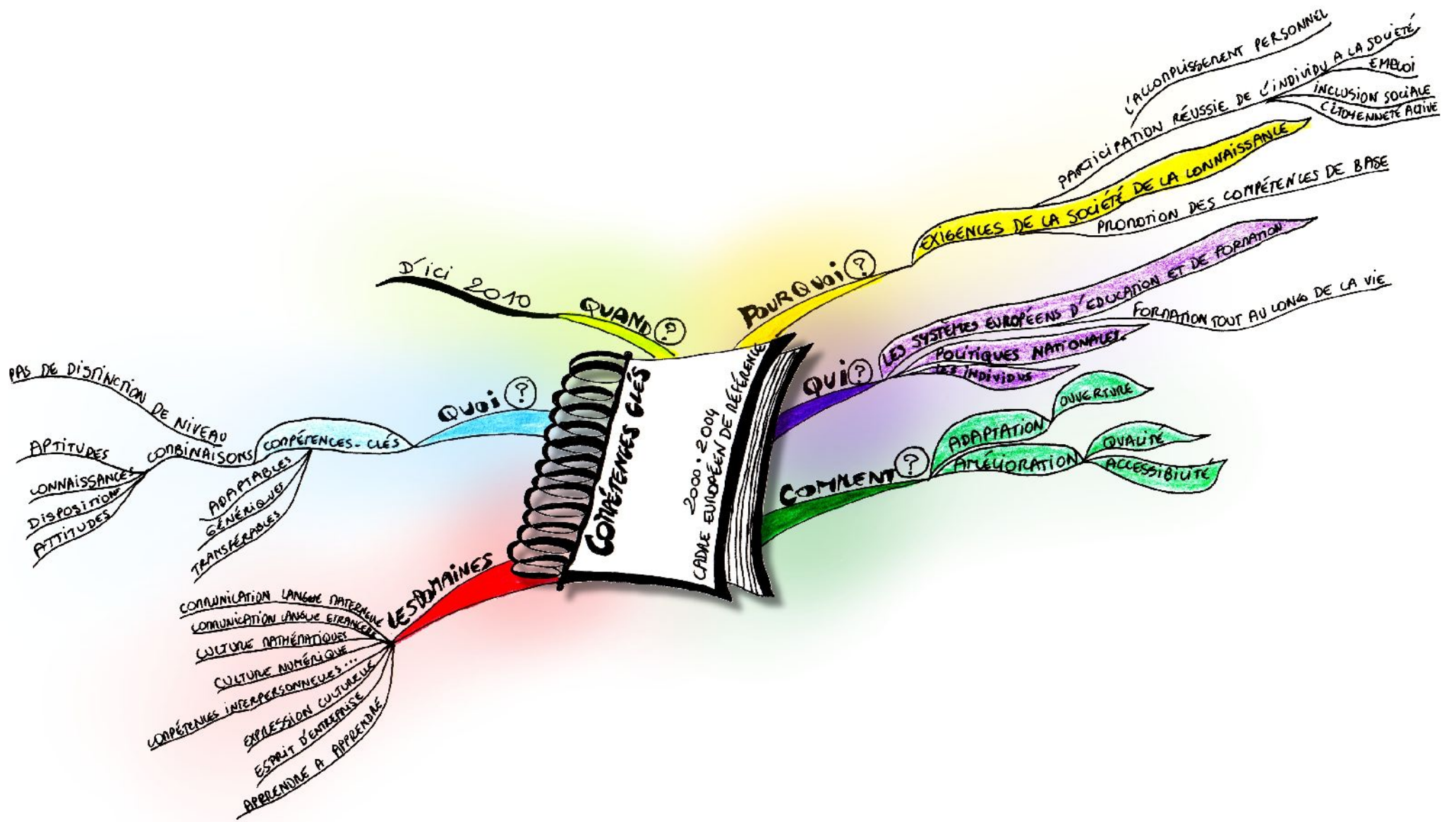
Je m'adresse à un organisme de formation				
Autres (donnez une liste)				
Vous est-il facile de mener à bien vos démarches ?				
Comment vous organisez-vous pour gérer les informations et pour mener à bien vos démarches ?				(tenue d'un tableau de données des projets)
Vous est-il facile de mener à bien vos démarches ? Expliquez pourquoi.				(administratif, d'emploi, d'information)

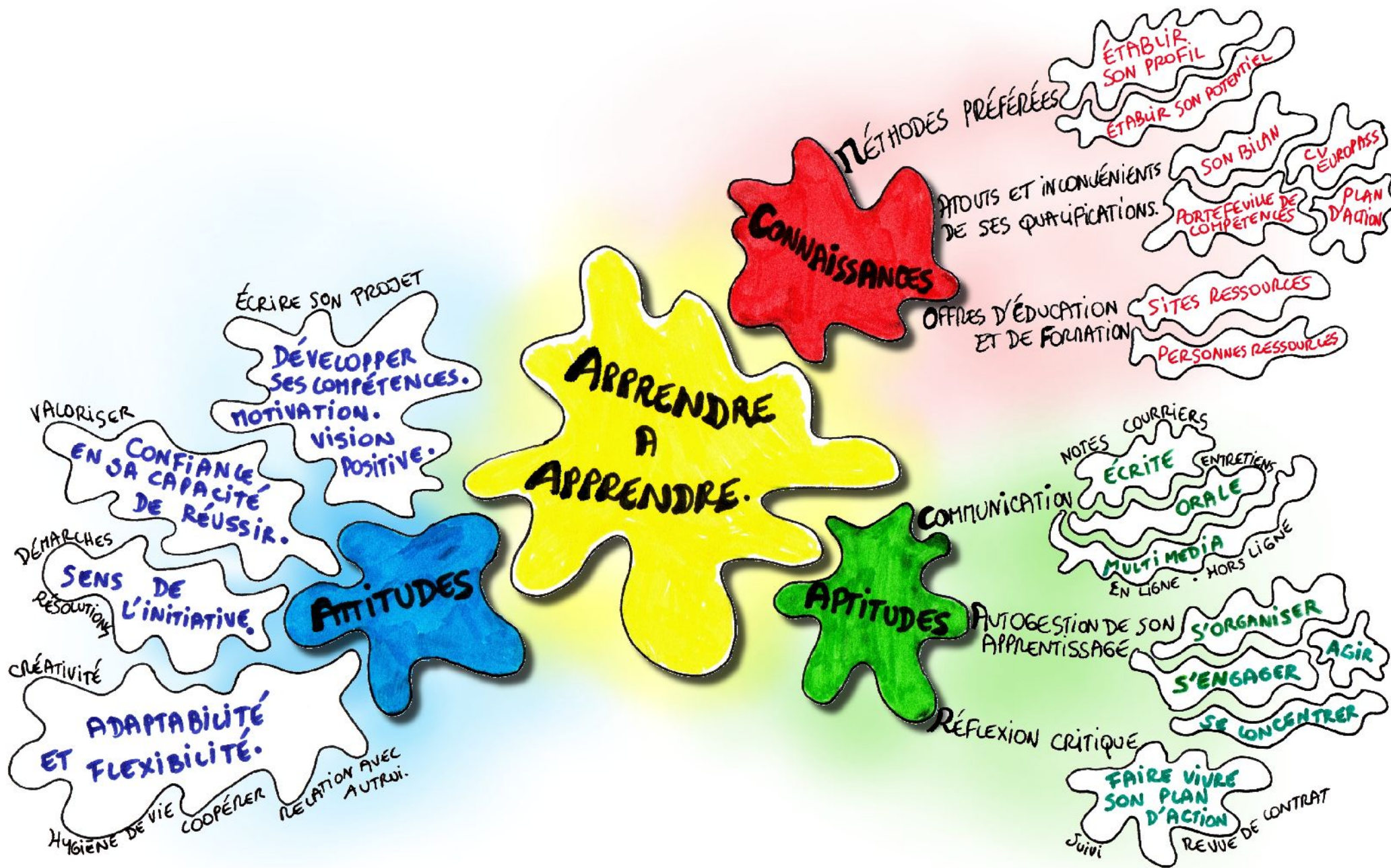
COMMUNICATION	Oui	Non	Ne sais pas	Je commente (exemples ou d'activités)
Communiquez-vous à l'écrit ?				(lettres, courriers, rapports)
Sous quelle forme ?				
A quelles occasions ?				
Rencontrez-vous des difficultés pour communiquer à l'écrit ? de quel type ?				
Comment communiquez-vous à l'oral ? (et à quelles occasions ?)				
Rencontrez-vous des difficultés ? de quel type ?				
Lisez-vous ? Quoi ? A quelles occasions ?				
Rencontrez-vous des difficultés ?				

Utilisez-vous l'informatique ? si oui, à quelles occasions ?				
Rencontrez-vous des difficultés ? de quel type ?				

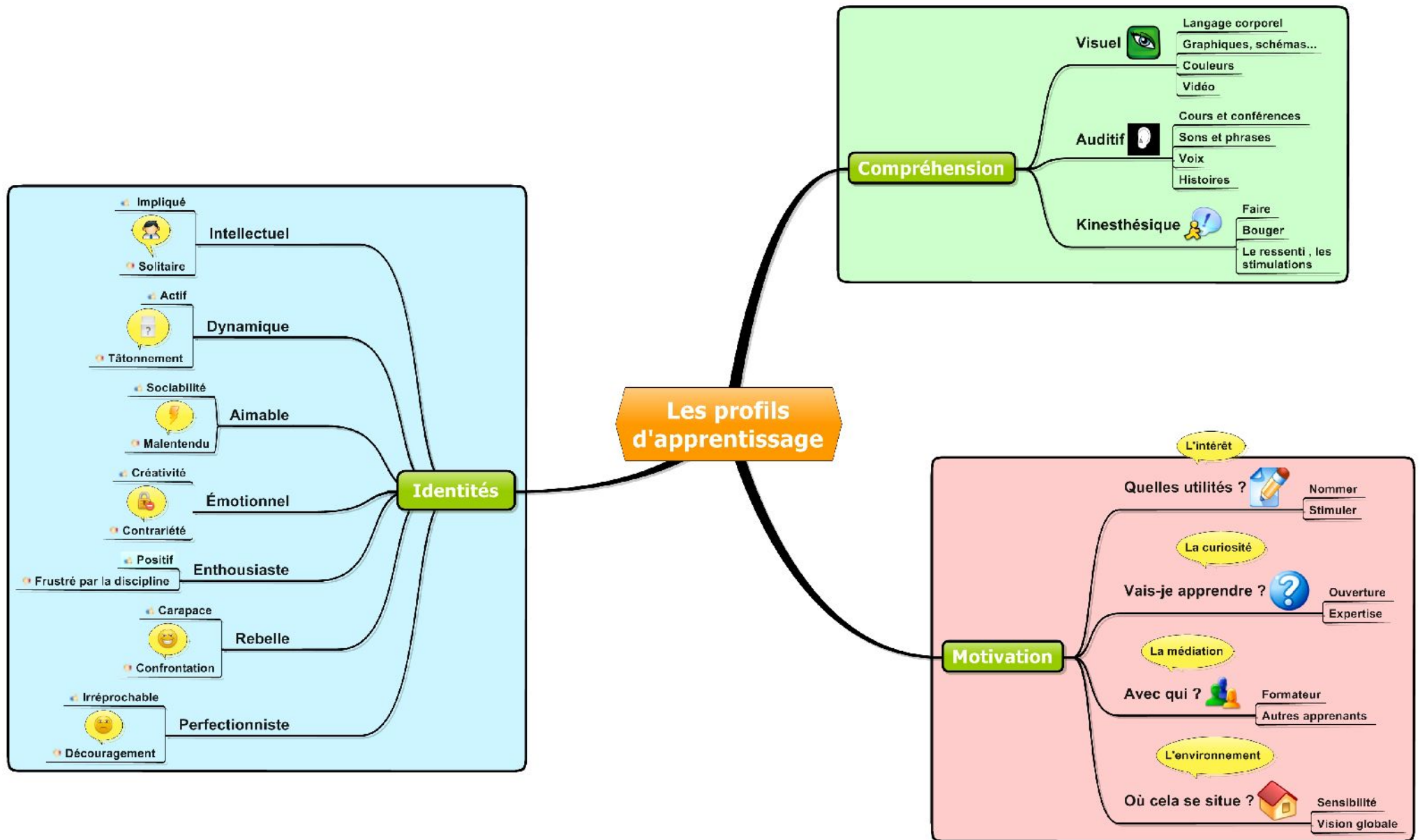
? Pour mieux réussir son apprentissage, les éléments suivants vous semblent-ils importants ? Donner des exemples de vos réussites personnelles et professionnelles (école, famille, travail, bénévolat, loisirs...)

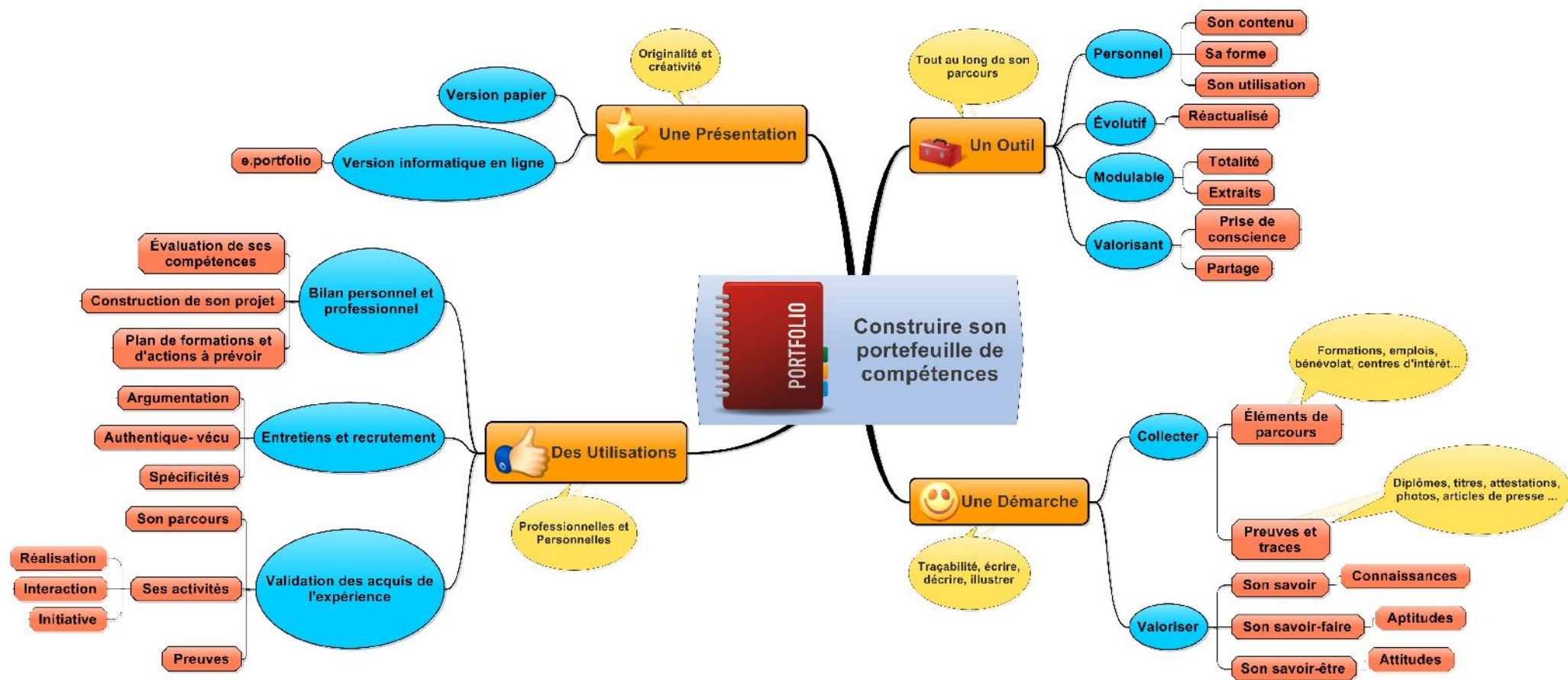
RÉUSSIR SON APPRENTISSAGE PAR...	Oui	Non	Ne sais pas	Je commente ma réponse (exemples de situation ou d'activités)	Propositions du formateur
Alimentation équilibrée					
Rythme de vie régulier					
Sommeil suffisant					
Pratiques d'activités physiques					
Gestion de la famille et partage des tâches domestiques					
Planification de son espace et de son temps de travail personnel					
Donnez des exemples qui illustrent votre capacité d'adaptation ?					
Quels sont vos centres d'intérêts ? (donner une liste)					
En répondant à ces questions, vous avez pu repérer des besoins de formation. Notez-les ainsi que vos remarques suite à la réalisation de ce positionnement.					





LA COMPETENCE CLE « APPRENDRE A APPRENDRE » EST UNE COMBINAISON DE CONNAISSANCES, APTITUDES, ATTITUDES, AVEC DES RESSOURCES A MOBILISER.





Construire son portefeuille de compétences : l'outil idéal pour évaluer la compétence clé "apprendre à apprendre"

Approche globale et situations problèmes

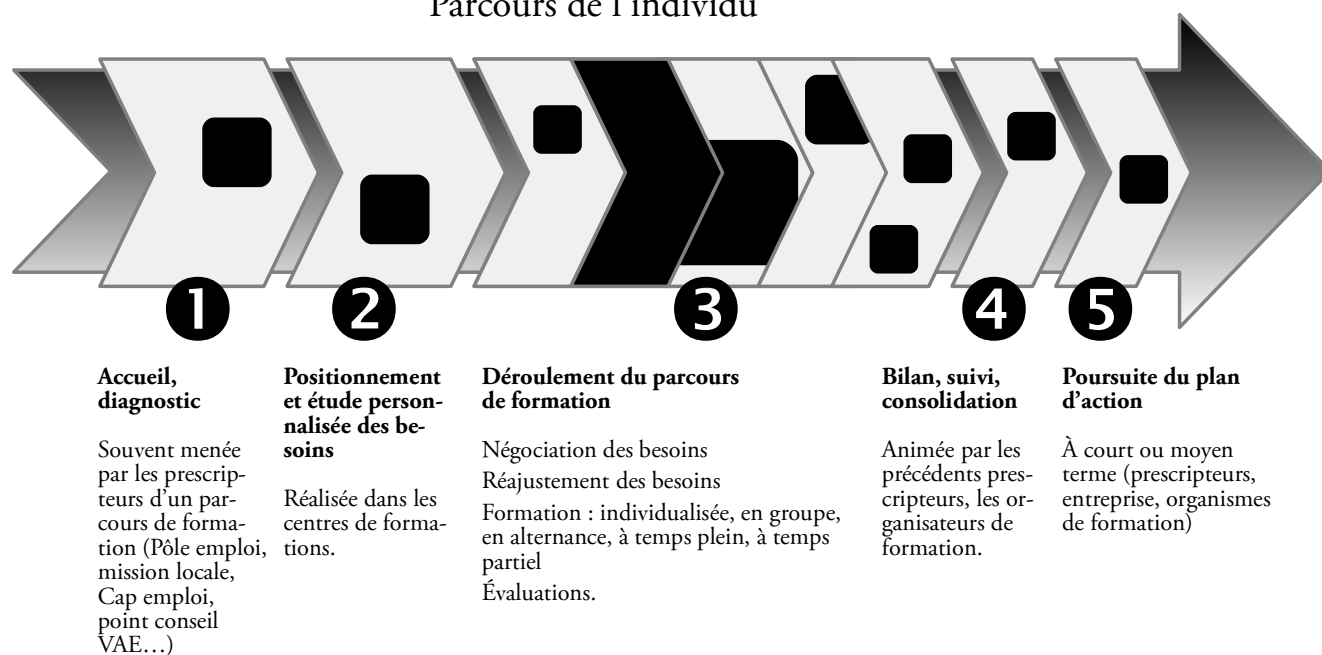
L'approche globale

Nous avons retenu que la compétence clé *apprendre à apprendre* dépasse la connaissance des styles ou des préférences d'apprentissage pour intégrer des savoir-faire et des techniques comme la gestion du temps, la prise de notes ou les modes d'expression. Mais nous souhaitons surtout mettre l'accent sur la nécessité pour l'apprenant de considérer son histoire et son projet de vie tout en intégrant les données de son environnement. L'individu s'inscrit dans le temps et dans l'espace. C'est par cette prise de conscience qu'il peut développer de manière globale sa capacité d'apprendre à apprendre. Et c'est cette approche globale qui est nécessaire pour une éducation permanente ou une formation tout au long de la vie. Le parcours d'un apprenant comporte cinq phases :

1. le premier accueil, généralement conduit par un prescripteur extérieur et qui va orienter l'apprenant vers des centres de formation (en tenant compte de l'offre disponible, des possibilités de financement et d'un objectif professionnel) ;
2. le positionnement et l'étude personnalisée des besoins, réalisés en centre de formation pour adapter le contenu et le rythme de la formation ;
3. l'acte de formation ;
4. les moments de suivi et de consolidation ;
5. l'après-formation qui comprend des échanges avec les prescripteurs chargés du suivi, l'entreprise ou l'organisme de formation.

Apprendre à apprendre est présent dans chacune de ces phases, à des degrés divers et c'est chacun des différents interlocuteurs de l'apprenant qui doit être capable d'accompagner le développement de sa capacité d'apprendre à apprendre. Celle-ci ne peut donc pas être traitée uniquement par des modules dédiés dans un parcours de formation même si cela est parfois nécessaire : par exemple « comment prendre des notes », « comment consolider ses acquis en fin de séance ». Le schéma ci-dessous illustre la manière dont la compétence clé, représentée en noir, intervient dans chacune des phases, successives ou parallèles, du parcours de l'apprenant. Son renforcement et sa mise en œuvre se réalisent en cours de formation mais aussi dans les temps informels, seul ou avec l'appui de tiers, qui ne sont pas forcément des formateurs.

Parcours de l'individu



Analyse de situations problèmes

LES SITUATIONS

Nous avons sélectionné six situations problèmes qui couvrent les principales étapes d'un parcours formatif formel. Elles sont analysées du point de vue du formateur qui est l'utilisateur de ce guide. Comment peut-il, avec l'apprenant, isoler les problèmes rencontrés et faciliter la recherche de solutions ? Pour chaque situation, une méthode et des outils sont proposés. Nous privilégions les outils libres de droit et qui ne nécessitent pas l'intervention d'un spécialiste. Notons cependant que presque tous requièrent l'instauration d'un dialogue avec l'apprenant.

1. Définir un profil d'apprentissage
2. Mettre en place un parcours et un contrat pédagogique
3. Proposer des méthodes d'apprentissage, préparer et réaliser ses interventions
4. Évaluer et accompagner
5. Outiller à la recherche d'emploi.
6. Apprendre en entreprise : gérer une période en alternance

LA MÉTHODE

La méthode utilisée dans les études de cas des situations problèmes est inspirée de la méthodologie de l'entraînement mental mise en place par le sociologue Joffre Dumazedier⁸ qui s'est aussi beaucoup intéressé à l'auto-formation. Cette méthode s'inspire également de l'approche systémique. Au départ d'une situation concrète insatisfaisante, il est proposé une grille d'analyse de celle-ci en quatre phases :

1. Une première phase de **représentation**, en réponse à la question : « de quoi s'agit-il ? ». Il s'agit ici de se faire une photographie mentale la plus exacte possible de la situation qui pose difficulté, en se basant principalement sur des faits : qui est concerné ? combien sont-ils ? où cela se passe-t-il ?... Dans toutes les étapes de l'analyse, les éléments de réponses seront considérés comme des hypothèses (donc à vérifier).
2. La deuxième phase appelée « **problémation** » tente de répondre à la question « quel est le problème ? ou quels sont les problèmes ? ». Pour cela, nous interrogerons les différents points de vues concernés dans la situation (ex : le point de vue du formateur, le point de vue de l'apprenant, le point de vue du chef d'entreprise) et tenterons de détecter les aspects contradictoires (par exemple les tensions qui existent entre l'envie de se former et le temps réellement disponible pour cet apprentissage)
3. La troisième est celle de l'**explication**. Après s'être représenté la situation et avoir identifié (pense-t-on) le ou les problèmes, nous nous intéresserons aux raisons de l'existence de ces situations problèmes. La question à se poser est : « Pourquoi est-ce ainsi ? ». Nous tenterons, alors, de dégager des explications, des causes et des conséquences, des lois et des théories qui ont contribué à l'apparition du ou des problèmes.
4. Enfin, la dernière étape, celle de l'**action**, par la question « que faire ? » nous invite à formuler des hypothèses de solutions et d'actions à mener pour résoudre, en tout ou en partie, ces difficultés.

A la fois simple et complexe, cette grille d'analyse permet de mieux penser pour mieux agir et d'éviter, peut-être, les solutions toutes faites qui empêchent tout réel changement et donc toute possibilité de trouver les solutions adéquates. L'analyse des situations suivantes dans leur dimension *apprendre à apprendre* vous permettra d'explorer cette méthode et nous espérons que vous aurez envie de l'approfondir.

⁸ DUMAZEDIER, J. *La méthode d'entraînement mental*. Voies libres. Lyon. 1993

Définir un profil d'apprentissage

De quoi s'agit-il ?

Le formateur guide l'apprenant pour qu'il se connaisse davantage et soit capable de mieux utiliser ses capacités afin d'apprendre plus facilement. Le formateur doit connaître l'apprenant et son mode de fonctionnement, notamment pour anticiper les aménagements pédagogiques. Il est conscient que les intérêts des personnes sont le résultat de leur expérience et qu'il n'existe pas de réponse toute faite.

Quels sont les problèmes ?

- ▶ Le formateur saute cette étape ou n'y accorde pas une importance suffisante.
- ▶ L'apprenant n'est pas capable de définir son mode de fonctionnement ni son profil d'apprentissage. Il rencontre des difficultés pour analyser ses expériences. Que faut-il continuer à faire parce que ça a marché et que faut-il changer ?
- ▶ L'apprenant rencontre des blocages : peur de l'échec, appréhension des résultats d'évaluation, image négative de soi, difficulté à se projeter.

Pourquoi est ce ainsi ?

- ▶ Le formateur pense que l'apprenant adulte se connaît suffisamment pour que cette étape ne soit pas nécessaire.
- ▶ Le formateur est uniquement centré sur le contenu et sur sa spécialité, il ne dispose ni de méthodes ni d'outils pour accompagner l'apprenant dans la définition de son profil.
- ▶ Le formateur lui-même ne s'est jamais posé la question de son propre profil d'apprenant.
- ▶ Chaque personne comprend, apprend et mémorise de façon différente : certains voient des images, d'autres entendent des mots, d'autres imaginent des sensations, des mouvements ou ont besoin de bouger.
- ▶ Les comportements d'un individu varient dans le temps et selon les situations auxquelles il est confronté. Ses attentes varient également en fonction de sa culture.

Elzbieta, Polonaise, suit une formation de français langue étrangère. Elle demande essentiellement des cours et des exercices de grammaire tandis que Harry, de Glasgow, refuse ce type d'activités. Pour les uns, l'analyse de la langue est essentielle alors que pour les autres l'interaction communicative prime.

- ▶ Chacun a ses propres représentations de l'enseignement et de l'apprentissage. Certains pensent qu'il faut des cours magistraux, d'autres veulent travailler seuls.

Que faire ?

- ▶ Utiliser le positionnement 2A2 *apprendre à apprendre*.
- ▶ Proposer à l'apprenant un exercice simple pour découvrir son profil d'apprentissage en insistant sur la limite de ce type d'outils. Une recherche sur internet permet d'en découvrir de nombreux.

■ Sur <http://apprendreaapprendre.com> test des 7 profils d'apprentissage.

■ Sur <http://apprendre-a-apprendre.eu> une adaptation du test de Kolb (fiche pédagogique n° 6).

- ▶ Proposer à l'apprenant d'écrire son histoire de vie.

■ Sur <http://apprendre-a-apprendre.eu> fiches n° 25 (*Peur et apprentissage*) et n° 4 (*Je me souviens*).

- ▶ Possibilité d'établir son potentiel de réussite avec le test NV7 (*la passation et la restitution seront réalisées par un psychologue du travail*).

- ▶ Utiliser les ressources élaborés par le projet Equal *Apprendre à apprendre*.

■ Sur <http://apprendre-a-apprendre.eu>, l'exercice des neuf points souligne la nécessité d'accepter le changement induit par la formation et de sortir de son cadre de référence.

- ▶ Intégrer les données dans le portefeuille de compétences⁹.

■ Site <http://liportfolio.fr>

⁹ AUBERT J. *Le portefeuille de compétences*. Fédération des CIBC. 2001.

ZOOM SUR LE PORTEFEUILLE DE COMPÉTENCES



C'est un outil...

- ▮ **Personnel** : l'intéressé décide lui-même de son utilisation, du contenu, de sa forme et de ce qu'il montre aux tiers.
- ▮ **Évolutif** : le portfolio est réactualisé tout au long du parcours de vie (périodes de formation, d'emploi, de bilans...).
- ▮ **Modulable** : l'intéressé peut en extraire ce dont il a besoin.
- ▮ **Valorisant** : l'apprenant mesure toutes ses réalisations et il peut les montrer.

L'apprenant y rassemble des informations sur son parcours. Il illustre ses compétences à partir de preuves d'activités réalisées et de témoignages. C'est un moyen de valoriser les activités extra-professionnelles et les acquis de l'apprentissage informel. Il se matérialise sous la forme d'un dossier papier ou est réalisé en ligne. Il peut contenir les éléments suivants :

- **Itinéraire de la personne** (étapes successives du parcours)
- **Formation initiale et continue** (diplômes, titres, attestations de formation, relevés de capacités)
- **Périodes de formation en entreprise** (fiches de stages avec les activités réalisées, bilans, rapports)
- **Périodes d'activités professionnelles** (fiches descriptives par poste occupé, lieu, durée, activités et responsabilités, ressources utilisées)
- **Activités extra-professionnelles** (loisirs, centres d'intérêt, travail bénévole) et illustration des activités avec des photos, des articles de presse ou toute forme de témoignage
- **Profil** d'apprentissage (points forts, points sensibles)
- **Projets professionnels** (description, argumentation, plan d'action...)
- **Réseaux professionnel et personnel.**

ZOOM SUR



LE PORTFOLIO EUROPÉEN DES LANGUES

Le **portfolio européen des langues** est un document qui réunit des connaissances linguistiques acquises ou en cours d'acquisition ainsi que des expériences culturelles. Il valorise tous les acquis aussi minimes soient-ils. Il n'est pas nécessaire d'attendre de maîtriser toutes les compétences du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) pour les inscrire dans son portfolio. Chaque expérience linguistique ou culturelle y trouve sa place. Une grille d'évaluation permet de mentionner ses capacités de compréhension et d'expression, à l'oral comme à l'écrit. En donnant un état précis des capacités langagières et culturelles, le portfolio motive l'apprenant à diversifier ou poursuivre ses apprentissages linguistiques. Il lui permet de visualiser ses compétences, de définir de nouveaux objectifs et de réfléchir à la manière d'y parvenir. Les portfolios sont adaptés à l'âge des apprenants (modèle école primaire, collège, lycée et adultes). Des fiches supplémentaires peuvent être ajoutées. Sous le thème « Mon profil pluri-lingue » ou encore « Comment j'apprends ? », elles rendent l'apprenant encore plus actif dans la gestion de ses apprentissages.

Certains pays, comme l'Irlande proposent des modèles adaptés aux situations des apprenants. C'est ainsi qu'a vu le jour le portfolio pour « des immigrés adultes arrivés depuis peu et apprenant la langue du pays d'accueil » ou encore pour « des immigrés adultes qui se préparent pour la formation professionnelle du pays d'accueil et pour un emploi. »

Mettre en place un parcours et un contrat pédagogique

De quoi s'agit-il ?

Le parcours est établi à partir d'un entretien en prenant en compte les besoins et les contraintes de chacun. Cette étape comprend également la présentation des locaux, des formateurs et des personnels administratifs.

Le contrat basique reprend le coût de la formation, les engagements des parties, notamment en terme d'assiduité et de respect. Il existe un deuxième niveau de contrat, pédagogique, impliquant davantage le formateur que le centre de formation et qui se concrétise à l'issue du positionnement. Les écarts détectés en relation avec les objectifs permettent d'y prévoir les contenus abordés. Le contrat est parfois appelé livret du stagiaire et il contient par exemple une présentation du centre de formation, le règlement intérieur, le niveau actuel, le niveau et les objectifs à atteindre, le nombre d'heures prévues.

Quels sont les problèmes ?

- ▮ L'apprenant trouve que les contenus proposés ne sont pas adaptés à ses objectifs.
- ▮ Le formateur n'arrive pas à adapter sa réponse aux besoins de l'apprenant.
- ▮ Le formateur propose des modalités de formation qui ne conviennent pas à l'apprenant (horaires non adaptés, rythme trop soutenu, locaux non adaptés).
- ▮ L'apprenant ne comprend pas l'intérêt de signer un contrat pédagogique.
- ▮ L'apprenant ne pose pas de questions sur le déroulement de la formation, il reste passif.
- ▮ L'objectif de l'emploi parasite le suivi de la formation.

Pourquoi est ce ainsi ?

- ▮ Le formateur ne consacre pas assez de temps à cette phase et il a tendance à proposer des réponses stéréotypées. Il n'écoute pas suffisamment les besoins de l'apprenant.
- ▮ Le formateur propose un contrat qui s'apparente plutôt à un règlement intérieur et qui ne comporte pas de dimension pédagogique.
- ▮ Un adulte apprend s'il comprend et accepte les objectifs de la formation.
- ▮ Il apprend s'il voit comment mettre en application ce qu'on lui apprend et si cela lui permet de mieux maîtriser son environnement.
- ▮ L'apprenant peut ne pas être habitué à se fixer un cadre ni à respecter des règles.
- ▮ La situation de l'apprenant hors du centre de formation a un impact en formation (mobilité, vie familiale, conditions de vie).
- ▮ La formation est peut-être imposée à l'apprenant par un tiers, entreprise ou organisme prescripteur, et donc ressentie comme une contrainte.

Que faire ?

- ▮ **Mettre en place des positionnements contextualisés pour explorer ce que l'apprenant a acquis dans diverses situations** (emploi, vie privée, activités extra-professionnelles, formation, recherche d'emploi).
- ▮ **Mener une étude personnalisée pour faire des préconisations** (points forts et points sensibles) concernant les horaires, le rythme, le contenu, l'organisation, l'accompagnement nécessaire. Elle passe par un entretien d'exploration qui permet d'exprimer et de mesurer les principaux freins, les besoins et les difficultés ressenties. Il fait l'objet d'un compte rendu écrit remis à l'apprenant et discuté avec lui.
- ▮ **Co-rédiger le contrat pédagogique** sur la base de l'étude personnalisée. Signé par les deux parties, c'est un engagement réciproque.

 Exemple de contrat pédagogique

ZOOM SUR

LES 7 PILIERS DE L'AUTO-FORMATION



L'idée des 7 piliers a été formulée en 1992 par Philippe Carré à partir d'observations de terrain et de recherches sur les conditions de l'auto-formation. Les piliers sont des étais institutionnels et pédagogiques à mettre en place pour accompagner l'apprenant. Ils ont été repris, réappropriés, utilisés et exploités par des réseaux de praticiens et de chercheurs. Ce sont des ateliers de pédagogie personnalisée que sont venues valider les plus éclairantes du modèle, leur cahier des charges les ayant complètement intégrés.

1. Le **projet** individuel : importance stratégique des motivations à l'engagement en fonction de la personne.
2. Le **contrat pédagogique** : le cœur de la négociation bilatérale apprenant-formateur (parfois tripartite avec le prescripteur). Libellé par des objectifs auxquels on se réfère, que l'on amende et que l'on fait vivre dans le quotidien des échanges.
3. La **pré-formation** : phase de travail particulière de l'entrée en formation (cristallisation des représentations, ressources disponibles, méthodes de travail, relations avec les formateurs) qui nécessite un appui méthodologique (organiser son travail personnel, structurer ses connaissances, évaluer ses acquis, savoir tirer parti des ressources existantes).
4. Le **formateur facilitateur** : au-delà de sa qualification sur un contenu, le formateur exerce des compétences d'accompagnement (connaissance des processus d'apprentissage, habiletés méthodologiques, comportements relationnels d'ouverture, d'accueil et de tolérance).
5. Un **environnement ouvert de formation** : la démarche de formation s'appuie sur la variété des situations pédagogiques (supports interactifs, informatiques, centre de ressources, formation à distance).
6. L'**alternance individuel-collectif** : les formateurs respectent l'alternance entre les diverses situations vécues par les apprenants, seuls avec des ressources, en petits groupes autonomes, en mini-ateliers ou en groupe avec le formateur.
7. **Trois niveaux de suivi** : l'individu (formation personnalisée avec un formateur référent), le groupe et l'institution (comité de pilotage et suivi statistique).

TÉMOIGNAGE



J'ai été reçue par la responsable de formation pour suivre une formation en informatique, suggérée par mon employeur dans le cadre d'un contrat aidé. La responsable a pris le temps de discuter avec moi, sur mes souhaits et mon passé. Elle m'a fait entrer dans une salle où d'autres personnes travaillaient. Il y avait aussi une formatrice qui m'a proposé un questionnaire pour évaluer mon niveau. Je n'étais pas à l'aise, consciente de mes difficultés en français et en mathématiques. J'ai fait de mon mieux. Lors d'un deuxième rendez-vous, la responsable m'a présenté une proposition prenant en compte mon parcours et mon niveau actuel en français : remise à niveau et validation des acquis de l'expérience dans la petite enfance. Les premiers jours sur l'atelier ne m'ont pas dérangée. J'observais le travail de la formatrice circulant entre nous. A une table près de moi, il y avait une jeune personne qui devait avoir l'âge de ma fille et qui avançait très vite. J'ai supposé qu'elle préparait quelque chose d'important vu son niveau et son allure et moi avec ces divisions que je ne comprenais pas...

Je crois que je ne me suis jamais sentie aussi mal à l'aise. Du coup ça m'a bloqué et je n'ai rien fait de toute la séance. La formatrice a bien vu que je n'étais pas bien et elle n'a pas insisté. Je la remercie de sa délicatesse à ce moment-là où elle aurait pu me mettre encore plus mal à l'aise. Elle a attendu la fin de la séance pour me parler. J'ai expliqué que j'avais des difficultés et que j'en avais honte. C'est terrible d'être confrontée à ses difficultés et de s'en rendre compte. La formatrice a pris du temps pour me parler et me rassurer en me disant que je n'étais pas là pour me comparer aux autres, que l'atelier était justement là pour m'aider à reprendre là où j'en étais et que je ne pouvais que progresser. Après quelques jours, j'ai bien vu que j'avais compris la division, ça a vraiment été un déclic.

Proposer des méthodes d'apprentissage, préparer et réaliser ses interventions

De quoi s'agit-il ?

À partir des étapes précédentes (positionnement, contrat, parcours) le formateur choisit les méthodes qui lui paraissent adaptées aux objectifs. Cette étape comprend la sélection de ressources, l'adaptation et la création de supports et une préparation de chaque séance. Un travail d'équipe est nécessaire dans la phase de préparation. Le formateur est attentif à l'intégration de chacun au sein du groupe et il utilise les interactions entre apprenants. La méthode n'étant pas une fin en soi, elle doit pouvoir être changée. Contrairement à la formation initiale, celle des adultes s'inscrit dans un contexte économique et socioprofessionnel. Le formateur doit donc être capable d'accompagner une évolution de carrière ou une réorientation professionnelle.

Quels sont les problèmes ?

- ▮ Le formateur utilise une seule méthode.
- ▮ Le formateur explique plusieurs fois mais toujours de la même manière.
- ▮ La situation pédagogique proposée n'est pas adaptée aux objectifs professionnels.
- ▮ Le formateur n'a pas prévu le temps nécessaire à l'apprenant pour mémoriser et organiser ses connaissances.
- ▮ Des objectifs d'apprentissage mal expliqués ou non rappelés créent une perte de motivation.
- ▮ Le rythme proposé et les conditions d'accueil ne sont pas adaptés et l'apprenant peut éprouver des difficultés à mobiliser son attention.
- ▮ L'apprenant se fatigue rapidement.
- ▮ L'apprenant trouve que le formateur n'est pas compétent.
- ▮ L'apprenant ne s'intègre pas dans le groupe (pas de communication, refus de travailler avec les autres).

Pourquoi est ce ainsi ?

- ▮ Les échecs rencontrés précédemment et le manque de confiance en soi génèrent des mécanismes de défense (passivité, agressivité, désinvolture, absentéisme).
- ▮ La situation de formation est une situation nouvelle à laquelle l'apprenant doit s'adapter.

Que faire ?

- ▮ Le formateur fait le point sur ses méthodes et outils ainsi que sur ses stratégies pédagogiques. L'écriture du

journal pédagogique¹⁰ est utile pour analyser ses pratiques. Ce travail peut se prolonger et s'enrichir d'échanges sur des réseaux sociaux comme <http://apprendre2point0.ning.com>, dédié à l'apprenance.

▮ Questionnaire sur les stratégies pédagogiques.

- ▮ Établir un rapprochement entre le positionnement et les profils d'apprentissage pour préparer les séances.

- ▮ Utiliser des techniques originales :

- La **carte heuristique**¹¹ facilite un exercice de remue-ménages, un travail collaboratif, permet de synthétiser un contenu ou de présenter une séance. Cette méthode traite les informations de façon pratique et visuelle, en créant des liens entre elles. Elle favorise la concentration, la compréhension et la mémorisation par des mots-clés et des images qui rappellent les idées associées. Elle stimule la recherche d'idées.

▮ Méthode et exemples.

- Les **icebreakers** (pour briser la glace) sont des jeux d'une quinzaine de minutes qui permettent à un groupe de faire connaissance de manière ludique. Ils donnent de l'énergie aux participants, en mettant le corps en mouvement, et diminuent la tension en faisant rire. Ils encouragent à participer et à apprendre et réduisent le stress. Certains servent à créer une bonne ambiance (faire connaissance, encourager l'interaction, faciliter la communication). D'autres permettent de travailler en groupe (introduire des concepts, coopérer). Il est préférable de commencer par des jeux simples, demandant peu de concentration (comme *le téléphone arabe*) ou par un jeu en équipe. Il est essentiel que l'animateur soit dynamique, ait confiance en lui et n'hésite pas à se livrer.

▮ Exemples d'icebreakers.

- ▮ Structurer la séance de formation en intégrant notamment l'aménagement de l'espace, les phases d'accueil et de démarrage, le rythme, le temps disponible, les objectifs, les individus, jusqu'à la phase de consolidation.

▮ Structuration d'une séance.

- ▮ Informer l'apprenant des objectifs de la séance, des méthodes, du déroulement et de la gestion du temps.

▮ Exemple de présentation d'une séance à l'apprenant.

¹⁰ BARLOW M., BOISSIERE-MABILLE H., *Ecrire son journal pédagogique, analyse et élaborer sa pratique*. Chronique sociale, 2002.

¹¹ DELADRIERE J.-L., LE BIHAN F., MONGIN P., REBAUD D., *Organiser ses idées avec le mind mapping*. Dunod, 2007.

TÉMOIGNAGE



Véronique a bénéficié de modules méthodologiques pour se préparer à l'oral du concours d'aide soignante. Cette épreuve exige un travail important de recherche documentaire, d'organisation de ses idées et de ses connaissances. Véronique avait des difficultés à organiser ses dossiers thématiques.

L'animatrice des ateliers lui a présenté la technique de la carte heuristique lors de la séance consacrée au développement d'un sujet à l'oral. Des exercices d'entraînement ont facilité l'apprentissage de cette méthode qui a également été adoptée avec intérêt et plaisir par l'ensemble des participants.

Véronique suit maintenant la formation d'aide soignante. Lors du bilan post-formation, elle a indiqué qu'elle avait complètement assimilé cette méthode pour alléger son travail de mémorisation et prenait les notes des cours magistraux en schéma heuristique.

ZOOM SUR L'INDIVIDUALISATION



L'individualisation se déploie dans des formations sur mesure qui prennent en compte le rythme, la fréquence, la durée, des ressources, l'accompagnement, le suivi et la validation, en fonction des besoins de l'apprenant, déterminés eux-mêmes par ses attentes et par les positionnements effectués. Elle s'exerce également dans un contexte collectif, riche d'interactions avec les autres apprenants et l'équipe pédagogique.

- ▮ L'accueil et l'information sont organisés en permanence.
- ▮ Les plans de formation sont construits sur mesure.
- ▮ Le parcours est flexible et susceptible de modification.
- ▮ Des situations de formation et des modalités d'apprentissage diversifiées sont proposées pour développer des comportements autonomes d'apprentissage.
- ▮ Suivi et accompagnement sont assurés tout au long de la formation.
- ▮ Des documents de fin de formation sont remis à partir de l'évaluation des acquis.



Évaluer et accompagner

De quoi s'agit-il ?

Le rôle du formateur consiste à :

- aider l'apprenant à nommer ce qu'il fait ;
- identifier les démarches qu'il met en œuvre ;
- repérer les difficultés auxquelles il s'affronte ;
- mettre l'apprenant en relation avec des ressources ;
- fournir les apports directs de connaissances (théoriques, méthodologiques, techniques) ;
- aider l'apprenant à choisir, combiner et mobiliser les ressources pertinentes ;
- aider l'apprenant à faire le point sur sa démarche ;
- préciser le rôle de chacun et les conditions d'acquisition.

Quels sont les problèmes ?

- ▮ Le formateur éprouve des difficultés à se rendre disponible pour tous.
- ▮ L'apprenant trouve les évaluations trop fréquentes.
- ▮ L'apprenant voudrait davantage d'évaluations.
- ▮ L'apprenant est toujours en demande d'accompagnement.
- ▮ L'apprenant ne sollicite jamais le formateur.
- ▮ L'apprenant est fatigué et sans énergie.
- ▮ Face à une difficulté ou à la fin d'un exercice, l'apprenant attend l'intervention du formateur, sans s'engager dans une recherche personnelle.
- ▮ L'apprenant ne prend pas conscience de ses progrès.
- ▮ La phase de consolidation est absente.

Pourquoi est-ce ainsi ?

- ▮ Un adulte apprend s'il est disponible pour apprendre, c'est à dire s'il y a satisfaction de ses besoins vitaux : manger, boire, dormir.
- ▮ Il apprend s'il est dans un climat de participation et de confiance.
- ▮ Il apprend s'il est soutenu et valorisé.
- ▮ Il apprend si la progression pédagogique proposée est adaptée à son niveau.
- ▮ Toute action de formation est déstabilisante pour un adulte.

Que faire ?

- ▮ Dans la mise en œuvre du contrat pédagogique, expliquer l'enjeu de l'évaluation, en particulier pour favoriser la progression, mesurer les points forts et les points sensibles et permettre d'atteindre les objectifs définis.
- ▮ Rappeler que l'évaluation ne vise pas à attribuer une note pour comparer les individus.
- ▮ Distinguer les principaux types d'évaluation, formative et sommative.

Formative, après chaque activité pour prendre conscience du degré de maîtrise atteint, mettre en évidence les difficultés d'apprentissage et proposer les stratégies pour les lever (sécurisation, assistance, *feedback*, dialogue).

Sommative pour faire le bilan d'une formation.

- ▮ Conduire l'évaluation au moment propice :
 - en respectant la progression pédagogique ;
 - en fixant les moments et les modalités avec l'apprenant pour ne pas le prendre au dépourvu ;
 - en considérant la situation à l'instant *t*, et sans négliger les facteurs externes (soucis personnels, état de santé) qui peuvent nuire à l'apprentissage.
- ▮ Consacrer du temps à l'apprenant pour faire des bilans réguliers du travail et de la progression afin de valoriser les efforts et les résultats.
- ▮ Suivre le parcours avec un tableau de bord en termes de contenu, de rythme, de progression, d'évaluation et de réajustement. Il est renseigné à chaque séance : objectifs à atteindre, travaux à réaliser, supports à utiliser, résultats et annotations (investissement dans le travail, réussite, points de progression, points à revoir).

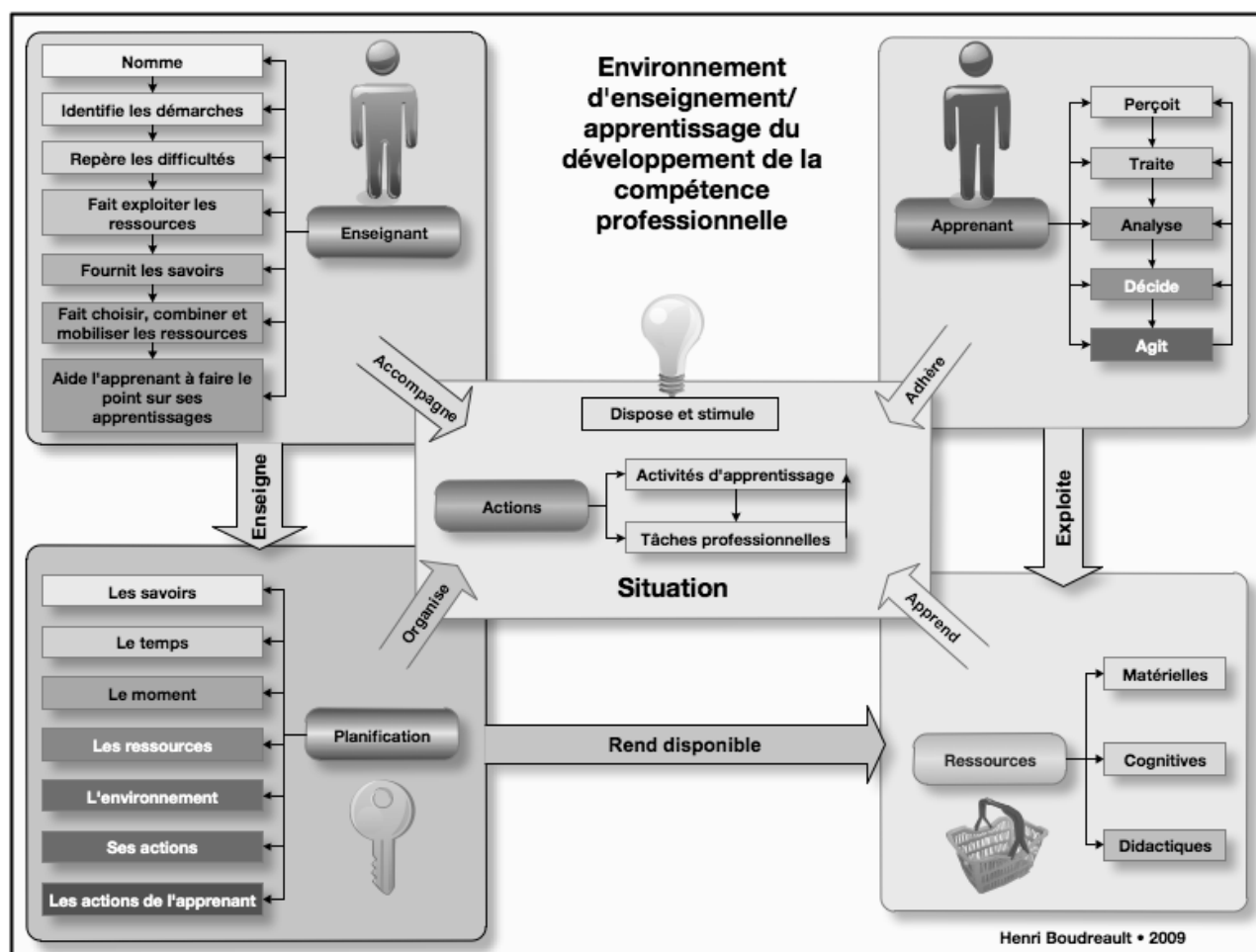
📅 Exemple de tableau de bord.

- ▮ Proposer une **consolidation** en fin de séance pour réfléchir sur les acquis, les difficultés et les satisfactions ressenties. Ce moment de réflexion personnelle permet de répondre aux questions « *qu'est-ce que j'ai appris ?* » et « *quel a été mon investissement ?* ». Cette phase aide à l'apprenant à adopter une attitude positive envers lui-même. Elle favorise également la préparation de la séance à venir. Elle se concrétise par une prise de note et se réalise en groupe ou seul.

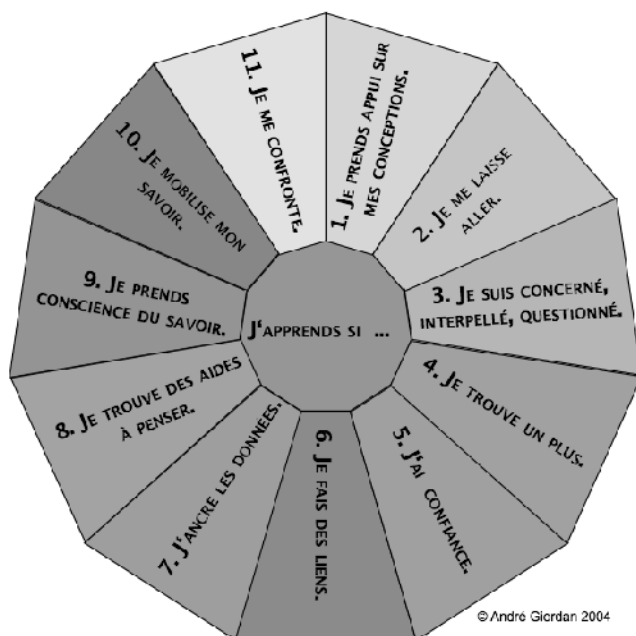
📅 Exemple de fiche de consolidation

Le site <http://didapro.wordpress.com> « Didactique professionnelle : un cours n'est pas conçu pour celui qui enseigne mais pour celui qui apprend ! » animé par Henri Boudreault propose de nombreuses ressources très utiles.

Représentation de l'environnement didactique par Henri Boudreault (2009)



Facteurs favorables pour apprendre



Les facteurs favorables pour apprendre" par André Giordan du Laboratoire de didactique et d'épistémologie des sciences de l'université de Genève (2004).

Outiller la recherche d'emploi

De quoi s'agit-il ?

Le parcours de formation quel qu'il soit (qualifiant, diplômant, avec un objectif de développement personnel, d'adaptation à l'emploi ou de découverte des métiers) est souvent lié à un objectif d'accès à l'emploi, à plus ou moins long terme. C'est donc un aspect à prendre en compte dans l'accompagnement de l'apprenant qu'il faut également informer, conseiller, outiller et entraîner pour la recherche d'emploi.

Quels sont les problèmes ?

- ▮ L'apprenant ne voit pas le rapport entre le contenu de sa formation et une préparation active à la recherche d'emploi.
- ▮ Le formateur ne sait pas où trouver l'information sur l'environnement socio-économique.
- ▮ Il ne maîtrise pas les techniques de recherche d'emploi.
- ▮ L'apprenant manque de méthodes (hiérarchisation des priorités, recherche, utilisation des outils informatiques...).
- ▮ Le contexte d'apprentissage ne favorise pas l'expression de la créativité.
- ▮ L'apprenant a peur de s'exposer.
- ▮ Il manque de préparation et d'entraînement notamment pour l'expression écrite ou prendre la parole.
- ▮ Il ne dispose pas des repères nécessaires dans son environnement socioéconomique.
- ▮ La reconversion professionnelle est difficile parce qu'elle demande trop d'investissements simultanés (se remettre en question, valoriser son parcours, se faire confiance, construire une stratégie) et qu'elle intervient généralement dans un contexte économique défavorable.

Pourquoi est ce ainsi ?

- ▮ Mener à bien une recherche d'emploi nécessite tout à la fois de la conviction, de la méthode et de la chance.
- ▮ La recherche d'emploi véhicule de nombreux stéréotypes.
- ▮ Les méthodes se banalisent dans un contexte qui garde toute sa complexité et qui continue d'évoluer. On n'apprend pas à faire un CV une fois pour toutes.
- ▮ La diversité des interlocuteurs ne favorise pas la mise en confiance de l'apprenant.

Que faire ?

- ▮ Permettre à l'apprenant et au formateur de se repérer dans leur environnement (formation et emploi) :
 - consulter les portails des CARIF-OREF ;
 - organiser des visites sur le terrain (entreprises, centres de formation) ;
 - solliciter des entretiens d'information auprès des professionnels¹²
- ▮ Orienter l'apprenant si nécessaire vers Pôle emploi (ateliers thématiques et guides à télécharger) :
 - « Je bâtis mon projet professionnel »
 - « J'organise ma recherche d'emploi »
 - « Je recherche les offres, j'y réponds »
 - « Je démarche les entreprises »
 - « Je réussis mon embauche ».
- ▮ Redonner confiance au travers de **l'exploitation de son portefeuille de compétences**. L'apprenant pourra alors construire un argumentaire de présentation personnelle et professionnelle et valoriser ses réussites et ses points forts.

TÉMOIGNAGE



Hervé a réalisé un CV dans un atelier de recherche d'emploi en séance magistrale de deux heures. Il est retenu pour un stage d'insertion professionnelle de 3 mois durant lesquels son CV est réactualisé sur le fond et la forme. Plus tard, il franchit une étape supplémentaire en intégrant un module de remise à niveau des savoirs de base. Dans le même temps, pour répondre à une petite annonce, il interpelle son nouveau formateur : « *je doute de mon CV, plusieurs personnes m'ont donné des avis souvent divergents et des conseils dont je ne comprend pas toujours l'intérêt* ». Le formateur reprend avec lui les objectifs du CV : donner envie au recruteur de le rencontrer et exprimer clairement ce que l'on sait faire. Il l'invite à décider lui-même du résultat final. Hervé maîtrise suffisamment la bureautique pour réaliser une belle mise en page. Il ne se contente pas d'une liste chronologique de périodes de stage et de formation mais essaye de mettre en évidence ses points forts à partir d'exemples d'activités réalisées en entreprise.

¹² POROT D., *La PIE : une méthode nouvelle de recherche d'emploi*. Editions d'organisation, 1992.

Apprendre en entreprise : gérer une période en alternance

De quoi s'agit-il ?

- Il s'agit de mettre en œuvre *apprendre à apprendre* par l'expérience dans un environnement professionnel.
- La mise en situation de travail est une étape irremplaçable pour acquérir des savoir professionnels.
- Réussir une immersion en entreprise fait appel à plusieurs capacités : se préparer, s'intégrer dans le milieu du travail, exécuter correctement les tâches, réaliser des missions spécifiques, exploiter cette expérience. Ces capacités sont transférables à d'autres situations.

Quels sont les problèmes ?

- L'apprenant a l'impression de ne rien apprendre quand il est en entreprise.
- L'apprenant a du mal à s'adapter aux codes comportementaux de l'entreprise (respect des horaires, tenue vestimentaire, niveau de langue).
- L'apprenant ne voit pas le rapport entre ce qu'il apprend en formation et les activités qu'il doit réaliser dans l'entreprise.
- Le formateur ne fait pas le lien entre les apprentissages sur le lieu de travail et au centre de formation.
- L'entreprise ne propose pas un référent pour l'apprentissage, tuteur, ou celui-ci n'est pas formé pour ce rôle.
- L'apprenant éprouve des difficultés à objectiver les emplois et à s'imaginer dans un poste de travail donné.
- Les difficultés à s'adapter en entreprise entraînent une perte de motivation et du goût de travailler.
- L'entreprise ne propose pas de situations qui permettent à l'apprenant de développer sa créativité et d'explorer de nouveaux sentiers.

Pourquoi est-ce ainsi ?

- La période en entreprise n'a pas été préparée en amont. Il n'y a pas d'objectifs adaptés. L'entreprise n'a pas identifié de tuteur ou celui-ci n'est pas formé.
- Ce qui vérifie (rend vrai) l'employabilité d'un individu, c'est la situation réelle de travail.
- Si chaque individu apprend de façon unique, c'est également vrai quand il apprend sur le poste de travail où il doit bénéficier d'un accompagnement individuel.
- Les personnes privilégient les emplois pour lesquels la représentation est plus aisée, ceux qu'ils connaissent par leur entourage et par les médias.
- Les compétences sociales comme les compétences

techniques nécessaires à la maîtrise d'une activité professionnelle sont en étroite relation avec les conditions d'exercice de cette activité ; l'immersion en entreprise permet à l'individu de les identifier et ensuite de les acquérir.

Que faire ?

Préparer l'immersion en entreprise.¹³

L'organisme de formation analyse les postes de travail et vérifie la disponibilité d'un tuteur formé pour accompagner l'apprenant. Un poste doit être suffisamment riche en matière de savoirs de référence avec des situations problèmes qui pourront être résolues par l'apprenant, après un temps d'adaptation.

L'apprenant fait le point, grâce à son portefeuille de compétences, sur ce qu'il peut et veut faire.

 Guide « gérer une période en entreprise ».

Réaliser l'alternance.

La mise en relation de l'apprenant avec l'entreprise est organisée et une convention contractualise ce temps de formation (tâches, objectifs individuels, modalités d'évaluation, activités confiées au tuteur).

Le formateur met en place une méthode de travail avec l'utilisation d'un livret de l'alternance (contenu et objectifs de l'immersion en entreprise, description du poste, interlocuteurs, ressources mobilisables, organisation, consolidation après chaque journée).

Les phases de l'alternance s'articulent de différentes manières en fonction des dispositifs. La visite du formateur assure la consolidation nécessaire, la remédiation et l'apport de savoirs complémentaires.

À différents moments, apprenant, tuteur et formateur font le point sur les problèmes rencontrés. Ces échanges sont formalisés par écrit. Un bilan final est élaboré avec l'entreprise (intérêts, avantages, difficultés).

 Guide du tuteur en entreprise.

Exploiter cette expérience.

Une attestation de compétences est remise à l'apprenant. Celles-ci sont décrites en situation de travail. L'attestation est signée par les trois protagonistes. Elle est intégrée dans le portefeuille de compétences.

 Ressources du site <http://iportfolio.fr>

¹³Dispositif ACIME (accompagnement individualisé vers l'emploi par immersion en entreprise). Les GRETA de Bourgogne. 2000.

Une réalisation du Greta du Velay dans le cadre de l'action 2A2



apprendre à apprendre

