Pédagogie de la robustesse

Camille Larcin et
Pascal Detroz

Un support pédagogique librement partageable

Cette présentation est mise à disposition sous licence Creative Commons CC BY-SA 4.0.

Vous êtes libres de :
Partager : copier, utiliser et diffuser ce support, y compris à des fins commerciales.
Adapter : modifier, enrichir, traduire ou réorganiser son contenu.

À quatre conditions que vous DEVEZ respecter :

- Citer les auteurs (BY) : mentionner les auteurs et la source, fournir un lien vers la licence et signaler les éventuelles modifications.
- Partager à l'identique (SA) : diffuser toute adaptation sous la même licence ou une licence compatible.
- Préserver ces libertés : ne pas imposer de restrictions juridiques ou techniques supplémentaires.
- Nous en tenir informé (camille.larcin@uliege.be)

Notre intention : encourager la circulation, l'appropriation et l'enrichissement collectif des ressources pédagogiques.

© Pascal Detroz et Camille Larcin – IFRES, ULiège | CC BY-SA 4.0
Licence : https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.fr

Plan de la présentation

01 · Des repères qui vacillent

02 · Des crises aux polycrises

03 · Vers un changement de paradigme dans l'enseignement supérieur ?

04 · La robustesse du vivant

05 · Vers une pédagogie de la robustesse

06 · Des compétences robustes

07 · Des enseignements robustes

08 · Des évaluations robustes

09 · Des établissements robustes

01 · Des repères qui vacillent : Analyses de cas

Mohamed et les fluctuations numériques

Mohamed est un radiologue spécialisé en sénologie. Après douze années d'études et de formation clinique, il découvre progressivement que son activité quotidienne ne consiste plus réellement à interpréter des images, mais surtout à vérifier des pré-analyses produites par des systèmes d'intelligence artificielle.

Les logiciels détectent des anomalies invisibles à l'œil humain, identifient certains cancers du sein plusieurs années avant leur diagnostic clinique et réduisent les faux négatifs.

Peu à peu, il comprend que son expertise bascule : il n'est plus l'acteur principal du diagnostic, mais le garant juridique, éthique et relationnel d'une décision prise ailleurs. Il en souffre.



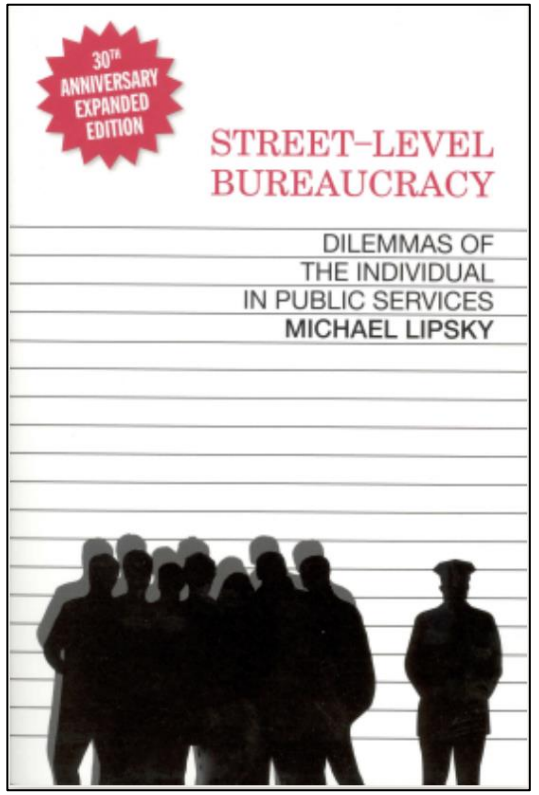
Bernard et les fluctuations sociopolitiques

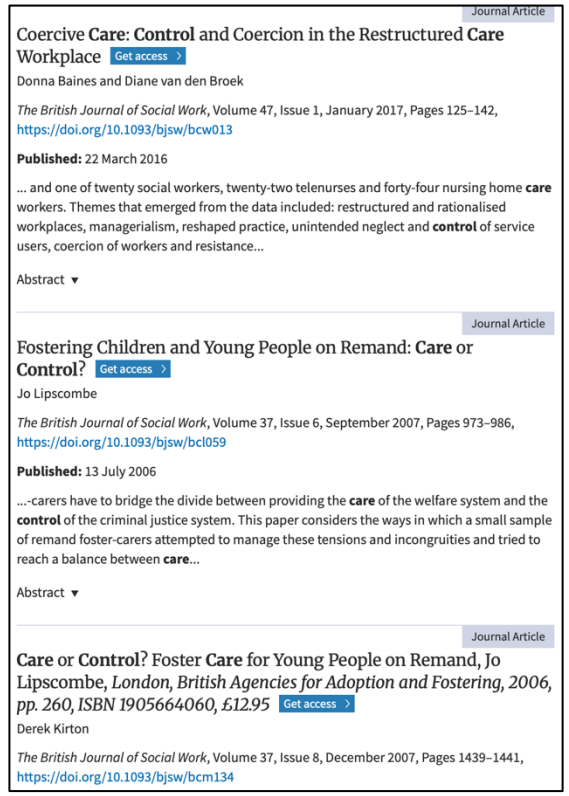
Bernard est devenu assistant social parce qu'il voulait soutenir des personnes fragilisées, restaurer des marges de dignité et accompagner des trajectoires de vie précaires.

Durant ses études, il a été formé dans une logique du care : écoute, relation, accompagnement, attention aux vulnérabilités, compréhension des déterminants sociaux des parcours de vie.

Dix ans plus tard, il est devenu un agent du contrôle social.

Ce qui l'épuise, ce n'est pas uniquement la charge administrative, mais aussi l'impression d'être devenu l'interface humaine d'une machine institutionnelle qui exige davantage de conformité que de compréhension.





Journal Article

Coercive **Care**: **Control** and Coercion in the Restructured **Care** Workplace Get access

Donna Baines and Diane van den Broek

The British Journal of Social Work, Volume 47, Issue 1, January 2017, Pages 125–142, https://doi.org/10.1093/bjsw/bcw013

Published: 22 March 2016

... and one of twenty social workers, twenty-two telenurses and forty-four nursing home **care** workers. Themes that emerged from the data included: restructured and rationalised workplaces, managerialism, reshaped practice, unintended neglect and **control** of service users, coercion of workers and resistance...

Abstract

Journal Article

Fostering Children and Young People on Remand: **Care** or **Control**? Get access

Jo Lipscombe

The British Journal of Social Work, Volume 37, Issue 6, September 2007, Pages 973–986, https://doi.org/10.1093/bjsw/bcl059

Published: 13 July 2006

...-carers have to bridge the divide between providing the **care** of the welfare system and the **control** of the criminal justice system. This paper considers the ways in which a small sample of remand foster-carers attempted to manage these tensions and incongruities and tried to reach a balance between **care**...

Abstract

Journal Article

Care or **Control**? Foster **Care** for Young People on Remand, Jo Lipscombe, *London, British Agencies for Adoption and Fostering, 2006, pp. 260, ISBN 1905664060, £12.95* Get access

Derek Kirton

The British Journal of Social Work, Volume 37, Issue 8, December 2007, Pages 1439–1441, https://doi.org/10.1093/bjsw/bcm134

Nour et les fluctuations géopolitiques

Nour a entrepris des études universitaires avec une ambition claire : construire une carrière scientifique internationale et participer à des réseaux de recherche mondiaux.

Son université valorisait fortement cette trajectoire : la mobilité internationale, les collaborations transnationales, et la circulation des savoirs étaient présentées comme des composantes du monde académique contemporain.

Après son master, elle décroche finalement une place dans un prestigieux laboratoire américain.

Quelques mois avant son départ, le contexte bascule : restrictions de visas, gel des financements, tensions géopolitiques et attaques politiques contre certaines universités rendent son projet incertain, puis impossible.



INTERNATIONAL • ÉTATS-UNIS

A Harvard, l'inquiétude des étudiants étrangers, cibles de Donald Trump

Sous le couvert de la lutte contre l'antisémitisme, l'administration républicaine multiplie les mesures visant la prestigieuse université et les procédures d'admission des étudiants venus du monde entier, en dépit d'avis contraires de la justice.

Par Nicolas Chapuis (Cambridge (Massachusetts) envoyé spécial)
Publié le 30 mai 2025 à 06h25, modifié le 30 mai 2025 à 10h24 · Lecture 6 min. · Read in English



Inside Higher Ed

Subscribe

New Student Visas Dropped 35.6% Last Summer

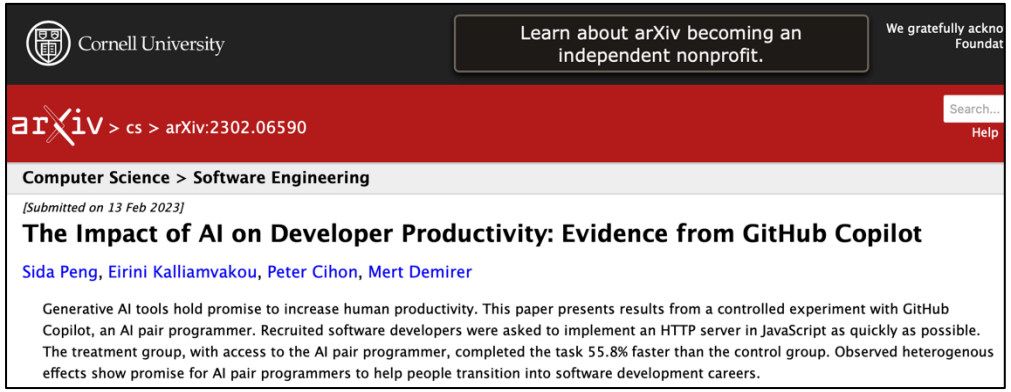
Amid the Trump administration's attacks on international students, the number of visas issued to those students ahead of the fall 2025 semester decreased more significantly than experts predicted.

Nicolas et les fluctuations professionnelles

Nicolas a choisi des études en informatique parce que ce secteur était présenté comme l'un des plus porteurs du marché du travail : pénurie chronique de développeurs, salaires élevés, et promesse d'une stabilité professionnelle durable.

Pendant ses études, ses enseignants et les entreprises partenaires insistaient régulièrement sur l'explosion des besoins en programmation et sur les perspectives de carrière quasi garanties.

Pourtant, au moment où il termine son master, le paysage a brutalement changé. Les outils d'IA générative produisent désormais une partie importante du code, automatisent certaines tâches de développement et réduisent les besoins pour les profils juniors chargés des tâches les plus standardisées.





Awa et les fluctuations identitaires

Awa entre à l'université avec enthousiasme. Elle a connu le Covid au début du secondaire : même si elle était relativement bien intégrée à l'école, elle garde le sentiment qu'il n'était plus aussi simple d'y nouer des relations franches et sincères.

À l'université, le choc est brutal. Les grands auditoires l'étouffent, les longs cours magistraux la rendent invisible, et la liberté d'organisation devient une source d'angoisse plutôt que d'émancipation.

Peu à peu, un sentiment de solitude s'installe. Pourtant, autour d'elle, beaucoup d'étudiants semblent éprouver le même malaise.

Awa comprend alors que sa difficulté n'est pas seulement individuelle : elle révèle aussi une université qui peine parfois à offrir les repères relationnels.


AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION

SEARCH

TOPICS PUBLICATIONS & DATABASES RESEARCH & PRACTICE EDUCATION & CAREER NEWS & ADVOCACY

Home › Monitor on Psychology › 2022 › October ›

FEATURE

Student mental health is in crisis. Campuses are rethinking their approach

Amid massive increases in demand for care, psychologists are helping colleges and universities embrace a broader culture of well-being and better equipping faculty to support students in need

By Zara Abrams Last updated: October 12, 2022 Date created: October 1, 2022 14 min read

Vol. 53 No. 7


Articles

Making connections: authenticity and alienation within students' relationships in higher education

Karen Gravett & Naomi E. Winstone

Pages 360-374 | Received 21 Oct 2019, Accepted 29 Sep 2020, Published online: 18 Nov 2020

Cite this article https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1842335 Check for updates


HARVARD GRADUATE SCHOOL OF EDUCATION

Events Visit Give

EDCAST

A Crisis of Belonging

Social psychologist Geoff Cohen discusses ways we can nurture belonging as educators, parents, and citizens.

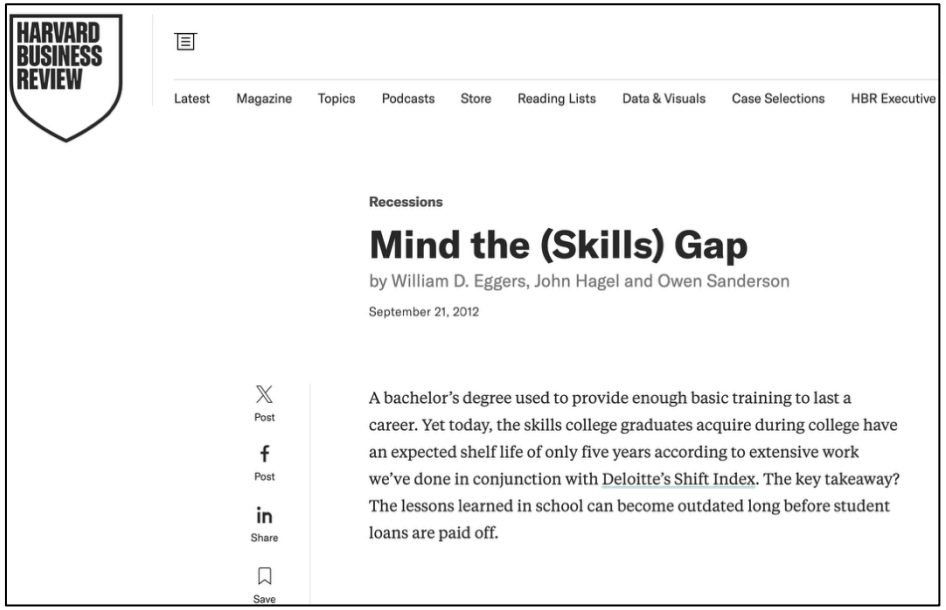
POSTED March 3, 2023 BY Jill Anderson

Claire et les injonctions pédagogiques

Claire est responsable d'un programme de formation professionnalisant.

Pendant trois ans, l'institution lui a demandé de piloter une réforme ambitieuse centrée sur les compétences : création d'un advisory board, redéfinition du référentiel de compétences, réécriture des cours, … L'ensemble du programme est progressivement réaligné pour mieux répondre aux attentes du marché du travail.

Au moment où la réforme entre réellement en vigueur, plusieurs entreprises partenaires annoncent déjà que certaines compétences ciblées deviennent obsolètes sous l'effet de l'automatisation générative, de la transformation rapide des métiers et d'une préoccupation accrue pour les limites planétaires.


HARVARD BUSINESS REVIEW

Latest Magazine Topics Podcasts Store Reading Lists Data & Visuals Case Selections HBR Executive

Recessions

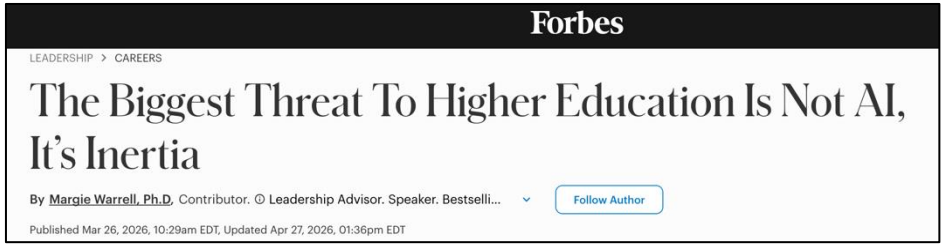
Mind the (Skills) Gap

by William D. Eggers, John Hagel and Owen Sanderson

September 21, 2012

Post Post Share Save

A bachelor's degree used to provide enough basic training to last a career. Yet today, the skills college graduates acquire during college have an expected shelf life of only five years according to extensive work we've done in conjunction with Deloitte's Shift Index. The key takeaway? The lessons learned in school can become outdated long before student loans are paid off.


Forbes

LEADERSHIP > CAREERS

The Biggest Threat To Higher Education Is Not AI, It's Inertia

By Margie Warrell, Ph.D, Contributor. Leadership Advisor. Speaker. Bestselli... Follow Author

Published Mar 26, 2026, 10:29am EDT, Updated Apr 27, 2026, 01:36pm EDT

Fatou et les injonctions technologiques

Fatou enseigne à l'université et s'est toujours investie dans les innovations technopédagogiques : cours entièrement podcastés, classes inversées fondées sur des capsules vidéo, activités collaboratives en ligne, portfolios numériques, multiplication des traces d'apprentissage…

Son cours est progressivement devenu une vitrine institutionnelle de modernisation numériques

Pourtant, après quelques années, Fatou commence à douter.

Les étudiants se plaignent d'une surcharge permanente, d'un empilement de tâches numériques, d'un manque de repères clairs et d'un sentiment d'abandon face à des dispositifs censés favoriser l'autonomie. Fatou réalise alors que les profils des étudiants ont évolué : elle est démunie





Fatou et les injonctions technologiques

Fatou enseigne à l'université et s'est toujours investie dans les innovations technopédagogiques : cours entièrement podcastés, classes inversées fondées sur des capsules vidéo, activités collaboratives en ligne, portfolios numériques, multiplication des traces d'apprentissage…

Son cours est progressivement devenu une vitrine institutionnelle de modernisation numériques

Pourtant, après quelques années, Fatou commence à douter.

Les étudiants se plaignent d'une surcharge permanente, d'un empilement de tâches numériques, d'un manque de repères clairs et d'un sentiment d'abandon face à des dispositifs censés favoriser l'autonomie. Fatou réalise alors que les profils des étudiants ont évolué : elle est démunie





Nadia et les fluctuations numériques

Nadia accompagne des demandeurs d'emploi dans la construction de leur parcours. Elle connaît les situations particulières des personnes qu'elle suit et sait qu'une absence ou un retard peuvent avoir des significations très différentes.

Un nouvel outil de suivi automatisé attribue des alertes aux dossiers à partir d'indicateurs d'activité. L'organisme attend de Nadia qu'elle priorise ses interventions en fonction de ces signaux.

À plusieurs reprises, son appréciation de terrain contredit le classement proposé par l'outil. Nadia doit choisir : s'appuyer sur son expérience professionnelle, au risque de devoir se justifier, ou laisser l'indicateur orienter la décision.

LA SITUATION EN TROIS TEMPS

LE PROJET

Un accompagnement individualisé vers l'emploi

↓

LA FLUCTUATION

Le suivi automatisé oriente les priorités

↓

LE DILEMME

Jugement professionnel ou décision pilotée par des alertes ?

Cas fictif inspiré de Notes_visio_CLPS.pdf (p. 2) · entretiens des 28–29 septembre 2026

Karim et les fluctuations réglementaires

Karim suit une formation de français dans la perspective d'une démarche de naturalisation. Il progresse, reprend confiance et organise ses efforts autour des exigences qui lui avaient été présentées.

Pendant son parcours, il entend qu'un niveau B2 en français et un examen civique pourraient désormais lui être demandés. Son parcours actuel n'avait pas été conçu pour préparer cette combinaison d'épreuves.

Sa formatrice doit clarifier les règles applicables, puis éventuellement réorienter les priorités sans rallonger le dispositif. Les progrès déjà réalisés paraissent soudain déconnectés de son projet initial.

LA SITUATION EN TROIS TEMPS

LE PROJET

Un parcours de langue balisé vers un projet de vie

↓

LA FLUCTUATION

Exigences annoncées, à vérifier, et attentes modifiées

↓

LE DILEMME

Comment réorienter sans effacer les acquis du parcours ?

Cas fictif inspiré de Notes_visio_CLPS.pdf (p. 2) · entretiens des 28–29 septembre 2026

Julie et les fluctuations budgétaires

Julie coordonne des formations aux métiers du commerce et de l'aide aux personnes. Les besoins des publics restent importants ; certaines entreprises continuent à rechercher du personnel.

Pourtant, les financements se réduisent. Julie doit supprimer des sessions et limiter les places disponibles, alors même que l'accès à ces métiers passe souvent par une qualification.

Les attentes des employeurs évoluent aussi. Entre les besoins du terrain, les projets des stagiaires et les moyens attribués à l'organisme, Julie doit décider quelles formations maintenir et lesquelles abandonner.

LA SITUATION EN TROIS TEMPS

LE PROJET

Former aux métiers accessibles et demandés

↓

LA FLUCTUATION

Des budgets plus faibles et des débouchés mouvants

↓

LE DILEMME

Réduire l'offre alors que les besoins demeurent

Cas fictif inspiré de Notes_visio_CLPS.pdf (p. 2) · entretiens des 28–29 septembre 2026

Mina et les injonctions technologiques

Mina accompagne des adultes éloignés de l'emploi. Dans son groupe, certains n'ont ni ordinateur personnel ni connexion stable. Plusieurs progressent surtout grâce aux échanges en présentiel.

Un nouvel appel à projets incite à hybrider davantage les formations. Une partie des activités et des démarches de suivi doit désormais passer par une plateforme numérique.

Le dispositif paraît plus souple sur le papier, mais plusieurs stagiaires décrochent. Mina passe davantage de temps à dépanner l'accès aux outils qu'à travailler les apprentissages. Une innovation censée faciliter les parcours en exclut certains.

LA SITUATION EN TROIS TEMPS

LE PROJET

Un accompagnement accessible à des publics variés

↓

LA FLUCTUATION

Hybridation des parcours et démarches dématérialisées

↓

LE DILEMME

Souplesse annoncée ou obstacle supplémentaire ?

Cas fictif inspiré de Notes_visio_CLPS.pdf (p. 2) · entretiens des 28–29 septembre 2026

Sarah et la contradiction des finalités

Sarah travaille dans l'insertion pour accompagner durablement des personnes fragilisées : jeunes sortis de l'école, personnes en situation de handicap, adultes en reconversion.

Ses financeurs exigent pourtant des résultats rapides et comparables. Les taux d'accès à l'emploi et les indicateurs de parcours prennent une place croissante dans les bilans.

Certains stagiaires ont d'abord besoin d'apprendre la langue, de reprendre confiance ou de stabiliser leur situation. Sarah doit justifier des progrès que les tableaux de résultats rendent peu visibles. Elle se demande désormais ce que signifie « réussir » son travail.

LA SITUATION EN TROIS TEMPS

LE PROJET

Une insertion professionnelle durable et adaptée

↓

LA FLUCTUATION

Des obligations de résultat de plus en plus pressantes

↓

LE DILEMME

Valeur du parcours ou résultat immédiatement mesurable ?

Cas fictif inspiré de Notes_visio_CLPS.pdf (p. 1–2) · entretiens des 28–29 septembre 2026

Éric et les injonctions pédagogiques

Éric est formateur technique. Son parcours commence par des modules de remise à niveau avant d'aborder les gestes du métier. Ces étapes prennent du temps, mais permettent aux stagiaires les moins qualifiés d'entrer dans les apprentissages.

Les nouveaux cahiers des charges exigent des formations plus courtes, sans modifier les résultats attendus. Pour tenir le calendrier, on lui demande de supprimer certains modules de base.

La liberté pédagogique figure toujours dans les textes. Pourtant, Éric dispose de moins en moins de temps pour ajuster sa formation aux besoins réels du groupe.

LA SITUATION EN TROIS TEMPS

LE PROJET

Un parcours progressif avec des bases consolidées

↓

LA FLUCTUATION

Durées raccourcies, objectifs maintenus

↓

LE DILEMME

Liberté pédagogique affichée, marges réelles réduites

Cas fictif inspiré de Notes_visio_CLPS.pdf (p. 1–2) · entretiens des 28–29 septembre 2026

Céline et les injonctions administratives

Céline prépare les réponses aux appels à projets qui financent les formations de son organisme. Chaque financeur impose son cahier des charges, ses échéances et ses exigences de traçabilité.

Les projets se succèdent et se chevauchent. Certains demandent des résultats différents pour des publics pourtant comparables. L'équipe réécrit régulièrement les parcours et leurs procédures de suivi.

Mais les besoins des stagiaires ne changent pas au rythme des dossiers administratifs. Céline consacre de plus en plus de temps à rendre les documents conformes et de moins en moins à maintenir une offre de formation cohérente.

LA SITUATION EN TROIS TEMPS

LE PROJET

Des parcours continus au service des stagiaires

↓

LA FLUCTUATION

Appels à projets multiples et cahiers des charges divergents

↓

LE DILEMME

Cohérence pédagogique ou conformité administrative ?

Cas fictif inspiré de Notes_visio_CLPS.pdf (p. 1) · entretiens des 28–29 septembre 2026

Imane face aux fluctuations qui s’entremêlent

Imane reprend une formation pour accéder à un métier d’aide aux personnes. Elle a besoin d’une remise à niveau et compte sur le stage pour vérifier son projet professionnel. Le programme lui semblait adapté.

En quelques mois, le financement est revu et la durée du parcours diminue. Une partie des apprentissages passe en ligne, tandis que des structures d’accueil modifient leurs exigences de recrutement. Aucun de ces changements ne relève de sa décision.

Imane essaie de suivre, mais les nouvelles contraintes se renforcent : moins de temps pour consolider les bases, davantage d’autonomie numérique et un projet d’emploi devenu moins lisible. Son formateur est lui aussi sommé de maintenir les résultats attendus.

QUAND LES PERTURBATIONS SE RENFORCENT

LE PROJET

Une qualification et un accès durable à l’emploi

↓

LES FLUCTUATIONS

Financement · durée · outils numériques · débouchés

↓

LE DILEMME

Maintenir les résultats avec moins de marges pour apprendre

Cas fictif composite · combinaison de contraintes évoquées dans les notes CLPS des 28–29 septembre 2026

Ce que les cas ont en commun

Les difficultés ne tiennent pas seulement au changement : elles émergent de la combinaison des contraintes.

CE QUI CHANGE	CE QUI SE FRAGILISE	CE QU'IL FAUT PRÉSERVER
Règles et cahiers des charges	Continuité des parcours	Possibilités d'apprendre
Financements et durées	Marges des formateurs	Accompagnement de qualité
Technologies et modalités	Accès et équité	Jugement professionnel
Métiers, publics, besoins	Lisibilité du travail accompli	Sens du projet de formation

→ →

Exigences de résultats stables — conditions de réalisation de moins en moins prévisibles

Qui absorbe les fluctuations ?

La responsabilité d'agir et le pouvoir de modifier les contraintes ne se situent pas toujours au même niveau.

À QUEL NIVEAU ?	QUE PEUT-ON AJUSTER ?	QUELLE LIMITE ?
STAGIAIRES	Réorganisent leur projet, leur temps et leurs efforts.	Peu de prise sur les règles.
FORMATEURS	Ajustent l'étayage, les activités et les rythmes.	Ne décident pas seuls des délais.
ORGANISMES	Répartissent les moyens et recomposent les parcours.	Agissent dans les contrats existants.
FINANCEURS ET DÉCIDEURS	Fixent les priorités, durées et indicateurs.	Peuvent réviser le cadre lui-même.

Comment continuer à former quand les règles et les moyens changent, mais pas les résultats attendus ?

02 · Des crises aux polycrises

La crise : des tensions structurelles dans l'enseignement superieur

ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

01 Massification

02 Hétérogénéité

03 Définancement relatif

Des publics plus nombreux et diversifiés, dans un contexte de ressources contraintes.

De la crise aux réponses dans monde stable

ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

01 Massification

02 Hétérogénéité

03 Définancement relatif

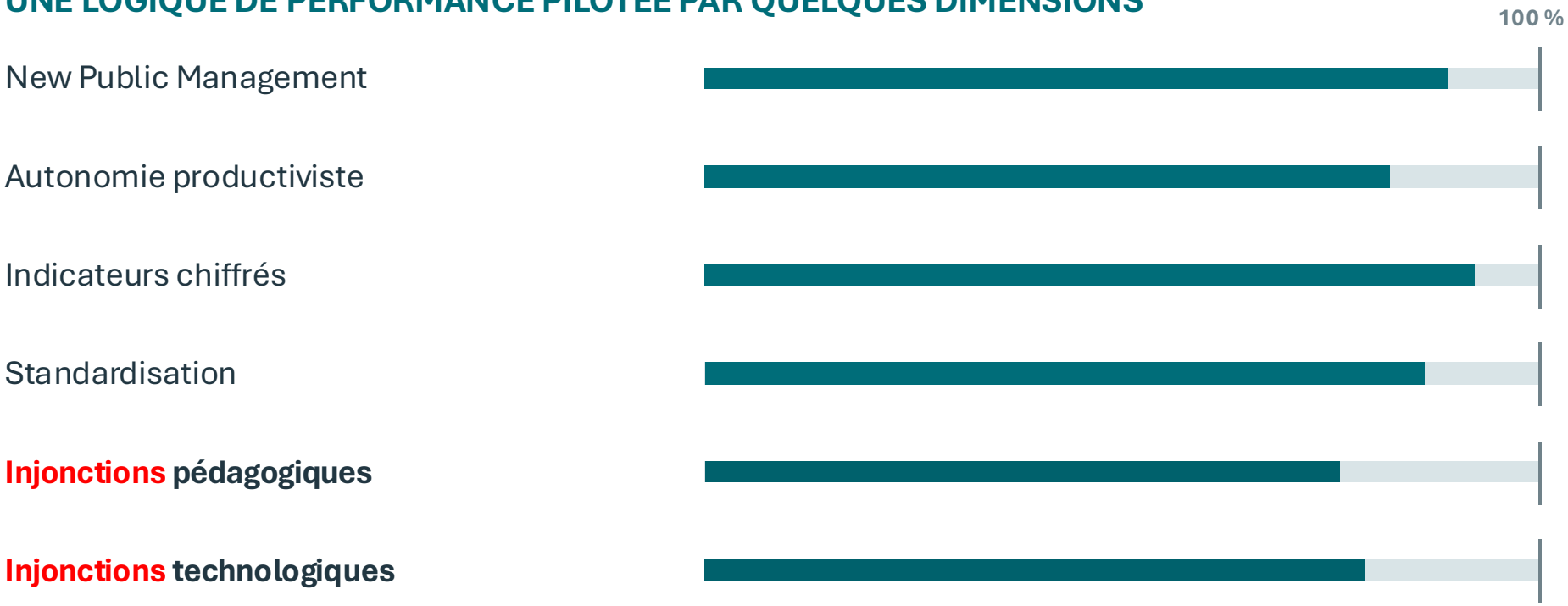
RÉPONSES MOBILISÉES

Leviers pédagogiques

Leviers technologiques

La tentation de la suroptimisation dans un monde cohérent

UNE LOGIQUE DE PERFORMANCE PILOTÉE PAR QUELQUES DIMENSIONS



Des leviers utiles, mais progressivement intégrés à une logique de rationalisation.

Les polycrises comme nouvelle boussoles

Les polycrises : des crises inextricablement liées

Une polycrise n'est pas une simple accumulation de crises. Elle résulte de l'imbrication de crises qui interagissent, s'amplifient et se transforment mutuellement (Lawrence et al., 2024).

- Les perturbations se propagent d'un système à l'autre, produisant des effets en cascade et des rétroactions parfois imprévisibles.
- Résoudre une crise isolément peut en aggraver une autre, en déplaçant les contraintes ou en créant de nouvelles vulnérabilités.
- Une solution localement efficace peut ainsi devenir globalement contre-productive, voire fragiliser l'ensemble du système.

Le paradoxe : à force d'optimiser chaque partie du système, nous risquons d'affaiblir sa capacité à faire face aux crises dans leur ensemble.

Ce monde n’est plus stable ni cohérent : les polycrises augmentent la pression sur le système

Polycrises

- Écologiques et sanitaires
- Sociétales
- Géopolitiques
- Politiques et décrétales
- Numériques

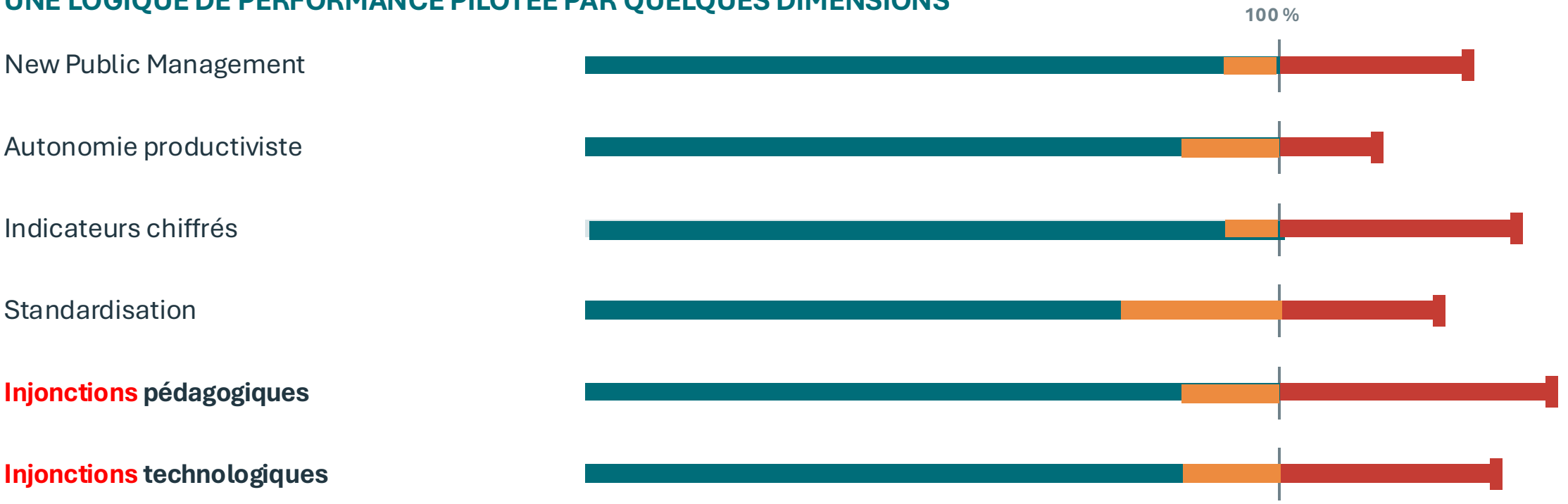
TRUMPISATION

La pression ne s’arrête pas aux capacités du système : les exigences continuent de croître.

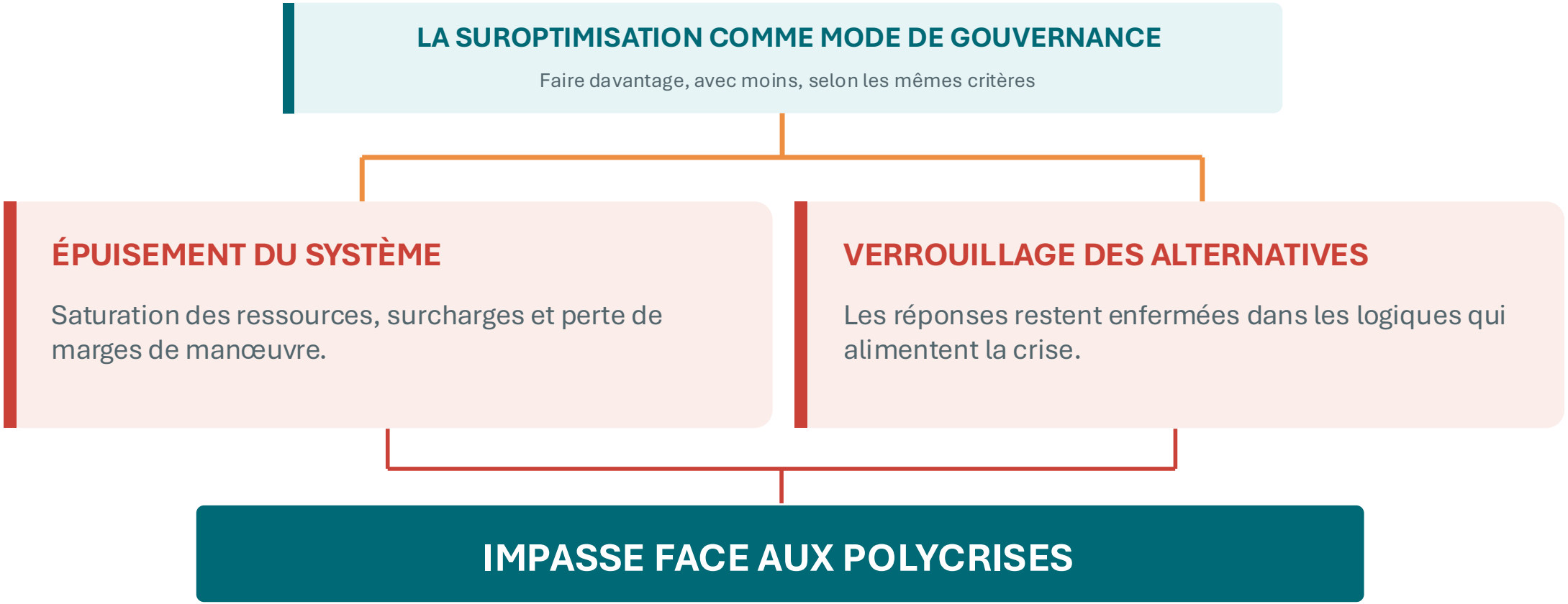
Un système poussé au-delà de ses limites et qui sépuise littéralement

07 / Saturation

UNE LOGIQUE DE PERFORMANCE PILOTÉE PAR QUELQUES DIMENSIONS



La suroptimisation épuise le système et verrouille les issues de crise



Optimiser davantage ne permet plus de sortir de la crise : il faut changer de logique.

03 · Vers un changement de paradigme ?

Les 5 marches du changement de paradigme (Vosniadou, 2013)

01	Un cadre explicatif initial qui organise sa compréhension du phénomène ;
02	Une insatisfaction par rapport à la conception existante : ça ne marche plus bien ;
03	une conception alternative clairement définie ;
04	le caractère praticable de cette conception alternative ;
05	le caractère fécond de cette conception alternative.

Un exemple : L'APC est-elle un paradigme pédagogique à réinterroger ?

1. Un paradigme dominant, parce qu'il a apporté des réponses pertinentes

- Dépasser la transmission des savoirs pour en favoriser la mobilisation en situation (Perrenoud, 1997)
- Renforcer la cohérence des programmes et l'articulation entre la formation et les pratiques professionnelles (Tardif, 2006)
- Clarifier les acquis attendus et améliorer l'alignement entre l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation. (Biggs, 1996)

2. Un paradigme dont les limites apparaissent face aux polycrises

- Anticipation incertaine : comment définir les compétences de demain dans un monde transformé rapidement par l'IA et les crises ? (World Economic Forum, 2025)
- Suroptimisation pédagogique : des exigences croissantes de formalisation, d'alignement et d'évaluation, dans un contexte de ressources limitées. (Ott et al., 2022)
- Fragilité systémique : l'optimisation de chaque composante peut accroître la charge globale et réduire les marges d'adaptation. (Ball, 2003)
- Un ancrage néolibéral à questionner :le risque de subordonner les finalités éducatives à l'employabilité, aux résultats mesurables et aux impératifs de performance (Ball, 2003 ; Biesta, 2009).

Deuxième exemple : l'éducation au développement durable

1. Une ambition légitime de transformation profonde de l'enseignement supérieur

- Dépasser la transmission de connaissances pour transformer les manières de penser, d'agir et d'habiter le monde (Sterling, 2014).
- Développer une pensée systémique, critique et prospective, attentive aux interdépendances (Wiek et al., 2011).
- Faire de la durabilité un principe structurant des formations (UNESCO, 2020).

2. Une ambition qui peine à transformer les pratiques pédagogiques

- Une intégration essentiellement additive : quelques cours ou ECTS consacrés à la durabilité, plutôt qu'une transformation des curricula et des pratiques pédagogiques (Fia et al., 2022)
- Un cadre pédagogique encore hétérogène : des approches multiples, dont les articulations avec les finalités, les programmes et les apprentissages restent insuffisamment explicitées (Figueiró & Raufflet, 2015).
- Une portée institutionnelle limitée : des initiatives souvent portées par des enseignants engagés, sans généralisation à l'ensemble des formations (Probst, 2022).
- Une dimension idéologique et politique potentiellement clivante : des conceptions divergentes de la durabilité, susceptibles de susciter des résistances (Jickling & Wals, 2012)

Les deux première conditions sont rencontrées. Quid des autres ?

Existe-t-il des conceptions alternatives clairement définies de l'enseignement supérieur ? Et si oui, quel est leur caractère praticable et fécond ?

ALTERNATIVE	PERSPECTIVE	LIMITE
1. L'apprentissage transformateur (Mezirow, 1991)	Réviser les cadres de référence et les présupposés qui orientent nos manières de penser et d'agir.	Limite : une transformation principalement centrée sur les individus, plutôt que sur les structures éducatives.
2. L'éducation démocratique (Laval & Vergne, 2021)	Repenser les finalités éducatives autour de l'émancipation, de l'égalité, de la coopération et de la participation démocratique.	Limite : une transformation qui suppose une adhésion normative et des changements institutionnels importants.
3. Les communs éducatifs (Dupeyron, 2024 ; Lamarre, 2024)	Repenser collectivement la gouvernance, les rapports au savoir et l'organisation de l'éducation.	Limite : une rupture politique et institutionnelle exigeante, difficilement généralisable à court terme.

Pourquoi la pédagogie de la robustesse ?

POLYCRISES

Un monde plus fluctuant, interdépendant et imprévisible

écologiques · géopolitiques · numériques · sociétales · politiques

Réformes pédagogiques dominantes

- **APC**
- **Éducation au développement durable**

→ *Utiles, mais insuffisamment structurantes à l'échelle du système face aux polycrises*

Alternatives plus radicales

- **Mezirow**
- **Laval & Vergne**
- **Communs éducatifs**

→ *Transformations systémiques, mais parfois trop radicales ou difficilement appropriables*

PÉDAGOGIE DE LA ROBUSTESSE

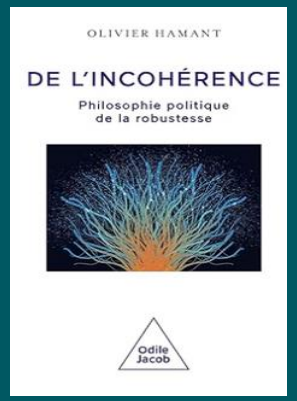
Un cadre crédible pour penser des transformations soutenables ?

systémique · praticable · suffisamment ouvert

04 · La robustesse du vivant

LA ROBUSTESSE

Hamant (2022-24)









UNE DÉMARCHE ISSUE DE LA BIOLOGIE

Biologiste et Directeur de recherche à l'INRAE, Olivier Hamant étudie notamment la croissance et le développement des plantes.

Son constat : le vivant ne recherche pas systématiquement le rendement maximal ni la spécialisation. Des mécanismes apparemment inefficaces contribuent pourtant à sa viabilité.

Deux logiques

PERFORMANCE

Optimiser les moyens pour atteindre un objectif défini.

ROBUSTESSE

Maintenir des fonctions malgré les fluctuations.

Sept caractéristiques qui déjouent la performance dans le vivant

Dans le vivant, ce que l'optimisation considère comme un défaut peut devenir une ressource.

Lenteur
Ne pas accélérer systématiquement les processus.

Hétérogénéité
Maintenir une diversité de structures et de réponses.

Inefficacité
Tolérer des rendements localement modestes.

Incertitude
Composer avec l'imprévisibilité.

Inachèvement
Rester ouvert à la transformation.

Incohérence
Faire coexister différentes logiques.

Redondance
Conserver plusieurs façons d'assurer une fonction.

Exemples biologiques

Photosynthèse à faible rendement ; température humaine

Du vivant à une critique de nos organisations

01

Notre réflexe

Accélérer, standardiser, contrôler, réduire les marges.

02

Le paradoxe

L'optimisation pour un contexte donné peut rendre plus vulnérable à ses changements.

03

Une autre priorité

Préserver la diversité, les redondances et les capacités d'adaptation.

Et si certaines « inefficacités » étaient précisément ce qui nous permet de durer ?

La robustesse : changer de priorité

LE PRINCIPE

« La capacité d'un système à maintenir sa stabilité malgré les fluctuations qu'il subit. »

Préserver la viabilité, sans prétendre supprimer les fluctuations.

La performance est à redéfinir

Un moyen, pas une finalité.

La suroptimisation est à combattre

Elle peut épuiser les marges d'adaptation.

N'est-il pas temps de changer de logiciel ?

05 · Vers une pédagogie de la robustesse

Des polycrises à une réponse systémique via la robustesse

Lorsque les perturbations se combinent, améliorer chaque dispositif isolément ne suffit plus.

FLUCTUATIONS ENTRELACÉES	EXEMPLES DE RÉPONSES ROBUSTES
IA et transformation des métiers	Parcours révisables ; capacité à réapprendre
Moyens contraints, publics hétérogènes	Chemins variés ; marges d'accompagnement
Incertitudes sociales et institutionnelles	Évaluations ajustables ; décisions collectives

La robustesse devient une piste crédible parce qu'elle relie les apprentissages, les pratiques, l'évaluation et l'organisation.

Quatre niveaux qui se renforcent mutuellement

La robustesse de l'un dépend en partie des possibilités offertes par les trois autres.

APTITUDES ROBUSTES

Étudiants et adultes en formation

Ex. Réviser sa stratégie et conserver sa capacité d'agir face à l'inédit.

PÉDAGOGIES ROBUSTES

Enseignants et formateurs

Ex. Diversifier les cheminements et ménager des possibilités d'ajustement.

ÉVALUATIONS ROBUSTES

Accompagner sans renoncer à certifier

Ex. Proposer des rétroactions utiles, des révisions et des traces variées.

INSTITUTIONS ROBUSTES

Créer les conditions de l'adaptation

Ex. Donner du temps, de l'autonomie et du soutien aux collectifs.

Exemple : une évaluation révisable encourage l'exploration, mais suppose une pédagogie adaptable et du temps institutionnel.

Une hypothèse mise au travail collectivement

Construire et éprouver collectivement un cadre de transformation.

COLLECTIF PEDRO LE BLOB

Croiser les expériences, confronter les idées et identifier des principes communs.

RECHERCHE SCIENTIFIQUE

Une thèse engagée, avec la perspective d'élargir à trois travaux doctoraux.

RÉFLEXION INSTITUTIONNELLE

Examiner les contraintes, les leviers et les marges de manœuvre au sein de l'Uliège.

COLLABORATIONS INTERNATIONALES

Mettre les hypothèses en discussion dans différents contextes éducatifs.



www.pedagogie-robustesse.org

06 · Des compétences robustes

Former à agir quand les repères s’effacent

Dépasser la compétence ne signifie pas l’abandonner : cela signifie élargir ce qui rend l’action possible.

COMPÉTENCE

Mobiliser des ressources

Pour traiter une situation relevant d’un domaine ou d’une famille relativement identifiable.

Agir dans un cadre reconnaissable

APTITUDE À LA ROBUSTESSE

Reconfigurer ses ressources

Pour continuer à comprendre, apprendre et agir lorsque la situation devient mouvante ou contradictoire.

Agir lorsque le cadre devient insuffisant

La question qui guide nos travaux

Quelles aptitudes permettent aux étudiants

de comprendre et d'agir dans des environnements

incertains, variables, complexes, peu lisibles et fluctuant ?

Une première étude : entretiens exploratoires sur la robustesse

12

entretiens individuels

≈ 1 h 15 chacun

6 enseignants universitaires
et 6 enseignants de hautes écoles

Neuf domaines de formation
dont médecine, ingénierie, sociologie, hilosophie et sciences de l'éducation

Analyse thématique principalement inductive
notes détaillées discutées par deux chercheurs, puis éclairées par la littérature

Échantillonnage intentionnel · pas de verbatim systématique · résultats situés - non représentatifs

Résultats de recherhce : six dimensions repérées

Des familles analytiques qui émergent des pratiques et se recouvrent partiellement.

01 Savoirs disciplinaires
Disposer d'un socle et savoir le réinterroger

02 Raisonnement
Questionner, formuler et réviser des hypothèses

03 Expérience
Apprendre de l'écart, de l'essai et de l'erreur

04 Régulation émotionnelle
Rester disponible à l'analyse malgré l'inconfort

05 Pensée systémique
Relier, saisir les interdépendances et les tensions

06 Agentivité
Se positionner et préserver un pouvoir d'action

L'intérêt réside dans la combinaison de ces aptitudes dans des situations nécessitant la robustesse.

Résultats de recherche : la robustesse réside dans l'articulation

Exemple : prendre une decisions en contexte d'incertitude, dans un environnement fluctuant

UNE SITUATION QUI NE SE DÉROULE PAS COMME PRÉVU

SAVOIRS

Ce que je sais permet-il encore de comprendre ?

RAISONNEMENT

Quelle autre interprétation est possible ?

ÉMOTIONS

Comment ne pas rester paralysé ?

SYSTÈME

Quels effets indirects dois-je considérer ?

EXPÉRIENCE

Que m'apprend cet écart ?

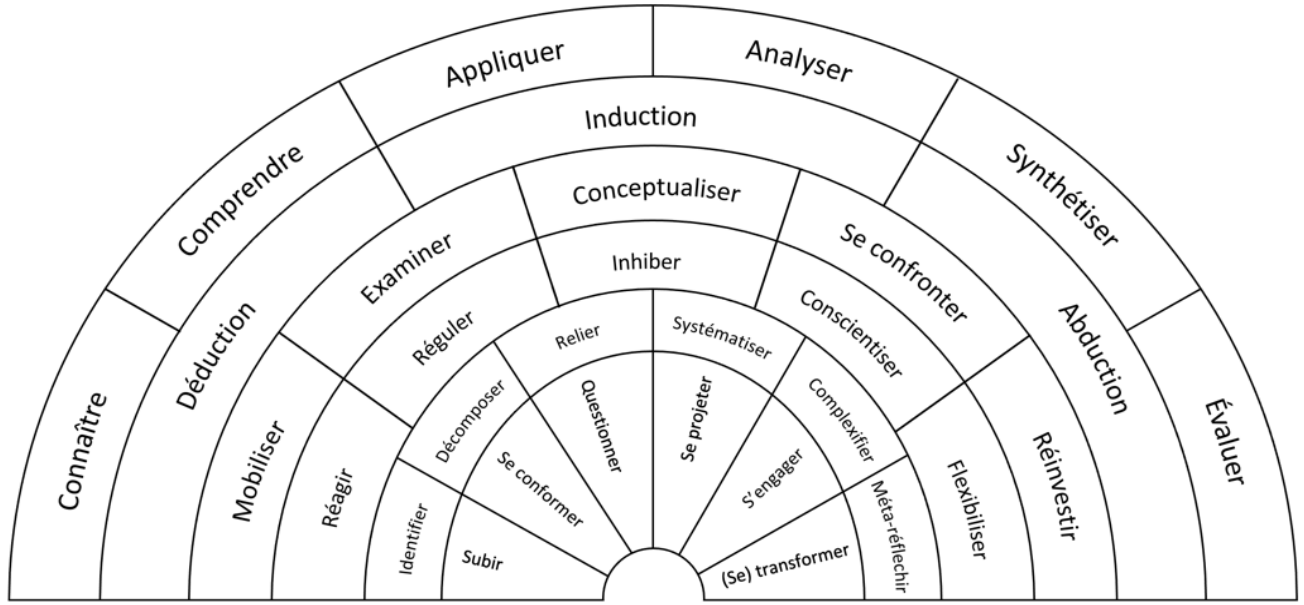
AGENTIVITÉ

Quelles marges d'action puis-je mobiliser ?

Un étudiant n'est pas robuste « partout » : il combine et reconfigure ses ressources selon la situation.

Le biomètre : représenter la complexité

Une proposition de mise en discussion des aptitudes et des tensions qui les traversent.



01 Dimensions multiples

Ne pas réduire la robustesse à une propriété unique.

02 Continuums à discuter

Rendre visibles des déplacements possibles, non des stades obligatoires.

03 Des couches d'oignons

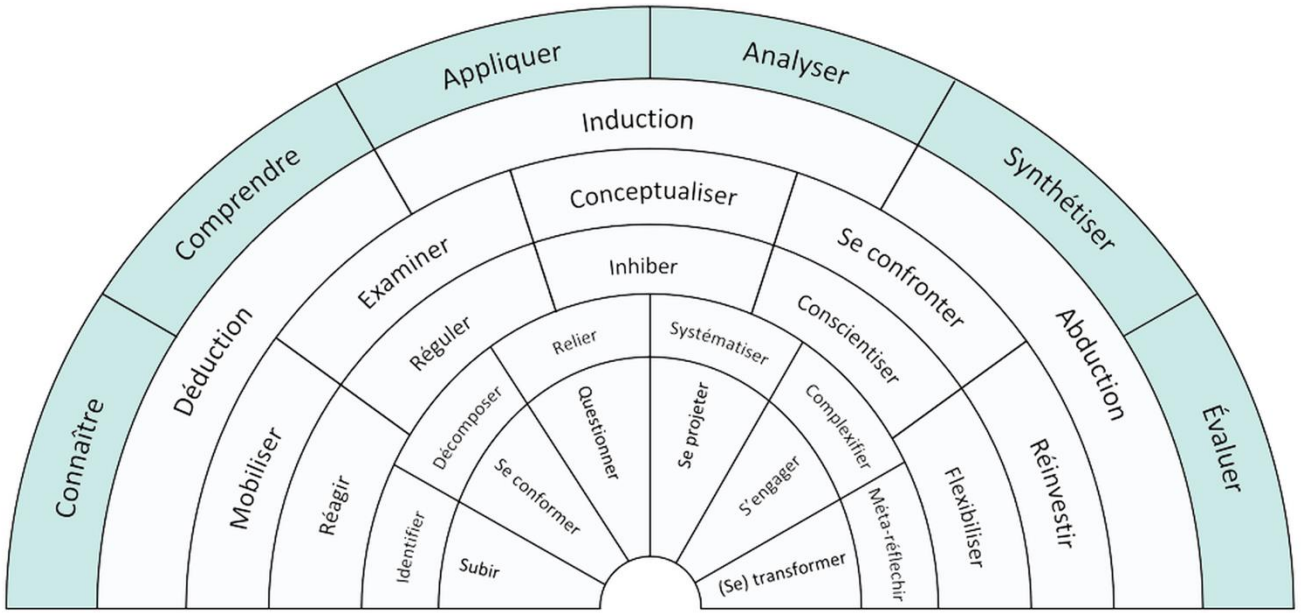
Interroger la combinaison des ressources et les arbitrages entre strates.

Un outil non dogmatique et non prescriptif, qui ouvre le champ des possibles plutôt qu'il ne définit une norme à atteindre.
Le biomètre invite à explorer différentes possibilités de développement, sans imposer un parcours unique.

Continuum cognitif - Des savoirs solides, mais vivants

Mobiliser et transformer les connaissances lorsque la situation se complexifie.

COUCHE 1 / 06



REPÈRES DU CONTINUUM

- **Connaître · Comprendre**
- **Appliquer · Analyser**
- **Synthétiser · Évaluer**

BLOOM ET AL. (1956)

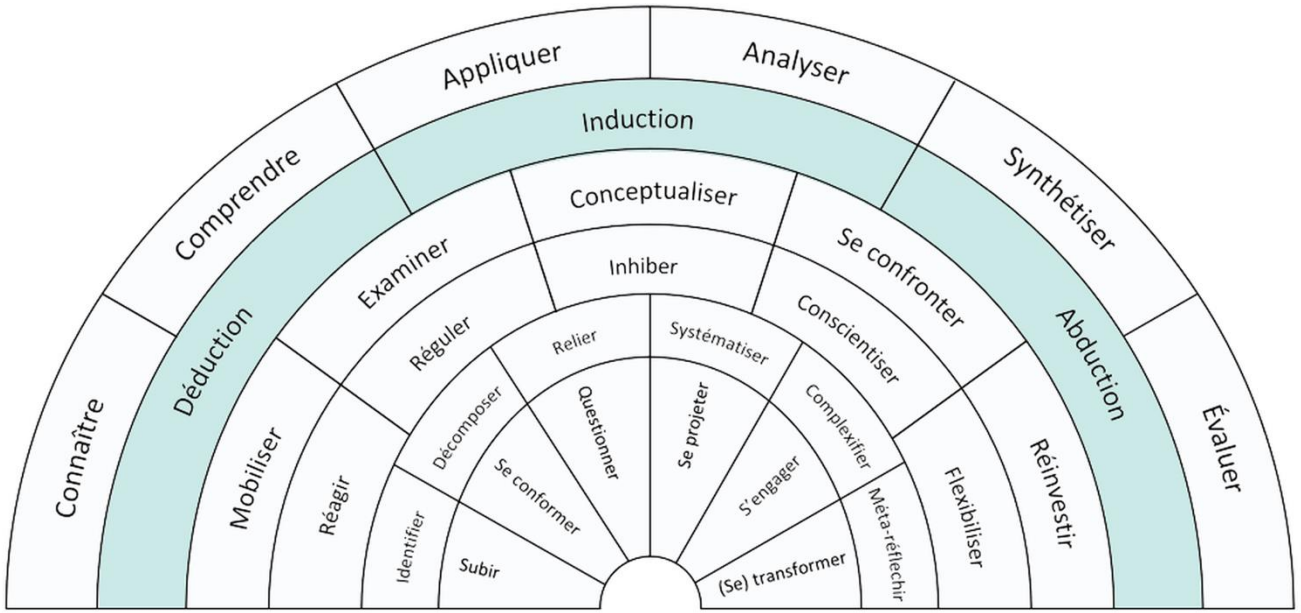
La robustesse exige de pouvoir dépasser la restitution et l'application des savoirs pour les analyser, les réorganiser et en juger la pertinence lorsque les situations changent.

La robustesse ne suppose pas moins de savoirs, mais un rapport aux savoirs qui permette leur mobilisation et leur transformation.

Continuum du raisonnement - Penser en dehors des cadres

Changer de mode d'inférence quand les explications disponibles ne suffisent plus.

COUCHE 02 / 06



REPÈRES DU CONTINUUM

- **Déduction · partir d'un cadre**
- **Induction · repérer des motifs**
- **Abduction · hypothèse nouvelle**

PEIRCE (1903)

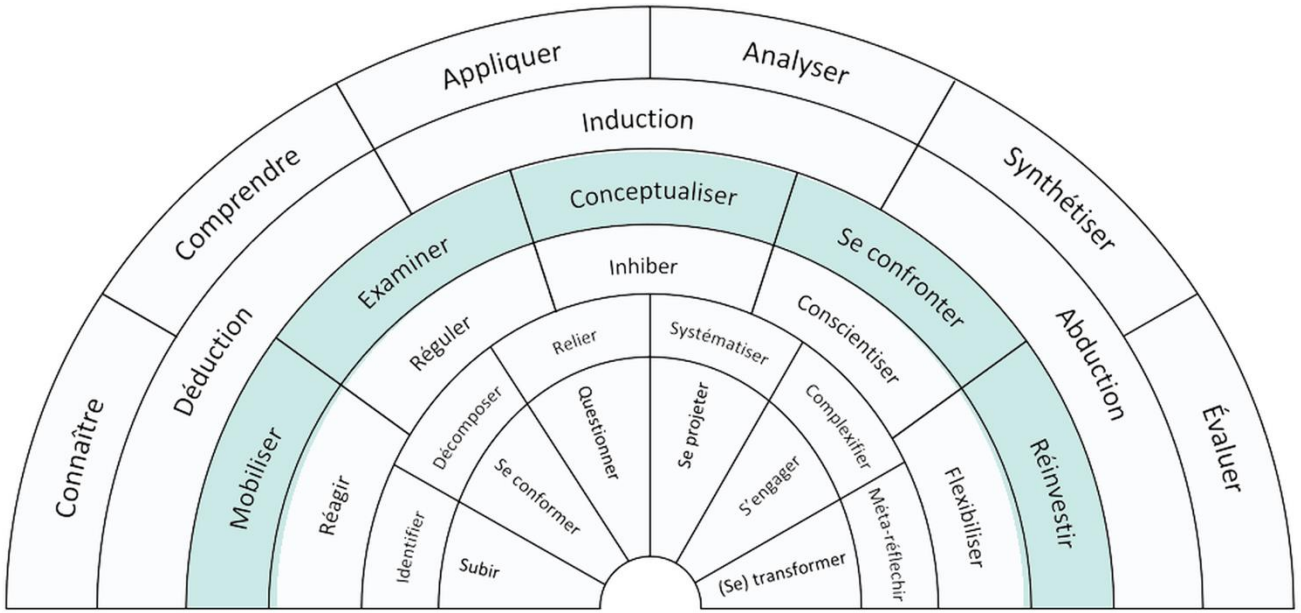
La robustesse suppose de diversifier ses modes de raisonnement : déduire, induire, mais aussi formuler des hypothèses nouvelles lorsque les explications habituelles deviennent insuffisantes.

Être robuste, ce n'est pas seulement bien raisonner, c'est aussi pouvoir changer de raisonnement lorsque la situation l'exige.

Continuum expérientiel – Faire de l'imprévu une ressource d'apprentissages

Faire de l'écart entre le prévu et le vécu une ressource pour agir autrement.

COUCHE 03 / 06



REPÈRES DU CONTINUUM

- **Mobiliser · Examiner**
- **Conceptualiser · Se confronter**
- **Réinvestir**

DEWEY (1938) ET KOLB (1984)

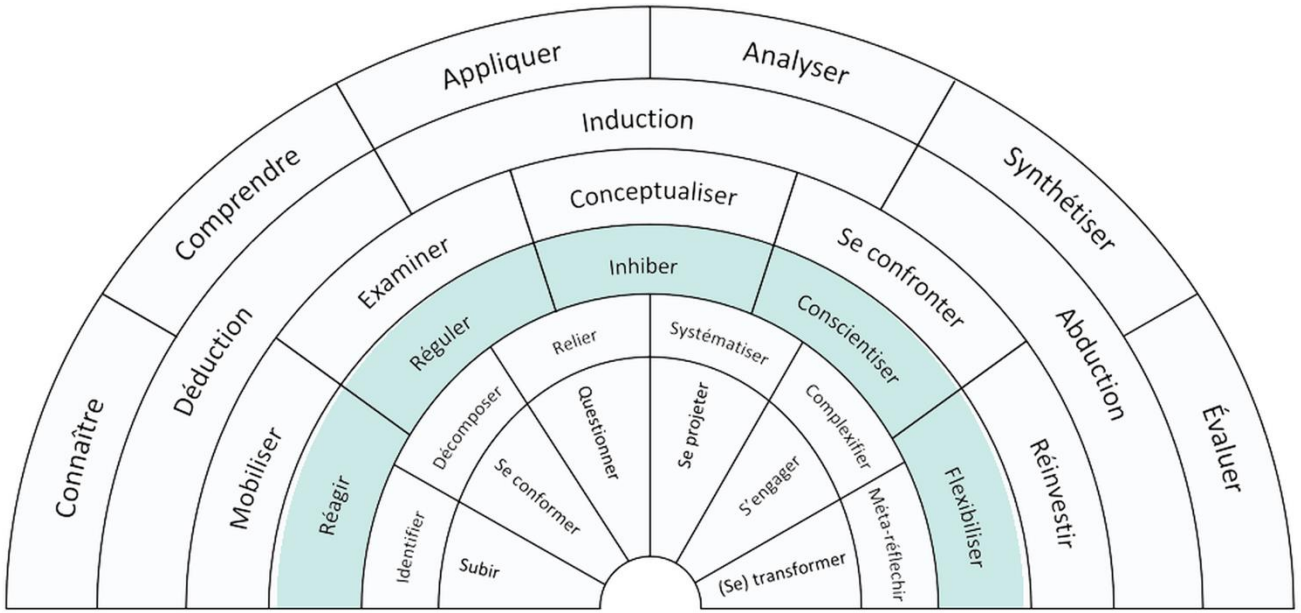
Dans un environnement fluctuant, les réponses acquises ne suffisent plus toujours. La robustesse repose sur la capacité à transformer l'expérience, notamment les écarts et les échecs, en ressources pour l'action future.

L'expérience ne devient formatrice que lorsqu'elle est examinée, mise à l'épreuve et reprise.

Continuum émotionnel : Rester capable de penser et d'agir dans l'incertitude

Préserver la disponibilité à la compréhension et à l'action malgré la déstabilisation, les émotions.

COUCHE 04 / 06



REPÈRES DU CONTINUUM

- **Réagir · Réguler**
- **Inhiber · Conscientiser**
- **Flexibiliser**

GROSS (1998) ET FRIJDA (1986)

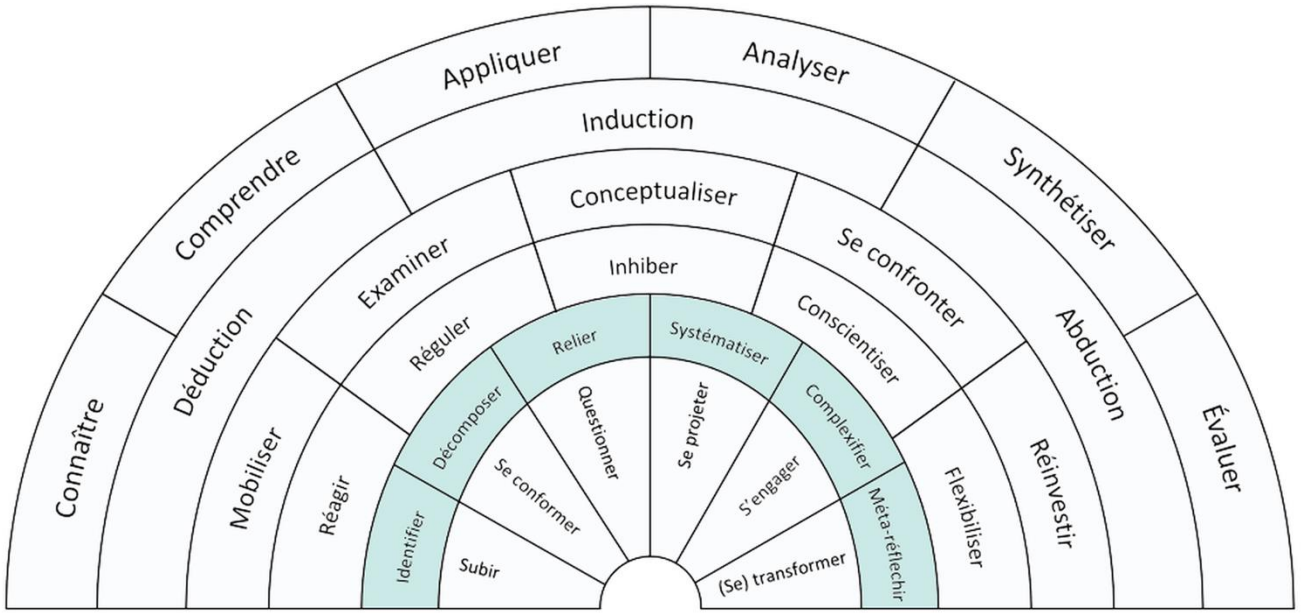
L'incertitude et la déstabilisation mobilisent les émotions. La robustesse suppose de pouvoir les comprendre et les réguler afin de préserver ses capacités de jugement, d'apprentissage et d'action.

Réguler ne signifie pas supprimer l'émotion : il s'agit d'ajuster sa réponse emotionnelle à la situation.

Continuum de pensée systémique et complexe
Comprendre les interactions plutôt qu'isoler les problèmes

Passer d’une lecture isolée des causes à l’analyse des relations et des présupposés.

COUCHE 05 / 06



REPÈRES DU CONTINUUM

- **Identifier · Décomposer**
- **Relier · Systématiser**
- **Complexifier · Méta-réfléchir**

MORIN (1990) ET BATESON (1972)

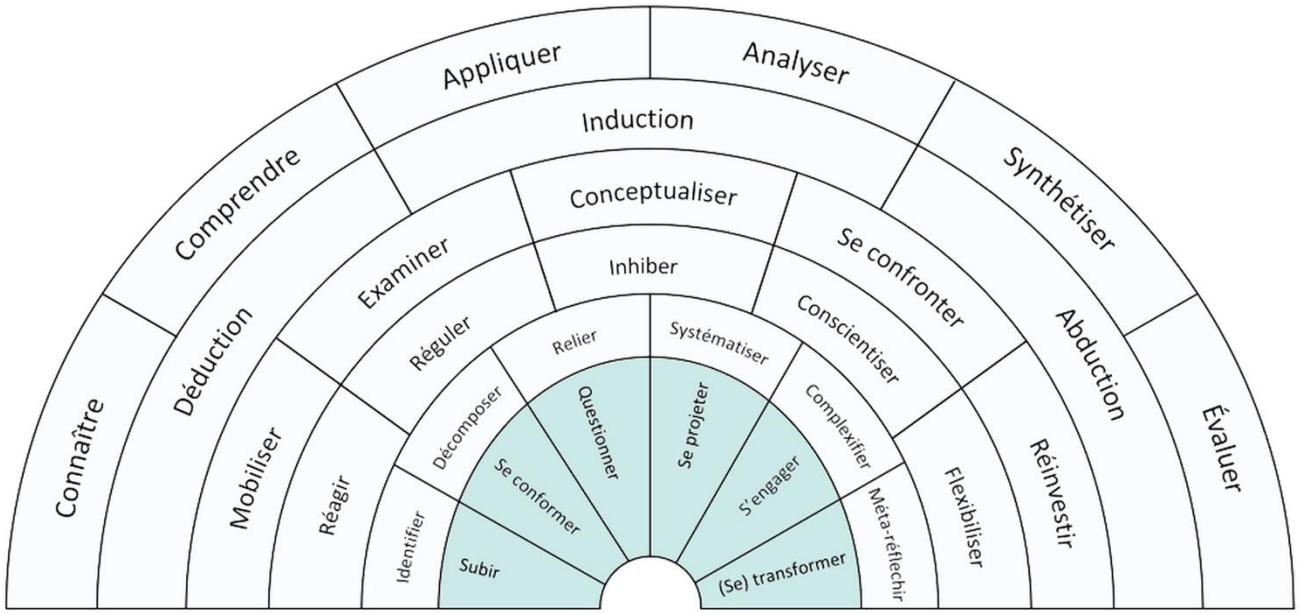
Face aux polycrises, une lecture fragmentée des problèmes devient insuffisante. La robustesse exige de comprendre les interdépendances, les effets indirects et les contradictions, sans chercher à les réduire artificiellement.

La réflexion robuste accueille les interdépendances, les tensions et la révision des cadres.

Continuum agentif — Ne pas seulement s'adapter, mais pouvoir transformer

Ne pas se limiter à s’adapter : préserver la possibilité de questionner et transformer.

COUCHE 06 / 06



REPÈRES DU CONTINUUM

- **Subir · Se conformer**
- **Questionner · Se projeter**
- **S’engager · (Se) transformer**

BANDURA (2001) ET FREIRE (1970)

Être robuste ne signifie pas subir ou s'adapter indéfiniment. C'est aussi préserver sa capacité à prendre des initiatives, à questionner les contraintes et, lorsque cela est possible, à transformer son environnement.

Être robuste, ce n’est pas tout accepter : c’est pouvoir se positionner et peser sur le réel.

Du biomètre au dialogue sur le cours, les cours et la formation

L’outil n’a d’intérêt que s’il aide à examiner les pratiques, ouvrir des possibles et discuter les finalités.

Le cours

LE RÉEL
Observer les pratiques et les situations vécues.

LE POSSIBLE
Explorer plusieurs modalités et marges d’action.

LE SENS
Délibérer sur les finalités et les arbitrages.

Le programme de formation

LE RÉEL
Observer les pratiques et les situations vécues.

LE POSSIBLE
Explorer plusieurs modalités et marges d’action.

LE SENS
Délibérer sur les finalités et les arbitrages.

Ce qui compte : dessiner un possible qui a du sens en partant de l’existant

07 · Des enseignements robustes

07 · Des enseignements robustes

Etude 1

Explorer les « défauts » du vivant comme ressources pédagogiques

POINT DE DÉPART

Et si ce que nous cherchons à éliminer de nos dispositifs pouvait parfois contribuer à leur robustesse ?

L'EXPÉRIMENTATION

Mettre en discussion sept propriétés du vivant et leurs possibles traductions dans l'enseignement supérieur.

Sept propriétés pour renverser les évidences

Des caractéristiques qui paraissent contre-productives peuvent ouvrir des espaces pédagogiques féconds.

Lenteur	Maturation plutôt qu'urgence
Redondance	Multiplicité plutôt qu'économie
Hétérogénéité	Diversité plutôt qu'uniformité
Incertitude	Exploration plutôt que contrôle
Inachèvement	Processus plutôt que clôture
Incohérence	Tension plutôt que lissage
Inefficacité	Détours plutôt que rendement

Un World Café adapté : la logique du dispositif

Une alternance de réflexion personnelle, de confrontations brèves et d'élaboration collective.

1	**Amorcer**	Recevoir une carte-concept et formuler de premières associations.
2	**Cartographier**	Construire une carte heuristique provisoire : idées, exemples, oppositions.
3	**Confronter**	Rencontrer d'autres binômes ; échanges tournants d'environ 6 minutes.
4	**Enrichir**	Revenir à la carte et la transformer au fil des confrontations.
5	**Mutualiser**	Restituer et relier les productions dans une lecture collective.

La connaissance collective se construit par reprises successives, sans prétendre à une définition achevée.

Protocole de travail antérieurement décrit par l'équipe : cartes-concepts, binômes, rotations et cartes heuristiques.

Pourquoi une démarche de type World Café ?

Faire circuler les interprétations plutôt que chercher immédiatement un accord sur une définition.

01 · Décentrer

Déplacer les automatismes : lenteur, erreur ou redondance ne sont pas nécessairement des défauts.

02 · Mettre en relation

Confronter des interprétations issues de disciplines et d'expériences différentes.

03 · Garder des traces

Transformer les échanges en cartes évolutives qui rendent visibles les tensions et les liens.

Le dispositif est lui-même une mise à l'épreuve de l'ouverture, de la pluralité et de l'inachèvement.

Adaptation décrite par l'équipe dans ses échanges de préparation ; modalités précises variables selon les séances.

01 · La lenteur

Laisser du temps pour explorer, mûrir et ancrer les apprentissages.

CE QUI RESSORT DES ÉCHANGES

Une temporalité cognitive

La maturation, les retours et les approfondissements résistent au tout-immédiat.

Un geste presque politique

Accepter des rythmes qui ne se justifient pas par une rentabilité immédiate.

Une valeur de durée

La qualité de l'appropriation prime sur la seule vitesse d'exécution.

UNE TENSION À TRAVAILLER

Temps fécond ou immobilisme ?

CONDITION PÉDAGOGIQUE

Accompagner l'inconfort initial et préserver l'exigence sans imposer l'urgence.

Ralentir peut améliorer la qualité des apprentissages à long terme.

Source : synthèse des deux ateliers communiquée par l'équipe · Cadre bio-inspiré : Hamant (2023).

02 · L’inachèvement

Faire place à des apprentissages qui restent ouverts à la révision.

CE QUI RESSORT DES ÉCHANGES

Apprendre comme processus

Des savoirs et des conceptions que l’on peut toujours reprendre et transformer.

Un horizon ouvert

L’inachevé peut soutenir curiosité, formation continue et mouvement créatif.

Des appuis indispensables

Des formes, des repères et une organisation permettent de poursuivre le travail.

UNE TENSION À TRAVAILLER

Ouverture ou sentiment d’échec ?

CONDITION PÉDAGOGIQUE

Rendre visibles les acquis provisoires et sécuriser la possibilité de continuer.

L’inachèvement ne nie pas les acquis : il refuse de les considérer comme définitivement clos.

Source : synthèse des deux ateliers communiquée par l’équipe · Cadre bio-inspiré : Hamant (2023).

03 · La redondance

Préserver plusieurs chemins, reprises et points d’appui.

CE QUI RESSORT DES ÉCHANGES

Répéter pour approfondir
Une même notion peut être retravaillée et enrichie à différents moments.

Stabiliser par les rituels
Des routines lisibles offrent des appuis dans des situations variables.

Diversifier les accès
Plusieurs chemins cognitifs permettent une appropriation différenciée.

UNE TENSION À TRAVAILLER

Approfondissement ou ennui ?

CONDITION PÉDAGOGIQUE

Orchestrer des reprises qui déplacent le regard, plutôt qu’une répétition à l’identique.

La redondance devient féconde quand elle multiplie les occasions d’apprendre.

Source : synthèse des deux ateliers communiquée par l’équipe · Cadre bio-inspiré : Hamant (2023).

04 · L’incohérence

Accueillir la contradiction comme matériau de pensée.

CE QUI RESSORT DES ÉCHANGES

Une condition humaine

La cohérence totale de nos raisonnements et de nos actions reste inaccessible.

Un déclencheur

Le conflit sociocognitif, le doute et les désaccords peuvent ouvrir l’enquête.

Une pensée complexe

Faire dialoguer des logiques différentes sans les réduire immédiatement.

UNE TENSION À TRAVAILLER

Tension stimulante ou confusion ?

CONDITION PÉDAGOGIQUE

Réguler la difficulté et étayer les désaccords pour éviter une surcharge inutile.

La contradiction n’est pas un échec à éliminer, mais une occasion de penser autrement.

Source : synthèse des deux ateliers communiquée par l’équipe · Cadre bio-inspiré : Hamant (2023).

05 · L’hétérogénéité

Considérer la diversité comme une donnée constitutive de la formation.

CE QUI RESSORT DES ÉCHANGES

Une réalité permanente

Profils, rythmes, parcours et interprétations coexistent dans les groupes.

Une source d’invention

La pluralité favorise l’exploration de solutions et de chemins différents.

Une question d’équité

Différencier et varier les modalités sans figer les étudiants dans des catégories.

UNE TENSION À TRAVAILLER

Richesse ou inégalité de fait ?

CONDITION PÉDAGOGIQUE

Prévoir des appuis variés et des coopérations sans abandonner des étudiants.

Ne pas gommer la diversité : aménager les conditions pour qu’elle devienne ressource.

Source : synthèse des deux ateliers communiquée par l’équipe · Cadre bio-inspiré : Hamant (2023).

06 · L’inefficacité

Accepter certains détours pour faire émerger d’autres apprentissages.

CE QUI RESSORT DES ÉCHANGES

Un rendement seulement apparent

L’écart à l’objectif immédiat peut produire des apprentissages inattendus.

Des détours féconds

Hésitation, erreur et expérimentation peuvent nourrir créativité et profondeur.

Un déplacement du regard

Réinterroger ce qui mérite réellement d’être considéré comme « efficace ».

UNE TENSION À TRAVAILLER

Exploration ou gaspillage ?

CONDITION PÉDAGOGIQUE

Garder une intention éducative et prendre le temps d’expliciter les apprentissages.

L’inefficacité locale peut ouvrir des possibilités d’apprentissage plus durables.

Source : synthèse des deux ateliers communiquée par l’équipe · Cadre bio-inspiré : Hamant (2023).

07 · L’incertitude

Apprendre à composer avec les interactions et l’imprévisible.

CE QUI RESSORT DES ÉCHANGES

Une propriété émergente

L’incertitude naît aussi des relations entre acteurs, contextes et décisions.

Une expérience cognitive

Le trouble initial peut ouvrir une exploration et des hypothèses nouvelles.

Une limite au pilotage

Admettre que toutes les variables ne sont ni prévisibles ni maîtrisables.

UNE TENSION À TRAVAILLER

Ouverture ou insécurité ?

CONDITION PÉDAGOGIQUE

Donner des repères et des marges d’action sans rechercher un contrôle absolu.

Composer avec l’incertitude, ce n’est pas renoncer à agir : c’est agir sans tout maîtriser.

Source : synthèse des deux ateliers communiquée par l’équipe · Cadre bio-inspiré : Hamant (2023).

07 · Des enseignements robustes

Etude 2

Une seconde étude : entretiens exploratoires sur la robustesse

12

entretiens individuels

≈ 1 h 15 chacun

6 enseignants universitaires
et 6 enseignants de hautes écoles

Neuf domaines de formation
dont médecine, ingénierie, sociologie, hilosophie et sciences de l'éducation

Analyse thématique principalement inductive
notes détaillées discutées par deux chercheurs, puis éclairées par la littérature

Échantillonnage intentionnel · pas de verbatim systématique · résultats situés - non représentatifs

Cinq principes pour une écologie de formation

Des principes de conception complémentaires — non un parcours à suivre étape par étape.

01	**CONCEVOIR DES SITUATIONS OUVERTES**	L'inattendu devient matière à penser.
02	**DONNER DE VÉRITABLES MARGES D'ACTION**	L'étudiant peut choisir, ajuster et réorienter.
03	**FAIRE COOPÉRER ET CONTROVERSER**	Les désaccords deviennent des ressources.
04	**OUTILLER LA REPRISE RÉFLEXIVE**	L'expérience se transforme en apprentissage.
05	**INSCRIRE LE DÉVELOPPEMENT DANS LA DURÉE**	Les expériences et les cours se répondent.

En transversal : une posture enseignante ouverte et des gestes professionnels ajustés.

01 · Concevoir des situations ouvertes

POURQUOI ?

Quand une première solution ne suffit plus, la situation invite à reformuler le problème.

LEVIERS OBSERVÉS

Aléatoire

Associer des concepts non prévus (E05).

Simulation

Composer avec un système flou (E07).

Confrontation

Affronter une situation éthique difficile (E09).

La fluctuation n’est plus seulement une perturbation : elle devient un objet d’apprentissage.

POINT DE VIGILANCE Ouvrir les possibles sans brouiller les consignes ni perdre l’intention pédagogique.

02 · Donner de véritables marges d’action

POURQUOI ?

L’étudiant ne répond pas seulement à une consigne : il apprend à peser sur la situation.

LEVIERS OBSERVÉS

Autodirection

Réviser une trajectoire devenue peu pertinente (E07).

Prise de position

Formuler un désaccord argumenté (E04).

Action collective

Identifier les leviers d’une transformation (E04).

Une pédagogie robuste ne forme pas uniquement à s’adapter, mais aussi à transformer.

POINT DE VIGILANCE L’autonomie nécessite des possibilités réelles de choix et un accompagnement adapté.

03 · Faire coopérer et controverser

POURQUOI ?

La pluralité des interprétations aide à penser les tensions sans les refermer trop vite.

LEVIERS OBSERVÉS

Controverse

Écouter avant de chercher « qui a raison » (E01).

Tensions

Travailler coopération et compétition ensemble (E07).

Cadres multiples

Changer de grille de lecture (E04).

La délibération déplace l'enjeu : du bon argument isolé vers un jugement situé.

POINT DE VIGILANCE Le désaccord ne devient formateur que si la parole, l'écoute et le cadre sont organisés.

04 · Outiller la reprise réflexive

POURQUOI ?

L'expérience ne forme pas par elle-même : il faut pouvoir en comprendre les écarts.

LEVIERS OBSERVÉS

Avant / pendant / après

Accompagner l'immersion et sa reprise (E12).

Du vécu au concept

Théoriser à partir de l'expérience (E04).

Erreur examinée

Analyser ce qui a résisté ou échoué (E07).

On n'apprend pas seulement à réussir : on apprend à faire quelque chose de l'imprévu.

POINT DE VIGILANCE Une déstabilisation sans étayage ni débriefing risque de rester stérile ou blessante.

05 · Inscrire le développement dans la durée

POURQUOI ?

Les ressources se construisent par reprises successives, dans plusieurs contextes.

LEVIERS OBSERVÉS

Temps de formation

Faire place à la mobilisation des savoirs (E01).

Cohérence entre cours

Rendre visibles des liens souvent absents (E02).

Progressivité

Penser la maturité et le cursus entier (E07, E12).

La robustesse se cultive dans une trajectoire collective, pas dans un module isolé.

La posture et les gestes professionnels : une condition transversale

Apport complémentaire de E05, rapporté oralement — non présent dans la version de l'article.

POSTURE

Ouverte, bienveillante, réflexive

Accepter de ne pas tout contrôler.

→

Accueillir
une réponse inattendue

Étayer
sans supprimer l'incertitude

Questionner
une erreur plutôt que sanctionner

Réguler
une controverse ou une émotion

Ajuster
le rythme ou le scénario

Reconnaître
ses propres limites et doutes

Ces gestes ouvrent des possibilités ; ils ne doivent pas devenir une injonction de disponibilité illimitée.

Les pédagogies explicitement évoquées par les enseignants

Des pratiques déjà connues, que la perspective de robustesse conduit à relire autrement.

ALÉATOIRE
E05

Relier des concepts choisis au hasard.

ÉTONNEMENT
E05 · E07*

Questionner ce qui paraissait évident.

INCONFORT
E07

Faire de la difficulté une occasion de travail.

TRANSFORMATIVE
Terme évoqué

Reconsidérer des représentations à partir du vécu.

SERVICE-LEARNING
E04

Immersion associative et retour collectif.

Aléatoire et étonnement : rouvrir les interprétations

Le point de départ n'est plus l'exemple idéal qui confirme une théorie, mais la situation qui lui résiste.

01

TIRER

Deux concepts ou un concept et un exemple aléatoires (E05).

02

RELIER

Formuler des rapprochements, même non spontanés.

03

ÉPROUVER

Voir si le cadre explicatif tient, et le modifier au besoin.

L'enjeu n'est pas d'ajouter du hasard : c'est de rendre possible la révision d'une explication.

Inconfort et transformation : déstabiliser, puis accompagner

Le choc, l'erreur ou l'échec ne deviennent formateurs qu'à travers un travail de reprise.

01

DÉSTABILISATION

Simulation floue, conflit éthique, immersion hors des repères (E07, E09, E12).

02

MISE EN SENS

Verbaliser ce qui a résisté ; confronter vécu, émotions et savoirs.

03

RÉINVESTISSEMENT

Réviser une représentation et essayer d'autres façons de comprendre ou d'agir.

La pédagogie de l'inconfort n'est pas une pédagogie de la mise en difficulté sans filet.

Service-learning : l'expérience déplacée par le collectif

Une immersion associative (E04) permet de rencontrer d'autres réalités — à condition d'organiser ce qui suit.

TERRAIN

Agir et rencontrer d'autres logiques.

DÉBRIEFING

Confronter les récits et les ressentis.

CADRES D'ANALYSE

Relier l'expérience à des concepts.

POSITIONNEMENT

Reconsidérer des choix et des possibilités d'action.

Le terrain n'est pas une preuve de robustesse : c'est la transformation de l'expérience qui compte.

La même méthode peut ouvrir… ou refermer les possibles

PRATIQUE	LORSQU'ELLE SE REFERME	LORSQU'ELLE RESTE OUVERTE
Aléatoire	Un hasard déconcertant sans intention.	Une invitation à formuler et éprouver des hypothèses.
Inconfort	Une exposition à l'échec sans reprise.	Une expérience sécurisée, analysée et réinvestie.
Controverse	Un affrontement ou un consensus forcé.	Une délibération où les tensions restent pensables.

La robustesse ne réside pas dans l'étiquette pédagogique, mais dans les possibilités réellement aménagées.

Une pédagogie robuste doit rester soutenable

Sinon, elle risque de reproduire la suroptimisation qu'elle prétend interroger.

Ne pas tout ajouter

Articuler les aptitudes au lieu d'empiler de nouveaux objectifs.

Ne pas tout demander au même cours

S'appuyer sur une progression et une coordination curriculaires.

Ne pas héroïser l'enseignant

Préserver du temps, des marges d'ajustement et des appuis collectifs.

Ne pas confondre inconfort et apprentissage

Protéger des espaces d'analyse, de recul et de réélaboration.

Une pédagogie robuste tient aussi par les conditions collectives et institutionnelles qui la rendent praticable.

Une pédagogie robuste : moins une méthode qu'une écologie

Elle organise des situations où les étudiants peuvent

mobiliser, confronter, réviser et reconfigurer leurs ressources.

Ouvrir
la situation

Autoriser
l'initiative

Faire place
à la controverse

Outiller
la reprise

Relier
dans la durée

Et, dans chaque situation, une posture capable d'accueillir l'imprévu sans abandonner les étudiants.

Après les aptitudes et les dispositifs : comment penser une évaluation elle aussi robuste ?

Sources, statuts et précautions d’interprétation

SOURCE EMPIRIQUE	Article en préparation fondé sur 12 entretiens exploratoires d’enseignants du supérieur ; E01 à E12 désignent les entretiens. Leviers et dispositifs rapportés.
ÉLABORATION CONCEPTUELLE	Cinq principes d’une « écologie de formation », comparaison des pédagogies et conditions de soutenabilité. Proposition pour discussion, non modèle validé.
COMPLÉMENT ORAL E05	Ouverture et bienveillance de la posture professionnelle, ainsi que l’attention aux gestes de l’enseignant. Apport extérieur à la version de l’article.
REPÈRES THÉORIQUES	Dewey (1938), Kolb (1984) ; rapprochements interprétatifs et non validation du modèle. La pédagogie de la robustesse n’est pas une taxonomie normative.

À discuter, tester et transformer en contexte — non à appliquer comme un référentiel.

08 · Des évaluations robustes

Qu’évaluer lorsque les situations deviennent fluctuantes ?

Après les aptitudes et la pédagogie robustes, la question des preuves, des jugements et des decisions robustes.

OBJET

Des aptitudes (ou ressources) en interaction

Connaissances, raisonnements, expérience, émotions, pensée systémique et agentivité.

PREUVES

Des manifestations situées

Une même aptitude ne se donne pas à voir de manière identique dans toutes les situations, toutes les circonstances.

RESPONSABILITÉ

Des décisions à assumer

Les acquisitions doivent, néanmoins, être attestées par l’institution dans des conditions équitables.

Trois exigences qui ne se laissent pas réduire à un seul instrument ou un seul geste évaluatif.

La robustesse ne résulte pas de l'addition des aptitudes

Le parallèle avec les polycrises porte sur l'intrication des composantes, non sur leur nature.

Savoirs
Cognitif

Raisonner
Déductif · inductif · abductif

Expérience
Mobiliser et apprendre

Action en situation *fluctuante*

Émotions
Comprendre et réguler

Complexité
Relier et contextualiser

Agentivité
Questionner et transformer

Ce que nous voulons apprécier : leur articulation et leur reconfiguration, pas un total de scores.

Le paradoxe certificatif

Nous souhaitons apprécier ce qui se manifeste précisément lorsque les réponses ne sont plus évidentes.

Des tâches suffisamment ouvertes et fluctuantes pour révéler le jugement… mais des décisions suffisamment étayées pour certifier.

Cette tension ne se résout pas par le choix d'un instrument unique.

Une situation qui cesse d’être familière

Un même cas pour suivre les problèmes d’observation, de jugement et de certification.

Une procédure connue

En stage, une intervention paraît relever d’un protocole habituel.

→

Une information nouvelle

Une contrainte imprévue rend le protocole initial discutable.

→

Un ajustement argumenté

L’étudiant examine les alternatives, sollicite des ressources et justifie son choix.

À observer : détection du changement · réinterprétation · arbitrage · justification · ajustement

Une situation difficile n’est pas nécessairement fluctuante ; elle le devient quand le cadre évolue.

Des decisions à assumer : la durée d’observation ne suffit pas

Une observation longue peut être riche tout en demeurant circonscrite à un seul milieu.

EXEMPLE

Six mois dans un même stage

Une seule équipe, des tâches récurrentes et le même regard évaluatif peuvent produire beaucoup d’informations… mais sur un périmètre limité.

DIVERSIFICATION

Un faisceau d’observations

Plusieurs situations, différentes traces et, pour les décisions qui le nécessitent, une confrontation des interprétations.

Trois correcteurs d’une même production ne remplacent pas trois situations différentes.

Ce n’est pas le jugement de l’enseignant qui est disqualifié, mais la qualité de l’inférence qui doit être discutée

Quand les critères ne suffisent plus à dire ce qui est juste

Dans une tâche ouverte, conformité et pertinence située ne sont pas toujours équivalentes.

JUGEMENT DE CONFORMITÉ

Un référentiel préalable

La production est comparée à des attendus définis en amont. L'écart renseigne directement sur le degré de maîtrise.

JUGEMENT SITUÉ

Une pertinence à justifier

Plusieurs décisions peuvent être défendables sans être équivalentes. Leurs raisons, conditions et conséquences doivent être examinées.

Les critères demeurent nécessaires ; leur pertinence peut aussi devenir objet de jugement.

Qui est légitime pour juger ?

Le savoir et l'expérience de l'enseignant restent nécessaires, sans constituer une garantie absolue.

SAVOIRS

Des exigences communes

Les savoirs disciplinaires, les règles professionnelles et les exigences de sécurité encadrent le jugement.

EXPÉRIENCE

Un discernement situé

L'expérience aide à interpréter des cas singuliers. Elle demeure discutable par essence et doit être mise à l'épreuve.

DÉLIBÉRATION

Des raisons confrontées

Étudiants, pairs, enseignants et professionnels peuvent éclairer les divergences selon leur place légitime.

L'enseignant peut décider ; la décision doit pouvoir être expliquée et discutée.

Certifier avec des normes partiellement révisables ?

La situation peut modifier l'interprétation d'un critère ; elle ne justifie pas des règles arbitraires.

GARANTIR

Le socle commun

Acquis visés, exigences essentielles, seuils de sécurité, règles de décision et droits de recours doivent être explicites.

INTERPRÉTER

La pertinence en contexte

Les solutions admissibles, la pondération des arguments et certains arbitrages dépendent de la situation rencontrée.

Un critère réinterprété n'est pas une règle modifiée rétroactivement.

La certification fixe une décision ; elle ne fige pas définitivement les apprentissages.

Sept caractéristiques du vivant pour déplacer le regard

Elles servent à questionner l'évaluation ; elles n'en constituent ni une taxonomie ni une méthode.

Lenteur

Laisser mûrir

Inachèvement

Rendre révisable

Redondance

Multiplier les chemins

Hétérogénéité

Diversifier

Incohérence

Interroger les écarts

Incertitude

Composer avec l'imprévu

Inefficacité

Accueillir les détours

Il ne s'agit pas de valoriser systématiquement ce qui ralentit, divise ou rend incertain.

Des sept caractéristiques à cinq principes de conception

Une proposition de synthèse : les principes sont construits, non directement donnés par Hamant.

01	**Varier les situations fluctuantes**	Incertitude · hétérogénéité
02	**Trianguler les preuves**	Redondance · hétérogénéité
03	**Discuter les divergences**	Incohérence · incertitude
04	**Permettre la reprise par l'étudiant**	Lenteur · inachèvement · inefficacité
05	**Maintenir des repères interprétables**	Synthèse critique des sept caractéristiques

Ce sont des principes pour ouvrir le jugement, pas cinq obligations par examen.

Varier les situations pour observer les reconfigurations

La diversité ne suffit pas : elle doit rendre visibles les ajustements lorsque les conditions évoluent.

SITUATION A

Règles connues

L'étudiant choisit une réponse adaptée dans un cadre familier.

→

SITUATION B

Cadre modifié

Une contrainte supplémentaire rend cette réponse insuffisante.

→

CE QU'ON REGARDE

La réorganisation

L'étudiant repère le changement, remet une hypothèse en jeu et justifie son arbitrage.

Ne pas confondre difficulté de la tâche et capacité à agir lorsque le cadre se déplace.

Trianguler sans additionner les notes

Construire un faisceau de preuves complémentaires plutôt qu’un score composite artificiel.

DIVERSITÉ 1

Situations

Contextes, tâches et perturbations qui sollicitent différemment les acquis.

DIVERSITÉ 2

Traces

Productions, observations, décisions justifiées et reprises du travail.

DIVERSITÉ 3

Interprétations

Appréciations confrontées, lorsque les enjeux justifient plusieurs regards.

Décision argumentée

Une divergence entre preuves est une information à examiner, non un écart à moyenner.

Que faire lorsque les preuves se contredisent ?

La discordance peut révéler un problème de transfert, de contexte ou d'interprétation.

DANS NOTRE CAS

En simulation : décision convaincante

L'étudiant formule une interprétation cohérente et justifie correctement son choix.

SUR LE TERRAIN

En stage : difficulté à s'ajuster

La même personne hésite lorsque le cadre institutionnel ou les ressources changent.

Contexte

Qu'est-ce qui a changé ?

Interprétation

La même chose a-t-elle été observée ?

Complément

Que faut-il encore documenter ?

Au lieu de moyenner : comprendre la différence entre les observations.

Réviser une production peut faire partie de l’apprentissage

Le temps, les reprises et l’erreur deviennent des ressources sous certaines conditions.

1

Première tentative

Un jugement provisoire.

→

2

Retour argumenté

Les raisons sont explicitées.

→

3

Révision

L’étudiant reprend ses choix.

→

4

Nouvel examen

L’évolution devient visible.

Rien n’oblige à noter chaque étape : certaines traces sont avant tout utiles pour apprendre.

L’inachèvement peut être formateur ; la certification impose parfois une clôture assumée.

Des repères communs, une appréciation située

La normativité n’est pas supprimée ; elle est organisée et justifiée à plusieurs niveaux.

CE QUE LE PROGRAMME GARANTIT

Exigences disciplinaires · sécurité · critères publiés · règles de décision

↕

CE QUI APPELLE UNE INTERPRÉTATION EN CONTEXTE

Pertinence de l’action · hiérarchie des raisons · arbitrages entre exigences

La discussion des critères n’autorise jamais l’arbitraire certificatif.

Le travail évaluatif peut être un travail d'apprentissage

Comparer, justifier, discuter et réviser sont aussi des activités qui développent le jugement.

Comparer	Repérer des qualités et des écarts
Justifier	Dire ce qui rend une décision défendable
Délibérer	Éprouver d'autres interprétations
Réviser	Modifier son jugement à la lumière des preuves

Les opérations nécessaires pour mieux juger peuvent aussi développer les aptitudes visées.

Une épreuve ne peut pas assumer toutes les fonctions

Précision, complexité, valeur formative et soutenabilité ne sont pas maximisables simultanément.

CONTRIBUTION POSSIBLE

L’examen structuré

Un repère efficace pour attester certains savoirs ou raisonnements bien circonscrits.

CONTRIBUTION POSSIBLE

Le cas ouvert

Une occasion d’observer la justification, les arbitrages et les ajustements.

CONTRIBUTION POSSIBLE

La reprise commentée

Un moyen de faire évoluer le jugement et de rendre l’apprentissage observable.

Ce qui compte est la complémentarité des fonctions, pas la perfection de chaque instrument.

Une écologie robuste ne signifie pas une évaluation maximaliste dans chaque cours.

Une écologie d’évaluation à l’échelle du programme

Le programme organise des contributions différentes à un projet de formation partagé.

MOMENT 1

Installer les ressources

Savoirs · méthodes

Épreuves ciblées

Attester des acquis fondamentaux et fournir des retours précoces.

MOMENT 2

Mettre en relation

Cas · discussion

Situations complexes

Observer des raisonnements et apprendre à argumenter les choix.

MOMENT 3

Agir et ajuster

Stages · projets

Traces longitudinales

Documenter la mobilisation et la révision des ressources en contexte.

Le programme porte l’articulation ; aucun cours n’a à devenir exhaustif.

Des preuves proportionnées aux enjeux de la décision

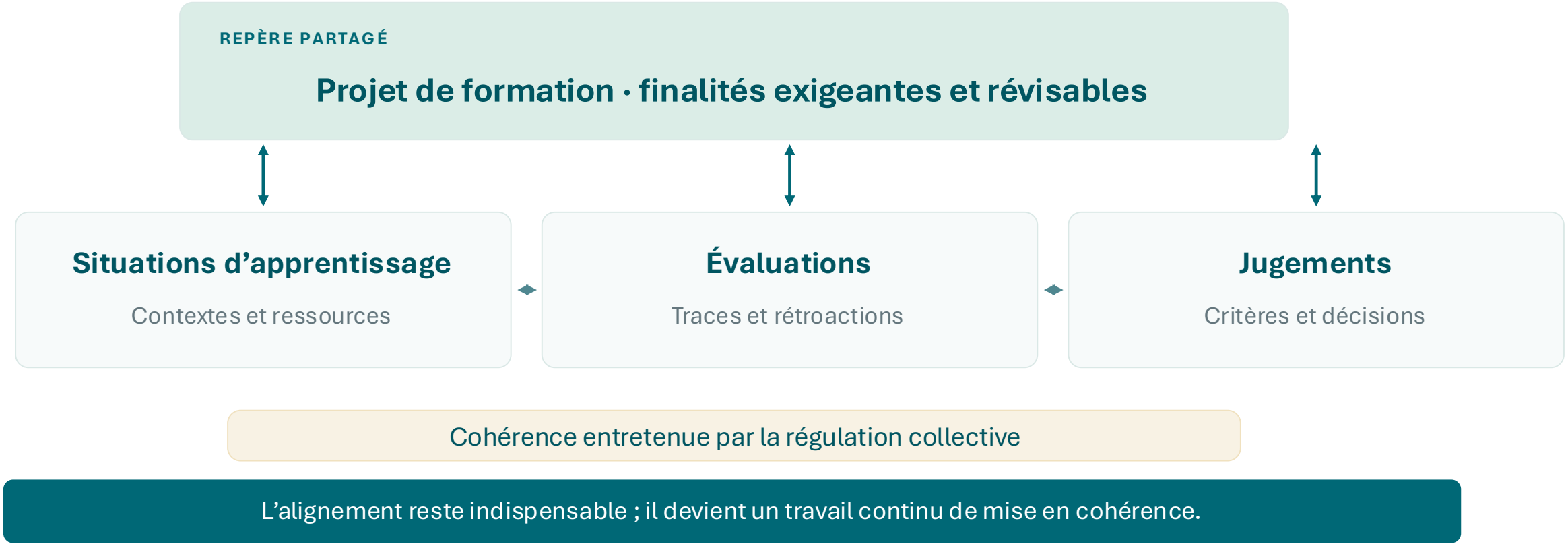
Le besoin de certitude n’est pas identique pour une rétroaction et une décision diplômante.

Faible enjeu	**Rétroaction rapide**	Une trace peut suffire pour guider l’apprentissage.
Enjeu intermédiaire	**Vérification d’acquis**	Plusieurs observations peuvent documenter la progression.
Enjeu élevé	**Décision certificative**	Preuves complémentaires, critères connus et délibération si nécessaire.

Recueillir assez pour décider — et renoncer aux preuves peu contributives.

L’alignement pédagogique devient dynamique

Un projet de formation pertinent oriente les régulations sans figer les moyens.



Une écologie évaluative doit garder des marges d'action

Comment fonctionne le dispositif lorsqu'une hypothèse de départ ne tient plus ?

IA générative

Comment attribuer les acquis ?

Effectifs accrus

Quelles activités deviennent intenables ?

Changement d'équipe

Le jugement reste-t-il transmissible ?

Contexte professionnel nouveau

Les situations et critères restent-ils pertinents ?

Qui absorbe les perturbations, à quel coût, et pour combien de temps ?

La praticabilité fait partie de la robustesse, pas de ses concessions.

Évaluer la robustesse sans fragiliser la formation

Trois opérations articulées à l'échelle d'un projet de formation.

OBSERVER

Des ressources en interaction

Regarder comment les aptitudes se combinent et se réorganisent quand la situation évolue.

JUGER

Des preuves et des raisons

Confronter des traces complémentaires, interpréter les écarts et assumer la décision.

ORGANISER

Une écologie soutenable

Distribuer les fonctions et maintenir une cohérence dynamique à l'échelle du cursus.

Former, certifier et préserver les conditions qui rendent ces activités possibles.

À l'institution de garantir la pertinence du projet et les marges de sa régulation.

Une modélisation de l’évaluation robuste

De l’appréciation des aptitudes à une écologie évaluative soutenable

01 Ce que l’on évalue

- 01 Aptitudes robustes
- 02 Ressources complexes et entremêlées
- 03 Situations ouvertes et fluctuantes
- 04 Traces multiples de l’activité

02 Principes d’une évaluation robuste

- 01 Trianguler : situations, traces, regards
- 02 Interpréter des preuves complémentaires
- 03 Donner une place au temps et à la révision
- 04 Articuler apprentissage et certification
- 05 Justifier et discuter les décisions

03 Où cela se construit

- 01 À l’échelle du programme
- 02 Alignement pédagogique dynamique
- 03 Répartition et proportion des preuves
- 04 Délibération collective si nécessaire
- 05 Dispositifs et acteurs soutenables

Posture professionnelle de l’enseignant·e

- Prudence interprétative
- Critères explicites et discutables
- Acceptation de l’incertitude
- Accompagnement et délibération

Une évaluation robuste construit un jugement crédible, formateur et soutenable sur des apprentissages complexes.

09 · Des établissements robustes

La robustesse devient une question institutionnelle

Former, évaluer et accompagner autrement suppose que l'organisation rende ces pratiques possibles.

01

APTITUDES

Développer des ressources mobilisables face aux fluctuations.

02

PÉDAGOGIE

Ouvrir les situations tout en assurant un étayage.

03

ÉVALUATION

Produire des jugements argumentés sur des acquis complexes.

LE CHANGEMENT D'ÉCHELLE

Quelles conditions de gouvernance, de travail et de coopération peuvent soutenir l'ensemble ?

Quand le dispositif tient grâce à ceux qui compensent

Une vignette de formation d'adultes : les exigences restent stables, les conditions changent.

UN PARCOURS DE REMISE À NIVEAU

Le financement est réduit. Une partie des séances doit passer en ligne. Les stages deviennent plus difficiles à obtenir. Pourtant, les objectifs de réussite et les délais restent inchangés.

L'équipe conserve le dispositif en multipliant les ajustements informels et les heures non prévues.

À PREMIÈRE VUE	Le service est maintenu.
EN RÉALITÉ	Les marges des formateurs se réduisent.
LE RISQUE	La continuité devient dépendante de quelques personnes.

Trois fragilités des organisations éducatives

Elles peuvent coexister derrière des résultats institutionnels apparemment satisfaisants.

Compensation permanente	Les équipes suppléent les manques de ressources et les changements de procédure.	**La continuité repose sur une surcharge invisible.**
Initiatives peu reliées	Chaque unité développe ses réponses, sans véritable coordination.	**Les efforts se concurrencent ou se répètent.**
Pilotage par conformité	Les indicateurs suivent ce qui est simple à compter.	**Le sens du projet éducatif devient secondaire.**

Le repère commun : la pertinence du projet de formation

La diversité des pratiques n’a de sens que si l’on sait pourquoi elle est organisée.

PROJET DE FORMATION

Finalités éducatives · savoirs · obligations · engagements

QUESTION

Ce qui doit tenir

Exigences du diplôme, responsabilité envers les publics, équité.

QUESTION

Ce qui peut changer

Parcours, modalités, organisations, partenariats.

QUESTION

Ce qu’il faut revoir

Finalités et référentiels lorsque le monde les déplace.

Sept propriétés du vivant pour interroger le management

Une source d'hypothèses et de questions, non un cahier des charges institutionnel.

Lenteur	Laisser mûrir certaines décisions.
Inachèvement	Concevoir des dispositifs révisables.
Redondance	Prévoir des relais et des alternatives.
Incohérence	Rendre discutables les tensions entre logiques.
Hétérogénéité	Préserver plusieurs manières d'agir.
Inefficacité	Conserver des réserves disponibles.
Incertitude	Décider sans présumer l'environnement stable.

La valeur de chaque propriété dépend de ses conditions d'usage.

Éviter une nouvelle orthodoxie de la robustesse

Les propriétés d'Hamant n'ont d'intérêt que si elles corrigent une fragilité réelle.

PROPRIÉTÉ	POSSIBILITÉ	DÉRIVE POSSIBLE
Lenteur	Maturation	Inertie face à une urgence
Redondance	Relais utiles	Doublons administratifs
Incohérence	Pluralité de lectures	Décisions arbitraires
Hétérogénéité	Diversité des ressources	Inégalités de traitement
Inefficacité	Marges de réserve	Gaspillage imposé
Inachèvement	Révision possible	Responsabilités indéfinies
Incertitude	Prudence et adaptation	Indécision permanente

Des sept propriétés à cinq fonctions institutionnelles

Le passage du vivant au management demande une véritable élaboration conceptuelle.

Distribuer les décisions	Hétérogénéité · redondance	Plusieurs centres capables d'agir et de se coordonner.
Préserver des possibilités	Inefficacité · redondance · inachèvement	Des ressources disponibles et plusieurs chemins praticables.
Apprendre collectivement	Incohérence · incertitude · inachèvement	Des expériences, désaccords et révisions documentés.
Soutenir le travail réel	Lenteur · hétérogénéité · inefficacité	Des rythmes différenciés et une charge soutenable.
Co-évoluer avec le milieu	Incertitude · hétérogénéité	Des partenariats, de la veille et des marges de négociation.

Cinq fonctions reliées par le projet de formation

Une proposition systémique : chacune des fonctions est nécessaire, aucune ne suffit isolément.

PROJET DE FORMATION PERTINENT

DÉCIDER	PRÉSERVER	APPRENDRE	SOUTENIR	CO-ÉVOLUER
Responsabilités et coordination	Diversité, relais et marges	Expérimenter et réviser	Travail, équité et coopération	Relations avec le milieu

RÉGULATION COLLECTIVE : vérifier les effets et réviser les choix

1. Distribuer la décision sans diluer la responsabilité

La subsidiarité n'est utile que si les responsabilités et les voies d'arbitrage sont explicites.

ENSEIGNANT·E	Choix didactiques, activités et régulations au sein du cours.
ÉQUIPE / PROGRAMME	Cohérence des parcours, répartition des évaluations, coordination.
ÉTABLISSEMENT	Ressources, procédures communes, arbitrages entre programmes.
AUTORITÉS / PARTENAIRES	Obligations réglementaires, financements et accords externes.

À discuter pour chaque décision : compétence, marge réelle, obligation de rendre compte.

2. Préserver plusieurs manières d’agir

La pluralité des solutions réduit les dépendances à un outil, une personne ou un mode de formation.

CAPACITÉ 1

Relais

Plusieurs personnes maîtrisent une fonction essentielle.

Un départ ne met pas à l’arrêt un programme.

CAPACITÉ 2

Modularité

Des équipes ou des unités peuvent ajuster une partie de leurs pratiques.

Une innovation locale n’impose pas une réforme générale.

CAPACITÉ 3

Diversité

Plusieurs modalités d’accompagnement coexistent si les publics le justifient.

Un basculement numérique ne laisse pas certains adultes sans accès.

3. Apprendre à interroger aussi ses propres règles

Corriger un dispositif n’est pas toujours suffisant ; il faut parfois revoir les hypothèses qui l’ont fondé.

AJUSTER LE DISPOSITIF

Pourquoi les étudiants ne participent-ils pas ?

Changer l’horaire, la plateforme ou la communication.

→

RÉINTERROGER LA RÈGLE

Pourquoi avons-nous conçu ce dispositif ?

Examiner le diagnostic initial et les contraintes créées par le programme.

Le désaccord et l’échec deviennent instructifs si l’organisation peut réviser ses propres présupposés.

Expérimenter avec un droit explicite à la révision

Une expérimentation n'est utile que si son apprentissage peut modifier les choix institutionnels.

01

CADRER

Définir la question, le temps disponible et les garanties.

02

ESSAYER

Tester dans un périmètre limité et réversible.

03

EXAMINER

Recueillir les effets, y compris inattendus et contradictoires.

04

DÉCIDER

Maintenir, modifier, généraliser ou arrêter.

La question décisive : qui peut interrompre une expérimentation devenue coûteuse ou peu utile ?

4. Soutenir le travail réel des personnes

Les marges pédagogiques ne peuvent reposer uniquement sur l'engagement des enseignants.

Parler des difficultés	Signaler un dysfonctionnement sans être immédiatement disqualifié.
Protéger les temporalités	Distinguer les urgences des tâches qui exigent maturation ou échange.
Répartir la charge	Rendre visibles les compensations et les asymétries de statut.
Garder des capacités d'initiative	Permettre des ajustements sans réclamer une autorisation pour chaque détail.

Une institution peut paraître robuste parce qu'elle consomme silencieusement la disponibilité de ses membres.

La première réserve à reconstituer est parfois du temps

Une nouvelle activité doit être accompagnée d'une décision sur ce qui peut être simplifié ou abandonné.

01

Retirer

Supprimer un suivi qui ne sert ni au pilotage ni à l'apprentissage.

Ex. : trois reporting redondants.

02

Mutualiser

Produire une information utile à plusieurs décisions.

Ex. : bilan de programme partagé.

03

Protéger

Réserver du temps pour analyser, coopérer et former.

Ex. : temps d'équipe hors urgence.

5. Co-évoluer avec le milieu, sans s’y dissoudre

Une institution éducative doit coopérer avec ses partenaires et pouvoir discuter leurs demandes.

ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Articuler les savoirs et les milieux

Professions, recherche, associations, territoires : faire évoluer les programmes sans réduire les finalités à une demande immédiate.

FORMATION D’ADULTES

Négocier les conditions de formation

Co-construire avec les partenaires et financeurs ; expliciter les effets des délais, obligations et indicateurs sur les apprentissages.

L’ouverture n’est robuste que si l’institution conserve une capacité à argumenter ses choix.

Décider à des rythmes différents

Tout ne relève ni de l’urgence, ni du temps long. Le management doit organiser leur coexistence.

IMMEDIATE	**Sécurité, accès, continuité du service**	Décision rapide, responsabilité identifiée.
COURTE	**Expérimentation ciblée**	Tester sans généralisation prématurée.
MOYENNE	**Évolution d’un programme**	Associer les acteurs, observer les effets.
LONGUE	**Révision du projet éducatif**	Maintenir une mémoire et des finalités discutables.

L’équité exige de regarder qui absorbe les contraintes

Dans une même institution, les marges de manœuvre sont très inégalement réparties.

ÉTUDIANTS / STAGIAIRES	Contraintes de transport, de travail, d’accès numérique ; droit à un accompagnement réel.
PERSONNELS	Statuts variés, heures invisibles, sollicitations permanentes ; ressources pour agir.
ÉQUIPES	Capacité collective à partager un poste, une tâche, une mémoire ou un choix.
DIRECTION / FINANCEURS	Pouvoir de modifier les règles, répartir les ressources et assumer les arbitrages.

Demander « qui compense ? » avant de conclure que l’établissement s’est bien adapté.

Ce qui doit rester garanti malgré les changements

La plasticité des moyens ne dispense pas de la continuité des engagements.

Qualité académique et professionnelle	Conserver des exigences de formation et une certification crédible.
Équité	Éviter que l'ajustement local devienne une différence de droits injustifiée.
Liberté et responsabilité	Respecter les autonomies académiques dans un cadre de décisions explicites.
Accessibilité et continuité	Prévoir des solutions lorsque les conditions ordinaires ne tiennent plus.

La vitalité : une information sur le collectif

Ni énergie permanente, ni nouvel indice synthétique à maximiser.

ÉTUDIANTS

Peuvent-ils apprendre, solliciter de l'aide, faire des choix ?

PERSONNELS

Peuvent-ils coopérer, exprimer un désaccord et renouveler leurs pratiques ?

STRUCTURES

Les décisions et les informations circulent-elles sans tout bloquer ?

MILIEU

Les partenariats permettent-ils un enrichissement réciproque ?

Recueillir des signaux et les discuter ; ne pas produire un « score de vitalité ».

Un test de résistance pour l'établissement

Avant d'affirmer qu'un dispositif est robuste, examiner ce qui se passerait si ses conditions changeaient.

UN FINANCEMENT DISPARAÎT	Quelles activités protéger, renégocier ou arrêter ?
UNE PERSONNE CLÉ PART	Qui détient les savoirs et peut assurer la relève ?
LES PUBLICS CHANGENT	Quelles modalités restent réellement accessibles ?
UN MÉTIER SE TRANSFORME	Qui peut réviser le projet de formation et à quel rythme ?

Le test porte autant sur les capacités de décision que sur les ressources disponibles.

Un programme en tension : gouverner la révision

Des compétences professionnelles deviennent partiellement obsolètes alors que le programme vient d'être réformé.

CONSTATER	Les partenaires signalent des transformations ; enseignants et étudiants documentent les effets.
DÉLIBÉRER	L'équipe distingue les acquis durables de ceux qu'il faut revoir, sans modifier tout le programme.
ESSAYER	Des unités testent des situations nouvelles, avec une évaluation et une charge de travail suivies.
RÉVISER	Le responsable de programme propose des arbitrages ; l'établissement en garantit les moyens.

La cohérence se construit dans le temps, et non dans un réalignement intégral permanent.

Maintenir les missions et les capacités d’action

La robustesse ne désigne pas la permanence des structures, mais la continuité d’un projet éducatif capable d’évoluer.

PROJET DE FORMATION PERTINENT ET RÉVISABLE

Décider	Préserver	Apprendre	Soutenir	Co-évoluer
au niveau pertinent	des alternatives	réviser les règles	le travail réel	avec le milieu

Réguler ensemble, maintenir les garanties, et parfois renoncer à ce qui fragilise.