

Un nouveau dispositif d'accompagnement pédagogique individualisé pour les formateurs TIC en Région wallonne de Belgique

Jérôme Françoise
Brundseaux Marie-France
Georges François

Mf.brundseaux@ulg.ac.be

LabSET – ULg

B63b, Traverse des architectes – 4000 Liège

RÉSUMÉ : Le LabSET de l'Université de Liège, coordinateur du Plan Mobilisateur TIC en Région Wallonne, propose aux formateurs TIC un accompagnement pédagogique ayant pour objectif de les sensibiliser à une pratique réflexive au bénéfice de la qualité des formations. Nous présentons ici les référents théoriques qui ont permis d'élaborer et de réguler l'accompagnement ; nous décrivons également le dispositif opérationnel, les outils ainsi que les critères et indicateurs qui soutiendront l'évaluation du niveau de réflexivité atteint par les formateurs.

Mots clés : formation d'adultes, formation de formateurs, pratique réflexive, accompagnement individualisé

ABSTRACT: The Telematic Teaching and Learning Laboratory (LabSET) of the University of Liège coordinates the Plan to Mobilize Information and Communication Technologies (PMICT) in the Walloon Region of Belgium. In its capacity as coordinator, the LabSET initiated individualized mentoring to help the instructors in charge of the PMICT training sessions develop self-reflection for the benefit of quality training practice. In this article, we present the theoretical foundations of the mentoring process. We also describe the process, the appended resources and the indicators that should enable us to evaluate the level of reflexivity reached by the instructors at the end of it.

Keywords: adult training, training of trainers, reflexive practice, individualized mentoring

CONTEXTE

Depuis 2002, la Région wallonne de Belgique propose aux demandeurs d'emploi faiblement scolarisés un programme d'initiation aux nouvelles technologies. Il s'agit du Plan Mobilisateur pour les Technologies de l'Information et de la Communication (PMTIC). Le PMTIC a pour mission principale de soutenir l'acquisition de capacités utiles à l'exploitation du Web et d'outils de bureautique. Il a également pour objectif de promouvoir le déploiement de compétences dynamiques susceptibles de soutenir la réinsertion socioprofessionnelle des participants. À ce jour, presque 10.000 personnes ont été formées annuellement par plus de 200 formateurs attachés à une centaine de centres de formation de proximité. Depuis sa création, le PMTIC est coordonné par le LabSET qui assure la mise en réseau des opérateurs, la formation pédagogique des formateurs et la réalisation de supports pédagogiques à l'attention du public cible.

Cet article porte sur la formation pédagogique des formateurs du PMTIC qui bénéficient depuis 2009 d'un dispositif d'accompagnement individualisé.

Dès le démarrage du PMTIC et conformément à ses attributions, le LabSET a mis en œuvre de nombreuses actions de formation à l'attention des formateurs. Ces actions ont jusqu'ici consisté à organiser, à raison de plusieurs fois par an, des ateliers centrés sur des thématiques pédagogiques diverses, susceptibles d'apporter un soutien concret à la préparation et à l'animation des formations sur le terrain. Ces thématiques sont choisies

et organisées en fonction d'un référentiel de compétences du formateur d'adultes [1].

Parallèlement aux ateliers ThémaTIC, les chercheurs du LabSET effectuent depuis plusieurs années des visites de terrain dans les centres autorisés à dispenser les formations PMTIC. Initialement, les visites de terrain consistaient pour les chercheurs à assister à deux heures de formation PMTIC animées par un formateur du centre et à consigner leurs observations dans un questionnaire prévu à cet effet. Sur base des questionnaires encodés, un rapport annuel était rédigé dans le but de réguler les actions, tant au niveau de la formation des formateurs que des supports pédagogiques mis à leur disposition. Les visites de terrain n'avaient donc au départ aucune visée individuelle ou formative. L'idée de donner aux formateurs observés un feed-back concret sur leurs pratiques afin de les améliorer s'est imposée peu à peu et s'est concrétisée en 2009 sous la forme d'un dispositif pilote d'accompagnement individualisé.

Les dix formateurs volontaires ayant participé au dispositif pilote disent avoir beaucoup appris de cette expérience. Ils ont pris le temps de se questionner, de chercher des possibilités d'amélioration de leurs pratiques et des nouvelles idées. C'est pourquoi, moyennant une série de régulations que nous expliquerons par la suite, cette nouvelle formule d'accompagnement individualisé est proposée depuis janvier 2010 sous la forme d'un dispositif de co-régulation à l'ensemble de la communauté des formateurs PMTIC.

OBJECTIFS ET POSTULAT METHODOLOGIQUE DU DISPOSITIF

Le dispositif d'accompagnement individualisé (ou de co-régulation) a pour objectif principal de sensibiliser les formateurs à une pratique réflexive au bénéfice de la qualité des formations dispensées.

Avec les travaux de Donald Schön [2], la pratique réflexive s'est progressivement imposée comme un puissant levier de développement professionnel. Au travers de la qualité des formations, c'est également le développement professionnel des formateurs qui est visé.

Le dispositif destiné aux formateurs prévoit plusieurs moments de réflexion centrée sur divers aspects d'une séance de formation en vue de la réguler. Le chercheur y prend une part active, d'où le terme de « co-régulation » [3] pour le désigner. De plus, le dispositif impose un plan préétabli d'articulation entre pratique et réflexion. Ce plan a été élaboré en référence à plusieurs modèles théoriques que nous évoquerons par la suite.

La volonté de sensibiliser les formateurs à une pratique réflexive repose sur le constat selon lequel certains formateurs continuent à adopter un mode de formation essentiellement transmissif peu adapté au public cible. Grâce au nouveau dispositif, nous espérons pouvoir susciter le regard critique des formateurs sur leurs propres pratiques et leur donner ainsi les moyens de prendre des décisions de régulation basées sur l'analyse réflexive de ces pratiques. De cette façon, nous souhaitons les rendre plus autonomes dans leurs actions et, par la même occasion, contribuer à leur développement professionnel.

REGARD CRITIQUE SUR LE DISPOSITIF PILOTE

Dans sa phase pilote de 2009, l'accompagnement pédagogique individualisé se déroulait en 4 étapes :

- Etape 1 : Le formateur décrivait en termes généraux ses pratiques pédagogiques.
- Etape 2 : Un chercheur du LabSET assistait ensuite à une demi-journée de formation animée par le formateur et consignait ses observations et réflexions en regard des pratiques décrites au préalable par le formateur.
- Etape 3 : Sur base du rapport d'observation rédigé par le chercheur, un entretien avait alors lieu au cours duquel les points forts et les points faibles des pratiques du formateur étaient discutés afin de convenir d'une ou deux régulations à y apporter.
- Etape 4 : Enfin, le formateur s'engageait à mettre en œuvre les régulations convenues et, par téléphone, à rendre compte de leurs effets au chercheur en charge de l'accompagnement.

Lors des accompagnements effectués selon ce schéma, nous nous sommes rendu compte de quelques fai-

bles du dispositif. D'une part, le dispositif pilote prévoyait plusieurs moments d'évaluation formative qui, émanant du chercheur en charge de l'accompagnement, n'encourageaient pas nécessairement les formateurs à adopter une posture réflexive. D'ailleurs, il arrivait que le chercheur influence fortement l'analyse des pratiques et les régulations possibles. D'autre part, le dispositif balayant les pratiques pédagogiques de manière très générale, les formateurs avaient des difficultés à confronter leurs réflexions à une application concrète dans le cadre temporel limité d'une séance d'observation de quelques heures. De ce fait, les réflexions sur les pratiques restaient assez vagues et leur adéquation à la réalité non vérifiée.

CADRE ET REFERENCE THEORIQUE DU DISPOSITIF

Afin de mettre au point un dispositif d'accompagnement individualisé qui favorise au mieux le retour réflexif sur les pratiques professionnelles, nous avons, sur base de quelques écrits empruntés à la littérature [4] [5], dégagé les principales caractéristiques d'une pratique réflexive que nous avons ensuite intégrées au dispositif, tout en tenant compte du contexte propre au PMTIC et des contraintes qu'il impose. En tant que coordinateur pédagogique, le LabSET a pour mission de veiller à la formation des formateurs sans toutefois pouvoir exercer aucune pression par rapport au parcours de formation effectif de chacun. Par conséquent, le succès des actions de formation dépend surtout de la bonne volonté et du libre engagement des formateurs.

La réflexion à mener par le formateur dans le cadre du dispositif est centrée sur son agir professionnel tel qu'il se manifeste lors d'une séance de formation. Elle porte sur l'action de formation circonscrite à la dite séance, en anticipation et rétrospectivement à celle-ci. Elle vise à améliorer cette action au profit des apprenants. L'effort de distanciation par rapport au vécu professionnel qu'implique la réflexion est soutenu par le dispositif qui prévoit plusieurs interventions du chercheur en tant qu'observateur de la séance de formation et en tant que co-régulateur de celle-ci ou interlocuteur des échanges réflexifs avec le formateur. Les liens à établir entre la séance de formation et quelques savoirs théoriques touchant à divers aspects de l'apprentissage (autonomie d'apprentissage, motivation à apprendre et apprentissage collaboratif) sont documentés par le dispositif. Il s'agit de fiches de support à la réflexion que le formateur complète à 3 moments déterminants du processus et qu'il confronte aux observations du chercheur qui l'accompagne. Les 3 moments réflexifs correspondent à la préparation de la séance de formation, au débriefing consécutif à l'animation de la séance et aux pistes d'amélioration à envisager à l'avenir. Les fiches à compléter sont téléchargeables

sur le réseau social « PMTIC Community » réservé aux formateurs PMTIC.

Les 3 phases du dispositif de co-régulation telles que nous venons de les évoquer peuvent être rapprochées de divers modèles proposés par la littérature. Nous retiendrons le modèle de l'autorégulation de Zimmerman [3] qui s'articule également en 3 moments : la planification préalable (analyse de la tâche et déterminants motivationnels), la performance (contrôle et observation) et la réflexion dans et sur l'action (évaluation et modification).

DESCRIPTION DISPOSITIF REGULE

Si nous adaptons le modèle de Zimmerman en l'appliquant à notre dispositif, nous pouvons présenter le tableau suivant :

	Phase 1 : Préparation de la séance
Zimmerman (2000)	Planification préalable
Autorégulation du formateur	Fiche P1 à compléter : - Identification des objectifs d'apprentissage de la séance et choix des méthodes appropriées - Choix d'un aspect de l'apprentissage à mettre en valeur lors de la séance
Co-régulation du chercheur	Feedback sur la fiche P1 complétée par le formateur
	Phase 2 : Animation de la séance
Zimmerman (2000)	Performance et évaluation
Autorégulation du formateur	Fiche P2 à compléter : - Cohérence préparation / performance - Ajustements apportés en cours de séance - Evaluation de la séance sur base de perceptions subjectives
Co-régulation du chercheur	Grille d'observation à compléter en cours de séance et évaluation de la performance sur base des données objectives récoltées au moyen de la grille
	Phase 3 : Amélioration de la séance
Zimmerman (2000)	Modification
Autorégulation du formateur	Fiche P3 à compléter : Identification de 2 régulations à apporter à l'agir professionnel
Co-régulation du chercheur	Entretien de co-régulation centré sur l'amélioration de l'agir professionnel

fig 1 : Dispositif de co-régulation centré sur une séance de formation

Comme permet de le constater le tableau ci-dessus, les 3 fiches à compléter par le formateur ont pour but de guider sa réflexion à 3 moments déterminants de son action de formation. Le chercheur en charge de l'accompagnement intervient aussi à 3 reprises de façon à soutenir le formateur dans sa démarche réflexive et à garantir la distanciation nécessaire à la réflexion sur l'action.

Afin de s'assurer que le formateur ne se limite pas à des intuitions et des perceptions subjectives pour alimenter sa réflexion, nous avons mis au point une grille d'observation à compléter par le chercheur lors de la séance animée par le formateur. La grille comprend des indicateurs permettant de récolter des données objectives sur lesquelles reposera l'évaluation de la performance. Les indicateurs retenus portent sur les 3 aspects de l'apprentissage proposés au formateur en phase 1 du dispositif : autonomie d'apprentissage, motivation à apprendre et apprentissage collaboratif. Pour rappel, le formateur choisit d'implémenter en phase 2 du dispositif un des aspects proposés de façon à en faire profiter les apprenants.

Voici un récapitulatif des indicateurs que nous avons établis pour chaque aspect :

	Autonomie d'apprentissage
Références théoriques	Eléments d'un climat de classe soutenant les besoins d'autonomie (Sarrazin, Tessier, Trouilloud, 2006) [6]
Indicateurs	- Temps de travail en autonomie - Choix proposés aux apprenants
	Motivation à apprendre
Références théoriques	Eléments d'un climat de classe soutenant les besoins de proximité sociale (Sarrazin, Tessier, Trouilloud, 2006) [6]
Indicateurs	- Temps consacré à l'interaction avec les apprenants - Valorisation des compétences de chaque apprenant - Description du sens, de l'intérêt et de l'utilité de l'activité
	Apprentissage collaboratif
Références théoriques	Régulations des apprentissages (Allal, 2007) [3]
Indicateurs	- Temps consacré au travail en groupe - Implication de chaque apprenant dans la tâche collaborative (tutorat entre pairs ou co-élaboration de connaissances)

fig 2 : Indicateurs visant à évaluer l'implémentation de 3 aspects de l'apprentissage dans le cadre d'une séance de formation PMTIC

En guise de clôture de l'accompagnement individualisé, le chercheur rédige un bref rapport d'évaluation formative sur le déroulement du dispositif et le communique au formateur.

Afin d'élaborer un premier bilan et de permettre aux formateurs ayant pris part au dispositif de communiquer sur leur vécu, de partager leurs ressentis et leurs expériences, un atelier ThémaTIC consacré à la pratique réflexive sera organisé en fin d'année 2010.

PERSPECTIVES

Au fil des accompagnements et grâce aux outils prévus (grille d'observation et fiches à compléter), nous récolterons des données objectives et subjectives sur les implications formatives du dispositif. Ainsi, nous serons en mesure de dresser un bilan détaillé de cette action. Une trentaine d'accompagnements devraient avoir lieu en 2010. Ces accompagnements seront pris en charge par 5 chercheurs du LabSET.

Les données récoltées dans le cadre du dispositif devraient également nous permettre d'évaluer les progrès effectués par les formateurs en fonction de critères d'évaluation portant spécifiquement sur la réflexivité. Pour ce faire, nous comptons utiliser à la fois les 3 niveaux de réflexivité de Van Manen [7] et 3 postures réflexives empruntées à Donnay et Charlier [8].

	Van Manen (1977)	Donnay et Charlier (2006)
Niveau 1 (novice)	Réflexivité technique	Praticien
Niveau 2 (intermédiaire)	Réflexivité pratique	Praticien réfléchi
Niveau 3 (avancé)	Réflexivité critique	Praticien réflexif

fig 3 : Combinaison des modèles de Van Manen et Donnay et Charlier établissant les niveaux de réflexivité des formateurs

La combinaison des 2 modèles nous a également aidés à définir des critères d'évaluation qui portent d'une part sur l'orientation du discours réflexif et d'autre part sur l'articulation entre action et réflexion.

Voici un aperçu des critères qui seront employés pour évaluer le niveau de réflexivité atteint par chaque formateur à l'issue du dispositif d'accompagnement individualisé ; la tâche du chercheur consistant à aider le formateur à atteindre le niveau le plus élevé.

Pour le niveau 1 :

- Questionnement limité aux micro-aspects de la formation (questions en lien avec le bon déroulement de la séance sans considération des objectifs et des conséquences).
- Centration sur l'action et sur les automatismes qui la conditionnent, sans recours à la verbalisation.

Pour le niveau 2 :

- Questionnement qui tient compte des particularités des apprenants (expérience, perceptions, motivations,...) en vue d'orienter l'action.
 - Description des actions et des expériences dans un langage quotidien, en lien direct avec leur contexte d'origine et en ayant recours à des cas concrets.
- Pour le niveau 3 :
- Questionnement qui porte aussi sur les effets de la formation (atteinte des objectifs fixés, développement professionnel des apprenants).
 - Description des actions et des expériences pour comprendre et améliorer les pratiques ; référence à quelques modèles théoriques pour appuyer la réflexion.

Par ailleurs, en 2007, notre équipe s'est penchée sur les compétences des formateurs PMTIC en tant que formateurs d'adultes. Ces réflexions ont débouché sur un référentiel [1] qui repose à la fois sur des considérations théoriques et sur les expériences concrètes des formateurs. Ce référentiel vise à donner une base commune à nos actions pédagogiques dans le cadre du PMTIC et à encourager le développement professionnel des formateurs. Dans le cadre du dispositif d'accompagnement individualisé, nous utiliserons également le référentiel afin de cibler les compétences travaillées par les formateurs. La pratique réflexive y figure en lien avec la compétence intitulée « Interagir avec son environnement social et culturel ».

Nous espérons par cette recherche mieux comprendre les pratiques des formateurs pour, avec eux, identifier et mesurer l'impact de facteurs susceptibles de soutenir l'apprentissage de leurs stagiaires non seulement dans la maîtrise technique des TIC, mais aussi dans le développement de leurs usages professionnels, privés et citoyens.

Bibliographie et webographie

- [1] Brundseaux, M.-F., Jérôme, F., Georges, F., Elaboration d'un référentiel des compétences du formateur d'adultes dans le cadre du PMTIC. *Communication présentée au 21e colloque de l'ADMEE-Europe (21-23 janvier 2009).*
- [2] Schön, D., *The reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass (1983).
- [3] Allal, L., Mottier Lopez, L., Régulation des apprentissages en situation scolaire et en formation. *Bruxelles : Editions De Boeck Université (2007).*
- [4] Boutet, M., *La pratique réflexive : un apprentissage à partir de ses pratiques (2004)*. Consulté en février 2010 sur : http://www.mels.gouv.qc.ca/reforme/Boite_outils/mboute_t.pdf
- [5] Boutet, M., Gagné, L., Pour un dialogue réflexif entre superviseurs et supervisés. *Communication présentée au colloque IUFM (Basse-Normandie) « Le développement professionnel des enseignants. Le point de vue des sujets » (3,4 et 5 juin 2009).*

- [6] Sarrazin, P., Tessier, D., Trouilloud, D., Climat motivationnel instauré par l'enseignant et implication des élèves en classe : l'état des recherches. *Revue française de pédagogie*, 2006, n°157, 147-177.
- [7] Van Manen, M., Linking Ways of Knowing with Ways of Being Practical. *Curriculum Inquiry*, 6 (3), 1977, 205-228.
- [8] Donnay, J., Charlier, E., Apprendre par l'analyse de pratiques. Initiation au compagnonnage réflexif. *Presses universitaires de Namur* (2006).