

"**Sensibiliser et Guider** les acteurs de la formation pour mettre en oeuvre une **Formation Ouverte A Distance** avec **des moyens existants**".

---

## Le B P R E A en Formation Ouverte et A Distance

### *Contribution de l'action-formation-recherche*

---

*Le C2RP, dans le cadre de sa mission d'accompagner la professionnalisation des acteurs de la formation notamment sur le volet Formation Ouverte et A Distance (FOAD) a soutenu l'action expérimentale sur le BPREA : Brevet Professionnel de Responsable d'Exploitation Agricole (niveau IV), du centre de Genech Formation. Daniel POISSON du Laboratoire TRIGONE a accompagné ce projet.*

*Cette expérimentation conduite en 2006-2007, visait à interroger l'optimisation des dispositifs de formation, au regard*

- ⊗ des besoins des publics, des professionnels de la formation, des organisations en place,*
- ⊗ des dispositifs : DIF, Contrat de professionnalisation, Période de professionnalisation, Validation des Acquis de l'Expérience, ...*
- ⊗ dans une perspective de développement de la FOAD dans le cadre de la formation tout au long de la vie et compte tenu des évolutions relatives à la société cognitive (rapport au management des savoirs).*

*L'implication du C2RP aux côtés de Genech Formation avec l'appui d'Agrimedia Nord Pas de Calais se justifie particulièrement aux motifs des conditions de transfert de la démarche et des outils.*

*Ainsi, l'expérimentation conduite sous la forme d'une action-formation-recherche trouve en ce guide un de ces prolongements pour:*

**« Sensibiliser et Guider les acteurs de la formation pour mettre en œuvre une Formation Ouverte et A Distance, avec les moyens existants de la structure ».**

*Ont contribué à l'élaboration de ce document : l'équipe de Genech Formation autour de son directeur Stéphane BAILLIET, Dominique BOUTIN - Agrimédia, Henry PRUD'HOMME- l'AREP, Daniel POISSON - CUEEP Laboratoire Trigone, Brigitte BRYSSBAERT - C2RP « Capitalisation des méthodes et Outils Pédagogiques »*

# SENSIBILISER ET GUIDER LES ACTEURS DE LA FORMATION POUR METTRE EN OEUVRE UNE FOAD, AVEC LES MOYENS EXISTANTS DE LA STRUCTURE

## SOMMAIRE

<b>Chapitre 1 : analyse collective du projet</b>	
▪ Démarche de l'action-formation-recherche	page 4
▪ Le projet d'établissement	page 5
▪ Synthèse	page 11
▪ La place de l'apprenant dans le dispositif	page 12
▪ Conclusion : gouvernance de l'ingénierie éducative de formation	page 17
<b>Chapitre 2 : déclinaison collective du projet</b>	
▪ Repérer les unités capitalisables réalisables et pertinentes en FOAD	page 18
▪ Interroger l'ingénierie	page 19
▪ Disponibilité et adéquation des ressources	page 21
▪ Formaliser le plan de formation	page 24
▪ Sélectionner et utiliser une plateforme	page 28
▪ Impacts financiers	page 29
<b>Conclusion : le point de vue de Genech Formation</b>	page 30
<b>Bibliographie</b>	page 31

## ☰ Démarche de l'action -formation-recherche

L'appropriation collective du projet enclenche une **définition partagée** du BPREA en FOAD.

Ainsi pour Genech, le **choix de la plateforme**<sup>1</sup> qui en première formulation semblait prioritaire, évolue autour de l'idée que former des personnes, va au-delà du seul aspect formatif, les notions de partage, de responsabilisation, d'échange ... doivent trouver leur place dans le dispositif. Et la problématique posée devient :

« **Comment construire un dispositif ouvert**<sup>2</sup> adapté à l'établissement et à l'évolution de son public».

Il s'agit à cette étape d'interroger :

- 💧 **le projet d'établissement** : en quoi le BPREA en FOAD conforte le projet d'établissement ?
- 💧 **la place de l'apprenant dans le dispositif** : en quoi le BPREA en FOAD répond mieux aux besoins exprimés par les apprenants ?
- 💧 **les modalités FOAD choisies** : comment allouer justement les moyens humains et matériels au service du projet ?

<sup>1</sup> C'est un outil de diffusion et de gestion des connaissances, associant des contenus de cours à des moyens de communication, des outils d'entraînement et d'évaluation.  
Exemples : accolad, claroline,...

<sup>2</sup> La circulaire DGEFP n° 2001/22 du 20 juillet 2001 relative aux formations ouvertes et à distance définit la FOAD comme "un dispositif souple de formation organisé en fonction des besoins individuels ou collectifs (individus, entreprises, territoires). Elle comporte des apprentissages individualisés et l'accès à des ressources et compétences locales ou à distance. Elle n'est pas exécutée nécessairement sous le contrôle permanent d'un formateur.[...] Les FOAD se distinguent des modalités de formation classiques appelées communément "formations présentielles". Les FOAD recourent à des modalités de formation pouvant se combiner".

☞ *Qui sont les **publics** accueillis en BPREA ?*

*Sont visités : les données démographiques, les situations sociales, les statuts des personnes, leurs contraintes, combien sont-ils ? ...*

La **demande** de formation évolue. Cette **évolution est structurelle** plutôt que conjoncturelle.

Le BPREA reçoit des apprenants de plus en plus **hétérogènes** en âge, par rapport aux savoirs acquis, dans leur rapport aux savoirs, dans leur statut, dans leurs contraintes spacio-temporelles ... Le nombre d'inscrits à l'année avoisine la quinzaine : ce **n'est pas un « dispositif massif »**, néanmoins il répond à **une demande récurrente, stable** (il est impossible de s'installer agriculteur sans le BPREA) et avec des perspectives de développement.

De plus, cette **configuration se retrouve au sein de l'établissement** par exemple en formation paysager, ou pour les options viticulture, maraîchage bio.... Donc, cette expérimentation peut avoir un retour sur investissement au sein de l'établissement.

Et, finalement ce constat n'est pas spécifique à Genech, **au sein du réseau Agrimédia** les questions de partenariat pour développer les solutions FOAD émergent, cette expérimentation devrait permettre à Genech de trouver sa place dans ces évolutions.

Plus généralement à l'extérieur, les mêmes tendances sont posées et le développement de la FOAD conforte les échanges et la mutualisation entre « experts matière », (ex : le réseau universitaire dans le cadre de la rénovation du DAEU appuyé sur le projet pass'port ; la mutualisation des ressources mathématiques concernant la préparation aux concours dans le cadre du réseau régional des APP..) ; **l'opportunité pour l'organisme de formation est d'offrir une très bonne qualité de service, même si la demande est faible et très diversifiée.**

☞ *Quelles sont les valeurs de l'établissement ?*

*Sont visités les fondements éthiques, pragmatiques et théoriques*

Il n'y a pas un modèle unique d'usage de la FOAD,  
c'est le projet d'établissement qui détermine les usages de la FOAD.

Au-delà de la mission de « formation », il s'agit de préserver et/ou de conforter la vocation « humaniste » du projet d'établissement, à savoir, former des professionnels capables de solidarité et d'autonomie. Cette vocation trouve son sens notamment dans le rapport à la citoyenneté, en lien avec le développement de l'éducabilité et de l'employabilité.

☞ *Comment évolue l'ingénierie éducative de formation de l'établissement ?*

*Sont visités pertinence, cohérence et synergie entre les différents niveaux pour identifier les modalités FOAD à appliquer*

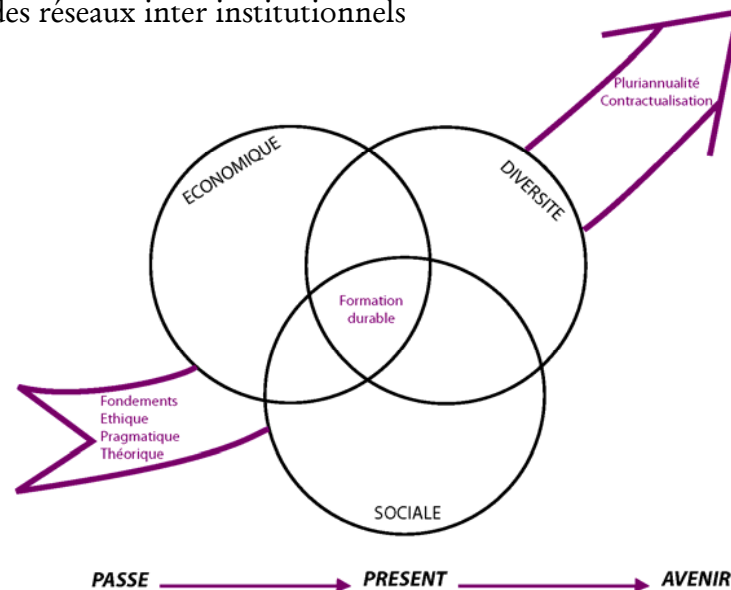
Méga-niveau :

Les accords de **Lisbonne** annonce les orientations pour une « économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde, capable d'une croissance économique durable accompagnée d'une amélioration quantitative et qualitative de l'emploi et d'une plus grande cohésion sociale (voir site : [http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/rep\\_fut\\_obj\\_fr.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/rep_fut_obj_fr.pdf)).

**La formation avec l'innovation et la recherche sont les leviers posés par l'Europe face à la mondialisation.** Ainsi sont promus les « compétences clés et les savoirs fondamentaux », l'« acquisition de compétences » plutôt qu'une acquisition de savoirs. De plus, l'Accord Général des Services donne à la formation accès au marché concurrentiel, aux côtés du marché individuel et du marché institutionnel.

Macro-niveau :

La **politique régionale** valorise l'alternance, la création d'entreprise, elle promeut la VAE, elle prévient la fracture numérique et donc encourage l'usage des TIC. Elle s'inscrit dans les politiques volontaires de formation tout au long de la vie (en lien éventuellement avec les mesures FSE), elle propose aussi des solutions de proximité à décliner à l'échelle du Bassin d'Emploi et elle encourage des dynamiques innovantes confortées par des réseaux inter institutionnels



Le développement durable peut aussi se décliner dans les organismes de formation en intégrant des temporalités longues ( de où je viens, vers quoi je m'oriente ?),

- . questionner le rapport entre l'économie et le social : pour une réponse équitable,
- . questionner le rapport entre le social et l'évolution des besoins : pour une réponse pertinente ou « vivable »

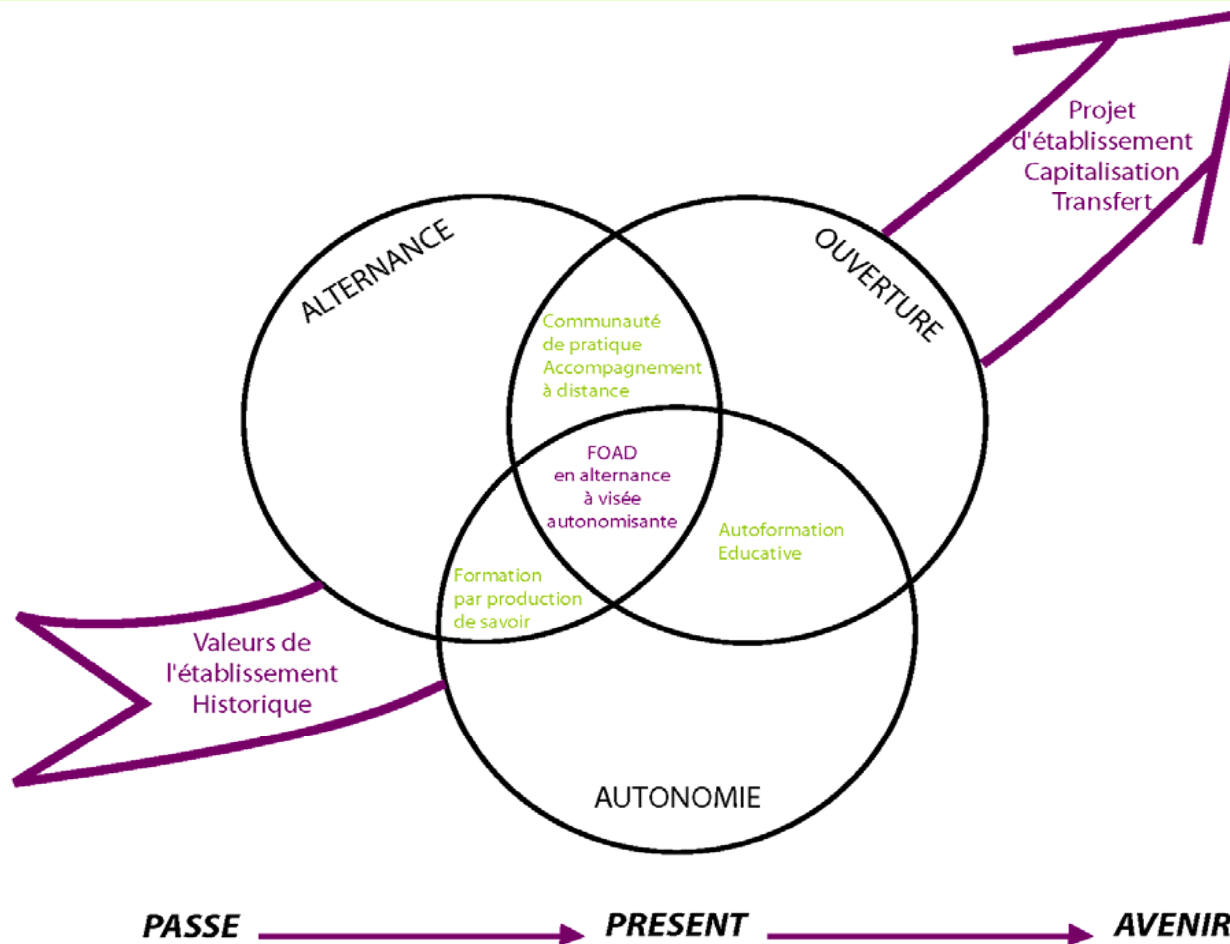
. questionner le rapport entre l'économie et la  
diversité : pour une réponse rentable ou « viable »

---

Méso-niveau :

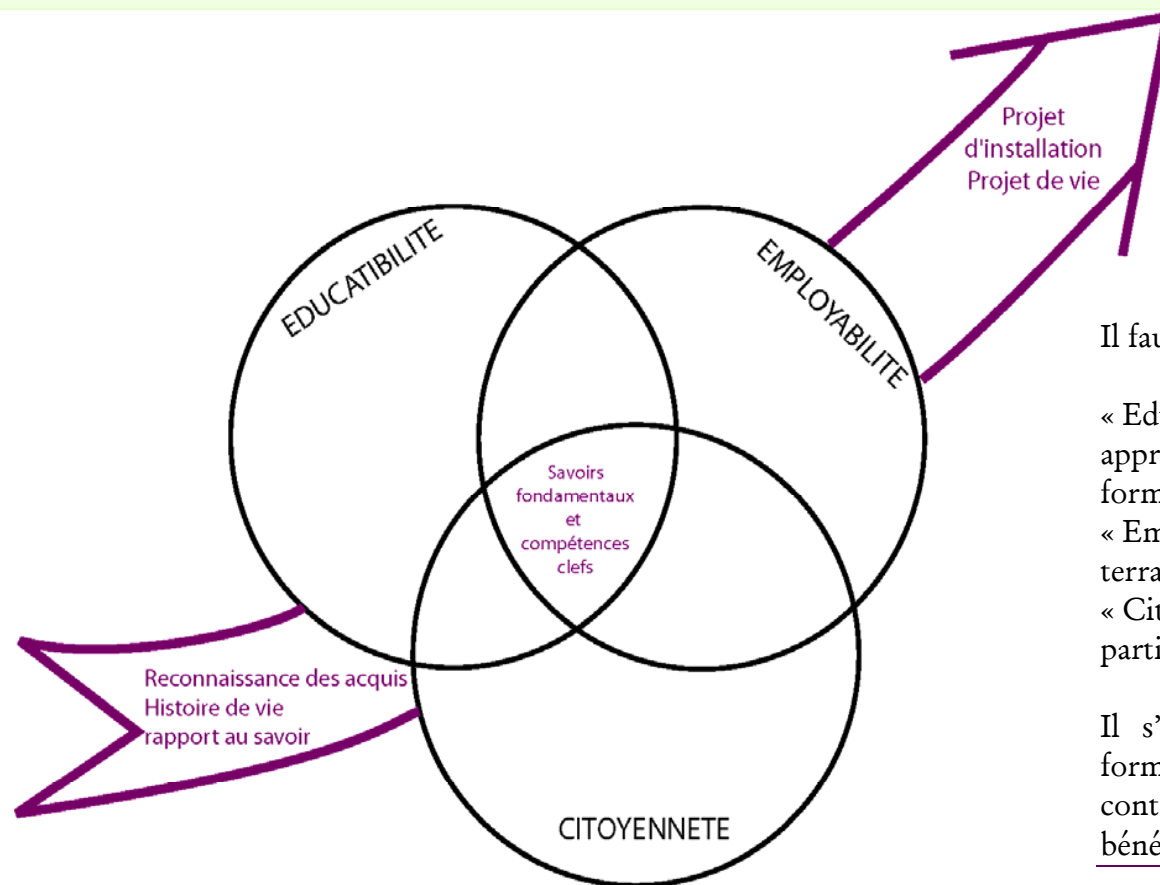
Conformément au projet d'établissement qui est de former des professionnels capables d'autonomie et de solidarité, le « terrain » a été repéré comme lieu de « production de savoirs » et le **choix de l'alternance s'est imposé**.

Les évolutions relatives à l'**autonomie**, l'**individualisation** ont trouvé une première réponse dans la mise en place du Centre de Ressources et il appartient à l'action-formation-recherche d'inscrire l'**Ouverture** via la FOAD dans cette histoire et d'instrumenter les synergies entre Autonomie/ Alternance/ Individualisation/Ouverture.



Micro-niveau :

A l'analyse de l'ingénierie pédagogique promue dans l'établissement, l'alternance se décline sous des méthodes très diversifiées et toujours active. Ainsi l'établissement considère que « *l'ingénierie est toujours en péril* »



Il faut entendre par :

« Educabilité » : les modèles de type « apprendre à apprendre » ; « maîtrise des savoirs fondamentaux ; formation tout au long de la vie... »

« Employabilité » : projet professionnel, acquis du terrain... »

« Citoyenneté » : prendre des responsabilités sociales, participation active dans le secteur professionnel... »

Il s'agit de mixer ces 3 approches pour que la formation au-delà de l'objectif pédagogique visé, contribue au développement personnel du bénéficiaire.



Didactique :

---

La demande de formation en BPREA se justifie pour réaliser un projet personnel d'installation, la nécessité du diplôme, notamment pour obtenir les prêts bancaires, est l'élément déclencheur de l'inscription.

De nombreux apprenants sont en reconversion. Il s'agit **au regard des expériences** acquises par les apprenants, d'un projet de vie en construction, et d'un **environnement** à prendre en considération : marché de l'emploi, évolution de la demande de formation, spécificité de l'établissement sur son marché, dispositifs en émergence..., de calibrer le service formation pour tendre vers une « **réponse personnalisée** ».

De plus, les dispositifs DIF, VAE... promeuvent une nouvelle forme d'accès aux formations, **les pré requis** à prendre en considération ont évolué : **les mono modèles sont facteurs d'exclusion** pour une partie des apprenants. Il s'agit pour les équipes pédagogiques d'être en capacité de détecter des carences relevant des savoirs fondamentaux pouvant être frein à l'acquisition des compétences posées par le diplôme. Etre en capacité de proposer des activités diversifiées est une réponse pour y pallier. Dans cette perspective, permettre à l'équipe de formateur de s'appuyer sur un « expert » matière interne ou externe semble une solution.

Faire **cohabiter** des modèles de formation de type « ascendant » ou « prescrit » (**transmission de savoirs**), des modèles « constructivistes » (**production de savoirs**) et des « réponses à la carte » (**accompagnement individuel ou collectif**) répond mieux à l'évolution de la demande de formation.

L'action - formation - recherche sur le BPREA en FOAD est entrée par le meso niveau de l'ingénierie de formation. Il s'agissait de conscientiser les acteurs (financeurs, décideurs, directeurs, formateurs, apprenants) à la nécessité de concevoir de construire, de conduire et de contrôler un dispositif de formation ouverte et à distance à visée autonomisante prenant en charge l'apprenant dans sa dynamique de formation (VAE et projet d'installation) et s'appuyant sur les acquis des formations en alternance à la fois qualifiante (réussir l'insertion professionnelle) et diplômante (obtenir le BPREA).

Les finalités conditionnent le pilotage et la gouvernance de l'ingénierie éducative complexe mettant en synergie le micro, le meso et le macro niveau, c'est à dire reliant ingénierie pédagogique, ingénierie de formation et ingénierie sociale. Pilotage et gouvernance seront fondés à la fois sur le plan éthique, pragmatique et théorique.

Dans le cas du BPREA en Foad à Genech-Formation, les finalités sont clairement identifiées :

- Gérer la diversité du public par une pédagogie différenciée en proposant une diversité pédagogique seule garante de la réussite : le « multimulti », cela signifie par

exemple de développer l'apprentissage par problème, mais ne pas en faire la seule méthode.

- Améliorer l'accessibilité de la formation, la souplesse du dispositif et l'adaptation aux contraintes spatiales et temporelles des apprenants,

- Développer la mutualisation des ressources entre formateurs de Genech-formation et les partenaires, afin d'envisager les importations et/ou les exportations des ressources éducatives.

Les fondements ont été explicités :

*Fondement éthique :*

Sur le plan éthique plusieurs lignes de force ont émergé. Le dispositif doit :

- être au service des apprenants,
- rendre le bénéficiaire « auteur » de sa formation,
- permettre la réussite à l'examen,
- contribuer à l'employabilité, l'éducabilité et la citoyenneté.

L'autonomie n'est pas un pré requis mais un axe de développement assumé par la fonction « accompagnement », celle-ci est à adapter au regard du degré d'autonomie de l'apprenant.

L'autre piste éthique concerne les formateurs. Le développement technique reste au service de la pédagogie. Il doit permettre des choix et non imposer un modèle « nous voulons une

*FOAD à visage humain et piloter par des formateurs responsables, le dispositif ne doit pas contraindre et enfermer les formateurs, mais amplifier leur action et la rendre plus efficace ».* Nous retrouvons là un des principes du projet passeport. La plateforme n'impose pas un modèle unique d'usage, les formateurs mutualisent leurs ressources mais chacun est libre du choix et de l'intégration de ces ressources dans leurs « cours ».

*Fondement pragmatique*

Prendre en compte le projet de l'apprenant ne va pas de soi, nouveaux formateurs et apprenants doivent être préparés par un accompagnement méthodologique portant sur le « apprendre à apprendre » tout au long de la formation et sur la triple alternance individuelle, coopérative et collective. Ces dimensions sont omniprésentes dans les activités pédagogiques où le concept d'hybridation des modes de formation est effectif.

*« Fonder et piloter « une ingénierie durable »  
Daniel POISSON*

☰ *Dans sa dynamique de formation :*

- Conforter son projet (de où vient-il, où en est-il, où veut-il aller...),
- Reconnaître ses **acquis**,
- Accompagner ses dynamiques « humanistes » par rapport à sa branche professionnelle, son territoire et plus généralement dans les initiatives citoyennes

« Il vaut mieux qu'une personne réussisse ailleurs que de la voir échouer chez moi » ; ainsi le réseau Agrimédia est garant de l'orientation des personnes en confrontant la demande des personnes et l'offre des établissements.

☰ *Dans ses droits :*

- Droit à la formation tout au long de la vie » et VAE, DIF..., cette mission est traitée lors de la phase d'accueil et de l'élaboration du **contrat** liant l'établissement et l'apprenant (**documents supports : le contrat d'établissement et le Protocole Individuel de Formation**)
- Le **référentiel de formation** est la garantie du droit à la professionnalisation avec une visée qualifiante et diplômante.

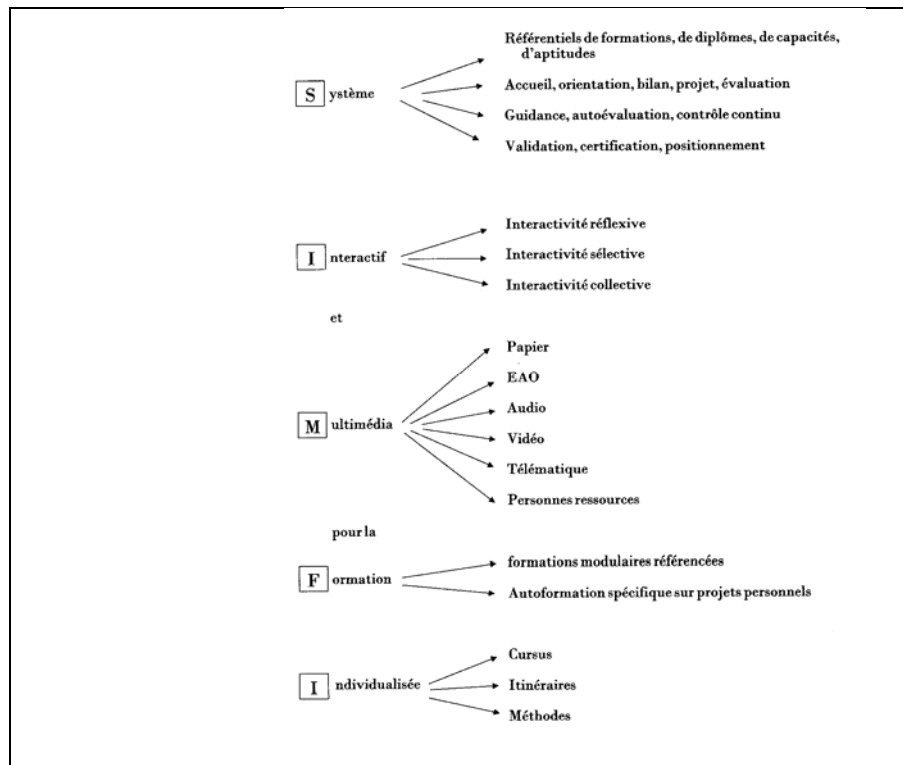
☰ *Dans son projet :*

Au regard de l'emploi visé, tous les supports « formatifs » sont exploités comme autant d'opportunité de « Production de savoirs », par exemple le mémoire professionnel ou de stage, les UC filières... En application de ces choix pédagogiques, les activités formatives intègrent dans leurs modalités l'autonomie et la coopération. Dans une logique de « formation tout au long de la vie » et/ou de « démarche citoyenne » le projet est apprécié dans sa dimension temporelle : il doit être durable pour l'apprenant. Les impératifs relevant du diplômant trouvent leur place dans le « tronc commun » et le projet personnel de l'apprenant doit s'installer dans ce « tronc commun » et bien sûr dans les « options ».

«Comment l'apprenant devient auteur de sa formation » Daniel Poisson  
**Les piliers de l'autoformation en questions ?**

- **L'autoformation collective** était fondée sur la pensée et surtout sur la pratique de Bertrand Schwartz. Le chapitre sur l'autoformation accompagnée du livre « *L'Education demain* », reste totalement d'actualité. A cette époque, je ne parlais pas d'autoformation mais les évaluations formatives et l'autoévaluation jouaient un rôle important dans les dispositifs de formation modulaire avec validation par unités capitalisables et contrôle continu critérié.

**Les formations ouvertes multiressources** émergent avec le développement de l'usage des technologies éducatives,



En tant que chef de projet et comme acteur direct, j'ai coordonné le projet SIMFI (Système, Interactif et Multimédia pour la Formation Individualisée). Cette approche système par le dispositif (Carré, Moissan, Poisson, 1997, p 112-122) est ci dessus illustrée. Les références à l'autoévaluation et à l'autoformation apparaissent explicitement comme un complément à l'offre « standard » sous forme d' « autoformation spécifique sur projet personnel », les fondements ne sont pas encore liés à l'autoformation éducative mais au champ conceptuel des « Formations ouvertes multi ressources » mettant en synergie les technologies éducatives et la diversification des modes et méthodes pédagogiques en formation d'adultes.

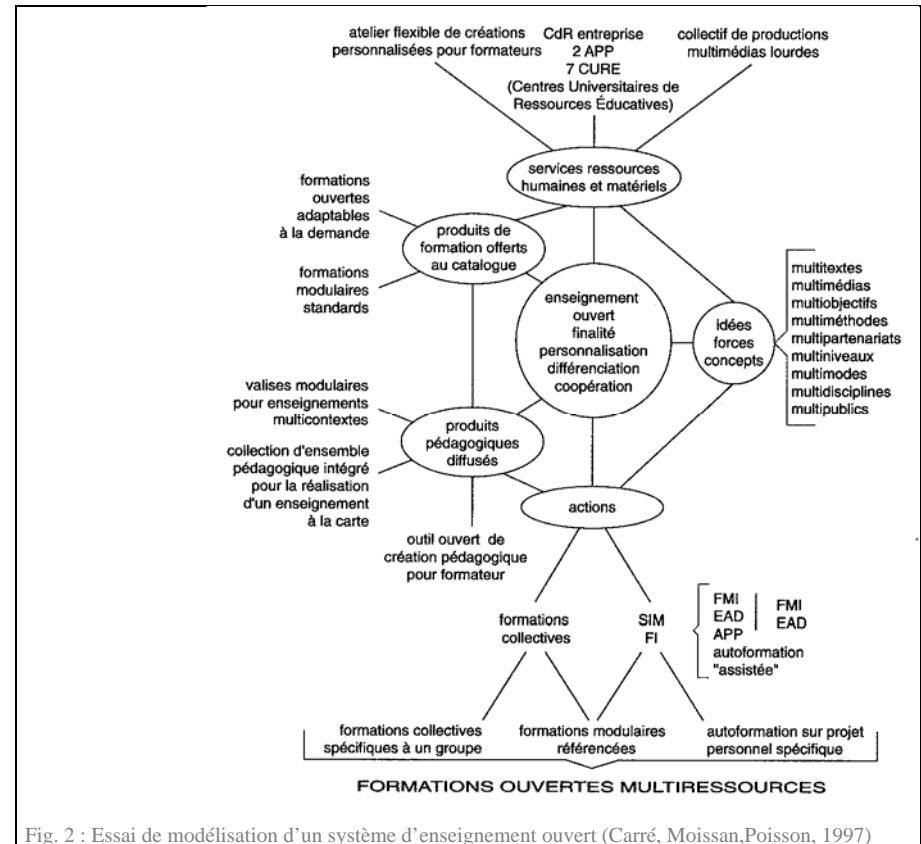


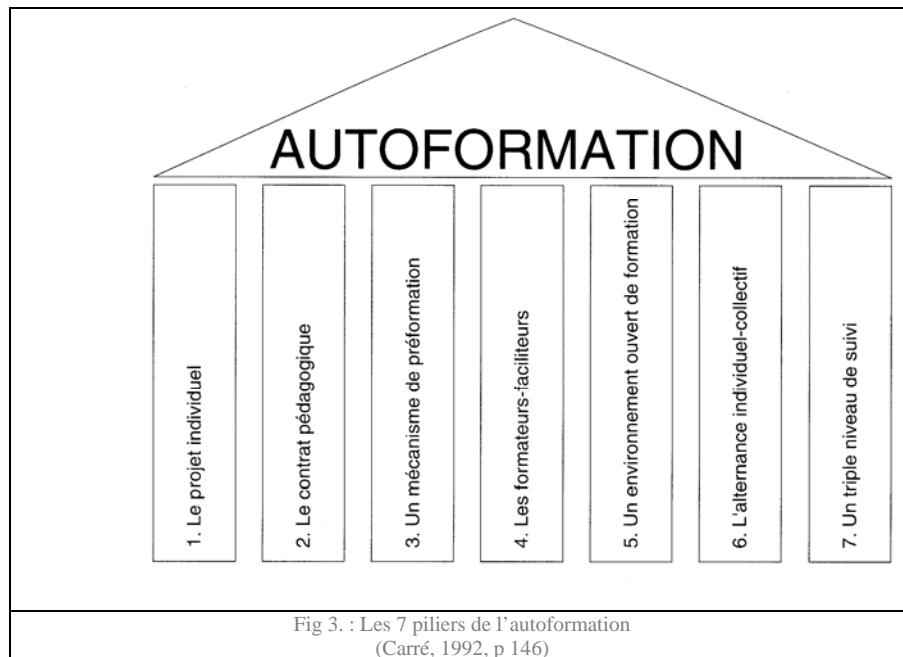
Fig. 2 : Essai de modélisation d'un système d'enseignement ouvert (Carré, Moissan, Poisson, 1997)

# ANALYSE COLLECTIVE DU PROJET LA PLACE DE L'APPRENANT DANS LE DISPOSITIF

Le schéma ci-dessus, propose une modélisation contextualisée par les dispositifs de formation du CUEEP des formations ouvertes multi ressources :

## Un modèle pour l'ingénierie pédagogique de type programmatique.

Les modélisations précédentes avaient été construites par l'équipe OPEN, parallèlement et sans lien, avec le travail de modélisation de l'autoformation de Philippe Carré (1992). Il proposait à l'époque, deux modèles complémentaires la galaxie de l'autoformation qui structurait le champ conceptuel de l'autoformation et les sept piliers de l'autoformation à vocation plus opérationnelle.



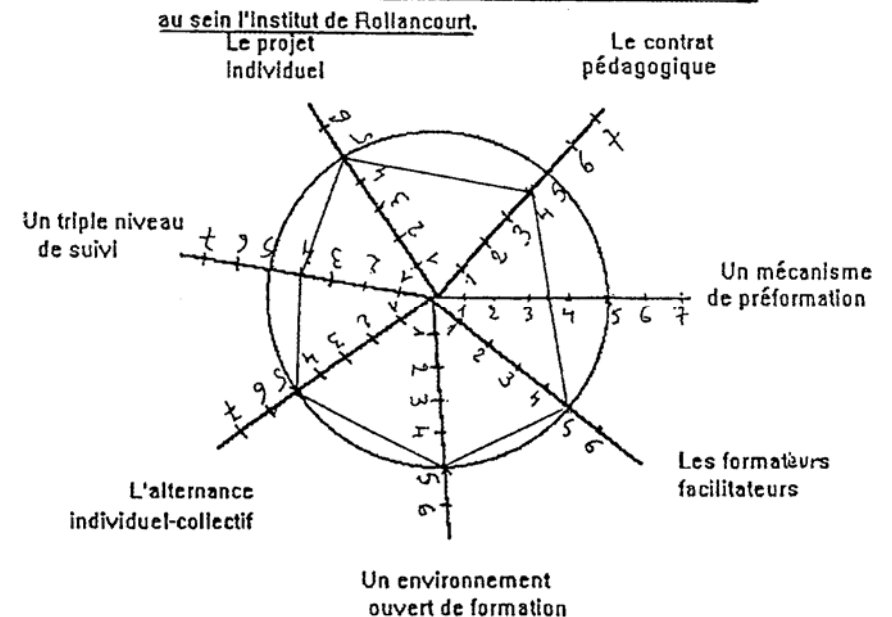
Je renvoie à « L'autoformation dans la formation professionnelle » pour les lecteurs intéressés par l'histoire de cette modélisation. P. Carré en 2003 propose

un retour réflexif, il revisite les liens entre ces « sept piliers » et l'autoformation accompagnée en APP.

L'autoformation éducative prend forme avec ses *satellites*, centre de ressources, EAD, Formation ouverte, individualisation ; APP. Elle est le fruit de la triple rencontre entre *ouverture*, *autoformation* et *alternance*.

## Les sept piliers et la formation de formateurs.

### Représentation des 7 piliers de l'autoformation par l'équipe pédagogique



L'autoformation ne s'apprend pas par des cours magistraux. Il s'agit en revanche de :

- concevoir un mini centre de ressources permettant de se former individuellement,
- organiser<sup>3</sup> un retour réflexif et collectif sur les parcours d'autoformation, les freins et les problèmes rencontrés pour auto diriger sa formation,
- organiser des Travaux dirigés collectifs afin de modéliser ces expériences d'apprentissages « non traditionnels » puisqu'elles diffèrent du modèle « présentiel, collectif, formel, transmissif et normatif, de leur formation « initiale ».

A l'analyse des pratiques, certains piliers sont toujours présents dans l'histoire d'apprentissage :

- « un projet » ou au moins une motivation claire, souvent déclenché par un évènement singulier,
- « des personnes ressources accompagnant l'apprentissage », sans forcément être explicitement « des formateurs facilitateurs ».

D'autres piliers n'apparaissent que dans certains cas :

- les ressources utilisées sont très classiques du type manuel et ne constituent donc pas « un environnement ouvert de formation »,
- « l'alternance individuel-collectif » ne concerne que certaines situations.

En revanche d'autres piliers sont toujours absents :

- « un mécanisme de préformation » ,
- le « triple niveau de suivi » et « le contrat pédagogique » rarement explicite.

Donc, le modèle reste un moyen pour réfléchir et analyser sa propre histoire et son dispositif, il est rarement conforme aux situations réelles, par conséquent il s'agit de l'appliquer avec conscience dans une démarche programmatique et normative ainsi « *l'ingénierie pédagogique pourra consister, dans le respect d'un cahier des charges spécifiant les coûts, les délais et la qualité, à optimiser ce qu'on peut appeler les sept piliers de l'autoformation* » (Poisson, 1999).

### Les sept piliers chamboulés.

Avoir un projet de formation est une condition pour l'inscription au diplôme, après analyse des lettres de motivation et des entretiens avec les conseillers en

formation, 30 % des apprenants ont un projet identifié et réaliste, le projet n'est donc pas un pré requis strict mais un objet à travailler dans une temporalité en acceptant un certain comportement chaotique.

Cette notion de *temporalité* se retrouve avec la pré formation à l'autoformation. L'expérience des APP pour animer un parcours d'accueil, témoigne que ce pilier est transversal. Il s'agit de développer un accompagnement méthodologique « transversal, continu, progressif » pour reprendre une expression de Bertrand Schwartz. Cet accompagnement porte à la fois sur l'auto direction cognitive des apprentissages, mais aussi sur la prise en charge par l'apprenant de son environnement de formation.

Pour le contrat, tout en reconnaissant son importance, il importe de dépasser la demande qui se limite à des apprentissages utilitaires pour proposer des ouvertures comme l'accès à la culture ou à des débats citoyens.

Le pilier des formateurs facilitateurs, s'est transformé en formateurs qui assument parfaitement des postures complémentaires de transmetteur, entraîneur, accompagnateur, animateur, évaluateur.

Les ressources se sont diversifiées et s'ouvrent à des ressources externes, de plus en plus de stagiaires complètent les ressources d'autoformation prescrites par leurs propres ressources et travaillent de plus en plus en autonomie. Cela nécessite des formateurs très compétents capables de rentrer à chaud dans un problème qu'ils n'ont pas posé et à partir d'une ressource inconnue. Le travail sur la mutualisation des ressources et sur leur recherche est donc un chantier important.

L'alternance individuelle-collective est renforcée par une triple alternance individuelle-coopérative-collective, de plus en plus de stagiaires travaillent en sous groupes sans formateur et coopèrent donc pour s'entre aider. Le véritable enjeu est de mettre en synergie ces trois modalités de formation.

### De l'ingénierie analytique et programmatique à une ingénierie constructiviste et complexe.

- L'autoformation : centration sur l'apprenant, avec dans un premier temps introduction de méthodes actives, puis d'individualisation, de personnalisation et de différenciation pédagogique et enfin d'auto évaluation, d'auto direction des apprentissages et différentes formes d'autoformation.(Galvani, 1991 ; Carré,1996, 1997). Le champ conceptuel est, celui de la rencontre entre le concept d'autonomie et le domaine de la formation.

- Les formations ouvertes : l'ouverture consiste à diversifier les modes de formations (formation modulaire, formation individualisée, formation à distance,

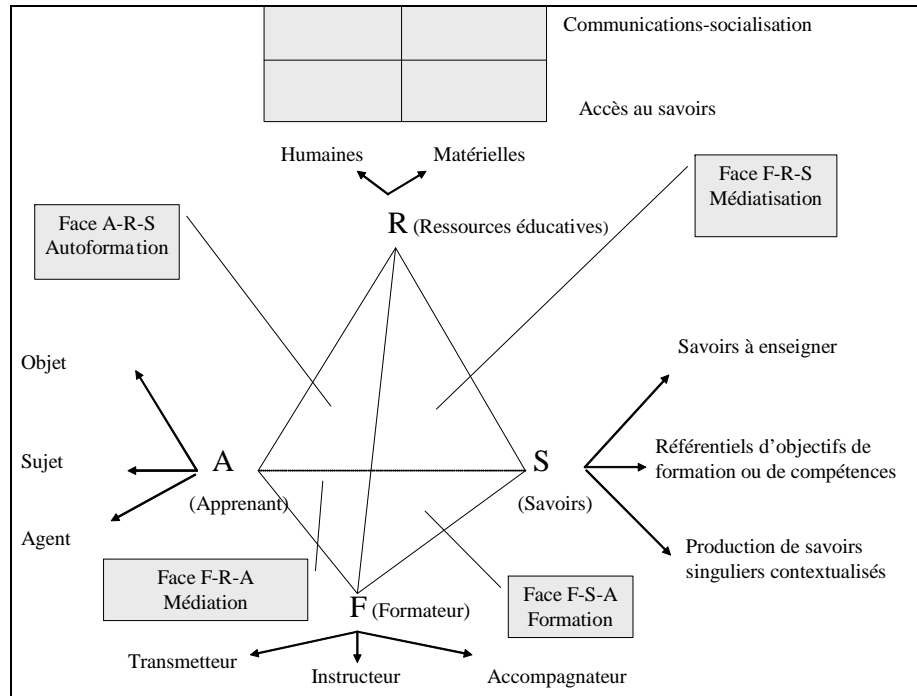
<sup>3</sup> Conformément à la stratégie schwartzienne de double piste

# ANALYSE COLLECTIVE DU PROJET LA PLACE DE L'APPRENANT DANS LE DISPOSITIF

centre de ressource, réseaux réciproques d'échanges de savoirs, campus virtuels...), les médias utilisés (livres, vidéo, enseignement assisté par ordinateur, Multimédia, Internet...), les méthodes (pédagogie par projet, simulation, travail coopératif ...). : Passer d'un mono à une proposition multiforme et « ouverte ».

- L'alternance : les apprentissages informels par les situations de travail ou la vie sociale, mais aussi des formes plus formelles comme les organisations apprenantes ou les Centres de Formation par Apprentissage, le paramètre important est l'introduction d'un contexte précis qui motive et donne sens à un apprentissage singulier. Ces apprentissages se réalisent hors des salles de classe ou de l'amphithéâtre universitaire,

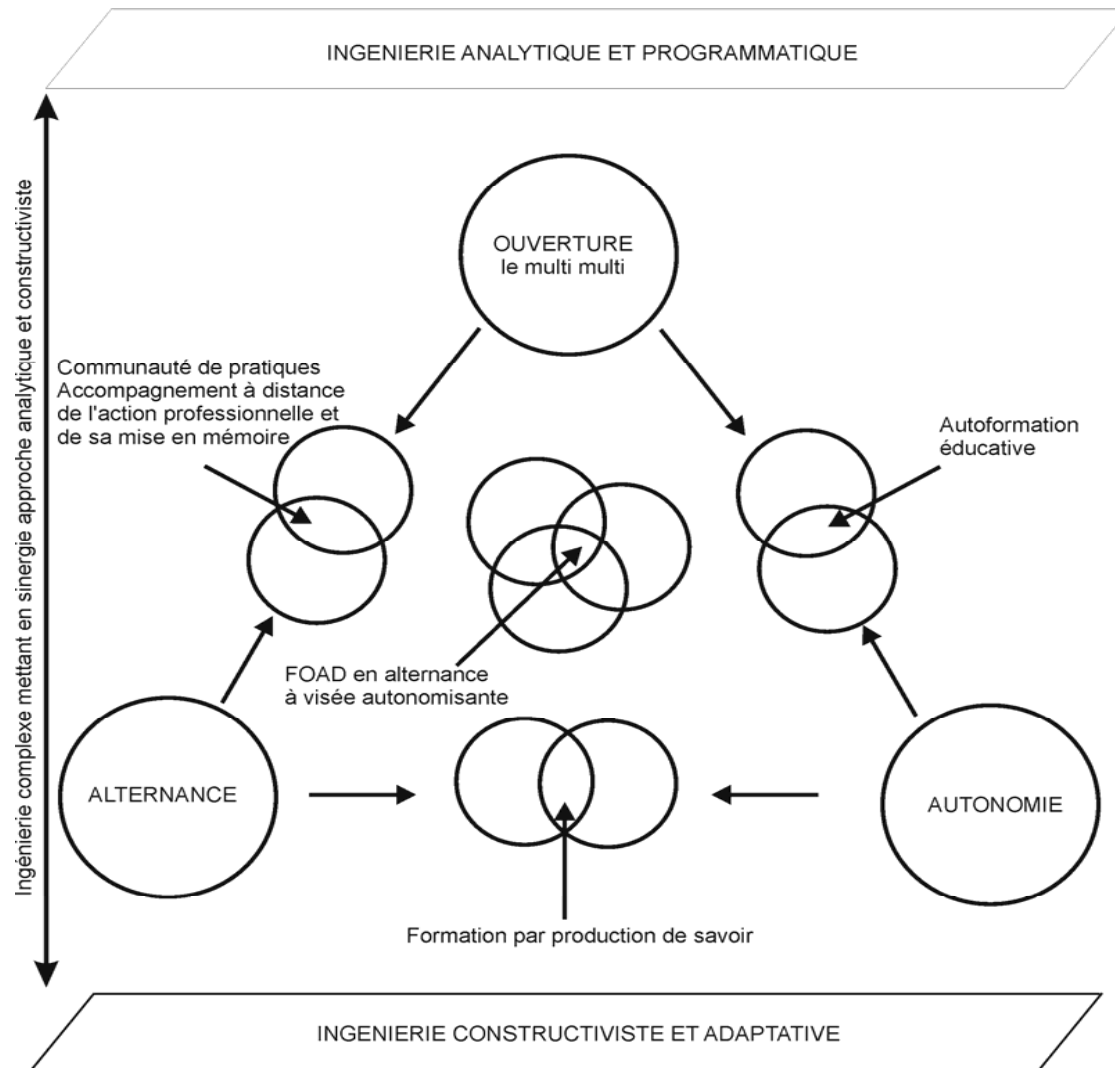
Les apprenants peuvent être alternativement objet, sujet ou agent de leur formation et les formateurs tour à tour transmetteur, instructeur ou accompagnateur. Les savoirs se complexifient en savoirs à enseigner, en référentiels d'objectifs et en savoirs singuliers contextualisés que l'on peut encore complexifier en introduisant les savoirs expérientiels et les savoirs tacites qui interviendront lors de la validation des acquis de l'expérience. La pyramide précédente est un bon analyseur de la biodiversité pédagogique nécessaire pour passer d'une approche monolithique de la formation à une approche multiforme seule garante de la réussite du plus grand nombre, cette approche reprend le concept de multi-multi (Poisson, 1996) qui se décline en multi objectifs, multi niveaux, multimédias, multi modes, multi publics, multi méthodes, multi partenariats, multidisciplinaires.



# ANALYSE COLLECTIVE DU PROJET

## CONCLUSION : GOUVERNANCE DE L'INGENIERIE EDUCATIVE DE FORMATION

« *la triple rencontre autonomie, alternance, ouverture - Daniel Poisson* »



*Cette représentation signifie les choix pédagogiques offerts par la FOAD.*

*En effet la FOAD permet de mixer les approches analytiques et constructivistes.*

*Par exemple, les modules biologie et mathématiques relèvent davantage d'une approche analytique et structurée avec une pédagogie différenciée basée sur le centre de ressources réel ou virtuel. En revanche, pour les modules « filières », le développement d'une « communauté de praticiens » conforte une pédagogie constructiviste par production de savoirs.*

*Il importe que la formation contribue à l'acquisition d'une autonomie, celle-ci n'est pas un pré requis à l'entrée en formation, mais elle est un objectif d'apprentissage. Ainsi se concrétise le pilotage de la formation par les finalités et par les fondements (éthique, pragmatique et théorique)*

☞ *Quelles Unités Capitalisables choisir pour expérimenter les différentes modalités ?*

Afin d'éprouver les **différentes modalités de FOAD** qui concerneront toutes les Unités Capitalisables (UC) à terme, puisque toutes sont réalisables en FOAD, 3 UC sont choisis : L'UC filière, L'UC AGRONOMIE-BIOLOGIE, L'UC mathématiques.

- ☞ De la **production de savoirs** pour l'UC filière<sup>4</sup> : le stagiaire est agent de la formation,
- ☞ **Du transmissif** pour l'UC AGRONOMIE-BIOLOGIE : le tronc commun est incontournable son contenu est **maitrisé par l'ensemble de l'équipe** des formateurs et beaucoup de **ressources existent**.
- ☞ Des réponses **à construire** à « la carte » pour l'UC mathématiques : le **niveau des publics est très hétérogène**, le travail en réseau a été privilégié en synergie avec Agrimédia, Forbatic, Passeport...

---

<sup>4</sup> Module de spécialité

☰ *Visiter l'ingénierie par les contenus pédagogiques ou par les unités capitalisables ?*

Privilégier une entrée à l'échelle des contenus suppose de **repenser des scénarii pédagogiques pour organiser les synergies entre les UC**. Cette option mériterait d'être privilégiée s'il s'agissait de développer le DIF, le contrat de professionnalisation ou les périodes de professionnalisation.

Pour l'institut de Genech, la priorité est donnée à la demande des apprenants venus chercher « **le titre** » pour s'installer et déclencher leur droit aux prêts bonifiés, donc l'entrée par les Unités Capitalisables est retenue, l'ingénierie en place perdue.

«Les mathématiques du BPREA en FOAD»  
Daniel Poisson

Conformément à la démarche d'action formation recherche et à la posture de praticien chercheur accompagnant le projet de passage en FOAD du BPREA, je me suis impliqué dans la conception et la construction de l'offre de formation dans le domaine des mathématiques.

Il s'agissait de « livrer » au groupe projet un ensemble de « scénarii possibles » qui devront être amendés par le groupe. Il m'importe ici d'insister sur le processus de conception de l'offre plutôt que le résultat ; le processus étant transférable.

**1<sup>ière</sup> étape** : interroger la commande et comprendre le contexte en partant d'un domaine.

Cette phase est une phase de conscientisation préalable à la conception pure ; il importe de la traiter de façon collective et de la décliner dans chaque domaine.

Cela suppose de :

- Comprendre et analyser les finalités de l'apprentissage (multi finalité) et de repérer les liens avec les autres domaines (multidisciplinarité),

- Comprendre et caractériser les rapports aux mathématiques des publics potentiels (multi public) et des formateurs,
- Décliner dans le domaine mathématiques le projet d'établissement, les choix pédagogiques et les fondements éthiques, pragmatiques et théoriques du projet global du BPREA en FOAD, en particulier en interrogeant le « problème » sous jacent à la commande de passer en FOAD (« déscolariser » au maximum les mathématiques afin de promouvoir un enseignement pour adultes « professionnalisant », sans omettre leur place dans les savoirs fondamentaux nécessaires à tous citoyens.

**2<sup>ième</sup> étape** : préciser la cible.

QUI/QUOI ? : l'hétérogénéité du public suppose de définir plusieurs cibles et d'intégrer le concept de différenciation pédagogique.

- QUI : les plus faibles sont de niveaux 5 bis, pour eux il est nécessaire de réviser le « CFG » ; certains maîtrisent le niveau terminal, d'autres ont des lacunes ponctuelles, certains peuvent être dispensés de mathématiques. Les apprenants ont des rapports divers aux mathématiques : certains ont été en échec dans ce domaine à l'occasion de la formation initiale

(travailler sur la confiance) ; d'autres maîtrisent parfaitement l'algèbre et la résolution formelle d'équation mais se trompent dans les calculs de pourcentages liés à des situations professionnelles (travailler sur le sens) ; d'autres ont de grandes difficultés dans la lecture écriture en mathématiques mais se débrouillent dans les situations professionnelles (travailler sur les apports théoriques)

- QUOI : le référentiel du BPREA propose un seul objectif : « être capable d'utiliser les mathématiques dans les situations complexes de la vie professionnelle et sociale », pour le moins les objectifs sont flous.

**3<sup>ième</sup> étape** : clarifier les objectifs

- Faire l'inventaire des situations professionnelles de référence en reliant sous l'aspect outils mathématiques les activités du métiers décrites dans le référentiel et en s'appuyant sur des situations concrètement rencontrées par les stagiaires (alternance...)
- Repérer dans les autres référentiels domaines les liens avec les mathématiques (sens des apprentissages et modèle économique...)
- Analyser les annales des contrôles terminaux (validation..)

☞ Chaque objectif de formation trouve t- il sa ressource ?

UC	OI	Thème	remarques	Sources trouvées	Sources à trouver	Source à acheter	A construire	A construire pour vendre	A assembler
UC 9	OI 83-84	Gestion prévisionnelle de projet					x		
UC 3		Mathématiques	<i>Les ressources du réseau selon les accords contractées</i>	x					X
UC Caprin		caprin	<i>Ressources importées de »Préférence formation », un contrat formalise les conditions d'usage</i>	x					

☞ Quelles sont les **activités** stagiaires en réponse à des **objectifs pédagogiques** communs à **plusieurs modules ou matières** ? Quelle est la **valeur d'usage** de chaque ressource ?

Titre de la ressource	domaine	Pré requis	objectifs	Modalité de formation			Usage de la ressource				Destination	
				En présentiel	En distantiel	en mixte	sensibilisation	acquisition	entraînement	évaluation	formateur	apprenant
Annales de concours corrigés	Mathématiques		préparer les certificatifs		X				X			X
Parcours statistique CURE	statistique	% & repr. graphique	OI 311 ; OI 313 ; OI 322			X		X				X
A3.5 Les fractions	Mathématiques	Les 4 opé. Sur les fractions	Des exercices de synthèse pour faire le point sur les acquis		X				X	X		X
A1.9 Unités de mesure des masses	Mathématiques	Lecture d'un nombre décimal	Acquérir une idée de grandeur des unités		X			X	X			X
T801 : statistiques descriptives	statistique	Maîtriser les histogr. avec classes d'égales amplitudes (en complément : A6.3 agrimédia	Tracer un histogramme à tranches égales ou non et utiliser les courbes cumulatives		X		X	X	X			X

La codification mérite d'être soignée en effet, il s'agit de tenir compte de la **valeur d'usage du public cible** or,

- ⤴ Le **public cible est multiple** : formateur, tuteur, apprenant, expert (référent matière), animateur en centre de ressource
- ⤴ La **valeur d'usage renvoie à la situation d'apprentissage**, à un public cible, à des conditions matérielles, à un niveau de compréhension notamment linguistique du public cible...

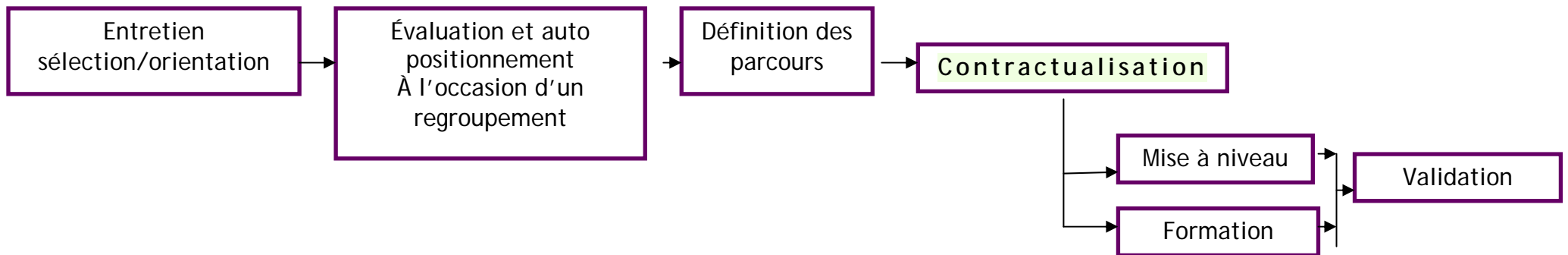


TABLEAU DES MODALITES & OUTILS PEDAGOGIQUES (source AGRIMEDIA)

Parcours type

UC ou Modules	Objectifs poursuivis	Durée	à distance <sup>5</sup>					Modalité d'évaluation prévue <sup>6</sup>	
			Durée en présentiel	Durée à distance	Moyens pédagogiques	Moyens techniques	Modalités d'encadrement et/ou assistance pédagogique		Modalité de suivi de l'exécution <sup>7</sup>
mathématiques	Intégrer les statistiques dans l'activité professionnelle	40 h	10 h	30 h	Exercices autoévaluation, Apports théoriques, entraînement, évaluation par étude de cas	Ressources sur plateforme + Livret personnel ..	Système de suivi info. , 3rdv indiv. Formateur dispo par mail à ....	Positionn., synthèse des rdv, évaluations	Contrôle continu ; + Auto évaluation + Passage du certificatif

Nom du formateur : .....

<sup>5</sup> C'est-à-dire sans la présence du formateur, en CdR, P@t, cybercentre, bibliothèque, mais aussi domicile, entreprise... (Les heures effectuées dans ce cadre sont imputables au même titre que celles réalisées sur site)

<sup>6</sup> épreuve écrite, orale, fiche de tâche etc.

<sup>7</sup> À définir pour la modalité « auto formation » : tests, jury, QCM, contrôle, fiches d'évaluation de communication synchrone, outils de suivis intégrés aux plateformes..., ces outils participent au faisceau de preuve, aussi l'organisme sera vigilant d'en mobiliser un maximum pour s'assurer de la réalité de la prestation ; les feuilles de présence constituent la modalité à privilégier dans les autres cas.

Parcours avec mise à niveau

UC ou Modules	Objectifs poursuivis	Durée	à distance						Modalité d'évaluation prévue
			Durée en présentiel	Durée à distance	Moyens pédagogiques	Moyens techniques	Modalités d'encadrement et/ou assistance pédagogique	Modalité de suivi de l'exécution	
mathématiques	Mise à niveau (graphique et %)	8 h	2 h	6h	..... Exercices autoévaluation, .....	..... Ress. sur plate forme + .....	..... Système de suivi info. ..... 5 rdv individualisés + .....	Positionn., synthèse des rdv, évaluations	Contrôle continu ; + Auto évaluation + Passage du certificat
	Intégrer les statistiques dans l'activité professionnelle	40 h	10	30	..... Apports théoriques, entraînement, ..... évaluation par étude de cas.....	..... Livret personnel... .....	..... Formateur dispo par mail à ..... .....		

Nom du formateur : .....

Parcours avec reconnaissance des acquis

UC ou Modules	Objectifs poursuivis	Durée	à distance					Modalité d'évaluation prévue	
			Durée en présentiel	Durée à distance	Moyens pédagogiques	Moyens techniques	Modalités d'encadrement et/ou assistance pédagogique		Modalité de suivi de l'exécution
mathématiques	Intégrer les statistiques dans l'activité professionnelle	2 h	1h	1 h	Cours et entrain. sur plateforme	Supports en ligne	1 rdv individualisé Formateur dispo par mail à l'adresse : ...	Synthèse rdv Evaluations en ligne	Passage du certificat

Nom du formateur : .....

Des supports facilitent la **traçabilité** des activités à distance, ils contribuent à l'élaboration du **Protocole Individuel de Formation**, par stagiaire, ils formalisent notamment :

- ✎ les cours suivis à distance
- ✎ les différents rendez-vous du stagiaire
- ✎ les périodes de regroupement,
- ✎ les appréciations et commentaires du formateur référent
- ✎ l'appréciation du stagiaire. ....

*A consulter : le guide FOAD et traçabilité  
Disponible sur le site du C2RP*

Envisager le support technique est séduisant et rassurant. La plateforme semble répondre à un « service clé en main » : inscription, facturation, travail collaboratif, stockage des ressources et des parcours. Néanmoins, ces **solutions « clés en main »** sont pensées pour satisfaire des dispositifs « massifs », dans une logique d'économie industrielle par opposition à des solutions « artisanales » en rapport à la dizaine d'inscriptions annuelles par formation.

Aujourd'hui, des solutions techniques existantes et libres permettent, de choisir la solution « sur mesure », sous condition de mobiliser une **ressource en informatique** et nommer un **chef de projet interface** avec la direction, les formateurs, les services administratifs de l'établissement, les stagiaires, la ressource informatique, sous réserve de :

- ⌘ **définir son besoin** (via le wiki, le blog, la messagerie, le générateur d'évaluation, le traceur de fonction...),
- ⌘ **tester les usages,**
- ⌘ évaluer les répercussions de la **montée en charge du dispositif** de formation,

Charges d'activité	Produits d'activité
<p>Recherche / développement <sup>8</sup> (adaptation de l'offre de formation accessible en FOAD)</p> <p>Logistique :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Plateforme</li> <li>▲ Partenariat pour un accueil et suivi à distance</li> <li>▲ Mise à disposition des équipements informatiques<sup>9</sup></li> </ul> <p>Frais de personnel</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Face à face (↘)</li> <li>▲ A distance</li> <li>▲ Administration (↗)</li> <li>▲ Préparation</li> <li>▲ Encadrement</li> </ul> <p>Gestion courante</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▲ Locaux (↘)</li> <li>▲ Gestion (↗)</li> <li>▲ Documentation (dont l'accès à des ressources externes) (↗)</li> <li>▲ Amortissement du matériel bureautique (↗)</li> <li>▲ Restauration (↘)</li> <li>▲ Hébergement (↘)</li> </ul> <p>total général :</p>	<p>Formation :</p> <p>Nombre de stagiaires x nombre d'heures x prix de vente</p> <p style="text-align: right;">sous total 1</p> <p>produits extérieurs :</p> <p>session de ressources</p> <p>accueil/tutorat de stagiaires FOAD d'un autre organisme partenaire .....</p> <p style="text-align: right;">sous total 2</p> <p>total général :</p>

A l'analyse ce tableau d'exploitation, **les charges variables tendent à se réduire avec la montée en charge de la FAOD** et parallèlement **les produits augmentés sous condition d'une politique de nouveaux services** (nouvelles mesures comme le DIF, la Période ou le Contrat de Professionnalisation, partenariats autour des ressources...).

<sup>8</sup> Intègre les coûts de conception des formations en FOAD et/ou la maintenance. Ces cours ont une durée de vie évoluant entre 3 et 5 ans.

<sup>9</sup> répond aux besoins des stagiaires non équipés à leur domicile.

## ≡ Des outils de communication à concevoir

- La plaquette de présentation de la formation,
- Le guide à destination des apprenants en FOAD, sont évoqués les différents services, règlements, contacts, plans....

## ≡ Des apprenants multiples

«Je suis une mère au foyer, revenir à la formation de mon domicile est séduisant, en revanche maintenant que j'ai pris goût à apprendre je souhaite intégrer un groupe. »

«Les mathématiques m'avaient toujours fait peur, j'ai apprécié pouvoir recommencer à mon niveau. Aujourd'hui, je me rends compte que je pouvais progresser »

«Compte tenu de mon parcours, de mon projet (mobilité à 180°), j'ai apprécié pouvoir être guidé pour réussir les examens (par

rapports aux attendus de cette épreuve) et surtout pour valider mon projet d'installation ».

«Mettre en place la FOAD, questionne le métier de formateur, notamment passer d'une gestion de groupe à un accompagnement individuel, d'un rôle de créateur de contenu à celui de médiateur de contenu existant. Cette pratique fait émerger de nouvelles tâches encore à stabiliser pour une reconnaissance dans le plan de charge des activités. »

«Mettre en place la FOAD a été un moyen de répondre à une nouvelle demande. Elle émane notamment des adultes avec des parcours, des projets, une recherche de certification, des disponibilités à prendre en considération. ... »

«La pluralité qui s'impose en agriculture (comme ailleurs) renforce la pertinence de ce mode de formation ».

CARRE, P. (1992) « *L'autoformation dans la formation professionnelle* » Paris, La Documentation Française.

CARRE, P., G. MLEKUZ et D. POISSON (1996), « *Pratiques d'autoformation et d'aide à l'autoformation -Deuxième colloque européen sur l' autoformation, Les cahiers d'études du CUEEP* », no32-33, Lille : USTL-CUEEP.

CARRE, P., A. MOISAN, A. et D. POISSON (1997), « *L'autoformation : Psychopédagogie, ingénierie, sociologie* » Paris : PUF.

CARRE, P., J. CLENET, C. D'HALLUIN et D. POISSON (1999), « Ingénierie pédagogique et formation ouvertes », pp 380-401, in CARRE, P, P CASPAR (Dir.), « *traité des sciences et des techniques de la formation* » Paris, Dunod.

DEMOL, J.N., D. POISSON et C. GERARD (Dir.) (2003), « *Accompagnements en formation d'adultes* » les cahiers d'études du CUEEP, n° 50-51, avril 2003, Lille, USTL-CUEEP, Lille.

GALVANI, P. (1991), « *Autoformation et fonction formateur. Des courants théoriques aux pratiques de formateurs. Les ateliers pédagogiques personnalisés* » Lyon : Chronique sociale.

POISSON, D. (1998), « L'ingénierie pour l'autoformation éducative », pp. 226-231, in COURTOIS, B. et H. PREVOST (Dir.), « *Autonomie et formation au cours de la vie* » Lyon, Chronique Sociale.

POISSON, D. (2000), « L'autoformation éducative et l'enseignement universitaire sur mesure : analyse d'expérience » in Fouché, R. (Dir.), « *autoformation dans le milieu de l'enseignement supérieur* », Montréal, Editions Nouvelles.

POISSON, D. (2003), « Modélisation des processus de médiation - médiatisation : vers une biodiversité pédagogique » in Barbot, M-J. et T. LANCIEN (Dir.), « *Médiation, médiatisation et apprentissage* » ENS Edition, Lyon.

LAISNE, M., D. POISSON (Dir.), (2004), « *Innover en formation des maîtres et des formateurs d'adultes* » cahier d'étude du CUEEP n° 5