



HAL
open science

Déploiement d'une nouvelle plateforme d'apprentissage en contexte de formation continue : la question de l'évolution des pratiques en matière d'individualisation des parcours

Sophie Eberhard

► To cite this version:

Sophie Eberhard. Déploiement d'une nouvelle plateforme d'apprentissage en contexte de formation continue : la question de l'évolution des pratiques en matière d'individualisation des parcours. Education. 2021. dumas-03525965

HAL Id: dumas-03525965

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03525965v1>

Submitted on 9 Sep 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Année universitaire 2020-2021

Master MEEF

Mention Pratiques et Ingénierie de la Formation

Parcours Ingénierie de la Formation et Médias numériques

**Déploiement d'une nouvelle plateforme
d'apprentissage en contexte de formation continue.**

La question de l'évolution des pratiques en matière d'individualisation des parcours.

Présenté par : Sophie Eberhard

Encadré par : Frédérique Longuet

Mots Clefs :

foad - formation continue - individualisation des parcours - dispositif de formation médiatisé -
digitalisation - appropriation - communauté de pratique - conduite du changement

open and distant learning (odl) - vocational training - training path individualisation - training system -
digitalisation - appropriation - community of practice - effective change management

Résumé

Afin de s'inscrire au mieux dans la transformation numérique et répondre au nécessaire développement de la cohésion des territoires, le milieu de la formation professionnelle et continue de la région Ile-de-France a entamé une accélération de son processus de digitalisation par l'implémentation d'une nouvelle plateforme d'apprentissage : gret@distance. Cette période transitoire implique des changements profonds en matière d'ingénierie de formation et d'ingénierie pédagogique et questionne le principe d'individualisation des parcours, composante omniprésente dans le monde de la formation pour adultes. Le Cafoc de Versailles, par l'intermédiaire de son entité Foad, est en passe de relever ce défi en organisant les étapes de la mutualisation et du déploiement de ce nouveau dispositif médiatisé en direction des Greta. C'est un chantier considérable qui nécessite la prise en compte de nombreux paramètres et la mise en œuvre d'un accompagnement fort des équipes. Loin d'une simple assistance à la prise en main de la nouvelle plateforme, les axes de déploiement sont élaborés pour permettre une adéquation et une évolution, voire un changement, des pratiques au plus près des fonctionnalités et des possibilités de l'outil. C'est alors tout un système qui s'en trouve questionné, en passe d'être réorganisé et qui nécessite la mise en place de nombreuses actions sous la forme d'un processus d'accompagnement au changement avec pour finalité, une offre de services permettant à tous les acteurs concernés d'en retirer les bénéfices attendus.

In order to fit, as fully as possible, the digital transformation and respond to the necessary development of territorial cohesion, vocational and continuing education community of Ile-de-France region has undertake the acceleration of its digitalisation process by means of implementation a new digital platform : gret@distance. This transition period implies significant changes in terms of training and educational engineering and questions the individualisation concept, an omnipresent component of the adults training environment. The Versailles' Cafoc service, through its O.d.l. entity, is on the way to meet the challenge by organising the stages of the new platform pooling and deployment, towards the Greta. This considerable project requires to take account of many parameters and the implementation of a solid support for the teams. Far from a simple technical undertaking, the lines of the deployment are developed to allow practices adaptation and evolution as close as possible to the functionalities and the possibilities of the tool. It is then, a whole system that is questioned, in the process of being reorganized and which requires the implementation of many actions in the form of a process support to change management to aim at providing services expected by all the relevant actors.

Remerciements

Mes remerciements à l'équipe de l'entité Foad du Cafoc de Versailles qui m'a fait confiance et qui m'a offert les conditions optimales pour m'investir au mieux dans mes fonctions de stagiaire et découvrir la richesse du monde de la formation pour adultes.

Je remercie également, les formateurs et coordonnateurs référents Foad des Greta de l'académie de Versailles qui ont accepté de se prêter à l'exercice de l'entretien, et dont les précieux échanges ont grandement nourri mon travail.

Tous mes profonds remerciements à Sarah De La Morandière, Conseillère en Formation Continue, pour son accompagnement, sa bienveillance, sa disponibilité et son précieux partage d'expérience tout au long de ma présence au sein du Cafoc.

Enfin, je voudrais tout particulièrement remercier Elsa Matilla, ingénieure pédagogique de l'entité Foad du Cafoc de Versailles, pour son professionnalisme, son soutien et son tutorat d'une qualité rare, qui ont guidé, tout au long de cette intense période, mon expérience de stage et mon travail de recherche. J'ai beaucoup appris à ses côtés.

Mes très sincères remerciements à Frédérique Longuet, formatrice à l'Inspé et directrice de mémoire, pour son précieux soutien, son professionnalisme, sa disponibilité sans faille et, au-delà, sa générosité et son ouverture d'esprit.

Je voulais également remercier tous les étudiants du Master Meef Ingénierie de Formation et Médias Numériques pour ces deux années riches en échanges et en collaboration. C'est une page qui se tourne et ils vont me manquer.

Enfin, je voudrais remercier Monsieur Laurent Petit, pour m'avoir fait confiance et m'avoir permis de mener à bien cette reprise d'études.

Sommaire

Introduction	1
Partie 1 - L'individualisation en formation	4
1. <i>Individualisation : un concept complexe et "mouvant"</i>	5
1.1. Petite histoire de l'individualisation : vers une institutionnalisation du concept	5
1.2. Une notion flottante	6
1.3. Un fondement humaniste : question de la visée autonomisante de l'individualisation	8
2. <i>L'individualisation : "un compromis permanent", une réponse à des enjeux pluriels"</i>	9
2.1. Organisation et contractualisation	9
2.2. Une question d'ingénierie	11
2.3. Individualisation en contexte e-formation	13
2.3.1 La Foad, une modalité	13
2.3.2. Les enjeux multiples de la Foad	15
2.4. Les limites de l'individualisation en contexte Foad	18
2.4.1. Du point de vue de l'apprenant	18
2.4.2. Du point de vue des institutions	19
Partie 2 - La question de l'individualisation dans le cadre du déploiement et de la mutualisation d'une plateforme d'apprentissage en Greta	21
1. <i>Contexte général du stage : Le Centre Académique de Formation Continue / le réseau des Greta de l'Académie de Versailles</i>	21
1.1. Le réseau des Greta	22
1.2. Le Cafoc : organisation et missions	23
1.3 L'entité Foad du Cafoc et la Foad au sein des Greta	24

2. <i>De la digitalisation à la mutation des paradigmes : la question de la transformation numérique en formation continue</i>	26
2.1. De la nécessaire adaptation au développement du numérique en formation vers la transformation d'un paradigme.	27
2.1.1. Formation professionnelle, formation continue : un marché en recomposition	27
2.1.2. Impacts pour les Greta et la formation professionnelle et continue au sein de l'éducation nationale	30
2.2. De e-greta à gret@distance : déploiement d'un nouveau dispositif de formation médiatisé	32
2.2.1. La nécessaire appropriation d'un dispositif de formation médiatisé	32
2.2.2. A l'origine de la transition vers gret@distance, le Consortium e-greta	33
2.2.3. Gret@distance : déploiement et mutualisation d'un espace numérique de formation en cours	34
2.3. Gret@distance, un objet en construction. Perception des premiers acteurs : vers une appropriation ?	36
2.3.1. Mise en oeuvre et axes de déploiement	37
2.3.2. Enquête : contexte et méthode. La démarche inductive	39

Partie 3 : De la parole d'acteurs à la stratégie de réseau : la conduite du changement	46
1. <i>Retours d'entretiens</i>	46
1.1. Paroles d'acteurs : individualisation, Foad et pratiques professionnelles	46
1.2. Paroles d'acteurs : les conditions de l'engagement	50
2. <i>La conduite du changement selon Kurt Lewin</i>	53
2.1. Une approche socio-constructiviste du changement	54
2.2. Usages et résistance au changement. Quelles perspectives pour l'individualisation des parcours ?	57

3. <i>Accompagner, impliquer pour permettre l'appropriation. Le rôle de l'entité Foad</i>	59
3.1. Mettre en place des initiatives pertinentes pour impulser de nouvelles pratiques	59
3.2. Une communauté de pratique à distance pour élaborer un modèle partagé	62
Conclusion	66
Bibliographie	71
Annexe 1 : ext. documents d'aide à la prise en main gret@distance	74
Annexe 2 : ext. du document de présentation des fonctionnalités de gret@distance / individualisation des parcours	80
Annexe 3 : guide d'entretien	83

Introduction

“Usages pédagogiques du numérique”, “l’école à l’ère du numérique”, “inclusion numérique et pédagogie”, “formation à l’ère du Web.3”, ... On ne compte plus les expressions relatives à la transformation numérique du monde de l’éducation. De la maternelle au supérieur, en passant par la formation continue, toutes les strates du système éducatif sont concernées par l’actuel bouleversement numérique.

Si le monde de l’éducation et de la formation a pris conscience de cette nécessaire adaptation, est-il prêt à répondre à cette injonction à la digitalisation tout en accompagnant au mieux la réussite de chaque individu ? État et Collectivités Territoriales ont très vite apporté les moyens nécessaires au déploiement du numérique éducatif. Or, la succession de plans numériques, de programmes d’investissement d’avenir ont abouti à une politique exempte de réelle stratégie, une politique dédiée à l’équipement individuel onéreuse et injustifiée, où l’accès à la connexion reste encore très inégalitaire et qui n’a pas réussi à mettre en place un cadre national d’ensemble.(1)

Mais ce à quoi se heurte probablement davantage l’institution est cette difficulté à prendre de la distance avec ses fondements idéologiques. La distribution à grande échelle d’outils numériques dans la sphère de l’éducation sans le soutien à un profond changement d’ordre didactique de la part des institutions éducatives est une aberration. Le numérique, en entrant dans la sphère éducative, a durablement rebattu les cartes et le système doit repenser en profondeur son modèle éducatif, révolu et inadapté. A l’heure où les références aux méthodes piagétienne se multiplient, où les signes de volonté de changements des acteurs de terrain émergent, il est temps pour l’institution d’impulser une nouvelle politique éducative fondée sur une observation fine de la transformation digitale et des recommandations claires. Le numérique appelle une refondation du modèle éducatif. La formation des acteurs est une composante essentielle de cette nécessaire transformation.

1 Rapport Cour des Comptes. *Le service public numérique pour l’éducation. Un concept sans stratégie, un déploiement inachevé.* Juillet 2019.

Si la formation initiale peine encore à prendre le virage du numérique autrement que par la numérisation de ressources et la mise à disposition d'outils, le système de la formation continue, servi par une politique d'ouverture en matière d'innovation pédagogique, peut probablement tirer son épingle du jeu plus efficacement. Elle a pour elle l'avantage de devoir répondre au principe d'individualisation des parcours de formation.

Le principe d'individualisation repose sur la mise en place de dispositifs et modalités variés afin de répondre aux besoins, attentes et objectifs des apprenants. En cela, la formation continue bénéficie probablement d'une capacité d'adaptation en adéquation avec les prérogatives du numérique en éducation : la personnalisation des apprentissages, l'approche métacognitive, le développement de l'autoformation et l'accompagnement fort de l'apprenant.

La modalité Formation Ouverte et/ou À Distance (Foad) soutient le principe d'individualisation en accompagnant la prise en compte de la singularité des apprenants et la mise en place de dispositifs de formation adaptés dans les programmes, les contenus et les modalités. La Foad permet l'harmonisation de ces principes par le développement des nouvelles technologies dans le domaine de la formation et enrichit les dispositifs dans leur adaptation permanente. Les buts d'énonciation sont clairs : informer, conseiller, accompagner les équipes en mettant en place un subtil équilibre entre autorité, cadrage et adhésion de la communauté éducative.

Pour répondre à l'accroissement de la demande en digital learning, les trois académies, Créteil, Paris et Versailles, ont impulsé le déploiement et la mutualisation d'une nouvelle plateforme d'apprentissage développée sur la base du logiciel Moodle™ (1). Cette plateforme francilienne répond au nécessaire renforcement de la cohésion de la région académique au moyen de la mutualisation des ressources et de réponses communes aux appels d'offres. Au-delà de la maîtrise des coûts, la nouvelle plateforme gret@distance a pour vocation de développer un modèle organisationnel collaboratif, homogène et cohérent sur le plan régional.

1 <https://moodle.org/>

C'est dans ce contexte de remaniement technique propice à la réflexion en matière d'ingénierie pédagogique que mon stage s'est déroulé. Impliquée sur des missions variées, relatives à la mise en place d'un objet en construction, il me semblait opportun d'interroger les pratiques des acteurs des Greta dans leur rapport à l'outil numérique et par là, appréhender les possibles changements impulsés par la nouvelle plateforme. Plus précisément, dans quelle mesure, la prise en main et l'utilisation de ce nouvel outil Moodle™ peut induire des changements de pratiques pédagogiques en matière d'individualisation des parcours de formation ?

La méthode de l'observation est ici retenue sous sa forme la plus courante : l'enquête, au moyen d'entretiens semi-directifs. Celle-ci permet l'étude des représentations, des préférences, des actions mais aussi des sentiments de l'individu informateur. L'approche qualitative est privilégiée par le biais de la démarche inductive en vue de faire émerger la disparité entre le vécu des personnes interrogées et les contextes dans lesquels elles évoluent.

La première partie de ce mémoire est dédiée à la présentation de la formation continue et du principe d'individualisation au travers du champ théorique.

Dans un deuxième temps, la présentation de ma pratique de stage liée à ma démarche d'enquête viendra nourrir la question centrale de l'impact de la prise en main d'un artefact en construction sur l'évolution de la perception des modes d'acquisition de savoirs et de compétences mis en place, et sur les pratiques des usagers formateurs.

Enfin, les données seront présentées au prisme de la théorie du changement de Kurt Lewin afin d'en extraire les éventuelles résistances des acteurs et de déterminer si les phases de changements sont enclenchées. Une attention particulière sera portée au concept de communauté de pratique, élément pivot des actions et pratiques en devenir.

PARTIE 1 : L'INDIVIDUALISATION EN FORMATION

"Lorsqu'un tailleur fait un vêtement, il l'ajuste à la taille de son client, et si celui-ci est trop grand ou petit, il ne lui impose pas un costume trop étroit sous prétexte que c'est la largeur correspondant dans la règle à sa hauteur. Au contraire, le pédagogue habille, chausse, coiffe tous les esprits de la même façon et ses rayons ne contiennent pas le moindre choix...Pourquoi n'a-t-on pas pour l'esprit les égards dont on entoure le corps, la tête et les pieds"

Edouard Claparède, 1921

Chapitre 1 : Individualisation : un concept complexe et “mouvant”.

1.1. Petite histoire de l’individualisation : vers une institutionnalisation du concept.

Si, au 19^{ème} siècle, l'enseignement simultané s'est peu à peu imposé au détriment de l'enseignement individuel, il n'en demeure pas moins que de nombreuses expériences pédagogiques virent le jour dès le début du siècle suivant. C'est aux États-Unis qu'émergent les premières pratiques d'individualisation avec la pédagogue Helen Parkhurst qui mène en 1905, sous le nom de *Plan Dalton*, une expérimentation pédagogique autour d'une méthode de travail individualisé reposant sur le niveau et la personnalité des élèves.

Quelques années plus tard, Carleton Washburne, créateur de la méthode active Winnetka, s'inspire d'Helen Parkhurst et met en place une méthode d'individualisation de l'enseignement valorisant le collectif et l'entraide. Cette méthode pédagogique adaptative, pensée à partir de “l'opposition” individu-social, privilégie le développement de la personnalité de l'enfant.

Dès lors, de nombreux projets pédagogiques, initiés par le mouvement de l'Éducation Nouvelle, apparaissent. Reposant sur la différenciation pédagogique, la personnalisation des apprentissages, ces expérimentations aboutissent à la création de matériels pédagogiques inédits, de supports d'évaluation repensés et d'une collaboration entre pairs, le tout venant soutenir la réflexion et le travail des pédagogues.

Dans la logique de ces expérimentations, Freinet insiste sur la nécessaire dimension sociale des apprentissages individualisés, garante d'une réussite pour tous les élèves. Pour Freinet, cette individualisation ne profite qu'aux élèves les plus autonomes et les plus forts.

Il faut donc penser l'acte pédagogique par le prisme du groupe, de l'entraide au sein d'un environnement propice à l'expérimentation. L'individualisation n'a donc de sens et d'efficacité qu'au sein d'un processus incluant une dynamique collective forte.

1.2. Une notion flottante.

Si de nombreux courants pédagogiques se sont intéressés à l'individualisation en formation, celle-ci ne se rattache à aucune école ou mouvement pédagogique. Elle résulte d'une réflexion institutionnelle nourrie par une succession de théories et d'expérimentations à forte connotation constructiviste et ayant pour fil directeur une pratique pédagogique centrée apprenant. Elle repose surtout sur une vision pédagogique mue par le glissement d'un modèle transmissif vers un modèle de co-construction, d'accompagnement et de facilitation des apprentissages.

Le terme "individualisation" fait encore l'objet de nombreuses interprétations et digressions sémantiques. Il est fréquent de lui voir associés de nombreux termes synonymes, sans réelle distinction épistémologique, opacifiant ainsi un terme déjà bien difficile à cerner. "Personnalisation", "individualisme", "différenciation", les rapprochements sont nombreux. Les spécialistes peinent à s'entendre sur une définition et un statut bien arrêtés : un concept, une notion, un dispositif, un processus ?

Lorsque Philippe Meirieu (1991) parle de "concept nomade et polymorphe" (1) il met en exergue son caractère mouvant, hors discipline et se référant à un niveau de langage non encore stabilisé.

1. Colloque *Ph. Meirieu* Individualisation différenciation, personnalisation : de l'exploration d'un champ sémantique aux paradoxes de la formation.

Michel Jean (2009 : 47) quant à lui, parle bien de “polysémie du concept”, d’une “dynamique d’actions qui conduit à un large polymorphisme des pratiques” et tente d’en donner une définition médiane, à bonne distance des statuts discordants de processus omniprésent à celui de concept utopique.

L’individualisation n’est-elle pas tout cela à la fois ? Elle a cette particularité d’embrasser tous les champs de la formation -contractuel, organisationnel et pédagogique- mais également de se nourrir de disciplines aussi variées que la philosophie, la psychologie ou encore l’humanisme. Elle peut être aussi un maître-mot qui vient parfois justifier la mise en œuvre de dispositifs éloignés des aspirations des protagonistes : apprenants et formateurs.

Elle est un concept en construction permanente, à jamais instable car dépendant fortement du contexte dans lequel il prend forme, ce dernier étant amené à évoluer toujours plus profondément. Cet achoppement à définir l’individualisation est à l’image de la complexité dans sa mise en pratique. Pour que celle-ci soit efficiente et profitable au principal bénéficiaire, il semble essentiel d’engager une réflexion permanente autour du sujet central qu’est l’apprenant en tant qu’individu social et penser l’équilibre entre tous les acteurs, “aligner les 3 niveaux de l’individualisation : l’apprenant, le dispositif et l’organisation”.

“La question de l’individualisation croise le niveau micro, celui de la personne singulière de son contexte et de son histoire, le niveau méso des dispositifs conçus qui accueillent les participants et le niveau macro qui organise les conditions de mise en œuvre et de priorisation des moyens. L’alignement de ces niveaux donne toute sa cohérence à l’individualisation mise en œuvre.” (D.Cristol : 2020)

1.3. Un fondement humaniste : question de la visée autonomisante de l'individualisation.

Au cœur des principes de l'Éducation Permanente, le développement de l'autonomie de l'individu dans les apprentissages est une composante sous-jacente au principe d'individualisation de la formation. Présupposé ou finalité, elle est très souvent convoquée par les auteurs mais sa justification et sa définition en contexte de formation restent difficilement perceptibles.

Pour Annie Jézégou (1998) le principe fondamental, humaniste, de l'individualisation demeure dans "l'individualisation autonomisante" qui a vocation à rendre les individus acteurs de leur formation au moyen de dispositifs souples et adaptés.

Néanmoins, la formation individualisée semble devoir prioritairement répondre à une demande de retour à l'emploi de l'apprenant, d'optimisation des coûts de la part des financeurs et d'une mise en place de dispositifs pédagogiques adaptés et opérationnels. Annie Jézégou invoque, dans ce sens, une "individualisation mécaniste", "rationalisatrice", préparant l'individu à s'adapter à un contexte professionnel fluctuant.

Permettre l'autonomisation de l'individu c'est lui permettre de développer son libre arbitre et sa capacité à diriger sa vie au sein d'un monde en perpétuel changement. Mais cette vocation semble désormais supplantée par les exigences d'un système à des fins de rentabilité économique, "une injonction à l'autonomie", "induisant une forme d'instrumentalisation de l'apprendre à apprendre" (Possoz : 90).

Dès lors, il apparaît légitime de questionner l'individualisation de la formation sur sa finalité première. Sa vocation est-elle de permettre l'émancipation de l'individu en l'accompagnant au mieux vers son assimilation à un contexte socio-professionnel ?

Est-elle principalement dédiée à l'articulation de ses caractéristiques fondamentales et d'un parcours d'apprentissage ?

“Il y aurait donc un paradoxe à vouloir développer l'individualisation de la formation comme valorisation des différences entre les individus (différences cognitives, sociales, historiques), dans un contexte où l'individualisme est négation de ces différences.” (Boquien : 69)

Ainsi, si l'individualisation des parcours de formation tend à l'autonomisation des individus, celle-ci repose sur deux approches peu complémentaires, mettant en évidence la situation de dépendance de l'apprenant vis-à-vis d'un système difficilement contournable. A charge pour les acteurs de la formation d'élaborer un environnement d'apprentissage au plus près des capacités et des aspirations de l'individu.

Chapitre 2 : Individualisation : “un compromis permanent”, une réponse à des enjeux pluriels.

2.1. Organisation et contractualisation

Selon l'Afnor, *“L'individualisation de la formation est un mode d'organisation de la formation visant la mise en œuvre d'une démarche personnalisée de formation. Elle met à la disposition de l'apprenant (élève, étudiant, stagiaire, apprenti...) l'ensemble des ressources et des moyens pédagogiques nécessaires à son parcours de formation et à ses situations d'apprentissage. Elle prend en compte ses acquis, ses objectifs, son rythme”*

(NF X50-750 et FD X50-751)

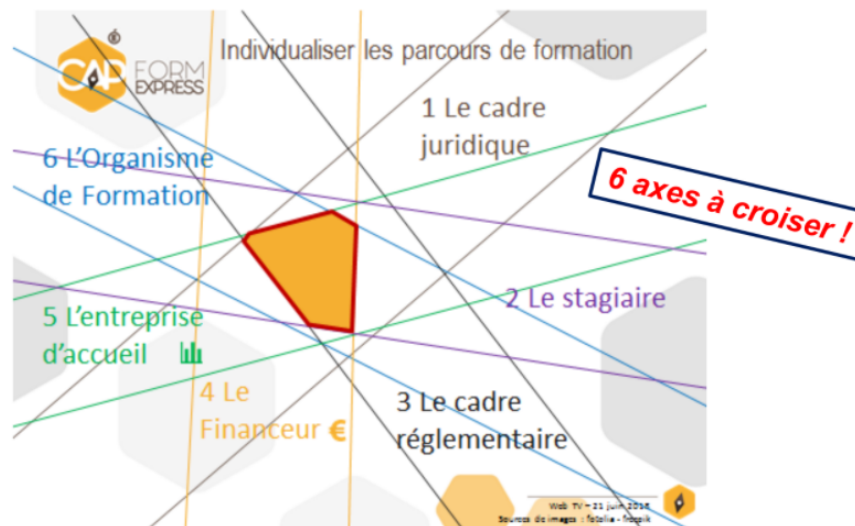
L'individualisation dans le domaine de la formation continue est un maillage complexe résultant de l'interaction de trois principaux axes : les systèmes, les individus et les ressources. Si tous les individus sont différents dans leur rapport au savoir, apparaît alors la nécessité d'offrir des programmes, des contenus et des modalités différentes.

L'individualisation des parcours a donc pour objectif la mise en place d'une formation "sur mesure" répondant aux attentes et aux objectifs des parties concernées. Elle doit se conformer à un cadre juridique (et réglementaire) et prendre en compte de nombreuses contraintes (financières, matérielles, pédagogiques...). Les modalités de formation et les actions mises en place sont définies et contractualisées dans le Protocole Individuel de Formation (P.I.F.). Si l'individualisation n'est pas une obligation en soi, elle est systématiquement mise en place auprès de certaines instances (Régions, Pôle Emploi) et répond à des obligations juridiques et complémentaires.



CC-28 : L'individualisation des parcours au crible de la recherche

L'aire de jeu de l'ingénieur formation



Cafoc de Versailles 2019

L'individualisation s'appuie sur l'analyse des acquis de l'apprenant pour aller vers les objectifs à atteindre, définis par les parties prenantes. Elle considère les caractéristiques cognitives de l'individu tout en s'adaptant à la logique économique du système dont elle dépend. Dès lors, l'une des composantes fondamentales qu'est l'autodétermination de l'apprenant fondée sur la liberté de choix doit faire l'objet d'une attention particulière afin que la finalité économique d'un système plus global ne l'emporte pas sur cette dernière.

Si la formation individualisée repose sur la mise en œuvre d'un dispositif co-construit entre l'individu et les professionnels de la formation, elle est surtout la résultante de la prise en considération de contraintes issues d'un système pluripartite. Aussi, pour Michel Jean (2009 : 47), elle est un "compromis permanent", compromis entre les particularités et objectifs d'un individu apprenant, un système de formation, des modalités d'apprentissages, des contraintes économiques et des objectifs d'employabilité.

2.2. Une question d'ingénierie.

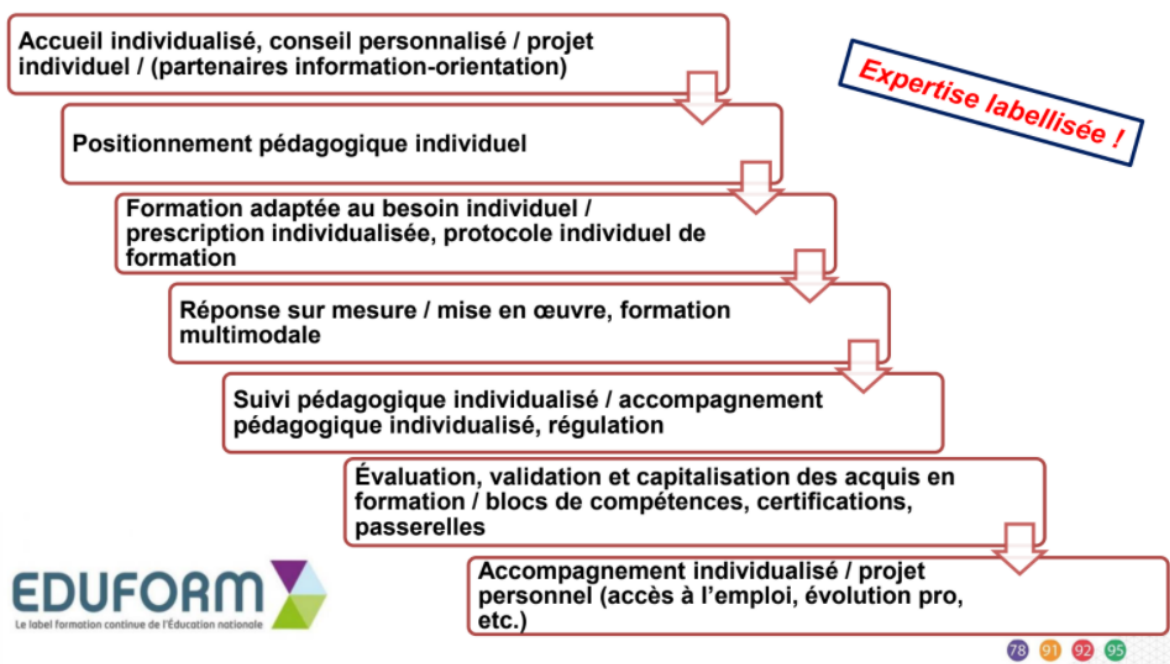
Aujourd'hui, le concept d'individualisation est omniprésent dans la formation continue. Il a acquis un statut normatif et aucune instance ne peut en faire l'économie. Le principe fondateur demeure dans le double postulat qu'une formation réussie doit répondre aux besoins de l'apprenant et que tous les individus sont différents dans leur rapport au savoir. Il faut donc apporter une réponse à ces besoins par un curriculum personnalisé proposant des programmes, des contenus et des modalités différents. Elle est dès lors mise en œuvre pour répondre à la diversité des profils apprenants, au développement toujours plus complexe des situations de travail et, aujourd'hui, à l'évolution toujours plus rapide des technologies de l'information et de la communication.

Dans le contexte de la formation pour adultes, elle ne concerne donc pas seulement l'ingénierie pédagogique mais représente un processus inhérent à l'ingénierie de formation. Pour Didier Possoz (2005), l'individualisation est un processus contractualisé qui met “en dynamique et en relation différents moments qui ont pour objet le projet, le parcours, la formation, la reconnaissance-validation, l'insertion de la personne qui y est impliquée” L'individualisation des parcours s'inscrit dans processus complet, de l'accueil à la sortie de l'apprenant. Comme le montre le document ci-dessous, elle jalonne les différentes phases qui sont amenées à être revues tout au long de la formation : positionnement, évaluation de la faisabilité du projet professionnel, élaboration du parcours de formation par le contrat pédagogique. Le formateur n'est pas enseignant mais guide, personne-ressources qui accompagne l'apprenant à devenir acteur de sa formation.



CC-28 : L'individualisation des parcours au crible de la recherche

Individualisation du parcours de formation



Cafoc de Versailles 2019

Depuis la fin des années 90, elle est devenue un axe central des politiques de formation et nécessite l'implication de nombreux acteurs de terrain : conseillers en formation continue, coordinateurs, formateurs, tuteurs ou encore ingénieurs pédagogiques. Une implication qui repose alors sur une réorganisation complète du processus d'apprentissage, originellement fondé sur le modèle des cours du soir, et le développement de compétences des équipes engagées. “La généralisation d'une telle démarche, coûteuse en temps d'organisation, implique une nouvelle répartition des temps d'encadrement pédagogique et, partant, la mutation, pour partie engagée, de la professionnalisation et des compétences de ceux et celles qu'il est encore convenu d'appeler les formateurs” (Carré : 247).

2.3. Individualisation en contexte E-formation.

2.3.1 La Foad, une modalité.

La formation à distance a une longue histoire derrière elle qui débute au début du 18ème siècle avec l'essor de la presse papier et du courrier postal. Caleb Philipps propose les premiers cours de sténographie par correspondance dans les pages petites annonces de la Gazette de Boston. Le développement des médias radio et télévision après la seconde guerre mondiale, voit l'avènement des cours enregistrés et diffusés sur ondes.

Plus tard, au cours des années 70, au Royaume-Uni, et bien avant l'avènement du numérique, ce sont les mouvements de l'Education Populaire qui promeuvent la formation à distance en permettant un accès aux formations professionnelles et universitaires au moyen de tous les supports de communication du moment et principalement les cours par correspondance. La formation à distance, depuis, n'eut de cesse de se développer et de s'organiser au sein de la formation continue. Historiquement, la formation à distance est donc fortement corrélée à l'évolution des technologies de l'information.

De l'essor de la presse papier à la révolution internet, elle connaît depuis quelques années une progression considérable à l'instar du développement toujours croissant et toujours plus varié des approches et supports de formation.

La Foad est une modalité à part entière qui redessine les contours d'un système de formation en mutation. Si l'expertise de la Foad ne se limite pas à l'ingénierie pédagogique, cette dernière n'en demeure pas moins son origine et sa justification première. N'est-il pas question de soutenir en premier lieu une pédagogie active au service de l'apprenant en vue de l'accompagner dans ses apprentissages et dans la construction de son projet personnel ?

La Foad est activement associée au déploiement du principe d'individualisation, marquant ainsi la forte corrélation entre mise en œuvre des parcours de formation et usage des nouvelles technologies.

Lors de la Conférence de consensus de Chasseneuil, la Foad est définie comme suit : « Une formation ouverte et/ou à distance est un dispositif organisé, finalisé et reconnu comme tel par les acteurs ; qui prend en compte la singularité des personnes dans leurs dimensions individuelle et collective ; et repose sur des situations d'apprentissage complémentaires en termes de temps, de lieux, de médiations pédagogiques humaines et technologiques et de ressources » (1)

Elle est prépondérante et omniprésente dans le soutien au développement de l'individualisation pédagogique en accompagnant fortement la prise en compte de la singularité des personnes et la mise en place de dispositifs de formation adaptés dans les programmes, les contenus et les modalités. Elle est une constante des parcours de formation individualisée et intervient dans toutes les étapes d'élaboration de parcours de formation, de la phase de positionnement jusqu'à la phase d'évaluation.

1 Conférence de consensus de Chasseneuil «Formations ouvertes et à distance- l'accompagnement pédagogique et organisationnel », collectif de Chasseneuil, mars 2000

2.3.2. Les enjeux multiples de la Foad.

Les enjeux relatifs à la Foad en matière d'individualisation sont multiples et assurément réinterprétés avec l'arrivée de nouveaux dispositifs de formation, puissants et complexes dans leur implémentation et leur utilisation.

Ils semblent prioritairement culturels. La qualité de la formation, l'épanouissement de l'apprenant sur le plan professionnel et personnel, ne peuvent faire l'économie d'un changement en profondeur quant à la formation en contexte de digitalisation et de transformation numérique. Que celle-ci s'accompagne de résistances, de craintes et de questionnements est une conséquence normale et source de réflexion quant à la nécessaire vigilance face au tout numérique. Le refus, la négation, le rejet peuvent desservir la mise en place d'un travail collaboratif d'échange et de co construction. La mise en place d'une plateforme de type Moodle™ nécessite l'implication de toutes les forces en présence. Son utilisabilité et son efficacité reposent sur la mise en mouvement d'un environnement de diffusion et de partage des connaissances entre tous les acteurs. Cette mise en œuvre demande du temps car elle apparaît comme une "petite" révolution culturelle dans le paysage de la formation. Le formateur isolé et seul maître de son enseignement doit se projeter dans un démarche de partage, de co construction, d'échange et de conception pédagogique revisitée. C'est l'échange autour des pratiques, des méthodes, des difficultés et des succès rencontrés autour du dispositif de formation médiatisé qui soutient le processus d'appropriation.

Sur le plan technique, la plateforme est un système riche et complexe qui nécessite une prise en main efficace. La formation des équipes à la maîtrise de ce nouvel outil est primordiale car elle permet de développer une certaine autonomie, elle-même garante de la mise en œuvre d'actions pédagogiques adaptées.

L'équipement individuel, domestique, des utilisateurs est un sujet non négligeable puisqu'il est le point de départ de l'implication des apprenants et des acteurs de terrain dans le suivi et la mise en œuvre des parcours de formation.

Or, la récente crise sanitaire a mis en lumière de fortes inégalités des bénéficiaires face à l'accès aux nouvelles technologies. L'inclusion numérique est en marche mais elle a encore un bon bout de chemin devant elle. Là encore, il est important de penser l'accès au numérique par un investissement matériel fort au risque de voir se développer une sélection à l'accès à la formation sur le principe totalement inégalitaire de la prédisposition matérielle. La crise sanitaire a également révélé le manque de compétences numériques de base tant du côté des équipes pédagogiques que des bénéficiaires. Un manque de compétences qui peut être connexe à un manque d'appétence pour les outils liés au numérique et donc un frein à la modalité Foad.

Sur le plan pédagogique, s'annonce un nécessaire changement, voire une "déconstruction de la vision pédagogique" (1) car si l'individualisation n'est pas seulement, et loin de là, affaire de pédagogie, le déploiement d'un dispositif de formation à distance implique de revisiter ses pratiques, modulariser, scénariser, architecturer pour être au plus proche des besoins de formation et permettre ainsi une cohérence dans les parcours individualisés. Dispenser un savoir s'accompagne toujours plus fortement d'une évolution du rôle du formateur nécessairement enclin à prioritairement guider l'apprenant dans son rapport au savoir, et dans la construction de son parcours de formation.

Dans le même ordre d'idée, il est aussi question d'enjeux organisationnels qui sous-tendent le développement d'un nouvel environnement d'apprentissage au service de l'individualisation. L'individualisation jalonne toutes les étapes de la formation. L'implémentation d'une nouvelle plateforme impacte l'organisation des tâches et activités tant administratives que pédagogiques. Il est envisageable, là encore, que l'efficacité du dispositif dépende aussi de la mise en place de canaux d'échanges et d'informations entre toutes les strates du processus d'individualisation.

(1) ext. entretien n°5 S. Eberhard 2020-2021.

Enfin, le soutien à l'individualisation par la digitalisation, ici le déploiement d'une plateforme lms, dépend d'un investissement financier considérable et il ne suffit pas d'implémenter un dispositif à distance pour optimiser les coûts de formation. Les coûts sont élevés et il est important de les anticiper au mieux afin d'accompagner le processus de manière efficace et pérenne : coûts matériels, de déploiement, de maintenance, de formation des acteurs, coûts relatifs à la conception pédagogique, sont autant d'engagements lourds et le retour sur investissement ne peut être immédiat.

Cette vision à long terme n'aura d'impact et d'efficacité que dans la mesure où décideurs et acteurs de terrain travailleront à un objectif commun.

Dans le domaine de la formation continue, situations et contextes d'apprentissage sont variés : du face à face pédagogique à l'action de formation en situation de travail, en passant par la formation à distance. De fait, les rôles des acteurs sont pluriels et les postures éloignées du système de la formation initiale. Le formateur est, certes, expert de sa matière mais son rôle se diversifie, il est aussi personne-ressources et facilitateur. L'apprenant quant à lui, s'éloigne d'une situation d'apprentissage passive et doit être en capacité à agir en autodirection de ses apprentissages. Il bénéficie d'un environnement de travail riche et diversifié répondant à ses objectifs : centres de ressources, ateliers de pédagogie personnalisée, au sein desquels il peut disposer de ressources variées et développer des savoirs en complément de son parcours de formation.

Si le développement des nouvelles technologies a permis la multiplication et la diversification des ressources, les dispositifs de formation ouverte et/ou à distance (Foad) sont venus renforcer et soutenir la nécessaire adaptabilité du contexte de formation aux caractéristiques et objectifs de l'apprenant. Mais l'apprenant n'est pas exempt d'une certaine adaptation au nouvel environnement de formation qui associe de plus en plus fortement autonomie et principe d'individualisation. En effet, ce soutien à l'individualisation que permet la Foad implique plus que jamais une évolution dans les pratiques en matière de conception pédagogique, de rythmes et de modalités d'apprentissage nécessitant le développement de nouvelles compétences de l'apprenant dans son rapport au savoir, au formateur et à ses pairs.

“Ce n’est plus la possession du savoir qui est déterminante de l’efficacité de l’action mais la capacité (pour l’apprenant) à se le procurer au moment opportun” (Minet : 142). Le maître mot est l’autonomie dans les apprentissages. Celle-ci ne se décrète pas et les apprenants sont loin d’être égaux face à son acquisition. La relation tutorale, composante essentielle de l’individualisation, tient plus que jamais un rôle primordial dans l’accompagnement à l’acquisition de nouvelles compétences. L’utilisation pertinente des outils, une nouvelle organisation du travail, la gestion du temps, la capacité à traiter l’information ou encore à échanger et construire avec les pairs apparaissent aujourd’hui comme essentielles.

2.4. Les limites de l’individualisation en contexte Foad.

2.4.1. Du point de vue de l’apprenant

Si l’individualisation en formation est un atout considérable pour l’apprenant, la majorité des spécialistes et acteurs de terrains s’accorde à noter sa nécessaire autonomie face aux processus et modalités proposées : autonomie dans sa capacité à participer à l’élaboration d’un parcours adapté mais également à s’impliquer dans ses apprentissages.

Cette sollicitation de l’apprenant en tant qu’acteur de sa formation requiert des aptitudes organisationnelles et métacognitives qui ne sont pas à la portée de tous et pose la question du processus d’appropriation des parcours de formation. Celui-ci nécessite un accompagnement fort de la part des acteurs de terrain, et cela, dans toutes les étapes du processus. Si cet accompagnement fait défaut, le risque du sentiment de solitude, de difficulté à atteindre les objectifs et d’abandon demeurent.

Annie Jézégou (1998) fait le constat d’une autonomie “perçue comme pré-requis et non objet d’apprentissage”, et de fait instaurant une sélection des individus. Or, parmi les finalité du processus d’apprentissage, le développement de l’autonomie dans l’acte d’apprendre demeure essentiel. Il en va de la construction de l’individu dans sa capacité à la prise de décisions et d’adaptation au monde qui l’entoure. Si les acteurs responsables de la formation individualisée délaissent cet objectif au profit d’une autonomie préalable, l’essence même de l’accès à la formation pour tous risque d’être dévoyé et les populations les plus fragiles davantage marginalisées.

L'évolution des pratiques d'individualisation, mises en lumière par le développement de l'apprentissage en distanciel, semblerait aujourd'hui faire la part belle à la différenciation pédagogique et reléguer au second plan, voire annihiler, la nécessaire dimension collective de l'acte d'apprendre. De l'individualisation à l'individualisme, la frontière semble pour certains auteurs de plus en plus ténue. Laure Geddar (2005 : 62) en pose les limites et insiste sur la nécessaire valorisation du collectif, sources d'acquisition et de développement des compétences, qui ne doit pas être effacé par le principe d'individualisation : “vouloir sortir du tout présentiel et de tout phénomène collectif de formation est une erreur lourde qui participe par ailleurs à la montée de l'individualisme, à l'atomisation des personnes”.

Pour Possoz (2005 : 91), il est essentiel de ne pas perdre de vue le principe de coopération dont dépend l'efficacité d'une formation et la réussite d'une insertion. Ce principe étant “à l'origine de l'une des critiques portées au procès de l'individualisation, lequel ne ferait point place à la socialisation”. Une socialisation indispensable au sentiment d'appartenance à un groupe, à un corps de métier, et permettant une assimilation à un contexte socio-professionnel des mieux préparé.

“Actuellement, accordant une plus grande place aux décisions individuelles, réduisant les espaces collectifs, l'individualisation des parcours diminue les espaces de construction d'un sentiment d'appartenance à un même groupe professionnel. Il isole également l'individu dans ses choix et orientations de formation, renforçant par ailleurs sa responsabilité quant à sa trajectoire professionnelle. Aujourd'hui, la formation morcelée permet moins de construire une « posture métier » qui induirait ainsi un sentiment identitaire professionnel, la connaissance et le partage de valeurs communes”. (M. Hatano-Chalvidan : 97)

2.4.2. Du point de vue des institutions

Du côté des commanditaires et des financeurs, l'individualisation est envisagée comme une opportunité de rationalisation budgétaire au moyen d'une réduction de coûts, de délais et de ressources matérielles. Elle est pensée en termes de rationalisation des compétences de l'individu en vue de leur adaptation et de leur adéquation rapide aux besoins du marché.

En permettant l'élaboration de parcours de formation sur la base des acquis de l'individu, l'individualisation peut conduire à une rationalisation des temps de formation. Cela se traduit par ailleurs dans la formation des demandeurs d'emploi, financée en priorité sur les métiers en tension, avec une vérification par le commanditaire des taux d'insertion professionnelle.

Cette nouvelle prérogative peut induire nombres de déséquilibres, entraînant l'élaboration de formations inadaptées, de moindre qualité et sources d'abandons. Or, certains acteurs de terrain s'accordent à rappeler que cette quête de dispositifs de formation toujours moins chers et toujours plus efficaces est un leurre et risque d'induire des conditions de travail et de formation toujours plus difficiles tant pour les apprenants que pour les formateurs.

En effet, les dispositifs de formation individualisée demandent a contrario des moyens humains et techniques conséquents, des équipes formées, associées et stabilisées, des temps d'échange de pratiques et de réflexion. Il est alors légitime de se poser la question de la réelle prise en compte des caractéristiques d'un individu apprenant, lorsque tout est pensé pour optimiser, rationaliser voire conformer afin de répondre à une logique des coûts.

On touche ici au paradoxe entre une logique d'individualisation et une logique de massification de la formation, et pour Annie Jézégou (1998) émerge le développement "d'une certaine normalisation des savoirs, une certaine standardisation des démarches d'apprentissage à partir d'un profil type supposé idéal". L'individualisation des parcours de formation est un processus pluriel, en perpétuelle adaptation au monde qui l'entoure. Ses caractéristiques complexes et ses objectifs mouvants nécessitent une prise de conscience collective de la part des décideurs et une implication forte en matière de financement.

Le déploiement d'un dispositif numérique de grande ampleur suppose de nombreuses considérations d'ordre technique et organisationnel. Il questionne les pratiques et les fondements de ce "compromis permanent" qu'est le principe d'individualisation. Il nécessite un retour et une réflexion sur l'ingénierie des parcours jusqu'ici mis en œuvre. En ouvrant le champ des possibles en matière d'innovation pédagogique et de co construction des savoirs, il interroge le collectif dans ses aspirations et ses pratiques, collectif sans lequel rien n'est possible.

PARTIE 2 : LA QUESTION DE L'INDIVIDUALISATION DANS LE CADRE DU DÉPLOIEMENT ET DE LA MUTUALISATION D'UNE PLATEFORME D'APPRENTISSAGE EN GRETA.

Chapitre 1 : Contexte général du stage : le Centre Académique de Formation Continue / le réseau des Greta de l'Académie de Versailles.

Avant d'aborder la principale mission de déploiement de la nouvelle plateforme gret@distance, revenons sur le contexte général du stage. Cette expérience de terrain s'est déroulée sur une période de 5 mois, à raison de deux jours hebdomadaires, au sein du service Foad du CAFOC de l'Académie de Versailles. Cette entité travaille en étroite relation avec les référents Foad du réseau des Greta de l'Académie de Versailles en vue d'élaborer les axes de déploiement de la nouvelle plateforme gret@distance. C'est auprès de ces référents qu'a été menée l'enquête relative au travail de recherche.

1.1. Le réseau des Greta

Concomitamment à la loi du 16 juillet 1971 (1) sur la formation professionnelle, les premiers groupements d'établissements publics (Greta) voient le jour en 1974 sous la tutelle du Ministère de l'Education Nationale. Ils ont pour mission d'organiser et de dispenser les actions de formation -du simple "module" au diplôme de niveau 5 (2)- en direction d'un public adultes, salariés, demandeurs d'emploi ou toute personne souhaitant se former à titre individuel. Les Greta fonctionnent en réseau (académique, interacadémique, régional ou national) et selon un principe de mutualisation des compétences et des moyens.

Il existe à ce jour 137 Greta (3) et plus de 4000 centres de formation à travers la France. Présents dans chaque académie, au sein d'établissements supports (établissements publics locaux d'enseignement-EPLE), ils sont placés sous la responsabilité du recteur.

C'est le délégué à la formation continue (DAFCO), ou le délégué à la formation professionnelle initiale et continue (DAFPIC), qui représente le recteur auprès des interlocuteurs privilégiés (partenaires publics de la Région, Opco, grandes entreprises), anime et pilote le réseau des Greta.

Les équipes sont composées de conseillers en formation continue, de coordinateurs, de formateurs, d'assistants administratifs, de commerciaux. La mise en œuvre des actions de formation implique différents acteurs. Ainsi, l'équipe pédagogique intervenant au sein des Greta est constituée de formateurs sous différents statuts (enseignants de l'Education Nationale, permanents de Greta et professionnels du secteur privé).

1 <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000687666/>

2 <https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F199>

3 <https://www.education.gouv.fr/la-formation-continue-des-adultes-l-education-nationale-3035>

Les Greta assurent les formations dans tous les domaines en direction d'un public adulte. La formation pour adultes a cette particularité de réunir des publics variés, de niveaux hétérogènes, bénéficiant pour la plupart d'une expérience professionnelle et engagés dans un processus d'apprentissage et de construction de soi.

Si la formation pour adultes n'est pas récente, son développement s'accélère sous l'effet de l'industrialisation avec l'apparition des cours du soir, et sa principale mission réside dans une professionnalisation efficace des individus. Initialement construite sur le modèle des trois unités de la formation initiale : "un même lieu : la classe, un même temps : le cours ; une même action : la leçon" (Carré : 246), la formation pour adultes évolue peu à peu vers un modèle ouvert et à distance, sous forme de parcours individualisés fortement marqués, dès la fin du XXème siècle, par la multimodalité et la digitalisation au service d'une nouvelle vision de la formation davantage centrée apprenant.

1.2. Le CAFOC : organisation et missions

Le centre académique de formation continue de Versailles, le CAFOC (1), est le département ingénierie de la formation et ingénierie pédagogique de la délégation académique à la formation continue (DAFCO). Les trois principales missions du Cafoc sont :

- la formation initiale et continue des personnels du réseau des Greta et des personnels intervenant pour le compte d'organismes publics et privés en formation d'adultes.
- l'ingénierie en formation d'adultes en interne et en externe par la réalisation de prestations conseil (diagnostic, étude, audit) et d'élaboration de projets de formation sur la base d'une analyse des besoins.
- l'accompagnement temporaire et spécifique d'actions académiques dans le cadre de la mise en place de dispositifs particuliers et d'échanges entre formation initiale et formation continue.

(1) Circulaire n° 75-232 du 7 juillet 1975, "Conseillers en formation continue et centres académique de formation continue"; BOEN n° 28 du 17 juillet 19

Note de service n°: 96-194 du 15 juillet 1996 NOR : MENL9601278N

Les compétences du Cafoc de Versailles s'articulent autour de 4 principaux champs : le conseil / diagnostic ; le pilotage / coordination ; la conception / accompagnement à la conception et enfin l'animation / professionnalisation.

Les champs d'expertise sont donc multiples et le principe d'individualisation des parcours est une constante des actions et dispositifs initiés par le Cafoc.

1.3. L'entité FOAD du Cafoc et la FOAD au sein des Greta.

La FOAD, “ “formation ouverte et/ou à distance” est un dispositif souple de formation organisé en fonction de 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.” (1)

Depuis 2014, la Foad est inscrite dans le code du travail qui en précise “Les moyens d'organisation, d'accompagnement ou d'assistance, pédagogique et technique, mis à disposition du stagiaire” ainsi que les modalités justificatives de l'assiduité de ce dernier, principalement établies au moyen de la traçabilité et des évaluations. (2)

1. Circulaire DGEFP n° 2001-22 du 20 juillet 2001

2 Décret n° 2014-935 du 20 août 2014 relatif aux formations ouvertes ou à distance. Art. D. 6353-3. et Art. D. 6353-4

Rattachée au Cafoc, l'entité Foad, constituée de deux conseillères en formation continue et d'une ingénieure pédagogique, a vocation à accompagner la transition numérique et la digitalisation des Greta par l'organisation et le déploiement de la formation à distance. Ses actions, en interne comme en externe, sont plurielles et soumises à une adaptation permanente au développement des nouvelles technologies : formation des équipes à la mise en oeuvre de la foad ; conception, production et médiatisation de ressources ; administration et gestion des outils numériques au service de la formation ; expertise en matière de cadre juridique et réglementaire de la formation à distance ; veille technico pédagogique.

Le déploiement de la Foad nécessite la mise en place d'un environnement économique - au moyen d'investissements technologiques - humain et pédagogique et son champ d'action s'étend au-delà du numérique en pédagogie. En effet, “ la Foad ne se résume pas à l'importante ingénierie pédagogique (découpage pédagogique, choix des contenus, choix des supports, activités de soutien et d'accompagnement, production de consignes donnant du sens, ressources), mais avant cela il faut prendre en considération l'ingénierie des dispositifs qui a pour particularité de mobiliser des acteurs avec des enjeux différents pour répondre à des aspects pluriels : pédagogiques, financiers, juridiques (droits d'auteur), politiques, technologiques et de gestion de ressources humaines.” (Batime : 136)

Au sein d'une action en Foad, distance et présence, étroitement liées, participent du processus d'élaboration de situations d'apprentissage reposant sur des modalités plurielles (présentiel enrichi, formation hybride, distanciel 100%, auto-formation...) au sein de contextes de formation variés (Centres de formation, Ateliers de Pédagogie Personnalisée, Centres de ressources ...)

Chapitre 2 : De la digitalisation à la mutation des paradigmes: la question de la transformation numérique en formation continue.

A l'image des mutations des systèmes de l'entreprise en matière de digitalisation, le monde de la formation ne pouvait faire l'économie d'une adaptation à la transformation numérique. La digitalisation des dispositifs de formation est le résultat d'une adaptation progressive aux effets du passage à la civilisation du numérique. Si les apports de la digitalisation en matière d'ingénierie ne sont pas récents, celle-ci connaît cependant depuis peu une accélération sans précédent et draine avec elle de nombreuses questions quant à ses effets sur la transformation des processus d'apprentissage et plus largement sur l'incidence de la transformation numérique engagée.

Son impact sur les transformations de l'ingénierie et, pour ce qui nous intéresse, l'ingénierie pédagogique, reste difficilement analysable alors même que semble s'intensifier une remise en cause du modèle transmissif jusqu'alors dominant. Si ses apports en matière d'individualisation et plus largement en matière d'accès au savoir du plus grand nombre sont indéniables, de nombreuses contraintes demeurent : les questions de coût, de rapport aux outils, d'appropriation et de formation des acteurs et bien d'autres points non encore évalués.

Avant d'aborder ce chapitre, il convient de distinguer *la digitalisation* qui désigne le "processus de conversion numérique d'une activité et concerne davantage les outils", de *la transformation numérique* qui est un "processus sociologique et global qui concerne les schémas d'organisation, les professionnels et les apprenants, leurs habitudes, leurs pratiques, leurs relations sociales, etc. En séparant la première de la seconde, nous distinguons les outils et les usages." (Patient Okouo : 3).

Notre réflexion portera en partie sur le rapport entre ces deux concepts : digitalisation et transformation numérique. Il sera question de cibler les effets enclenchés sur les représentations et les pratiques des acteurs, ici formateurs et coordonnateurs en Greta.

Le questionnaire portera sur les possibles transformations des usages induites par le déploiement d'une nouvelle plateforme d'apprentissage et son impact sur le principe d'individualisation des parcours. Nous aborderons le travail d'enquête effectué auprès des référents Foad des Greta, les "poissons pilotes".

Cette enquête fait état des représentations, des attentes mais également des craintes des acteurs impliqués dans cette phase transitoire riche et complexe. Enfin, la relation pédagogique à distance entre formateur et apprenant sera également abordée car elle se trouve régulièrement questionnée par le développement des formations hybrides ou tout à distance. Cette analyse sera l'opportunité d'avancer, en partie 3 de ce mémoire, quelques pistes de réflexion quant à l'évolution des usages et leurs impacts sur le principe d'individualisation.

2.1. De la nécessaire adaptation au développement du numérique en formation vers la transformation d'un paradigme

2.1.1. Formation professionnelle, formation continue : un marché en recomposition.

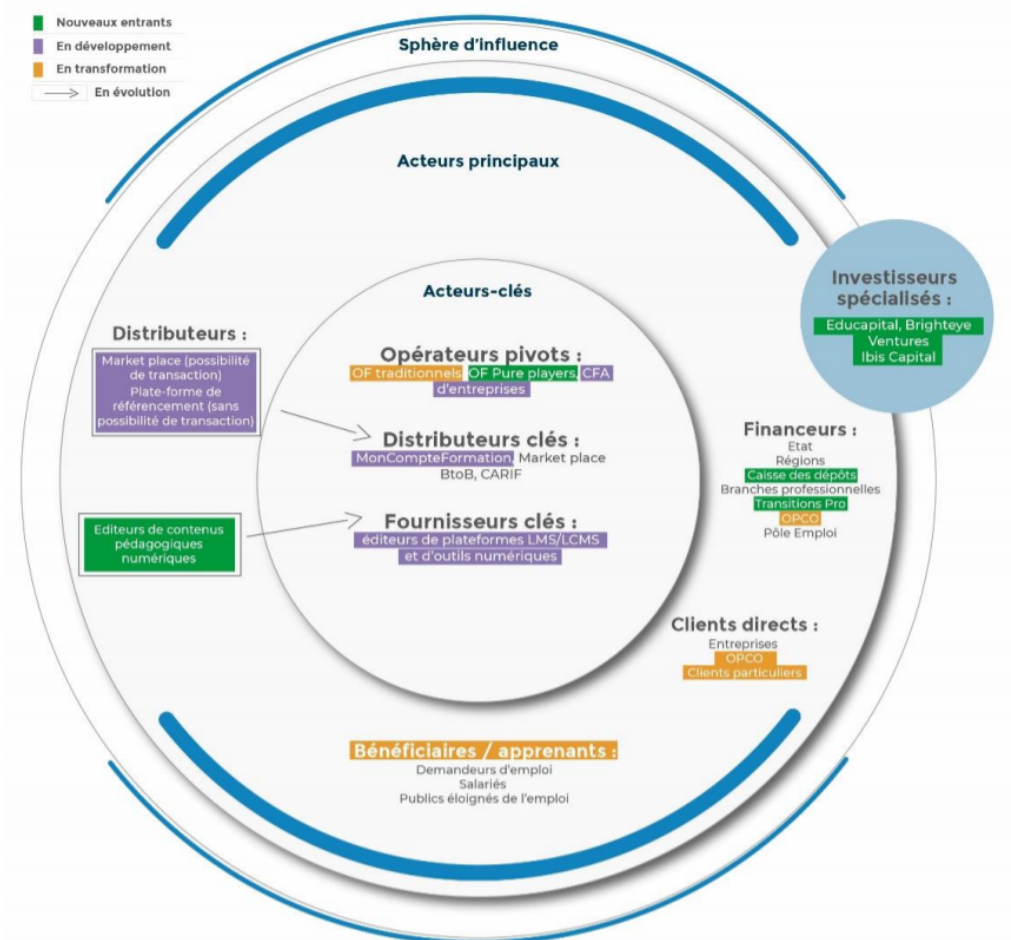
La crise sanitaire qui traverse nos sociétés a bouleversé le monde du travail et, dans son sillage, l'organisation de l'éducation et de la formation professionnelle. Le processus de digitalisation, déjà amorcé, a connu une accélération sans précédent. Celle-ci fut décisive dans la prise de conscience des acteurs de terrain et des instances décisionnaires quant à la nécessaire adaptation du monde de la formation pour adultes à la transformation numérique. Les enjeux sont considérables d'autant que cette accélération forcée doit se faire avec et pour des publics encore trop souvent mal préparés à cette mutation. C'est un défi majeur et peut-être l'opportunité d'ouvrir la voie aux changements, aux expérimentations, aux "bidouillages" contraints. Réfléchir à nos pratiques, prendre de la hauteur, travailler à mieux connaître les outils numériques pour mieux les maîtriser et les associer à la réussite des bénéficiaires.

Si l'expansion de la transformation numérique a entraîné le système de la formation vers une accélération de son processus de digitalisation, elle a également occasionné l'arrivée d'entreprises dites "nouveaux entrants" sur le marché de la formation, venant grossir les rangs des opérateurs Edtech.

Face à cette logique concurrentielle et à la digitalisation croissante du contexte socio-économique, les organismes publics ont entamé une redéfinition de leur organisation par le développement d'une offre de prestations plus variée et plus adaptée au champ professionnel, d'une diversification des modalités pédagogiques ou encore de l'ouverture vers de nouveaux partenariats.

Cette nécessaire adaptation se heurte cependant à des difficultés inhérentes au système dont elle dépend : un coût élevé des investissements technologiques, une relative culture numérique des équipes pédagogiques nécessitant des temps de formation longs et coûteux engendrant des temps d'adaptation aux innovations pédagogiques numériques considérables. Le défi est de taille. D'autant que l'environnement de la formation professionnelle, comme le montre le schéma ci-dessous, s'est considérablement étoffé et implique une politique partenariale d'ordre économique et technologique toujours plus forte et stratégiquement plus engageante.

Ecosystème d'affaires de la formation professionnelle



Source Défi métier

2021

Les organismes de formations publics doivent faire face au développement sans précédent d'établissements privés évoluant dans la sphère toujours dense des EdTech mais également des grandes entreprises qui développent leur propre environnement de formation rendu opérationnel par le développement des dispositifs en ligne. Les Moocs, Coocs et autres modes de formation connaissent un essor considérable. Les pure players du digital lèvent des fonds toujours plus importants et se tournent vers l'offre de prestations en ingénierie pédagogique.

La concurrence est rude et il apparaît essentiel pour que les organismes de formation publics restent en lice, ici les Greta, de se doter de dispositifs de formation de type Moodle™ offrant une certaine légitimité et l'assistance nécessaire à la certification Qualiopi®.

2.1.2. Impacts pour les Greta et la formation professionnelle et continue au sein de l'éducation nationale

Le système de la formation continue est donc impliqué dans une transformation numérique et opère une transformation digitale inédite dont les répercussions en matière d'ingénierie des parcours sont encore difficilement analysables. Mais au-delà des enjeux stratégiques d'un positionnement fort dans l'écosystème toujours mouvant de la formation, cette adaptation passe nécessairement par une réorganisation en interne des acteurs de la formation.

Il est bien question de moyens mis à disposition mais également d'une adaptabilité des forces en présence. Or, cette phase transitoire et la rapidité de la digitalisation des systèmes induisent des changements auxquels les acteurs ne sont pas toujours préparés ou pas toujours enclins. Cette rapidité dans le changement peut mettre en difficulté les équipes pédagogiques (formateurs et coordonnateurs) qui bénéficient d'un accompagnement et d'une formation très souvent pensés et élaborés à posteriori des décisions stratégiques d'équipement.

De plus, cet accompagnement ne saurait se réduire à la seule prise en main efficace des outils mais doit surtout prendre en considération, les changements en matière d'innovations pédagogiques numériques (IPN) induits par ces nouveaux environnements de formation. "La montée en puissance des dispositifs de formation en ligne contribue à mettre en question le paradigme éducatif jusque là dominant : celui dans lequel le cours est conçu et administré par un enseignant face à un public captif dont les différences (de style, de rythme d'apprentissage) sont plutôt reçues comme des divergences difficilement tolérables." (Bourdets : 14).

La formation continue en concevant des parcours de formation à destination des adultes élaborés par des adultes ne peut faire l'impasse des différences qui les caractérisent : des apprenants avec un vécu professionnel et social varié, des niveaux hétérogènes, des cultures diversifiées, des aptitudes à l'intégration du savoir inégalement développées.

Si l'individualisation des parcours doit prendre en compte tous ces facteurs pour servir au mieux la variété des projets de chaque apprenant, le processus de formation doit s'intégrer dans un environnement d'échanges, d'expérimentations et d'évaluation que le développement des dispositifs de formation n'a de cesse de faire évoluer.

Les principes de transmission des compétences sont bousculés et les rôles des acteurs se modifient en profondeur. En 2013, Savary (2013) affirme que les T.I.C facilitent "l'ouverture" des dispositifs par une diversité de modalités dans une même action et permettent une grande souplesse, (...) la combinaison travail personnalisé accompagné (ou autoformation assistée) et travaux en petits groupes, tutorat et cours collectifs, l'accompagnement en face-à-face et à distance ainsi que la réintroduction du travail personnel en proposant des situations d'apprentissage centrées apprenant et non plus formateur"

Le principe d'individualisation de la formation continue ayant déjà impulsé ce changement didactique, il peut être un atout considérable dans l'accompagnement des organismes de formation dans cette accélération de la transformation numérique. La question de l'individualisation reste donc centrale. Les bases sont posées. Son traitement, dans toutes les étapes de construction d'un dispositif de formation, est un avantage considérable dans la prise de conscience d'un nécessaire changement d'ordre didactique.

Tout repose maintenant sur la rencontre avec l'outil qui ne manquera pas de faire apparaître bon nombre de perceptions et de sentiments les plus contradictoires chez les acteurs concernés : réticence, motivation, crainte, prudence ou adhésion sans faille.

Le Cafoc de Versailles par le biais de l'entité Foad est en passe de relever ce double défi en renforçant l'ingénierie des parcours de formation et en participant à sa nécessaire mutation par l'implémentation et le déploiement de la nouvelle plateforme d'apprentissage Gret@distance. En collaboration avec les services Foad du Cafoc de Créteil et du Cafoc de Paris, l'équipe est activement engagée dans le déploiement et la mutualisation de cet outil, concrétisant par là une étape essentielle de la transition vers la fusion des trois académies d'Ile-de-France.

2.2. De e-greta à gret@distance : déploiement d'un nouveau dispositif de formation médiatisé

2.2.1. La nécessaire appropriation d'un dispositif de formation médiatisé.

Le terme "dispositif de formation" peut être défini, dans sa vision systémique comme "un ensemble de moyens, agencés, en vue de faciliter un processus d'apprentissage" (Blandin 2002). Au fil des analyses et des réflexions, cette définition s'est étoffée. Bourdet (2009) y apporte une dimension socio-constructiviste en associant à la notion d'usage celle d'appropriation. La notion d'usage est fortement liée à la dimension d'appropriation car toutes deux dépendent de ce que les acteurs concernés font du dispositif dans lequel ils sont impliqués. Il y a appropriation, au sens de rendre propre à soi, rendre sien, lorsqu'il y a "compréhension des usages, lorsque ce que fait l'utilisateur commence à prendre sens pour lui" (Bourdet : 19).

Peraya (1999), quant à lui, le définit comme "une instance, un lieu social d'interaction et de coopération possédant ses intentions, son fonctionnement matériel et symbolique enfin, ses modes d'interaction propre". Appropriation, intention, espace social, interaction, autant de concepts qui se réfèrent à la mise en place d'un environnement d'apprentissage qui ne peut

être efficient que par l'impulsion d'une dynamique entre individus mus par un objectif commun.

L'évolution de cette définition montre l'importance accrue de la dimension sociale, de l'interaction entre les acteurs au sein d'un système d'apprentissage. L'environnement se spécialise et se socialise, la place et le rôle de l'utilisateur s'imposent. De la coexistence des deux dépend le fonctionnement adapté et efficient du dispositif. Est-ce une question de destination de l'outil que l'utilisateur formateur veut bien lui concéder ou d'une forme d'usage préconstruit que l'outil impose à l'utilisateur formateur ? Cela nous renvoie à la maîtrise et à l'appropriation du dispositif dont dépend la liberté du formateur, auxquelles s'ajoute l'importance de l'affordance de l'outil.

Or, ce processus d'appropriation peut être long et complexe car la prise en main d'un outil et surtout son usage dépendent de facteurs externes dont les principaux acteurs sont parfois éloignés : politique de déploiement, concertation, choix de l'outil, expérience utilisateur, sont autant de facteurs qui déterminent un déploiement efficace et adapté aux principaux acteurs.

2.2.2. À l'origine de la transition vers greta@distance, le Consortium e-greta

En 2006, le réseau des Greta de l'Académie de Versailles rejoint le Consortium E-greta initié par l'Académie de Besançon, un an auparavant. La création de ce regroupement répond à une volonté de mutualisation de contenus de formation à distance, de moyens et de développements fonctionnels dans le cadre d'une évolution vers de nouvelles modalités de formation. La plateforme e-greta, de type Lms, sera le premier système de gestion et de mutualisation de contenus inter-académiques. Son organisation repose sur un principe de modularisation des parcours sous forme de séquences intégrant des activités pédagogiques variées et l'accès à divers supports multimédia. Les contenus mis à disposition de l'apprenant sont prescrits dans le cadre de l'élaboration de parcours de formation individualisés.

Ses fonctionnalités permettent une communication asynchrone au moyen d'une messagerie ainsi que le suivi des résultats par le formateur. Les ressources sont développées au niveau

académique, interacadémique ou relèvent de l'achat de licences commerciales (ressources éditeurs).

Si la plateforme e-greta représente un atout majeur dans l'accompagnement à la transformation numérique, l'accélération et le perfectionnement de la digitalisation du monde de la formation nécessitait une adaptation plus soutenue et un engagement fort dans un processus toujours plus rapide. Technologiquement obsolète, éloignée du principe d'interactions, e-greta ne permet pas le développement d'un environnement de formation de type connectiviste. Pour répondre au développement stratégique nécessaire, le choix d'une plateforme adaptée s'est imposé.

2.2.3. Gret@distance : déploiement et mutualisation d'un espace numérique de formation en cours

Afin de répondre au plus près à la demande du marché francilien et en vue d'assurer une cohésion de territoires, les trois académies de Créteil, Paris et Versailles ont entamé une démarche de déploiement et de mutualisation d'une nouvelle plateforme d'apprentissage. La demande exponentielle en formations hybrides, le développement de la multimodalité et la nécessaire maîtrise des coûts impliquait l'implémentation d'une plateforme puissante, sûre et évolutive.

Gret@distance est une plateforme Learning Management System (LMS), logiciel permettant la gestion et la création de parcours de formation en ligne. Les apprentissages sont organisés au moyen de séquencements d'éléments appelés activités et ressources. Outre ces fonctionnalités relatives à la diffusion de contenus pédagogiques, le système intègre des fonctionnalités de communication, de traçabilité, de planification et de gestion. Solution collaborative open-source, interopérable et offrant la capacité d'administrer de nombreux utilisateurs, l'outil Moodle™ (1) s'est imposé à l'équipe inter académique en charge de son déploiement et de son administration.

1 <https://moodle.org/>

Ce chantier considérable nécessitait la réunion de volontés et de compétences plurielles. Le pilotage du projet s'articule autour d'une organisation collaborative entre les équipes pluridisciplinaires des 3 académies, la DSI de l'académie de Paris et un prestataire extérieur partenaire Moodle™ (1). L'aboutissement de cette organisation visant à l'élaboration d'un cahier des charges fonctionnel et la création d'une convention partenariale. C'est dans ce riche contexte transitoire que mon expérience de terrain s'est déroulée avec pour première mission l'élaboration de documents d'aide à la prise en main de la plateforme, destinés à l'équipe référente Foad des Greta (annexe 1).

Ces supports, élaborés sous forme de visuels ou directement conçus sur la plateforme gret@distance, présentent les ressources et activités, fonctionnalités maîtresses de la conception pédagogique. Intégrés à la plateforme, ces documents sont venus enrichir le cours *Découverte gret@distance* destiné dans un premier temps aux acteurs référents Foad.

Après avoir moi-même développé une meilleure maîtrise de la plateforme et précisé mon objet de recherche, l'équipe Foad m'a très vite impliquée dans une activité davantage réflexive, en adéquation avec ma problématique de stage : l'élaboration d'un document de repérage et d'organisation des activités, ressources et fonctionnalités permettant d'accompagner l'individualisation des parcours (annexe 2).

1 <https://moodle.com/fr/services/>

2.3. Gret@distance, un objet en construction. Perception des premiers acteurs : vers une appropriation ?

Le chantier Gret@distance, ainsi nommé par l'équipe pilote interacadémique, s'apparente à la mise en œuvre d'un dispositif comme précédemment défini puisqu'il repose sur trois principales étapes de sa modélisation, identifiées par J.F. Bourdet (2009) : son développement, sa mise en œuvre -avec l'analyse des usages- et son évaluation, cette dernière entraînant une remédiation -ou réingénierie-. Cette modélisation sous-entend une convergence entre un système établi et des comportements induits. J.F. Bourdet parle d'une "isomorphie entre modélisation, usage et remédiation". Or, "ce n'est pas parce que son modèle de conception est scientifiquement validé qu'un dispositif générera forcément les usages prévus par le profil d'utilisateur qui a été élaboré". (Bourdet : 15)

Si les axes de déploiement de la plateforme pensés par l'équipe Foad vont de facto dans le sens d'une adaptation à l'outil, la question de l'accompagnement vers son appropriation par les utilisateurs formateurs est une phase déterminante. En effet, même si les acteurs de terrain des Greta sont aguerris à l'utilisation de la plateforme e-greta qu'ils exploitent à des fins d'individualisation des parcours, le passage à la nouvelle plateforme nécessite non seulement un temps d'adaptation à son utilisation mais surtout, une reconsidération de ses modes de fonctionnement en matière de gestion d'une communauté d'apprenants, de construction des apprentissages, de suivi et d'accompagnement des bénéficiaires. Les rôles sont ciblés, les permissions mouvantes et plurielles selon les fonctions des acteurs et leur degré de maîtrise. Ce n'est pas seulement un outil qu'il faut maîtriser mais tout un environnement d'apprentissage à reconsidérer dans sa complexité et son potentiel.

Le principe d'individualisation des parcours est une composante omniprésente en formation continue et la question de son traitement au moyen d'un nouvel environnement d'apprentissage est fondamentale. Mais celui-ci passe en priorité par un accompagnement des équipes en vue d'une appropriation de ce nouvel outil. Au-delà de la phase d'accompagnement, de la formation des acteurs, il peut aussi être question d'une réflexion sur comment adapter, voire "détourner" certaines fonctionnalités de l'outil pour une meilleure réponse aux besoins en matière d'individualisation.

2.3.1. Mise en œuvre et axes de déploiement

Un nouveau dispositif de formation médiatisé questionne le rôle et la place du formateur. Celui-ci, au-delà de la maîtrise de l'outil, doit repenser ses méthodes par le biais d'une implication plus soutenue au sein d'une équipe pluridisciplinaire, d'une réflexion accrue de l'accompagnement et du suivi de l'apprenant ou encore du développement de compétences en animation et gestion de groupe en formation.

L'accompagnement des équipes mis en place par l'entité Foad est pensé à partir de modalités plurielles : en présentiel avec l'organisation de sessions de formation dans les Greta mais également au moyen de cours synchrones et asynchrones directement conçus sur la plateforme gret@distance.

Les étapes de formation reposent sur un équilibre entre développement des capacités à utiliser l'outil et développement de l'autodétermination des acteurs. Mais cette dernière ne se décrète pas et relève de l'acquisition ou du développement de compétences jusqu'alors minorées.

Aussi, au-delà d'un accompagnement à la prise en main de l'outil, la formation des acteurs doit également avoir pour objectif de susciter l'engagement et nourrir la motivation. La dimension collaborative s'étoffe et vient soutenir le développement des compétences des équipes par le biais de groupes d'échanges de pratiques.

Accompagner par l'interaction, mettre à disposition des supports variés, organiser les espaces de formation, proposer des activités d'évaluation contextualisées. Une nouvelle culture de la formation se développe accompagnant la transformation du rapport au savoir induite par la modalité distancielle.

Le déploiement de la plateforme, conçu sur les années 2021-2022, repose sur 3 principaux axes.

Le premier est dédié à la formation des acteurs (formateurs et coordonnateurs principalement). Cette phase a nécessité la mise en place d'un groupe de travail constitué de référents Foad de plusieurs Greta, futures personnes relais auprès des équipes du réseau. Mon expérience de stage a débuté au lancement d'une réflexion commune, entre l'équipe Foad et ces personnes ressources, sur la mise en place et le déroulement des phases de formation des acteurs. Très progressif, le schéma général de la formation repose sur 5 étapes avec pour premier jalon une présentation générale de la plateforme sous forme de webinaire. Les documents élaborés dans le cadre de mon stage ont été intégrés à l'étape 2 : un cours asynchrone et en autoformation, *Découverte gret@distance*, développé sur la plateforme avec activités, ressources et activités de positionnement permettant une évaluation formative. Progressivement, le déroulement de la formation aborde les fonctionnalités dédiées à l'administration, l'accompagnement et le suivi des apprenants. La dernière étape, correspondant à un niveau avancé de prise en main, est consacrée à l'organisation pédagogique d'un cours et à la création de contenus d'apprentissage.

Le deuxième axe du déploiement est consacré à l'accompagnement, adapté aux besoins des équipes, en matière d'assistance technique et pédagogique. Un groupe de travail, initié pour chaque Greta et constitué de formateurs, de coordonnateurs et de C.F.C., décide des actions à mener selon les objectifs à atteindre. L'équipe Foad est ici force de propositions et endosse un rôle de facilitateur. La question du traitement de l'individualisation peut être dès lors repensée au travers d'une approche technico pédagogique initiée par la mise en place de la nouvelle plateforme.

Enfin, le troisième axe se dessine autour d'un élément déterminant dans l'évolution des pratiques : le partage d'expérience autour des usages techniques et pédagogiques. C'est une phase clé, essentielle dans la création d'une communauté de pratique à même de développer l'appropriation d'un outil. S'il est encore prématuré de parler d'une appropriation de la plateforme par les usagers formateurs, c'est bien ce vers quoi doit tendre le processus de formation et d'accompagnement mis en place.

2.3.2. Enquête : contexte et méthode. La démarche inductive

Le milieu de la formation continue est un terrain nouveau pour moi, un environnement construit autour de concepts, principes et méthodes rigoureusement organisés et développés, que mon regard neuf considérait comme autant d'opportunités en matière d'innovations pédagogiques. Le principe d'individualisation des parcours en contexte de digitalisation s'est rapidement avéré être un point intéressant à traiter de par ses possibilités en matière d'adéquation entre formation, besoins et objectifs du bénéficiaire mais également en matière de personnalisation de l'apprentissage, de développement de l'autonomie de l'apprenant face aux savoirs et aux compétences à acquérir. La perspective du développement des capacités pour tout apprenant à organiser et acquérir le savoir, impulsé par la transformation numérique et le digital learning, est un champ de réflexion et d'action passionnant à condition d'en mesurer les limites et les dangers. Mon enthousiasme fut régulièrement tempéré par l'équipe de professionnels me ramenant ainsi à la réalité d'un contexte soumis à des conditions et des enjeux multiples : les limites du distanciel, la trop lente évolution vers l'inclusion numérique, la difficulté à entrer dans un processus d'autonomisation des apprenants, les inégalités en matière de développement de la métacognition, le manque de moyens dédiés ou encore les relations parfois complexes entre commanditaires et prestataires.

Cette réalité atténuée considérablement les principes humanistes de l'individualisation. Et si malgré tout, la transformation numérique pouvait permettre de soutenir cette vision ?

Mais avant de pouvoir construire une vision claire à long terme sur les atouts, les freins ou les pièges de la transformation numérique, il faut construire au mieux le cadre de travail aujourd'hui imposé par la digitalisation des environnements de la formation et accompagner les équipes. La plateforme gret@distance imposant des contraintes techniques irréductibles, est-il alors question d'adapter, voire détourner, l'outil aux pratiques d'individualisation ou d'adapter les pratiques à l'outil ? Ce double questionnement nécessite la compréhension des usages déjà existants en matière de méthodes pédagogiques, de prescription de parcours ou encore de personnalisation au moyen de la précédente plateforme e-greta. En évitant l'écueil de la comparaison simpliste, cette phase apparaît comme un élément essentiel au recueil de données contextualisées permettant l'élaboration d'un support d'analyse faisant émerger les souhaits, possibilités, contraintes en matière de pratiques à venir.

De plus, la particularité de cette analyse repose sur la nécessaire prise en compte d'un contexte de déploiement de l'outil et de fait, d'un objet en construction.

C'est donc au centre d'un moment charnière, transitoire et riche en réflexion qu'a pris forme le travail d'enquête : l'implémentation d'un dispositif numérique complexe, une collaboration inter académique soutenue, l'organisation des grands axes de déploiement et des étapes de formation. Un moment clé au sein d'un environnement en transformation qui ne pouvait que générer questionnement et démarche réflexive non seulement en matière d'appropriation d'un outil complexe mais également en matière de réflexion et d'évolution du principe d'individualisation potentiellement impulsée par cette phase transitoire conséquente.

Mon statut de stagiaire évoluant dans un environnement peu familier a occasionné une certaine distanciation par rapport à l'étude d'un contexte en devenir. Il apparaissait alors essentiel de mieux connaître l'environnement professionnel dans lequel j'étais engagée et de mieux cerner le principe d'individualisation. Avec l'aide de l'équipe du Cafoc, s'est peu à peu dessiné un processus simple et concret autour de la méthodologie du travail, élaboré en plusieurs phases.

Dans un premier temps, un entretien exploratoire portant sur la complexe question de l'individualisation a été mené auprès d'une conseillère en formation continue spécialiste de ce domaine. Cet entretien avait pour objectif de contextualiser et de mieux définir ce principe et ainsi, poser les bases de mon travail de réflexion en vue d'affiner la problématique prédéfinie. L'entretien exploratoire est un outil qui permet d'identifier les pistes d'analyse à développer lors du travail d'enquête par une démarche de questionnement d'un ou plusieurs experts. Il pose les bases du travail de collecte des données en permettant de préciser le questionnement et la reformulation permanente au fur et à mesure de l'évolution de la compréhension et de l'analyse du contexte observé. En cela, l'entretien exploratoire apparaît comme adapté à l'analyse du principe d'individualisation car il est à recontextualiser dans cet environnement mouvant et propice à la réflexion sur les pratiques des acteurs qu'est le déploiement de la nouvelle plateforme gret@distance. C'est une première étape essentielle dans la construction de la démarche d'enquête car elle permet de mieux appréhender le sujet de l'individualisation des parcours pensée dans un nouveau contexte de digitalisation et de dégager les grandes lignes des entretiens à venir.

C'est également en début de stage qu'un rapport d'étonnement m'a été demandé par l'équipe Foad. Cet exercice permet d'analyser et de questionner un nouveau contexte professionnel. Ce document, élaboré en phase d'observation, est surtout un support permettant un échange constructif entre l'équipe professionnelle et le nouveau collaborateur. Il accompagne l'intégration de ce dernier dans son nouvel environnement professionnel et peut faire émerger de nouveaux questionnements pour les acteurs en place. Mon premier rapport d'étonnement portait essentiellement sur la richesse du système de la formation continue dans les processus d'apprentissage mis en place mais également sur la complexité, techniquement et pédagogiquement parlant, à laquelle est soumis le déploiement d'une nouvelle plateforme au regard du peu de moyens humains qui lui sont dédiés. Très vite, m'est apparue l'ampleur de la tâche pour les équipes pilotes.

La deuxième étape peut alors être engagée et c'est donc à partir des données recueillies lors de cet entretien exploratoire qu'est conçu le guide d'entretien avec questions ouvertes (annexe 3). Son élaboration repose également sur des informations extraites des divers documents élaborés pour la prise en main de l'outil et le repérage de ses fonctionnalités, ressources et activités venant soutenir l'individualisation. Enfin, les nombreux échanges entre l'équipe pilote du Cafoc de Versailles et le groupe des acteurs engagés dans le déploiement de la nouvelle plateforme, les "poissons pilotes", viennent enrichir ce guide d'entretien. Construit sur le modèle du recueil de récits de pratique, il interroge un panel de cinq personnes engagées dans le groupe des "poissons pilotes", cinq formateurs et coordonnateurs exerçant au sein du réseau des Greta de l'académie de Versailles. Les nombreux items du document reposent sur trois principales entrées : l'évolution des pratiques en matière d'individualisation pensées en contexte Foad, les usages en lien avec la plateforme e-greta et la perception du nouvel outil gret@distance.

Si cette enquête, portant sur l'opinion et la perception d'un panel restreint de cinq personnes ne peut être considérée comme représentative, elle repose néanmoins sur des retours d'expérience de terrain fortement ancrés dans le milieu observé et apporte des éléments fiables, relatifs à une perception claire et réaliste d'un environnement en mutation. Par ailleurs, ces cinq personnes ont participé aux travaux inter académiques d'analyse et de rédaction du cahier des charges de la plateforme.

Au regard des éléments de contexte précités caractérisant un environnement en transformation, tant sur le plan organisationnel que technico pédagogique, ma démarche en matière de méthodologie s'oriente vers l'approche compréhensive développée par Van der Maren.

Dans le cadre de cette démarche, l'individu chercheur n'est aucunement extérieur à son objet d'étude car il fait partie de "la collectivité socio-historique qu'il étudie (...) et perçoit ainsi l'objet de l'intérieur ; il ne peut se soustraire à cette implication et se trouve lui-même affecté comme il affecte autrui et l'environnement dans lequel il s'insère." (Charmillot : 166).

Aussi se construit-il et se trouve-t-il influencé par l'environnement dans lequel il évolue, qu'il interroge et sur lequel il porte un jugement, tout en influençant l'individu ou la collectivité qu'il questionne. Tout est question d'articulation entre ces deux pôles.

L'objectivité de la démarche scientifique peut être questionnée mais l'investigation et l'analyse progressive de l'environnement permet la collecte d'informations continuellement revisitées, affinées au plus près d'une démarche empirique cohérente dégageant des connaissances théoriques.

Dans le cadre d'une approche compréhensive, le travail de recherche, pour être efficace, doit reposer sur une "analyse collaborative" en y associant fortement les acteurs, "à condition de les accompagner, de partager leurs conditions comme comparses sinon comme complices. Dès lors, pour le chercheur, il s'agit avant tout d'écouter, de dialoguer, d'accompagner, avant d'analyser et d'inférer, avec les praticiens, des hypothèses pratiques comme autant d'éventails provisoires, conditionnels, relatifs et conjecturaux de possibilités d'action en contexte." (Van der Maren : 9). Il est ensuite question de théoriser les actions au moyen de diverses méthodologies de recueil de données sur lesquelles peut reposer l'analyse collaborative.

C'est en substance, le rôle des échanges mis en place dans le cadre du chantier gret@distance auxquels j'ai participé qui ont permis de débiter l'acte de recherche par l'écoute, la compréhension et le dialogue. Ce processus de compréhension s'est progressivement mis en place et s'est orienté vers les pratiques pédagogiques en contexte Foad en ouvrant davantage mon action vers le collectif.

Cette méthode trouve sa justification dans l'approche inductive Grounded theory, ou théorie enracinée, qui repose sur le précepte d'une théorie produite à partir de données récoltées sur le terrain. L'analyse de l'environnement observé progresse en fonction de l'évolution de la collecte des informations. La démarche, inductive et comparative, a pour finalité la conceptualisation puis la théorisation au moyen des données récoltées. Ainsi, « plus les faits établis par l'observation et l'expérience s'accumulent et plus ils deviennent sophistiqués et spécialisés au fur et à mesure que nos observations et nos expériences s'améliorent, plus grand sont le degré de généralité et le domaine d'application des théories qu'un raisonnement inductif bien mené permet de construire. La science progresse de manière continue, elle va de

l'avant et se surpasse continuellement, prenant appui sur un corpus de données d'observation toujours plus grand » (Chalmers 2008).

Or, dans le contexte qui nous intéresse, contexte mouvant en devenir, l'analyse du terrain est continuellement questionnée et enrichie par la progression des actions menées lors des différentes phases de déploiement de la plateforme gret@distance. Il est ici question du passage d'un outil développé en interne selon un cahier des charges orienté formation professionnelle à un outil issu du marché des LMS, plus complexe, moins adapté au principe d'individualisation. Les données récoltées émanent d'une démarche multiforme et cyclique alternant entre périodes d'observation, périodes d'entretiens, période d'échanges informels, période de participation à des sessions de travail et de réflexion auprès de plusieurs groupes d'acteurs engagés dans le déploiement et l'accompagnement des équipes à des niveaux différents.

Cette approche, de par le caractère mouvant du contexte observé et de la fluctuation de l'analyse, confère un statut évolutif à l'objet d'étude.

“(…) la définition de l'objet de recherche conserve un caractère provisoire et peut être modifiée jusqu'à la fin de la réalisation de la recherche. En effet, l'attention portée à l'émergence fait que les paramètres de l'objet de recherche peuvent changer selon ce que l'on découvre. Il arrive, par exemple, qu'émerge – sans qu'on l'ait prévu – une large variation du phénomène et que des situations se révèlent en cours de route être apparentées avec les situations qui faisaient clairement l'objet d'étude au début (Glaser, 2001).” (F. Guillemette : 5)

Le processus de déploiement de la nouvelle plateforme est encore en cours et de fait, ne permet pas la construction d'une théorie relative à l'impact de la digitalisation sur les usages en matière d'individualisation. Cependant, le travail d'enquête à ce stade peut poser les bases d'une conceptualisation des usages en matière d'individualisation des parcours à partir de représentations et du processus d'appropriation de l'outil comme support à la digitalisation de l'environnement de formation. Il accompagne également la conduite du changement par la mobilisation des acteurs de terrain.

En effet, il ne peut plus être question pour l'ensemble des acteurs de se former et de travailler seuls, et le risque d'isolement, et par-là de découragement, est grand si les phases d'accompagnement à la prise en main de la plateforme ne prennent pas en compte l'apport du collectif. Les premières données font apparaître que la question des usages en matière d'individualisation des parcours dans le cadre du déploiement et de la mutualisation de la plateforme gret@distance est fortement corrélée, en première instance, à deux points : les fonctionnalités de la nouvelle plateforme et le concept d'appropriation de celle-ci par les acteurs des Greta.

PARTIE 3 : De la parole d'acteurs à la stratégie de réseau : la conduite du changement.

Chapitre 1 : Retour d'entretiens

1.1. Paroles d'acteurs : individualisation, Foad et pratiques professionnelles.

L'enquête a donc pour objectif de restituer les représentations et perceptions des acteurs en matière d'évolution des pratiques consécutives au déploiement de la plateforme gret@distance. Dans cette optique, la mise en place d'une méthode centrée sur l'observation permet "l'élaboration d'un savoir au service de finalités multiples qui s'insèrent dans un projet global de l'homme pour décrire et comprendre son environnement et les événements qui s'y déroulent" (Blanchet 2005). Cette méthode replace les actions des acteurs interrogés dans leur contexte professionnel afin d'appréhender d'une part la question des pratiques développées autour de la plateforme e-greta et d'autre part, l'appréciation du déploiement de la nouvelle plateforme gret@distance au travers du concept d'appropriation. Ce dernier point a fait l'objet d'une attention particulière afin de détecter l'émergence d'une réflexion collective et individuelle en matière de résolution de problèmes, une réflexion en matière d'innovation pédagogique et l'impulsion de potentiels changements de pratiques pédagogiques par les formateurs. La question centrale demeure dans l'impact de la prise en main d'un artefact numérique, évolutif, sur les modes d'acquisition de savoirs et de compétences mis en place par les formateurs au moyen d'une réflexion sur les apports de la plateforme en matière d'individualisation.

L'analyse des données collectées montrent qu'en matière d'apport au principe d'individualisation des parcours de formation, la Foad est reconnue comme un atout considérable pour la progression des apprenants en amenant une certaine souplesse dans les parcours de formation, un enrichissement des ressources pour un apprentissage plus ciblé.

Si la Foad n'a pas encore impulsé de réels changements de pratiques, le confinement a mis en lumière ses apports en matière d'accompagnement des apprenants et son fort potentiel en matière d'innovations pédagogiques. Il faut désormais réunir les conditions matérielles et organisationnelles pour accompagner au mieux son développement auprès de tous les professionnels engagés dans la formation continue. La Foad ne doit pas seulement concerner les formateurs dans leur pratique mais doit être prise en compte par l'ensemble des acteurs, toutes fonctions confondues, impliqués dans la mise en place des parcours de formation. Le rôle, la responsabilité et parfois la sensibilisation de la hiérarchie et du management apparaissent comme prépondérants dans le processus d'intégration des actions Foad.

“La communication entre les équipes devrait être impulsée par les C.F.C.”

“Un vrai travail de cohésion d'équipe est à développer. Le binôme coordinateur - C.F.C. peut permettre cela”

“Les C.F.C. ne sont pas toujours prêts à la Foad et celle-ci ne s'improvise pas. Il faut être formé et cela demande beaucoup de travail”

(ext. entretien n°5/4/1/ corpus S. Eberhard, 2020-2021)

La Foad est donc l'affaire de tous, des acteurs de terrain mais aussi des instances décisionnaires. La transition vers gret@distance annonce ce changement mais son implémentation et sa mutualisation doit être solidement accompagnée par la formation et l'encadrement de tous les acteurs.

Pour garantir la qualité de ces parcours de formation, Foad et individualisation ne doivent pas être confondues et la première ne peut, à elle seule, suffire à la seconde.

“Il y a une tendance à mélanger Foad et individualisation. La Foad a contribué à rendre floue ces deux notions. Il y a erreur dans le fait que la Foad suffit à individualiser” (ext. entretien n°4 corpus S. Eberhard, 2020-2021)

L'individualisation est un processus complet et complexe qui touche à l'ingénierie de formation et à l'ingénierie pédagogique. Elle jalonne la totalité du parcours de formation de l'apprenant et ne doit pas être pensée uniquement par le prisme de l'apprentissage à distance. En ce sens, la plateforme gret@distance, dont la maîtrise peut apparaître complexe, permet de faire le lien entre les ingénieries et organiser l'évolution et la cohérence des parcours au plus proche des attentes de l'apprenant et des commanditaires.

Ce point nous rappelle que la formation individualisée, comme l'évoque Michel Jean (2009 : 47) "ne doit pas être abordée de façon dogmatique mais au contraire dans une dynamique d'action qui conduit de fait à un large polymorphisme des pratiques, en lien avec les ressources et les contraintes des systèmes et des personnes".

Cela présuppose une visibilité quant aux rôles de chacun des acteurs tant sur le plan structurel que didactique. La puissance et la variété des fonctionnalités de l'outil doivent pouvoir être analysées et attribuées aux groupes d'acteurs selon les responsabilités et les fonctions de chacun. Il n'est plus question pour le formateur de dispenser un savoir pensé et adapté dans un espace clos mais d'organiser ce savoir dans une architecture mobile et ouverte. Les rôles sont pluriels, les portes de l'environnement d'apprentissage s'ouvrent et se ferment au rythme des besoins de l'apprenant. Le dispositif est une architecture qui se construit, se reconstruit et s'adapte aux besoins des bénéficiaires.

Il est à noter que la plupart des individus informateurs demeurent prudents quant à l'impact d'une plateforme sur l'évolution des pratiques en matière d'individualisation. Si la Foad et les plateformes de formation en ligne sont encore perçues comme permettant un complément de formation, les sentiments sont partagés quant à la réelle plus-value d'une nouvelle plateforme en matière d'individualisation des parcours.

"Ma conception en matière d'individualisation c'est d'être au plus près des besoins de l'apprenant et gret@distance ne va pas révolutionner les pratiques en la matière. (...) On sait que techniquement, on utilisera pas les mêmes ressorts. Les rapports aux stagiaires, à l'individualisation ne seront pas transformés par la plateforme. On a dans la pratique pédagogique des gens traditionnels, descendants

et d'autres qui sont dans des pratiques plus cordiales, permise par la liberté pédagogique. Ça ne changera pas, tu ne pourras pas l'imposer individuellement.”

(ext. entretien n°1 corpus S. Eberhard, 2020-2021)

Pour cette personne interrogée, le présentiel reste une modalité indispensable et la vigilance est de mise quant au développement du tout numérique. La relation interpersonnelle demeure un soutien clé dans le cheminement de l'apprenant. Or, si la plateforme gret@distance est perçue, à l'instar de la plateforme e-greta, comme un outil complémentaire, elle met à disposition des utilisateurs des procédés de communication développés apportant un précieux soutien au tutorat. L'accompagnement des apprenants, point essentiel de l'individualisation des parcours, apparaît comme grandement facilité par les fonctionnalités de communication de gret@distance, et ainsi peut fortement participer au développement de l'autonomie des apprenants. Le tutorat synchrone et asynchrone, l'organisation d'espaces d'échange, l'instauration d'une communication descendante efficace peut servir le développement de l'individualisation à “visée autonomisante” de l'apprenant (Jézégou 1998).

De plus, en facilitant les tâches administratives, la plateforme gret@distance permettra un suivi plus efficient par l'optimisation de la collecte des traces et par là, un meilleur repérage des décrochages. Au-delà de l'aspect pédagogique, le potentiel de la plateforme permet d'organiser les parcours de formation par la matérialisation des nombreuses étapes de leur mise en œuvre. En cela, elle accompagne l'individualisation des parcours depuis l'inscription de l'apprenant jusqu'à la clôture de sa formation.

“La plateforme permet au formateur d'entrer dans une pratique hybride de façon beaucoup plus simple et d'accompagner une formation de manière plus efficace. (...) elle facilite grandement le travail de collecte des traces et des relevés du travail à distance et en cela, est un atout pour l'individualisation.” (ext. entretien n°4 corpus S. Eberhard, 2020-2021)

La perspective d'une évolution dans les pratiques en matière d'individualisation est cependant envisagée par la plupart des personnes interrogées mais toutes s'accordent à préciser que cela nécessitera du temps et un accompagnement fort. Cette évolution est fortement associée au développement de nouvelles compétences du formateur tant sur le plan pédagogique que social. Le formateur ne doit plus se penser comme transmetteur d'un savoir mais est amené à évoluer vers moins de descendant et vers davantage d'accompagnement.

“Il faut aller vers cela. Le descendant restera, parfois, selon les matières, mais sur la façon de dispenser les connaissances il faut être dans l’accompagnement. Le besoin va s’imposer. L’apprenant y trouvera son compte et c’est comme cela que l’on jouera sur la qualité de la formation.” (ext. entretien n°4 corpus S. Eberhard, 2020-2021).

“Le formateur est devenu facilitateur, accompagnateur, animateur. Même s’il reste dans le transmissif, il doit s’assurer que les apprenants sont à l’aise, suivre, questionner, être tuteur. Mais il reste un travail de formation à faire dans l’accompagnement des formateurs à la maîtrise des outils pour aller encore plus loin dans ce sens.”

(ext. entretien n°2 corpus S. Eberhard, 2020-2021)

1.2. Paroles d’acteurs : les conditions de l’engagement.

Si sur le plan de l’ingénierie pédagogique la plateforme est perçue comme un atout considérable pour soutenir l’individualisation des parcours, un point récurrent nous ramène à l’engagement des formateurs dans l’utilisation de la plateforme en vue d’orienter leur pratique vers une pédagogie adaptée. Très vite, au cours de l’observation du contexte de stage, est apparu un hiatus certain entre les possibilités du dispositif de formation médiatisé en matière de production de parcours, d’innovation pédagogique et l’appréhension des personnes interrogées quant à la volonté des formateurs à s’emparer de ce dispositif.

“Gret@distance aura un impact positif sur pratiques en matière d’individualisation mais cela nécessitera de l’accompagnement, de convaincre des bienfaits de la plateforme (...) qui offre beaucoup de potentialités, plein de possibilités interactives sur le plan de l’évaluation des apprenants, un meilleur suivi et une autre dimension dans leur accompagnement. Mais les formateurs devront jouer le jeu et éviter les blocages. Ils auront besoin d’un coup de pouce pour être autonomes et pour ceux qui partent de loin, un réel accompagnement.

Une petite majorité sera impliquée, les autres, il faudra aller les chercher.”(ext. entretien n°5 corpus S. Eberhard, 2020-2021)

Or cette volonté ne dépend pas seulement de la capacité du formateur à maîtriser l’outil ou encore de sa disposition à envisager ce changement de paradigme abordé plus haut. Il dépend aussi de la reconnaissance des individus par l’institution qui demeure la plus à même d’impulser une réelle politique de transformation numérique en adéquation avec les besoins et dispositions des acteurs de terrains et des apprenants. La question de l’appropriation ne dépend pas seulement de la volonté de chacun mais elle est sous-jacente à l’organisation et la mise en place d’un environnement propice dépassant les frontières du centre de formation. C’est un point de blocage considérable qui ressort des entretiens. La reconnaissance des acteurs de terrain est prioritaire, c’est la première étape vers le sentiment d’appartenance à un collectif et vers le développement du concept d’appropriation.

Les équipes ont jusqu’alors mis en place des actions au moyen de la plateforme e-greta, essentiellement dédiée à la prescription des ressources éditeurs, car très peu adaptée à la création de contenu et jugée trop contraignante. Cette perspective reste encore trop peu envisagée avec l’arrivée de gret@distance, pourtant fortement dédiée à cela.

Aussi, il apparaît clairement dans les entretiens que la nouvelle plateforme gret@distance sera dans ce sens sous-utilisée, tout du moins dans un premier temps, même s’il existe une forte attente de la part des formateurs en Greta. Sa prise en main sera très progressive et son utilisation se limitera probablement à la prescription de ressources éditeur. Nous pouvons avancer qu’une faible part des formateurs passera très vite à la modification de contenu déjà existant et que très peu entameront une démarche de conception et de création de contenu pédagogique en soutien à l’individualisation des parcours, processus considéré comme long et non reconnu :

“Il est rare de payer des formateurs pour créer des contenus, d’où l’effet inverse d’une surprotection des contenus, pas de partage, pas de co construction” (ext. entretien n°1 corpus S. Eberhard, 2020-2021).

Et pourtant, c'est assurément ce vers quoi il faudrait tendre par " un vrai travail de cohésion d'équipe à développer" (ext. entretien n°4 corpus S. Eberhard, 2020-2021).

Quel que soit le dispositif choisi, déployé, la Foad doit soutenir l'individualisation pour offrir une amélioration de la qualité des actions de formation, permettre un accès à la formation professionnelle au plus grand nombre, aux publics éloignés et participer à la réflexion de l'apprenant sur son projet et son parcours professionnel. La plateforme gret@distance n'a pas vocation à se substituer aux actions mises en place pour individualiser les parcours mais bien de soutenir et d'améliorer l'individualisation. C'est un point entendu par les équipes de terrain mais la vigilance demeure quant aux attentes et objectifs des prescripteurs.

"Faire une demande de formation et suivre une formation avec les nouvelles technologies, c'est pas ça l'individualisation. La pédagogie doit être adaptée à chacun, permettre de suivre une formation d'une durée adaptée avec des méthodes adaptées. Au nom de l'individualisation, on atomise les gens. Mettre de la foad partout pour rendre la formation moins chère c'est risquer de dégrader la formation." (ext. entretien n°1 corpus S. Eberhard, 2020-2021).

C'est un point de vigilance important qui, comme l'évoque Didier Possoz (2005), doit aussi nous prémunir "d'une forme d'instrumentalisation de l'apprendre à apprendre".

Au delà des questions de gouvernance, ce constat met en lumière le fait que le déploiement d'un outil numérique au service de l'individualisation des parcours de formation, s'il permet une plus grande liberté pédagogique de l'utilisateur formateur, doit incontestablement être pensé et élaboré dans le sens d'une approche et d'un objectif communs, propices au concept d'appropriation. L'accompagnement au changement apparaît comme l'une des conditions sine qua non, un accompagnement pensé et mis en place par l'entité Foad dès les prémices de l'implémentation de la plateforme.

CHAPITRE 2 La conduite du changement selon Kurt Lewin.

Dans le chapitre précédent, nous avons abordé le processus de digitalisation mis en œuvre au niveau inter académique en vue de répondre à la nécessaire adaptation à la transformation numérique du monde de la formation. Les premières phases de travail organisées par les équipes pilotes et l'enquête menée auprès des principaux acteurs engagés dans cette démarche montrent une solide adhésion des individus prioritairement concernés par ce processus. Cette première étape témoigne aussi de l'émergence de questionnements et d'un sentiment d'appréhension relatifs au déploiement de ce nouveau dispositif de formation et des changements à venir en matière d'ingénierie des parcours et de mise en œuvre de l'individualisation.

Il a été montré également combien l'équipe pilote et l'équipe référente Foad s'accordent à concevoir et mettre en place les phases de formation et d'accompagnement des équipes Greta et ainsi, répondre à la nécessaire adaptation des individus à un environnement professionnel en mutation.

Mon implication progressive dans ce contexte, les échanges avec les acteurs et les données récoltées font émerger l'importance de la conduite du changement. L'implémentation d'un nouvel outil, ici une plateforme d'apprentissage Moodle™ nécessite en effet un accompagnement au changement afin que le collectif concerné s'engage dans un processus d'appropriation et de changement de pratiques induit par le nouvel écosystème.

La conduite du changement est un processus d'accompagnement des organisations face aux transformations qu'elles subissent et qui ont un impact sur leur fonctionnement. Il existe deux principales approches du processus du changement. La première, explicative, étudie et analyse les différentes phases significatives du changement d'une organisation au travers de la dimension psycho sociale du fonctionnement d'un environnement. La seconde, normative et prescriptive, édicte les étapes et les pratiques à mettre en œuvre pour accompagner le changement au sein d'un environnement en mutation.

Nous nous intéresserons ici particulièrement à l'approche explicative qui porte un regard analytique sur les étapes enclenchées lors du processus de changement, ces dernières s'inscrivant dans un environnement professionnel influencé par l'arrivée d'un dispositif de formation complexe en construction.

Ma position "d'observatrice actrice" impliquée au cœur de ce contexte m'a permis de disposer d'informations et données collectées au fil des actions, observations et échanges avec les équipes concernées. Aussi, je tenterai de dégager les principales caractéristiques de cet environnement en transition et les actions déployées sur le principe de la recherche action par le groupe de pilotage.

2.1. Une approche socio-constructiviste du changement.

Les fondements de l'approche explicative reposent sur les travaux de Kurt Lewin, psychologue et fondateur de la psychologie sociale. Kurt Lewin développe la théorie du champ selon laquelle le comportement d'un individu, ou d'un groupe d'individus, à l'intérieur d'un système résulte de sa perception des événements auxquels il est confronté. Cette théorie repose sur une approche topologique, "un individu évolue dans un espace de vie, y perçoit différents « lieux », décide d'aller dans telle ou telle direction. Le champ = ma réalité à un moment donné". Elle repose également sur une approche dynamique. Cet espace de vie exerce une influence sur cet individu, "Il est composé de différentes forces en tension. Tout ce qui s'y passe est fondamentalement affectif et perçu immédiatement comme désirable ou non." (Faulx : 37) Une réalité à un instant T qui influence ses décisions, perçue de façon subjective et personnelle. Pour qu'il y ait changement de comportement, il faut qu'il y ait modification du champ.

Or, un système est en perpétuel mouvement et régit par des forces contradictoires. Kurt Lewin distingue alors 3 étapes du changement :

- le dégel (unfreeze) ou initier le changement, motiver
- le changement (change) ou mettre en mouvement, modifier l'équilibre du système
- recristallisation (refreeze) ou trouver un nouvel équilibre, stabiliser (provisoirement) dans le changement.

Le déploiement de la nouvelle plateforme gret@distance est un processus long et complexe qui doit être mené sur deux fronts : l'implémentation de l'outil et son déploiement. Ce dernier, pour servir l'amélioration de la qualité de la formation à distance, doit être soutenu par un accompagnement fort des équipes au changement de pratique et à l'analyse de ses effets sur la mise en place de l'individualisation des parcours.

Pour initier et développer la phase de "dégel", l'équipe Foad a mis en place des actions de communication et des sessions de P.O.C. (de l'anglais *proof of concept*) en amont du déploiement du nouveau dispositif. Afin d'impulser un processus d'acculturation à l'outil et de mesurer la faisabilité de son déploiement, des séances de démonstration et de réflexion sur des fonctionnalités de la plateforme sont organisées auprès des équipes référentes Foad, en mode formation-action, incluant également des phases de travail à la rédaction du cahier des charges fonctionnel.

La plateforme gret@distance n'offre pas les mêmes possibilités que la plateforme e-greta en matière d'individualisation. L'individualisation des parcours nécessite la prise en compte de nombreux paramètres (de temps, de niveau, d'objectifs, entrées et sorties permanentes...), soit une prescription sur mesure, plus difficile à organiser sur le plan pédagogique au moyen d'une plateforme d'apprentissage de type Moodle™. Si celle-ci est perçue comme un avantage considérable sur le plan du suivi administratif et pédagogique des apprenants, organiser les enseignements dans un objectif d'individualisation requiert du temps et une bonne maîtrise des fonctionnalités dédiées. La conception granulaire est possible mais laborieuse.

L'individualisation des parcours s'appuie aussi sur la mutualisation des contenus élaborés par l'équipe pédagogique et cette perspective demeure encore lointaine. La gestion des groupes d'apprenants en fonction de la personnalisation des contenus demande une bonne connaissance de l'outil davantage dédié à un apprentissage collaboratif à visée autonomisante. Or, les pratiques des formateurs et le niveau d'autonomie des apprenants ne sont pas en adéquation avec l'un des principes clé de la plateforme qu'est la co construction du savoir.

L'individualisation requiert pour le formateur les autorisations nécessaires pour maîtriser la flexibilité du dispositif qui la sous-tend. Celui-ci doit pouvoir offrir à l'apprenant des situations d'apprentissage adaptées, des outils de communication performants pour soutenir la communication avec les pairs et les formateurs et enfin un accompagnement soutenu par des outils de suivi. Gret@distance permet tout cela mais sa fonction première demeure dans la gestion de contenus de formation auprès de larges cohortes de bénéficiaires.

Chaque formateur, selon ses rôles, doit alors pouvoir dans un premier temps retrouver ses repères et maîtriser l'outil pour l'utiliser en fonction de ses besoins et de ses pratiques. Il est alors question d'amener le formateur à se familiariser avec l'outil dans ses fonctionnalités premières servant la prescription des ressources éditeurs pour progressivement l'amener à adapter l'outil à l'individualisation des parcours par les jeux de restrictions et d'achèvement. Procéder par étapes pour initier, mettre en pratique, expérimenter sont les conditions essentielles pour permettre d'engager les équipes dans un processus d'assimilation vers l'appropriation et vers l'innovation en matière de pratique pédagogique.

2.2. Usages et résistance au changement. Quelles perspectives pour l'individualisation des parcours ?

L'enquête menée auprès des référents Foad fait état d'une motivation certaine du groupe des "poissons pilotes" à s'impliquer dans le déploiement et l'utilisation de la nouvelle plateforme. Cependant, il en ressort un sentiment d'appréhension quant à l'engagement à venir des équipes pédagogiques des Greta.

Si toutes les personnes interrogées s'accordent à reconnaître la plateforme gret@distance comme un atout pour l'amélioration de la qualité des parcours de formation, pour le soutien à l'individualisation des parcours, la plupart avancent que le processus d'appropriation de l'outil par les acteurs des Greta sera long et font état, parmi les différents freins, d'une probable attitude de résistance de la part des futurs formateurs utilisateurs.

Toute nouvelle étape dans un processus de digitalisation en formation implique une modification des repères, un déséquilibre du dispositif, qui pour Kurt Lewin est un environnement en mouvement permanent. Ce déséquilibre perçu comme subi est propice à l'émergence de craintes, d'hésitations, d'inertie voire d'opposition de la part des individus concernés.

Kurt Lewin replace la résistance au changement dans une dynamique de groupes. Celle-ci n'est pas le fait d'une réaction individuelle isolée mais davantage d'une perte de repères par rapport aux normes du collectif dans lequel l'individu évolue.

Perçue comme un problème de motivation, Coc et French (1948) définissent la résistance au changement comme "une combinaison à la fois de réactions individuelles, liées à un sentiment de frustration, et collectives, issues de forces induites par le groupe (...) et ont fait émerger l'idée que les gens acceptent mieux le changement lorsqu'ils participent à la conception de celui-ci." (Alain Vas : 3).

Cette résistance peut donc être levée par l'implication des individus dans le processus engagé. Dès lors, comment atténuer, abolir cette résistance au changement ? Par la contrainte ? La sensibilisation ? La formation ? C'est un véritable enjeu pour le réseau des Greta et plus largement les institutions, impliqués dans un changement d'une telle ampleur.

Dans une volonté d'uniformisation et de gain de temps, la tentation à l'injonction peut être grande. Or, pour G. Le Boterf, l'accompagnement et l'implication des individus demeurent les garants d'une adhésion au changement.

“L'injonction est peu efficace pour impulser des initiatives pertinentes face à des situations complexes, inattendues, parfois déconcertantes.

Il est préférable de réunir les conditions qui maximiseront les chances que les personnes agissent avec compétences, c'est-à-dire qu'elles puissent non seulement savoir mais aussi pouvoir et vouloir agir. Cela passe par une meilleure compréhension des processus par lesquels une personne apprend et agit avec compétence. C'est donc vers une "écologie" et un "accompagnement" de la construction de la compétence que des efforts de recherche doivent s'orienter en priorité” (G. Le Boterf 2004).

Impliquer pour motiver. Échanger au sein d'un collectif pour changer. Accompagner au changement qu'engendre la digitalisation d'un environnement pour permettre l'adéquation des pratiques au nouveau dispositif. C'est bien à partir de cette vision que l'équipe Foad a élaboré un processus d'accompagnement au changement fondé sur l'expérimentation, la prise d'initiatives et la réflexion collective des équipes des Greta.

CHAPITRE 3. Accompagner, impliquer pour permettre l'appropriation. Le rôle de l'entité Foad.

3.1. Mettre en place des initiatives pertinentes pour impulser de nouvelles pratiques.

La dimension collective est donc récurrente et soutient toutes les phases d'accompagnement au changement. Or, celle-ci est très rarement abordée dans les entretiens. Seule une personne interrogée insiste sur ce point. Si cette donnée n'apparaît pas comme représentative du panel des individus interrogés, elle présuppose cependant une ligne de conduite déjà impulsée par les services ingénierie du Cafoc et qui, point non négligeable, ne peut se faire sans l'aval et le soutien des instances décisionnelles.

“Il faut des moments d'échanges entre les équipes sur la pratique et la réflexion, qui sont beaucoup trop rares et non dédiés aux questions des pratiques. Un recentrage sur l'ingénierie des parcours est indispensable. C'est possible mais cela doit passer par des relais fermes au niveau de la direction des Greta sinon cela sera vécu comme optionnel et ça ne marchera pas.” (ext. entretien n°4 corpus S. Eberhard, 2020-2021)

L'entité Foad du Cafoc de Versailles, parallèlement à son action d'implémentation, a mis sur place un programme de déploiement que le collectif des référents Foad ont pour mission de relayer auprès des équipes de chaque Greta.

La phase de dégel, pour être efficace doit être pensée au moyen de supports et d'activités variées et doit surtout convoquer le collectif, impulser les échanges et la réflexion afin de permettre la motivation et le sentiment d'une démarche collective sans pour autant brider les initiatives personnelles. Et cela fut tout l'enjeu de la création et de l'organisation du collectif de travail, développé en amont du déploiement de gret@distance.

La phase de changement pose les jalons d'une pratique réflexive des acteurs et les assiste dans la réorganisation de leur pratique pédagogique. Si le distanciel implique un changement de paradigme, ce changement est contraint par l'outil. Sa puissance, sa complexité et ses nombreuses fonctionnalités pourraient décourager le formateur dans la transformation de ses pratiques. C'est un autre rapport au temps, à la construction des apprentissages et à la relation à l'apprenant qui s'annoncent. Le formateur est amené à repenser sa pratique, réorganiser ses contenus et revisiter l'individualisation des parcours.

Dans ce contexte, le changement est étroitement lié au concept d'appropriation. Une appropriation de l'outil qui dépend de la motivation et de l'implication des acteurs. Il faut donc procéder par étapes, susciter l'engagement et le sentiment d'appartenance à une communauté mue par un objectif commun.

Dans ce sens, l'élaboration du "cours chantier gret@distance" sur la plateforme conçu par l'équipe pilote sur un principe proche du modèle d'investigation cyclique, alterne moments d'échanges, d'activités pratiques et de retours d'expériences.

Les sessions de travail reposent sur le principe d'un travail collaboratif, répondent à un calendrier précis et se découpent selon des phases synchrones et asynchrones. Chaque session successive vient s'enrichir des remarques et retours de chacun dans une démarche de co construction.

De nombreux supports ont été élaborés et organisés afin de permettre une prise en main progressive de la plateforme.

La mise à disposition de tutoriels complets permet une approche adaptée selon le niveau de maîtrise de chacun des acteurs.

Un guide d'exploration réunit les étapes successives de prise en main par une présentation détaillée des fonctionnalités, de la navigation simple à la création d'une architecture de cours. Élaboré sous forme de tableau, ce document organise leur mise en application de façon individuelle, en modalité synchrone et asynchrone, et constitue un support personnalisé où chacun peut y faire apparaître sa progression.

Un support de présentation des ressources, activités et fonctionnalités de la plateforme accompagne les acteurs dans la mise en œuvre de l'individualisation des parcours. C'est à l'élaboration de ce support qu'une grande partie de mon stage fut dédiée. Un document synthèse de ma propre démarche exploratoire d'un outil et de pratiques de professionnels qui s'est construit tout au long de mon expérience in situ. Conçu comme un outil collaboratif, ce document en construction permanente est un espace de mutualisation des suggestions de chacun, édictées au fur à mesure de leur prise en main de la plateforme. Il détaille les outils et leur contexte de mise en œuvre selon des activités dédiées à l'individualisation dans sa dimension pédagogique, organisationnelle et tutorielle.

Enfin, la mise en place d'une activité forum réunit les échanges autour de la plateforme et permet la continuation vers les sessions à venir.

Le processus est enclenché et pose les étapes fondamentales de l'accompagnement des équipes Greta vers le changement : sollicitation, démarche collaborative, expérimentation, émergence d'un savoir en construction sur un modèle formation-action pour mettre en œuvre les nouvelles compétences développées. Si tous ces concepts permettent d'accompagner au mieux les formateurs dans un environnement où de nouveaux repères sont à construire, le chemin vers l'appropriation de l'outil reste une étape clé. Même si l'appropriation d'un dispositif repose en partie sur une démarche individuelle car corrélée à une pratique déjà existante, celle-ci ne pourra être effective que replacée dans une dimension collective, là encore, mue par une dynamique de groupe.

Enquêtes quantitatives et qualitatives, questionnaires, phases d'observation, entretiens sont autant de méthodes qui peuvent servir une première phase de réflexion des acteurs autour des usages et des pratiques mais celles-ci restent ponctuelles et sans impact sur une démarche de changement si les données collectées ne sont pas replacées dans une perspective rassemblant les membres du groupe. Les freins peuvent être levés par les effets d'une pensée collective au sein d'une communauté régie par une culture commune et des objectifs communs. "(...) si l'enquête peut jouer le rôle de déclencheur de réflexivité, elle n'est pas le seul support d'objectivation. La notion d'affiliation, centrale dans la perspective ethnométhodologique, prend en compte la capacité des acteurs à valider leur modèle d'action par l'entrée dans un groupe de référence où ce modèle est partagé, le plus souvent de manière implicite. " (Bourdet : 17)

3.2. Une communauté de pratique à distance pour élaborer un modèle partagé.

La mise en œuvre d'une communauté de pratique, qu'elle soit formelle ou informelle, apparaît comme une organisation adaptée à l'accompagnement au changement impulsée par la transition vers la plateforme gret@distance.

Initialement théorisée par Lave et Wenger en 1991, le concept de communauté de pratique se rapporte à un regroupement d'individus qui interagissent autour d'un domaine partagé en vue d'une amélioration des pratiques et d'un développement de nouveaux savoirs. Elle peut soutenir le sentiment d'appartenance au collectif et réduire le sentiment de solitude et de découragement susceptible d'apparaître dans un contexte complexe en mutation.

Au sein d'une communauté de pratique, la réflexivité sur sa pratique est un élément central et n'a d'efficacité que si elle repose sur une dynamique réflexion - action. Or celle-ci, pour être efficace, a besoin d'être interrogée, ajustée au moyen d'une confrontation d'avis, d'idées, de retours mis au place au sein d'un groupe d'experts, de collaborateurs ou de coéquipiers.

Très tôt, l'équipe Foad du Cafoc a impulsé ce processus en élaborant les premières phases d'une communauté de pratique autour du groupe de travail constitué, dans un premier temps, des "poissons pilotes". Cette communauté de pratique, à distance, a vocation à s'étoffer et à s'organiser autour de l'ensemble des acteurs des Greta, dans des modalités différentes, et c'est bien vers leur "affiliation" qu'il faut tendre car ce processus est déterminant et garantit les règles d'échange et d'usage sur lesquelles se fonde la compréhension mutuelle des acteurs. L'affiliation, citée par J.F. Bourdet, désigne "un phénomène social général à partir duquel il est possible de rendre compte d'une multitude de formes d'activité pratique réunissant un groupe d'individus. En effet, l'affiliation est conçue comme une procédure qui, à la fois, organise les échanges entre acteurs en constituant les règles qui gouvernent cette organisation et établissent, entre des individus en interaction, le sentiment qu'une compréhension mutuelle s'instaure". (1)

Une communauté de pratique, selon le théoricien Wenger, s'articule autour de cinq étapes. La première étape, la potentialité, qui correspond à la phase de conception, est présente en amont de la constitution du groupe. C'est ici le processus de transition e-greta vers gret@distance qui fait émerger la nécessaire mise en place d'un premier groupe de travail en vue du déploiement de la nouvelle plateforme au sein des Greta. Le groupe de travail est constitué à l'étape suivante, le regroupement, au cours duquel une vision commune s'annonce et la participation des personnes concernées se développe. Le groupe de référence s'est naturellement construit autour des formateurs et coordonnateurs référents Foad au sein des Greta. Les personnes cibles se connaissent et certains d'entre elles se côtoient dans leurs fonctions quotidiennes. Au-delà de leur implication dans les questions d'individualisation des parcours et de formation à distance, toutes ont une appétence pour les questions relatives au numérique éducatif. La durée d'expérience professionnelle est très variable. Une différence de niveau notoire apparaît dans la compréhension du jargon et dans la maîtrise d'une plateforme d'apprentissage de type LMS.

Mais cette différence ne doit pas être considérée comme un obstacle mais bien comme un atout car la co construction d'un savoir repose aussi sur des visions différentes, des compétences complémentaires et des degrés de maîtrise variables propices au développement des interactions. Cette variété des profils sert le travail collaboratif, permet à tous d'apporter questionnement et expertise. Chacun apporte sa pierre à l'édifice. La difficulté réside peut-être davantage dans la mise en place de conditions favorables à l'émergence du sentiment d'affiliation. Difficulté pouvant être accentuée par la modalité distancielle.

1 Pratiques de formation (analyses), Ethnométhodologies, (Université de Paris VIII), 1985. numéro spécial de la revue Pratiques de formation, numéro double 11-12

L'équipe Foad, comme vu précédemment, a élaboré et mis à dispositions de nombreux supports de travail et de réflexion. Procédant par itération, les séances de travail reposent sur l'échange et la co construction. On entre ici dans la troisième phase, celle de la maturation. Chaque personne de la communauté est censée y trouver ses marques, penser l'élargissement de son domaine d'intervention au-delà de sa participation aux séances de travail, montrer "un engagement visible" (S. Dameron : 137) : tester les fonctionnalités de la plateforme, faire des retours d'expériences, enrichir les documents collaboratifs ou encore participer aux échanges asynchrones au moyen des outils de communication dédiés.

Or, le processus n'est pas linéaire et sans obstacle. Il repose sur une "dualité participation-réification (...) La participation renvoie à l'engagement visible, identifiable, d'un individu dans la communauté de pratique. Elle se caractérise par une reconnaissance mutuelle de cet engagement et prend forme dans des interactions et des actions ; par leur participation les individus montrent leur implication.". Le processus de réification quant à lui correspond à une phase d'objectivation des ces interaction sous forme "d'éléments tangibles – comme des concepts, outils, symboles, histoires ou encore des rites – produits par la communauté et constituant les preuves de son existence". (S. Dameron 133/134). Il sert la relation entre les acteurs quelque soit leur niveau d'expertise et contribue au développement de la collaboration entre pairs. Il est "central dans la création de ce lien : il rend visible les complémentarités et permet au groupe de rentrer dans des modes d'interaction de type expert-profane." (S. Dameron : 145)

Dans le cas qui nous intéresse, c'est à ce stade de la progression que la communauté de pratique peut laisser apparaître une participation irrégulière des individus, une déperdition de l'utilisation du système de communication mis en place ou encore une collaboration amoindrie au processus de prise en main de la plateforme.

Une nouvelle phase doit alors être amorcée et permettre une réorganisation du processus. C'est alors à l'équipe Foad d'adapter les rythmes et les supports, repenser les outils, relancer la réflexion afin que le groupe se stabilise et consolide les fondations de la communauté.

Cette quatrième phase est aussi l'étape d'intégration d'autres personnes, ici, tous les acteurs des Greta. La communauté est donc sur le point de s'agrandir et doit alors repenser sa configuration initiale et les modalités d'accompagnement en se déployant au moyen de séances de travail distanciées et présentiées, adaptées à des besoins ciblés.

Pour le groupe des "poissons pilotes" il est bien question d'apprendre des autres pour apprendre aux autres et impulser le processus de prise en main et d'appropriation auprès de la communauté élargie.

C'est à ce stade du travail qu'à pris fin mon stage au sein de l'entité Foad du Cafoc de Versailles. C'est une autre étape, capitale, qui s'annonce. Elle pose, au-delà de l'accompagnement à la prise en main de l'outil, les fondements d'une réflexion collective sur les pratiques des acteurs et inaugure les possibles adaptations et expérimentations en matière d'individualisation des parcours. L'accompagnement est pensé en ce sens. Reste aux acteurs de la formation à se saisir de cette opportunité pour permettre aux bénéficiaires un engagement dans une véritable insertion socio-professionnelle et, dans l'absolu, de devenir des individus émancipés au service d'un projet de vie et de société.

Conclusion

En débutant mon stage au sein de l'entité Foad du Cafoc de Versailles, je ne pensais pas être amenée à m'impliquer dans un environnement aussi complexe et aussi riche que le monde de la formation pour adultes. La découverte de ce nouveau contexte auquel s'ajoutait la nécessaire appréhension d'un processus de déploiement d'un nouveau dispositif de formation déjà entamé, m'offrait l'opportunité d'évoluer sur un terrain, certes, mouvant mais propice aux échanges, à la réflexion et à l'impulsion d'expérimentations en matière d'ingénierie de formation.

L'implémentation d'une nouvelle plateforme de type Moodle™ ne me semblait pas sans conséquence sur les pratiques des acteurs. L'individualisation des parcours, principe phare et omniprésent en formation continue, demandait à être interrogée au prisme de cette digitalisation amorcée. Questionner et analyser un objet en construction n'est pas une démarche des plus confortables. Elle nécessite de développer une vision et une compréhension du terrain d'étude sur trois niveaux consécutifs et relatifs au processus d'implémentation d'une nouvelle plateforme : les pratiques et leur organisation antérieures, le déploiement de l'outil allié à l'amorce de l'accompagnement au changement de pratiques et enfin, à plus long terme, l'analyse de ces changements pour enclencher une phase d'adaptation, d'ajustement vers une cohérence des pratiques.

Le travail d'observation, la démarche d'enquêtes et les actions mises en place lors de cette période de stage devaient me permettre d'explorer les deux premiers niveaux et de cerner l'émergence des freins et des opportunités consécutive au processus de déploiement en vue du développement de nouvelles compétences en matière d'ingénierie pédagogique.

Si la nouvelle plateforme gret@distance est perçue comme un progrès au service de l'individualisation, il n'en demeure pas moins que son appropriation s'annonce longue et exposée à la résistance au changement.

La nécessaire acculturation se heurte principalement aux compétences numériques qui font encore défaut et à une certaine défiance relative à la finalité des usages d'un dispositif de formation médiatisé. Celui-ci est questionné dans un contexte général où les systèmes tendent à une rationalisation de la formation. La plateforme doit servir le principe d'individualisation et non pas la standardisation des parcours au risque d'amoindrir fortement la qualité de la formation. C'est une inquiétude fondée mais qui demeure difficilement analysable car elle ne dépend pas seulement des actions en interne mais aussi des véritables attentes des commanditaires et des financeurs.

C'est en substance la question de "l'individualisation autonomisante" et de "l'individualisation mécaniste" (Jézégou 1998) qui resurgit. Mais si l'outil sert la finalité du processus d'apprentissage, il est alors de la responsabilité de tous les acteurs impliqués d'en maîtriser les fonctionnalités et de s'engager dans une évolution didactique afin de permettre au mieux le développement de la métacognition des apprenants. Ce ne sont pas les dispositifs de formation qui représentent une menace mais bien les usages que l'on en fait. Or, la plateforme gret@distance, comme tous les dispositifs numériques, et avant eux les autres médias et outils, occasionne des transformations de nos modes de pensées pouvant induire des changements profonds en matière de construction des compétences. C'est dans le cours des choses et y faire obstacle serait une erreur aux conséquences lourdes sur l'adaptation et l'insertion des individus bénéficiaires destinés à s'engager dans un système traversé par des transformations toujours plus rapides. Offrir à tous les types de publics apprenants, des conditions techniques et pédagogiques optimales, soutenir leur accompagnement dans la co-construction des savoirs et le développement des compétences comportementales -de plus en plus recherchées dans le monde du travail-, leur offrir les mêmes chances de "trouver leur place" dans le monde professionnel doivent demeurer les priorités des organismes de formation publics.

L'apprendre à apprendre, la compréhension des ses propres mécanismes d'apprentissage peuvent être à la portée de tous, à condition que les méthodes pédagogiques évoluent dans ce sens. N'est-ce pas également ce pourquoi l'individualisation doit être pensée ? Cette approche est foncièrement liée au développement de l'autonomie des individus dans leur rapport aux apprentissages et à la mise en place d'un environnement propice au travail collaboratif. L'approche connectiviste rendue possible par la plateforme gret@distance est en cela un atout considérable et implique le nécessaire positionnement des formateurs dans une action tutorale soutenue en accompagnant le développement de l'autonomie du sujet apprenant vis-à-vis de des apprentissages et de sa relation avec les pairs.

Si la priorité immédiate demeure dans l'utilisation de l'outil à des fins de prescription de ressources formatives dans le cadre de l'hybridation des parcours de formation, l'évolution prononcée du rôle du formateur, déjà engagée par les principes d'individualisation, vers celui de personne-ressources, de tuteur et de facilitateur est déterminante. Cet aspect peut davantage être valorisé par la prise en main des outils de communication de la plateforme permettant de motiver et d'accompagner l'apprenant tout au long de son parcours. Ce glissement est à encourager car il présuppose un changement de perception dans la relation formateur apprenant. Aussi, le rapport aux apprentissages se trouve modifié par la nécessaire "présence à distance" qui au moyen des outils et des situations pédagogiques adaptés encourage "l'agentivité" collective et individuelle (Jézégou 1998).

L'accompagnement, au-delà de servir la motivation des apprenants, dispose désormais d'outils permettant d'impulser l'autonomisation des apprenants et la collaboration dans les apprentissages. Cependant, la plateforme gret@distance, à l'instar d'e-greta, est encore perçue comme un outil complémentaire au principe d'individualisation. L'aspect collaboratif et la co construction des compétences restent encore très peu envisagés. En effet, l'apprenant est souvent considéré comme dans l'incapacité à développer cette démarche. Estimé comme peu autonome, passif dans son rapport au savoir, il n'est pas perçu comme acteur de son parcours de formation et du développement des compétences. Là encore, c'est aux équipes de penser et d'organiser l'environnement propice à cette vision pédagogique fortement induite par la

plateforme tout en disposant du choix des activités et ressources disponibles selon des méthodes différenciées : expositive, active, co-active, ouvrant la voie à l'autodétermination. L'individualisation, par le biais de l'outil, peut désormais s'articuler davantage avec la personnalisation des apprentissages et offrir, pourquoi pas, une liberté de choix pour l'apprenant. Choisir c'est s'engager et c'est, de fait, se trouver responsabilisé face au processus d'apprentissage. Il convient alors que les formateurs s'engagent à leur tour dans une approche adaptée. Progresser et apprendre aux autres aussi par l'expérimentation, l'erreur et le tâtonnement au sein d'un nouvel environnement.

Demeure la récurrente question de la volonté de chacun à s'engager dans une démarche d'appropriation de l'outil et de la mise en place d'un contexte favorable à ces changements. Or, rien ne sera possible sans une pratique repensée au sein du collectif qui va bien au-delà de sessions de formation à la prise en main dispensées selon des besoins ponctuels. L'accompagnement au changement des acteurs de terrain doit se faire dans le cadre de la mise en place d'une communauté de pratique. Communauté déjà pensée et organisée par l'entité Foad. Aux équipes désormais revient la responsabilité de la faire vivre, la nourrir et d'accompagner son évolution au gré des immanquables difficultés. Le processus sera long mais d'autant plus efficace qu'il s'intègre dans une approche désormais ouverte vers le collectif disposant de multiples possibilités en matière d'expérimentations.

Au-delà des questions de postures, d'usages et de formation-action au sein d'une communauté de pratique, demeure une condition essentielle à cette nécessaire adaptation à la transformation numérique : la reconnaissance des acteurs. Si le processus de digitalisation est techniquement engagé, le soutien des acteurs de terrain par les instances décisionnaires est un paramètre incontournable qui fait encore défaut. L'implication dans un processus d'une telle ampleur demande du temps et de la motivation. Si les phases d'accompagnement des équipes et l'investissement des acteurs nécessitent un engagement financier adapté, il est aussi question de la multiplication des statuts (vacataires et prestataires) qui est un frein à l'implication solide des professionnels car moins associés, moins reconnus ou moins sensibilisés à la dimension collective d'une telle entreprise.

C'est désormais une étape déterminante qui s'annonce, celle du déploiement de gret@distance à la communauté élargie des Greta de l'Académie de Versailles. La digitalisation de l'environnement engage les acteurs dans le processus de "recristallisation", développé par K. Lewin, qui implique d'organiser et de stabiliser le changement déjà initié. Le principe d'individualisation soutenu par la plateforme gret@distance est appelé à s'inscrire dans la recherche, la construction et la stabilisation d'un équilibre entre organisation et suivi des parcours apprenant, personnalisation des enseignements et développement des apprentissages collaboratifs. Les axes de déploiement de la prise en main du nouvel outil permettent d'amorcer un double processus : celui de l'adaptation des fonctionnalités de l'outil aux pratiques déjà engagées et celui d'une évolution des pratiques occasionnée par l'utilisabilité de la plateforme. Le chemin est, certes, encore long mais les conditions sont réunies pour accompagner ce changement et mener à bien ce travail. L'implémentation de la plateforme gret@distance est un défi considérable à relever. Il questionne et responsabilise chacun des acteurs face à leurs engagements dans le processus de transformation numérique et implique un fort investissement dans la démarche vers le changement. Enfin, et c'est probablement la condition la plus déterminante, ce défi nécessite un investissement prioritaire et un renforcement des moyens non seulement en matière de digitalisation de l'appareil de formation mais également en matière de reconnaissance des acteurs, premiers garants de la réussite des apprenants.

Bibliographie

Batime, Ch. & Weber E. (2007). La formation ouverte et/ou à distance, un levier pour des dispositifs de formation en mutation. *Eres / Vie sociale*, 127-150.

Blanchet A., Ghiglione R., -Massonnat J., Trognon A., (2005). *Les techniques d'enquêtes en sciences sociales*. Dunod.

Boquien, F., Du Crest, A., Meyer, A., Pasquier, L., Polidori, F., Simon, P., Stahl R. (2005). La formation à distance est-elle une chimère ? Éléments pour un débat. *Distance et Savoirs Vol. 3 n°1*, 67-76.

Bourdet, J.F., Leroux, P. (2009). Dispositifs en ligne. De leur analyse à leur appropriation. *Distance et Savoirs Vol.7*, 11-29.

Carré, Ph.(2020). *Pourquoi et comment les adultes apprennent, de la formation à l'apprenance*. Dunod.

Charmillot, M., Dayer, C. (2012). La démarche compréhensive comme moyen de construire une identité de la recherche dans les institutions de formation. *Pratiques de recherche dans les institutions de formation des enseignant.e.s*, n° 15, p. 163-179.

Cristol, D. (2020). Personnalisation et individualisation de la formation à l'ère numérique. Comment favoriser le mieux l'apprenance ? *Thot Cursus*.
<https://cursus.edu/articles/43545/personnalisation-et-individualisation-de-la-formation-a-lere-numerique>

Dameron,S., Josserand, E. (2007). Le développement d'une communauté de pratique. Une analyse relationnelle. *Revue Française de Gestion n°174, 131-148.*

Faulx, D. (2019). Kurt Lewin et l'accompagnement du changement. *Psychologies pour la formation* (pp. 35-54). Dunod.

Geddar L. (2005). Le point de vue des acteurs de l'individualisation. Formation des adultes et individualisation (pp.). Scerén - Crdp Académie de Créteil.

Guillemette, F. (2006). L'approche de la Grounded theory ; pour innover ? *Recherche Qualitatives, vol. 26(1), 32-50*

Hatano-Chaviran, M. (2012). L'individualisation des parcours de formation dans le champ du travail social : entre tensions et ambivalences. *Revue Française de Sciences Sociales / Formation Emploi, 83-100.*

Jézégou, A. (1998). *La formation à distance : enjeux, perspectives et limites de l'individualisation.* Défis Formation.

Michel J. (2009). La formation individualisée : un compromis permanent, *Savoirs, 21, 47-51*

Minet, F.. (2005). Les Tic et la production de compétences. Formation des adultes et individualisation (pp. 138-139). Scerén - Crdp Académie de Créteil.

Okouo, P. (2021). La transformation numérique du système de la formation professionnelle : analyse du point de vue de l'ingénierie pédagogique. Défi Métier/ Carif Oref francilien.

Possoz D. (2005). Individualisation de la formation, de quoi parle-t-on ? *Formation des adultes et individualisation* (pp. ...). Scerén - Crdp Académie de Créteil.

Savary E. (2013). *Formateurs d'adultes. Se professionnaliser. Exercer au quotidien.* Chronique Sociale coll. Pédagogie Formation.

Van der Maren, J.M. (2009). La recherche qualitative, instrument stratégique d'émergence d'une discipline "Education". *Actes du 2ème colloque international francophone sur les méthodes qualitatives 25 et 26 juin 2009 à Lille.*

Vas, A., Vande Velde, B. (2000). La résistance au changement revisitée du top management à la base : une étude exploratoire. *IXème Conférence Internationale de Management Stratégique, Montpellier mai 2000.*

Annexe 1 : extrait de documents d'aide à la prise en main



PRESENTATION

Ce document de présentation aborde les deux grandes collections d'éléments permettant l'organisation et le séquençement des parcours d'apprentissage sur la plateforme gret@distance. Il s'articule autour de deux grandes parties :

- 1 **Les ressources**, au nombre de 8, permettent la création et la gestion de contenu statique en mode consultation.
- 2 **Les activités**, au nombre de 20, proposent un panel de fonctionnalités permettant un apprentissage actif. A la différence des ressources, les activités impliquent une interaction de la part de l'apprenant.

n.b. : L'activité "contenu interactif" / modules H5P est développée dans un autre document de présentation.

1 RESSOURCES

1.2. RESSOURCES POUR MEMORISER, COMPRENDRE, ANALYSER ET APPLIQUER.



Créer un document présentant des pages organisées en chapitres et sous-chapitres et pouvant contenir tous les éléments d'une page web : texte, images, vidéos, liens... mais également des activités collaboratives et évaluatives : forum, test
Le livre peut être construit en mode collaboratif entre les participants autorisés.

Difficulté de mise en oeuvre par le formateur : ★

Retour à « 1. Les oeuvres-clés »

Rappel : Edouard Manet. Sa vie, son oeuvre.

1. Biographie

Edouard Manet est né le 24 janvier 1832 dans une famille de la bourgeoisie parisienne. Son père, Auguste, était un haut fonctionnaire au ministère de la Justice. Ses frères aînés, Léon et Eugène, étaient respectivement avocat et ingénieur. Son père était un homme libéral et modéré de la droite. Le père d'Edouard, Auguste Manet, était par conséquent un homme d'affaires et investissait dans le monde de la banque et de la finance.

Manet a fait des études à l'école Polytechnique. Il a obtenu son diplôme en 1851. Il a ensuite travaillé dans le service des affaires étrangères au ministère des Affaires étrangères. Il a été nommé attaché commercial à Londres en 1854. Il a ensuite travaillé dans le service des affaires étrangères au ministère des Affaires étrangères. Il a été nommé attaché commercial à Londres en 1854. Il a ensuite travaillé dans le service des affaires étrangères au ministère des Affaires étrangères. Il a été nommé attaché commercial à Londres en 1854.

À la fin de sa vie, Edouard Manet est retourné au village de son père, où il a travaillé pendant sa jeunesse. Il a été nommé attaché commercial à Londres en 1854. Il a ensuite travaillé dans le service des affaires étrangères au ministère des Affaires étrangères. Il a été nommé attaché commercial à Londres en 1854. Il a ensuite travaillé dans le service des affaires étrangères au ministère des Affaires étrangères. Il a été nommé attaché commercial à Londres en 1854.

Contenu du document

Table des matières

1. Biographie

2. Formation

3. Le Salon des Refusés

4. Style et Technique

Table des matières

Retour à « 1. Les oeuvres-clés »

Rappel : Edouard Manet. Sa vie, son oeuvre.

2. Formation

Etudes et apprentissage à l'atelier Couture

Manet a fait des études à l'école Polytechnique. Il a obtenu son diplôme en 1851. Il a ensuite travaillé dans le service des affaires étrangères au ministère des Affaires étrangères. Il a été nommé attaché commercial à Londres en 1854. Il a ensuite travaillé dans le service des affaires étrangères au ministère des Affaires étrangères. Il a été nommé attaché commercial à Londres en 1854.

Manet a fait des études à l'école Polytechnique. Il a obtenu son diplôme en 1851. Il a ensuite travaillé dans le service des affaires étrangères au ministère des Affaires étrangères. Il a été nommé attaché commercial à Londres en 1854. Il a ensuite travaillé dans le service des affaires étrangères au ministère des Affaires étrangères. Il a été nommé attaché commercial à Londres en 1854.

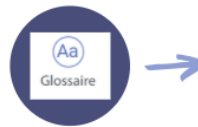
Manet a fait des études à l'école Polytechnique. Il a obtenu son diplôme en 1851. Il a ensuite travaillé dans le service des affaires étrangères au ministère des Affaires étrangères. Il a été nommé attaché commercial à Londres en 1854. Il a ensuite travaillé dans le service des affaires étrangères au ministère des Affaires étrangères. Il a été nommé attaché commercial à Londres en 1854.

Manet a fait des études à l'école Polytechnique. Il a obtenu son diplôme en 1851. Il a ensuite travaillé dans le service des affaires étrangères au ministère des Affaires étrangères. Il a été nommé attaché commercial à Londres en 1854. Il a ensuite travaillé dans le service des affaires étrangères au ministère des Affaires étrangères. Il a été nommé attaché commercial à Londres en 1854.

Réglages mode apprenant Possibilité d'impression.

2 ACTIVITES

2.1 ACTIVITES POUR INFORMER, COMMUNIQUER, COLLABORER



Créer, organiser et partager des listes d'articles (termes et leur définition) en mode collaboratif ou consultation simple. Le glossaire permet la contribution de chaque apprenant par ajout de termes, de définitions et de commentaires.

Difficulté de mise en oeuvre par le formateur : ★ Niveau de difficulté apprenant : ★

II. Les oeuvres-clés

Rappel : Edouard Manet. Sa vie, son oeuvre.

Les courants artistiques du XIXème siècle.

Vous êtes ici : Accueil > Rappel : Edouard Manet. Sa vie, son oeuvre, soit marquée comme achevée

Ce glossaire est un espace de collaboration. Chacun d'entre vous se verra attribuer un terme relatif aux courants artistiques du XIXème siècle. Vous en donnez une définition et précisez vos sources dans l'espace organisé par votre formateur. Ces articles serviront de supports de connaissance pour l'élaboration de votre devoir demandé en fin de chapitre.

Titre de l'article

Exemple d'activité glossaire avec accès restreint et description.

Retour à « II. Les oeuvres-clés »

Les courants artistiques du XIXème siècle.

Version pour impression

Ce glossaire est un espace de collaboration. Chacun d'entre vous se verra attribuer un terme relatif aux courants artistiques du XIXème siècle. Vous en donnez une définition et précisez vos sources dans l'espace organisé par votre formateur. Ces articles serviront de supports de connaissance pour l'élaboration de votre devoir demandé en fin de chapitre.

Rechercher

Rechercher dans les définitions aussi

Ajouter un nouvel article

Consultez le glossaire à l'aide de cet index

Spécial | A | B | C | D | E | F | G | H | I | J | K | L | M | N | O | P | Q | R | S | T | U | V | W | X | Y | Z | Tout

Apparence activité glossaire, descriptif et fonctionnalités.

2 ACTIVITES

2.2 ACTIVITES POUR EVALUER



Espace de dépôt de devoirs et compte-rendus par les apprenants sous forme de documents ou de fichiers (pdf, audio, vidéo...). Le devoir peut être réalisé en ligne ou hors ligne. Une grille de correction est paramétrable dans les paramètres de l'activité.

Difficulté de mise en oeuvre par le formateur : ★

Pour aller plus loin...



Statut de remise

Ce devoir acceptera la remise de documents dès le dimanche 14 mars 2021, 00:00

Nombre de tentatives	Ceci est la tentative 1.
Statut des travaux remis	Aucune tentative
Statut de l'évaluation	Non évalué
Date de remise	samedi 20 mars 2021, 00:00
Temps restant	23 jours 8 heures

apparence du statut de remise d'une activité devoir

Grilles d'évaluation

Critères d'évaluation	Non fait 0 points	Insuffisant 1 point	Insuffisant à voir 2 points	Bon travail 3 points	Très bon travail 4 points	Excellent travail 5 points
Explicité à construire une grille d'analyse						
Clarté et pertinence de l'analyse						
Atténuation du document						
Biographie						

exemple de grille d'évaluation

2 ACTIVITES

2.3. ACTIVITES POUR GÉNÉRER UN RETOUR D'EXPÉRIENCE, SE POSITIONNER



Créer et diffuser un sondage rapide pour stimuler la réflexion en demandant à l'apprenant de répondre à une question simple. Le sondage lui permet également de se positionner sur une activité du parcours.

Difficulté de mise en oeuvre par le formateur : ★ Niveau de difficulté apprenant : ★

Retour à « Section 3 »

Groupe de travail Édouard Manet

Merci de vous inscrire dans un groupe de travail.

- Groupe 1 - Biographie
 Groupe 2 - Style et techniques
 Groupe 3 - Figure de la modernité

Enregistrer mon choix

test test

Aller à...

Voir les 0 réponses

exemple de sondage de positionnement sur une activité collaborative

Groupe de travail Édouard Manet

Réponses

Options du sondage	Groupe 1 - Biographie	Groupe 2 - Style et techniques	Groupe 3 - Figure de la modernité
Nombre de réponses	1	0	0
Utilisateurs qui ont choisi l'option	<input type="checkbox"/> SOPHE <input type="checkbox"/> EBERHARD		

Tout sélectionner / Annuler la sélection

Avec la sélection, Choisissez une action...

Télécharger en format ODS

Télécharger en format Excel

Télécharger en format texte

retour de sondage avec résultats téléchargeables



H5P est un outil éditeur permettant la création de contenus interactifs riches et variés. Les activités H5P sont disponibles dans le module "contenu interactif" de gret@distance.

De la création d'exercices simples et ludiques à l'édition de divers types de présentations enrichies, H5P permet la mise à disposition d'activités, visuellement attractives, faciles à mettre en oeuvre et à prendre en main.

H5P offre la possibilité d'introduire plus de richesse et de variété dans les contenus pédagogiques, de rythmer des cours mais également de proposer des évaluations formatives et des autoévaluations.

L'insertion des activités H5P sur la plateforme gret@distance permet d'inclure les résultats dans le suivi des apprenants.

Nombreuses démonstrations disponibles sur le site H5P (en anglais).
<https://h5p.org/content-types-and-applications>

Modules



Sélection d'activités H5P pour informer, proposer des contenus multimédias et les mettre en forme.



Course Presentation

Présentation de cours

Mettre en forme un contenu de formation à l'aide de diapositives, agrémentées de quiz variés, de vidéos, de liens et de contenus audios



Interactive Video

Vidéos interactives

Enrichir des vidéos par ajout d'étiquettes informatives, de quiz, de photographies... Les résultats aux tests peuvent être soumis au formateur à la fin de l'activité.



Timeline

Frise chronologique

Créer une chronologie interactive avec possibilité d'ajouter du texte, des images, des liens hypertextes.

**Sélection d'activités pour aider à mémoriser,
réviser, acquérir du savoir**



Dialog Cards
Cartes image/son



Find the words
Mots cachés



Flashcards
Cartes mémo



Mark the Words
Mots à cliquer



Guess the Answer
Devinez la réponse



Image pairing
Appariement



Memory Game
Jeu des paires

**Sélection d'activités pour travailler la compréhension et
l'expression orales par l'audio**



Audio Recorder
Enregistrement



**Audio
player**
Lecteur audio recording et mp3, sans abonnement
Diversification de l'écrit

Lecteur de fichier son



Dictation
Dictée vocale

Annexe 2 : extrait du document de présentation des fonctionnalités de gret@distance / individualisation.

			INDIVIDUALISATION / PLATEFORME MOODLE		
MODALITES : P : présentiel / P.E. : présentiel enrichi / DA : distanciel asynchrone / DS : distanciel synchrone					
ACTIVITES	OBJECTIFS	MODAL.	CONTEXTE DE MISE EN OEUVRE (orienté individualisation)	OUTILS MOODLE	AUTRES OUI
COMMUNIQUER tout au long du parcours de formation	Faire connaissance, présenter un cours, informer, sonder.	D.A. / P.E. D.S	Cibler les apprenants dans les échanges d'informations, de données	Courriel / Messagerie Moodle	
			Dispenser et adapter le contenu de façon ciblée au moyen de diverses fonctionnalités BBB : salons, chat privé.	Classe virtuelle BBB	
		D.A.	Recueillir des informations pour mieux connaître les apprenants et leurs attentes. Personnaliser un questionnaire. Récolter et stocker des données permettant d'accompagner sa progression.	Questionnaire Moodle, Questionnaire branchement conditionnel	
				Dépôt de fichiers	
SITUER	Analyser le questionnaire de positionnement moodle (ci-dessus)		Repérer le degré d'hétérogénéité d'un groupe, les aspirations et compétences transversales des apprenants,...pour meilleure préparation, adaptation des parcours, en amont.	https://docs.moodle.org/3x/fr/Voir_les_reponses_du_Questionnaire	

			INDIVIDUALISATION / PLATEFORME MOODLE		
MODALITES : P : présentiel / P.E. : présentiel enrichi / DA : distanciel asynchrone / DS : distanciel synchrone					
ACTIVITES	OBJECTIFS	MODAL.	CONTEXTE DE MISE EN OEUVRE (orienté individualisation)	OUTILS MOODLE	AUTRES OUTILS
RESTITUER LE PLAN DE FORMATION (élaboré en concertation coordonateur/formateur /apprenant)		P.E. / D.A. / D.S.	Réunir les témoignages de l'activité de l'apprenant pour une meilleure analyse de sa progression, la capitalisation des acquis et la formalisation d'un projet professionnel adapté.	Livret du stagiaire	PIF ? Convention , prescriptions, présentation étapes) individualisé

			INDIVIDUALISATION / PLATEFORME MOODLE		
MODALITES : P : présentiel / P.E. : présentiel enrichi / DA : distanciel asynchrone / DS : distanciel synchrone					
ACTIVITES	OBJECTIFS	MODAL.	CONTEXTE DE MISE EN OEUVRE (orienté individualisation)	OUTILS MOODLE	AUTRES OUTILS
POSITIONNER / apprentissage spécifique	Vérifier les prérequis.	P.E. D.A.	Connaître le niveau d'entrée en formation en vue d'adapter son enseignement. Différencier les parcours et constituer les cohortes/ groupes/groupements	Test en présentiel Evaluation diagnostique avec activité test moodle + feedback Ressources spécifiques (exemple : positionnement tests en langues, positionnement bureautique..) Questionnaire branchement conditionnel	PIF Tests support papier Grille / mise en situation (formaliser l'identification) Référentiels (langues) Entretien Tests et outils de positionnement à disposition en greta

INDIVIDUALISATION / PLATEFORME MOODLE					
MODALITES : P : présentiel / P.E. : présentiel enrichi /DA : distanciel asynchrone / DS : distanciel synchrone					
ACTIVITES	OBJECTIFS	MODAL.	CONTEXTE DE MISE EN OEUVRE (orienté individualisation)	OUTILS MOODLE	AUTRES
IDENTIFIER LES RESSOURCES ET INSCRIRE AUX COURS	Niv. 1 Sélectionner et utiliser les contenus disponibles		Sélectionner et gérer les cours en vue d'une prescription adaptée des ressources et activités. Stocker les activités sélectionnées dans l'espace personnel "panier d'activités" Importer : récupérer des cours, ressources et activités présentes dans un autre cours.	Bibliothèque inter académique Ressources académiques et éditeurs présentes dans les bibliothèques numériques Bloc "Panier d'activités"	

INDIVIDUALISATION / PLATEFORME MOODLE					
MODALITES : P : présentiel / P.E. : présentiel enrichi /DA : distanciel asynchrone / DS : distanciel synchrone					
ACTIVITES	OBJECTIFS	MODAL.	OUTILS MOODLE	CONTEXTE DE MISE EN OEUVRE (orienté individualisation)	AUTRES OUTILS
UTILISER ET AMENAGER LES PARCOURS AVEC CONTENU DISPONIBLE	Niv. 2 Modifier les contenus existants		Activités et ressources moodle avec activation des restrictions et achèvement d'activités. <u>Jeu sur l'inscription avec entrée groupe et restriction accès section et sous-section</u>	<u>Importer et modifier un contenu existant pour l'adapter au profil des apprenants</u>	

INDIVIDUALISATION / PLATEFORME MOODLE					
MODALITES : P : présentiel / P.E. : présentiel enrichi /DA : distanciel asynchrone / DS : distanciel synchrone					
ACTIVITES	OBJECTIFS	MODAL.	CONTEXTE DE MISE EN OEUVRE (orienté individualisation)	OUTILS MOODLE	AUTRES OUTILS
CREER DES PARCOURS	Niv. 3 Créer, éditer les contenus selon les parcours différenciés		Créer, des cours. Créer des contenus scénarisés adaptés à la progression de l'apprenant (parcours différenciés) au moyen d'un apprentissage conditionnel. Choisir le grain qui convient : taille du cours, création d'un parcours avec inscription dans plusieurs cours.	Activités et ressources moodle avec activation des restrictions (+ jeux de restriction) et achèvement d'activités Activités Leçon + Branching scenario H5P Ressources "fichier", "dossier" et "url"	Importer et éditer toute ressource hors moodle

					<p>Participation au cours (pour chaque apprenant, état de la fréquentation des supports et de l'activité message)</p> <p>"Vue d'ensemble des apprenants" avec possibilité de sélectionner les apprenants avec lesquels le formateur veut communiquer</p> <p>Rapport d'activités évaluatives (pages de résultats de certaines activités : test, devoir, H5P, scorm, leçon)</p> <p>Carnet de notes + rapports et historiques variés</p> <p>Statistiques (évolution des toutes les actions de l'apprenant)</p> <p>TdB des analytics (suivi apprenant dans le cours, suivi dans plusieurs cours)</p> <p>Rapport des traces de connexion (dates 1ère et dernière connexion, durée totale entre les deux, durée passée dans chaque cours, graphique de l'évolution des connexions)</p> <p>Registre de présence</p> <p>Rapport de compétences</p> <p>Analyse de données</p> <p>Plugin Attestoodle (association durée estimée / activité réalisée ??)</p>
SUIVRE	Suivre sur le plan administratif et pédagogique. Vérifier l'utilisation des ressources et activités.		Suivre et analyser la progression de l'apprenant, l'assiduité, l'achèvement. Repérer les sollicitations Observer la traçabilité individuelle de l'apprenant Détecter les signaux de décrochage.		

+ [Menu] PARCOURS ▾ SUIVRE ▾ ACCOMPAGNER ▾ ÉVALUER ▾ AJUSTER LA PRESCRIPTION ▾ COLLECTER L'AVIS DES APPRENANTS ▾ ◀ ▶

ACTIVITES	OBJECTIFS	MODAL.	CONTEXTE DE MISE EN OEUVRE (orienté individualisation)	OUTILS MOODLE	AUTRES
			Poser des jalons tout au long de la formation par la prescription de temps d'évaluation couplés à des restrictions d'accès		
EVALUER	Positionner pour favoriser la progression des apprentissages	P/D.S / D.A.	Permettre à l'apprenant de se situer dans ses acquis, indiquer les points de difficulté et les réajustements à opérer	<p>Evaluation formative au moyen des activités : Test moodle ou H5P Devoir moodle avec grille critères évaluation, correction et feedback Ressources académiques et ressources éditeur</p> <p>Evaluation sommative au moyen des activités : devoir moodle avec grille critères évaluation, correction et feedback</p> <p>Exposé oral BBB</p>	
			Contrôler les connaissances, attester du degré de maîtrise des connaissances en fin d'enseignement, valider des acquis,...		

Annexe 3 : guide d'entretien

ENTRETIEN POISSONS PILOTES

1. L'expérience professionnelle

- 1.1. Quelle est votre fonction, depuis quand, actuellement sur quel site ?
- 1.2. En quoi consiste votre métier ?
- 1.3. Dans quel type d'action ou dispositif évoluez-vous ?
- 1.4. Quelle est votre / vos principale(s) mission(s) (en termes de résultats attendus, d'objectifs à atteindre) ?
- 1.5. Vos principales responsabilités ?
- 1.6.. Si formateur, quel est le profil de vos apprenants ?

2. Évolution du métier en contexte Foad.

- 2.1. Selon vous qu'est-ce que la Foad a apporté au principe d'individualisation des parcours ?
- 2.2. Toutes vos actions individualisées comportent-t-elles de la Foad ? Pourquoi
- 2.3. Quels sont pour vous les enjeux de l'individualisation ?
- 2.5. Depuis l'avènement des nouvelles technologies au service de la formation, quel est l'impact de la Foad sur votre pratique professionnelle en matière de :
 - 2.5.1. -mise en place / réflexion autour de méthodes pédagogiques ? Avez-vous noté, dans votre pratique un abandon, glissement de méthodes vers d'autres ?
 - 2.5.2. -l'amélioration de vos compétences professionnelles ? de vos collaborateurs (savoirs, connaissances et capacités mis en oeuvre en situation de travail) ("compétence en acte" : compétence mobilisée de façon pertinente)
 - 2.5.3. - le développement de nouvelles compétences en acte, mais également compétences professionnelles comportementales ?
 - 2.5.4. La Foad a-t-elle modifié vos missions, votre pratique?
 - 2.5.5. Quelles principaux changements à venir dans votre pratique professionnelle au regard de la récente expansion de la foad dans le milieu de la formation.
- 2.6. Quels furent, selon vous, les principaux impacts (positifs et négatifs) de la Foad sur la formation individualisée des apprenants, en matière
 - de transmission des connaissances, des savoirs
 - de développement des compétences professionnelles et personnelles
 - d'accompagnement vers l'autonomie

- de réponse à des objectifs professionnels
- 2.7. D'un point de vue général, et rétrospectivement, quels sont, selon vous,
-les principaux apports de la Foad pour la formation individualisée ?
-les principales limites (biais,travers) de la Foad / action de formation individualisée?
- 2.8. Aujourd'hui, l'individualisation a-t-elle évolué ? Quelle en serait votre définition ?

3. Votre pratique e-greta

- 3.1. Lors de la mise en place de e-greta, quel regard portiez-vous sur la Foad ?
- 3.2.. Comment avez-vous vécu la prise en main e-greta ? Quelles furent les principales difficultés rencontrées ?
- 3.3 Quelle(s) fonctionnalité(s) de la plateforme semblaient répondre à vos attentes ?
- 3.4. Vous êtes-vous investi sur le déploiement d'e-greta ? Quel degré ?
- 3.5. Quel est votre point de vue sur la plateforme e-greta en matière d'accessibilité :
- 3.6. Quel est votre point de vue sur la plateforme e-greta en matière de gestion de contenu pédagogique (création et importation de contenu) ?
- 3.7 Quel est votre point de vue en matière de communication ?
- 3.8 Quel est votre point de vue en matière d'accompagnement et de suivi des apprenants ?
- 3.9. Quel est votre point de vue sur la plateforme e-greta en matière de possibilités, d'efficacité dans la mise en œuvre d'un parcours de formation hybride, de scénarios pédagogiques ?
- 3.10. La plateforme e-greta a-t-elle initié, dans votre activité professionnelle, de nouvelles pratiques pédagogiques (sur le plan de la dispensation d'un savoir mais également dans la mise en place de l'évaluation de l'apprenant) ? Quelles fonctionnalités d'e-greta ont permis cette évolution ?
- 3.11 En quoi l'usage de e-greta a modifié votre posture de formateur ? Choix ? Subi ?

E-greta et l'individualisation

3.12. Du point de vue de l'individualisation, quels sont les apports de la plateforme e-greta ? plus spécifiquement en matière

- de positionnement,
- de création de modules / parcours,
- de prescription de modules / parcours,
- d'aménagement de modules / parcours, d'ajustement
- d'évaluation, plus particulièrement formative.
- de suivi et d'accompagnement des apprenants

3.13 La plateforme e-greta a-t-elle impulsé des changements dans votre pratique en matière d'individualisation

3.14. Quels changements majeurs a apporté e-greta dans votre pratique professionnelle ?

E-greta, le suivi et l'accompagnement des apprenants

3.15. Dans quelle mesure, la plateforme e-greta soutient

- la motivation des apprenants ;
- l'accompagnement des apprenants par un tutorat de groupe, tutorat individuel ;
- le suivi des apprenants en matière de progression pédagogique ;
- l'accompagnement vers des objectifs pédagogiques corrélés aux objectifs professionnels.

4. LA PLATEFORME GRET@DISTANCE

4.1. Pourquoi avez-vous intégré le groupe des poissons pilotes ?

4.2. Où en êtes-vous de votre prise en main de la nouvelle plateforme ?

4.3 Du point de vue de votre pratique, de vos objectifs en tant que formateur / coordo et de votre perception de la nouvelle plateforme gret@distance quel est votre sentiment sur

- le degré de difficulté de maîtrise de la plateforme / contraintes technique
- son ergonomie
- son apparence et sa capacité à suggérer son utilité (l'affordance)
- ses atouts, sa plus-value sur le plan de la gestion et de la conception de scénarios pédagogiques
- son potentiel à servir la cohérence de l'hybridité en matière de parcours pédagogiques
- sa potentialité dans la mise en place d'une pédagogie de groupe ou au contraire, difficilement envisageable.
- ses manques, ses limites / points précités

4.4. Compte-tenu de votre pratique de la plateforme et, au regard des données abordées plus avant, quels sont les principaux changements que peut apporter la nouvelle plateforme au niveau de la conception pédagogique et de l'accompagnement des apprenants.

4.5 Selon votre connaissance et/ou votre pratique de la plateforme gret@distance

- une prise en main facile et rapide de l'outil lms par la plupart des apprenants
- une meilleure gestion du temps et en meilleure organisation du travail de l'apprenant
- une meilleure communication au sein des équipes pédagogiques, tout au long du processus de formation
- la mise en place de modes d'évaluation plus adaptés aux profils et objectifs des apprenants
- un accompagnement et des retours, feedback, plus ciblés, plus personnalisés
- un meilleur suivi des apprenants
- limiter la possible solitude de l'apprenant face à ses apprentissages

4.6.Plus généralement, la plateforme gret@distance peut-elle accompagner

- le développement de nouvelles compétences chez les formateurs et coordo
- le développement de l'autonomie de l'apprenant vis-à-vis des apprentissages
- une meilleure préparation / adaptation des apprenants au monde professionnel

4.7 L'utilisation de cette plateforme peut-elle amener un changement de posture du formateur ?

4.8 En quoi l'utilisation de la plateforme gret@distance peut être un atout ou un frein à la mise en place des grands axes de l'individualisation.

4.9. Selon vous certaines contraintes techniques de l'outil vont-elles nécessiter une modification de vos pratiques en matière d'individualisation, d'accompagnement ? Si oui, lesquelles ?

