



Ministère
de l'Équipement,
des Transports
et du Logement,

CEDIP

Centre
d'Évaluation,
de Documentation
et d'Innovation
Pédagogiques

ANALYSE D'UNE DEMARCHE DE FORMATION-ACTION

L'exemple de l'évaluation de la formation à l'E.N.T.E. Valenciennes

Norbert CASAS
Juin 1998

Sommaire

<i>REMARQUE LIMINAIRE.....</i>	<i>3</i>
<i>1/ REFLEXIONS GENERALES SUR LE PROCESSUS DE FORMATION-ACTION.....</i>	<i>4</i>
<i>2/ CARACTERISTIQUES GENERALES DE LA DEMARCHE, PRINCIPES ET POSTULAT PEDAGOGIQUE.....</i>	<i>5</i>
<i>3/ LE PROJET D'INTERVENTION A L'ECOLE NATIONALE DES TECHNICIENS DE VALENCIENNES.....</i>	<i>7</i>
<i>4/ LES ETAPES DE LA MISE EN OEUVRE.....</i>	<i>10</i>
<i>5/ PRINCIPAUX ENSEIGNEMENTS.....</i>	<i>15</i>
<i>6/ CONCLUSION.....</i>	<i>20</i>

REMARQUE LIMINAIRE

Par convention signée le 20 décembre 1997, le directeur de l'établissement de l'Ecole Nationale des Techniciens de l'Equipement de Valenciennes, confiait au C.E.D.I.P. une mission de conseil et d'animation pour la mise en place d'une formation-action à l'évaluation de la production pédagogique.

Cette action c'est déroulée au cours du 1er semestre 1998 et a mobilisé la quasi totalité de l'équipe pédagogique de l'E.N.T.E.

La mission du C.E.D.I.P. a donc consisté à répondre aux attentes du maître d'ouvrage en favorisant dans l'action un transfert de compétence.

Elle consiste aussi à produire des éléments d'analyse ou de synthèse sur les conditions de transférabilité au réseau formation des actions, des méthodologies ou des concepts utilisés au cours de ce type de mission.

La réflexion qui suit souhaite s'inscrire dans cette logique.

1/ REFLEXIONS GENERALES SUR LE PROCESSUS DE FORMATION-ACTION

L'intérêt actuel pour le concept de formation-action réside dans le fait que **le terme semble concilier les exigences liées à l'acquisition de compétences tant individuelles que collectives avec celles de la production** et, par là même, présenter pour la structure qui la met en œuvre de nombreux avantages, parmi lesquels :

- ◆ **une apparente économie de temps et de moyens par rapport aux formations traditionnelles,**
- ◆ **des acquisitions de connaissances et de capacités directement ancrées sur les besoins et problèmes de fonctionnement de l'organisation,**
- ◆ **une approche facilitée de la construction de compétences individuelles** ce que confirme G. Le Boterf : « *par sa finalisation sur le traitement de problème ou de projets réels, la formation-action constitue une remarquable opportunité pour entraîner à la combinaison et à la mobilisation des ressources pertinentes (savoirs, savoir-faire...), pour créer et mettre en oeuvre des compétences* » (L'ingénierie des compétences Editions d'Organisation 1998).
- ◆ **une opportunité de développer des compétences collectives nécessaires au bon fonctionnement de l'organisation.**

Si l'on peut estimer que tout processus d'analyse et d'action sur une situation réelle peut être considéré comme une situation de formation, il convient de préciser que c'est la « transférabilité » des capacités acquises qui constitue l'indicateur prioritaire de l'apprentissage.

La réflexion qui suit, directement issue de l'intervention à l'E.N.T.E. et de quelques expériences précédentes, ne prétend pas définir ce qui est ou ce qui n'est pas une formation-action, dans un souci d'engager un débat, à s'interroger sur :

- ◆ **les principales caractéristiques de ce mode et leur enjeu,**
- ◆ **les conditions de mise en oeuvre et l'accompagnement nécessaire,**
- ◆ **les enseignements que l'on peut tirer et les questions qui se posent aux praticiens.**

L'approche choisie consiste à analyser et définir les modalités de mise en oeuvre permettant le meilleur rapport d'efficacité en terme :

- ◆ **d'acquisition de connaissances et de capacités** (évaluée en terme d'acquis transférables),
- ◆ **d'efficacité opérationnelle** (évaluée en terme de résultats attendus de l'action),
- ◆ **d'efficacité organisationnelle** (évaluée en terme de formalisation de nouvelles pratiques de travail tant au plan collectif qu'individuel).
- ◆

2/ CARACTERISTIQUES GENERALES DE LA DEMARCHE, PRINCIPES ET POSTULAT PEDAGOGIQUE.

2-1 / Les caractéristiques de la démarche

La finalisation sur des problèmes à résoudre ou des projets collectifs à réaliser constitue la différence fondamentale entre la démarche de formation-action et celles centrées sur l'acquisition de contenus.

Il s'agit d'engager un travail d'apprentissage individuel et collectif à partir d'un projet, d'une ou des actions motivantes par l'ensemble des acteurs concernés.

C'est le projet choisi, l'action qui vont déterminer les contenus, le rythme des apports et les recherches engagées pour atteindre l'objectif.

Le processus formatif se déroule en permanence, **les acquisitions de savoirs et de savoir-faire sont organisés en fonction des besoins exprimés par les participants** pour atteindre les objectifs qu'ils se sont fixés.

Ce qui est recherché c'est la capacité des acteurs à analyser des situations, à résoudre des problèmes concrets, l'objet n'est pas posé de manière abstraite mais toujours contextualisé.

Les acteurs d'un tel processus doivent être capables au plan collectif et individuel :

- **d'analyser les situations, les problèmes,**
- **d'appréhender leurs différentes dimensions,**
- **d'identifier les causes qui les produisent,**
- **de repérer les relations qu'ils entretiennent avec d'autres problèmes,**
- **d'imaginer les actions susceptibles de les résoudre,**
- **d'élaborer et de mettre en oeuvre un projet dans ce sens.**

La formation-action a pour objectif plus global, **d'accroître le pouvoir d'intervention de chacun sur les situations professionnelles dans lesquelles il est engagé et de développer des compétences individuelles et collectives nouvelles dans la structure.**

Elle aboutit souvent à une réflexion sur les modes d'organisation les plus pertinents.

2-2 / Les conditions préalables.

Cette démarche nécessite :

- ◆ La définition d'un **problème ou d'un projet organisationnel à traiter**. Considéré comme le point de départ, la porte d'entrée du processus éducatif, et sa négociation avec le groupe projet.
- ◆ La constitution d'un **groupe-projet** susceptible d'adhérer aux objectifs opérationnels définis,
- ◆ Le choix avec le groupe d'une **méthode de travail** permettant une progression collective,
- ◆ La construction d'un **processus d'alternance** entre des séances de travail collectives, la recherche d'informations et de matériaux et la pratique professionnelle.
- ◆ La définition et la mise en place d'un **dispositif de pilotage**
- ◆

2-3 / Les postulats pédagogiques sous-jacents :

Un courant important de la recherche en psychologie sociale et en sciences de l'éducation s'attache à montrer **l'importance des interactions sociales dans la construction du processus cognitif** et l'acquisition des connaissances.

Deux concepts en particulier font l'objet de nombreuses réflexions :

- ◆ Tout d'abord la place des « **conflits socio-cognitifs** » dans l'acquisition et la transformation des connaissances. Par « conflit socio-cognitif » il faut entendre **la libre confrontation, à l'intérieur d'un groupe en formation, des solutions apportées par les différents participants à un même problème.**

Cette confrontation entraîne, semble-t-il, une meilleure progression que lorsque la solution est apportée par le formateur.

- ◆ Ensuite le concept « **d'apprentissage-coopérant** » qui **désigne les capacités acquises résultant des interactions à l'intérieur d'un groupe en formation.**

Ces interactions faites **d'échanges de point de vue, de discussion, de propositions, d'argumentation, de remises en causes**, entraînent à elles seules un progrès collectif dans la compréhension d'un problème, la recherche de solutions, l'acquisition d'un savoir.

3/ LE PROJET D'INTERVENTION A L'ECOLE NATIONALE DES TECHNICIENS DE VALENCIENNES

Le commanditaire de la formation étant le directeur d'établissement, le projet a été formellement défini dans un document intitulé : CAHIER DES CHARGES GENERAL DE L'INTERVENTION.

Ce document, après un rappel précis du contexte, et en particulier des principaux dysfonctionnement constatés, définissait le projet de la façon suivante :

1 -Objectif d'évolution

Les formations mises en oeuvre à l'école doivent faire l'objet d'une évaluation systématique tant pour des raisons institutionnelles que dans une perspective « qualité ». Il est donc souhaitable que cette évaluation soit complètement intégrée au processus de travail individuel et collectif.

Cette évaluation doit permettre de répondre aux obligations institutionnelles de l'école (maîtrise d'ouvrage, conseil de perfectionnement...) et de faire évoluer et/ou améliorer les méthodes de travail et les formations produites répondant au souci de la qualité de l'ingénierie pédagogique.

Cet objectif d'évaluation a aussi pour finalité de permettre de renvoyer des questions à la maîtrise d'ouvrage, sur le contenu de la commande et sur le cadre du fonctionnement de l'école.

2 - Le champ et les acteurs de l'évaluation

2-1/ Que doit-on évaluer ?

Les champs prioritaires de l'évaluation, tels qu'ils ont été définis, se décomposent en 4 chantiers :

- ◆ **les intervenants** dans les formations et la qualité de leur intervention,
- ◆ la qualité de **l'évaluation des élèves**,
- ◆ **l'organisation** globale de la **formation** : scénario pédagogique...
- ◆ le **fonctionnement** de l'école et la **logistique** au regard de la production pédagogique.

2-2/ Les acteurs internes impliqués dans les différents chantiers

- Sur l'évaluation des interventions et des intervenants (chantier 1) :

- les chargés de formation (aspect opérationnel)
- les chefs de département et la direction des études (aspect stratégique)
- le comité de maîtrise d'oeuvre.

- Sur l'évaluation des élèves (chantier 2) :

- les chargés de formation en ce qui concerne le contenu et l'organisation, la direction des études et la cellule Programmation Coordination de l'action Pédagogique (PCP) en ce qui concerne l'organisation de l'emploi du temps,
- le comité pédagogique pour la dimension stratégique.

- Sur l'évaluation du scénario pédagogique (chantier 3) :

- le comité pédagogique qui comprend le directeur, la directeur des études, les chefs de département.

- La logistique (chantier 4) :

- les différents acteurs interpellés en tant que de besoin.

3 - Objectifs de l'action

A l'issue de la formation, l'ensemble des acteurs concernés (opérationnels et encadrement : principalement départements pédagogiques et direction des études) devront être capables, chacun à leur niveau, de :

- **produire une évaluation** de façon « naturelle » et partiellement opérationnelle dès la fin de l'année scolaire 97/98 ;
- **intégrer cette évaluation dans la pratique individuelle de travail** dans le cadre de calendriers et cycles de production identifiés et connus de tous ;
- **utiliser des outils et méthodes, communs et partagés** ; ceux-ci auront été identifiés ou produits en cours de formation ;
- **organiser de manière pérenne le processus de travail correspondant**, y compris les décisions et orientations.

4 - Organisation du projet

4-1/ Dispositif de pilotage

Un comité de pilotage de cette action a été créé. Il est composé du directeur de l'établissement, d'un représentant de la direction des études, et de la cellule Programmation et Coordination de l'activité Pédagogique, de 2 chargés de formation, d'un chef de département, de la responsable des ressources humaines. Il a pour rôle l'élaboration des différents cahiers des charges, le suivi de l'action de formation, il est l'interlocuteur des différents groupe de travail.

4-2/ Responsable du projet

Un chef de projet a été désigné à l'E.N.T.E. Il s'agit d'Eliane Grammont. Elle est chargée de sa mise en oeuvre et du suivi.

4-3/ Intervenants

Deux intervenants se sont répartis les chantiers. Le chantier concernant l'évaluation globale de la formation étant co-animé.

Il s'agit de **Patrick SAINGENEST** du C.E.T.E. Normandie et de **Norbert CASAS** du C.E.D.I.P.

4-4/ Organisation de la mise en oeuvre

Les chantiers 1 et 2 : prestations pédagogiques et évaluations des élèves.

Deux groupes distincts ont été constitués sur les chantiers 1 et 2. Un intervenant extérieur accompagnant le groupe dans sa réflexion et sa production. Les deux groupes devant échanger sur les réflexions et travaux réalisés.

Le scénario envisagé, consistant à consacrer environ 4 jours de travail sous forme de regroupement et, portant sur :

- la mise à plat des problèmes,
- l'élaboration d'un projet de travail,
- la production des réflexions, outils et méthodes,
- le bilan, préconisations, modalités, transfert et décisions.

Le travail sur le chantier 1 c'est déroulé de janvier 98 à avril 98, et le travail sur le chantier 2 de février 98 à mai 98.

Les chantiers 3 et 4:

La réflexion des groupes 1 et 2 a produit des questions d'évaluation posées aux chantiers 3 et 4 qui ont été soumises, selon les modalités et le calendrier défini, aux instances décisionnelles telles que comité de direction, comité pédagogique...

Une synthèse /évaluation étant prévue en fin d'action en présence de l'ensemble des participants et du groupe de travail.

4/ LES ETAPES DE LA MISE EN OEUVRE

Afin de simplifier la présentation de l'action et des enseignements qui en résultent, l'essentiel de la réflexion ci-après porte sur les travaux du chantier n° 3 concernant l'évaluation globale de la formation. Ce choix repose sur deux critères principaux :

- il s'agit du groupe le plus représentatif de l'organisation en place à l'E.N.T.E. (directeur, chefs de départements, chargés de projets),
- l'évaluation globale de la formation constitue le champ le plus large des quatre chantiers du point de vue des implications organisationnelles.

Les conditions préalables évoquées au 2-2 étant théoriques, l'organisation du projet s'est faite selon les étapes suivantes :

1ère étape

Elle a consisté à **clarifier la commande, son contexte et ses enjeux**.

Cette phase est essentielle pour démarrer dans le groupe, à la fois un processus **d'analyse des situations de travail** mais aussi pour amener les participants à **nommer et conceptualiser leurs pratiques**.

Il s'agit d'un moment clé du processus qui a facilité la **clarification des enjeux individuels et collectifs** en mettant en évidence les changements organisationnels que pourrait produire le projet, en particulier en terme de contrôle et de régulation des formations mises en oeuvre à l'E.N.T.E.

L'acceptation, l'appropriation par tous du projet et donc l'explicitation en amont des objectifs visés (éventuellement des objectifs induits) et des enjeux perçus, constituent un préalable indispensable à ce type d'action.

2ème étape

Elle a porté sur l'analyse des conditions de mise en oeuvre du projet tel que défini dans le cahier des charges.

En vérifiant en particulier dès la première réunion du groupe-acteur :

- **la faisabilité du projet** par rapport :
 - aux ressources existantes,
 - aux contraintes du service,
 - aux projets de l'établissement.

- **la faisabilité par rapport aux possibilités et aux capacités d'intervention du groupe-acteur :**

- définition claire et acceptée des objectifs,
- définition des moyens,
- précision des délais.

- **la capacité du projet à produire des effets de formation.**

L'essentiel de cette vérification se faisant au travers du contrat passé entre les trois partenaires de l'action :

- ↪ **le commanditaire** (le Directeur)
- ↪ **l'intervenant** (l'animateur)
- ↪ **les participants** (le groupe acteur).

Le support formel étant le cahier des charges qui définit :

- **les objectifs et les principes organisateurs** en insistant sur l'obligation de résultat,
- **les modalités d'animation du projet** (groupe de pilotage, responsable du projet, participants aux chantiers, intervenants ...),
- **un calendrier précis de l'action**, défini en amont et permettant la prise en compte pour chacun des acteurs du plan de charge généré,
- **les conditions de l'accompagnement méthodologique**,
- **la répartition des acteurs institutionnels dans les différents chantiers** sur le principe de la mixité hiérarchique et sectorielle afin d'assurer une représentation de l'ensemble des fonctions de l'école et de faciliter ainsi la résolution des problèmes rencontrés.

Ce travail a été formalisé dans le tableau suivant :

LES QUESTIONS	L'OBJET	LE PROJET D ACTION
Qu'est-ce qu'on évalue ?	le champ	organisation générale de la formation - objectifs - contenus - méthodes - organisation pédagogique - relation pédagogique
Au nom de quoi ?	référentiel critères-indicateurs	le projet, les intentions pédagogiques.
Au bénéfice de qui ?	les clients les prescripteurs	- les services - les chefs de services - la direction de l'école
Pour quoi faire ?	l'objectif	définir, renseigner, faire vivre et utiliser un tableau de bord facilitant la régulation des dispositifs.
Comment ?	la méthode	- observation - enquête auprès des acteurs - échanges de groupe
Qui sont les acteurs ?	rôle posture enjeux	- direction - chargés de projet - intervenants
Quels sont les freins potentiels ?	lourdeur de la démarche , perte d'autonomie, contrôle.	

3ème étape

Elle a consisté à définir un **référentiel de l'évaluation**.

Cette recherche a provoqué une importante réflexion à partir des différents documents institutionnels organisant les formations dispensées :

- **lettre de commande à l'E.N.T.E.,**
- **cahier des charges des formations,**
- **projets pédagogiques,**
- **scénarios pédagogiques.**

Tout d'abord, un travail d'analyse et de synthèse de l'ensemble de ces documents a permis de définir **les principales intentions pédagogiques des formations mises en oeuvre à l'école des techniciens** et qui sont les suivantes :

INTENTIONS PEDAGOGIQUES	PRINCIPALES MODALITES
Faciliter l'acquisition des connaissances scientifiques fondamentales nécessaires aux rôles et aux missions du technicien :	<ul style="list-style-type: none"> - Approche pluridisciplinaire, - Partenariat scientifique et technique, - Contenus conformes au niveau 3 (tel que défini par l'éducation nationale.)
Situer les pratiques professionnelles dans le contexte institutionnel français et européen :	<ul style="list-style-type: none"> - Ouvrir la formation sur les services, le monde des partenaires (autres institutions, collectivités locales, entreprises, ...) et l'international, - Prise en compte des problématiques de déontologie, d'éthique, et de responsabilité, - Rôle et place du technicien.
Permettre l'acquisition d'une culture professionnelle afin de faciliter l'insertion des élèves dans les services :	<ul style="list-style-type: none"> - Travail sur cas réels mettant en évidence des problématiques des services dans leur relation aux territoires et aux enjeux d'acteurs, - Association des services à la conception pédagogique, - Coopération - concertation avec les élèves, - Développement de l'alternance, - Modalités et pratiques pédagogiques professionnalisantes.
Développer les capacités d'adaptation et d'anticipation :	<ul style="list-style-type: none"> - Auto-apprentissage, recherche de l'information, - Travail en équipe, - Conduite de projet, traitement de l'information, - Capacité d'adaptation, développement de la personne.

La détermination de ces intentions pédagogiques a constitué un **moment formatif important** : à la fois sur l'éclairage que la **notion de référentiel** apporte à une pratique d'évaluation, mais aussi par la mise en **débat dans le groupe des représentations, des systèmes de valeurs et des présupposés de chacun.**

Dans cette phase, **une dialectique permanente** s'est développée entre les **activités centrées sur l'action**, comme la synthèse des différents documents fondateurs de la formation, et les temps réservés à **la conceptualisation et à la formation.**

Il s'agit en fait d'une **libre articulation entre deux modes de fonctionnement qui se sont mutuellement alimentés.**

4ème étape

Elle a porté sur **l'explicitation et la formalisation du système-action** en place à l'E.N.T.E., système devant être interrogé à partir des **intentions pédagogiques** précédemment définies.

La réflexion du groupe a permis de définir ce système-action.
Il est constitué par:

- **les scénarios et les dispositifs pédagogiques,**
- **les domaines et les centres d'intérêt,**
- **la vie scolaire,**
- **les outils de gestion,**
- **les dispositifs de pilotage,**
- **les dispositifs de contrôle et d'évaluation,**
- **la maîtrise d'oeuvre des actions de formation.**

Chacun de ces « lieux » d'action doit être interrogé au regard de chacune des intentions pédagogiques.

Ce travail a permis de déterminer les **critères et les indicateurs pertinents.** Un travail important dans ce domaine doit être réalisé au cours de la mise en oeuvre du projet.

L'élaboration de ce « **tableau de bord** », permettant une **évaluation-régulation** de la formation a constitué l'objectif opératoire (le résultat escompté) qui **a structuré la démarche du groupe** tout au long du projet.

5/ PRINCIPAUX ENSEIGNEMENTS

5-1/ *L'accompagnement du processus*

Premier constat

Le processus de formation-action s'est déroulé à **trois niveaux interagissant constamment** :

- ◆ celui de **la réalisation du projet**, de l'action au travers d'un objectif opérationnel proposé par l'animateur, en accord avec le groupe, en l'occurrence l'élaboration d'un « tableau de bord » de la formation,
- ◆ celui de **l'acquisition de savoirs, savoir-faire, savoir agir**, de connaissances et de capacités nouvelles,
- ◆ celui de **l'élucidation continue et la gestion des problématiques organisationnelles et managériales** rencontrées tout au long du projet. C'est ainsi que les débats ont porté sur les rôles et responsabilités, l'autonomie des acteurs.

◆

Le pilotage d'une action de ce type consiste en une **gestion permanente du groupe par rapport à ces trois niveaux**.

En particulier il s'agit d'éviter que l'action sur **les problématiques organisationnelles devienne prédominante** et ampute d'autant la dimension formative nécessaire à un tel projet. Autrement dit, que **l'atteinte des objectifs de production opératoire n'occulte pas les objectifs** d'acquisition de compétences.

L'intervenant doit laisser au groupe **l'autonomie des propositions**, mais doit veiller à ce que la dimension formative s'opère.

De fait, les temps de regroupements collectifs (4 journées pour le groupe projet) ont été consacrés un peu à la transmission de savoirs et a des rappels de concept, mais l'essentiel de la dimension formative s'est réalisé dans **la prise de recul, la confrontation des représentations, la recherche de consensus, la mise au point d'une terminologie et d'une démarche commune**.

Deuxième constat

L'apprentissage ne peut se faire que lorsqu'il y a une **réelle appropriation des objectifs, de la méthode suivie et des techniques utilisées**.

Il est donc indispensable de consacrer du temps au débat sur les objectifs et le choix de la méthode de travail, et de rappeler régulièrement ces points.

De ce fait, il ne peut y avoir un processus linéaire comme pourrait le laisser penser la présentation du déroulement de l'action à l'E.N.T.E., mais au contraire il y a **un aller retour permanent entre les différentes étapes à effectuer.**

troisième constat

Il s'agit avant tout d'une **démarche pragmatique** qui nécessite une **bonne implication des participants**. On constate que c'est dans l'action, par rapport au projet et à la contribution qu'ils peuvent y apporter, que les individus s'intègrent à ce processus.

Au démarrage du projet, le groupe étant plus en **position d'attente que d'adhésion**.

En cours d'action, la gestion des décalages d'implication constitue un des actes majeur en terme d'animation

Quatrième constat :

La qualité des interactions dans le groupe, les échanges entre les acteurs de différents niveaux (directeur, responsable de départements, chefs de projet) a favorisé le **développement de la compétence collective**.

Quelques indicateurs peuvent être avancés parmi lesquels :

- la définition par le groupe d'une **terminologie commune** sur le champ de l'évaluation (formative, sommative, contrôle, régulation...),
- l'élaboration d'une « **image opérative** » **commune** au travers de la définition des intentions pédagogiques et du système d'action de l'E.N.T.E,
- la **prise en charge collective et l'organisation** des opérations de recueil d'informations avec l'implication de la quasi-totalité des participants et ce en dépit du plan de charge important généré par ces activités,
- une **analyse collective et contradictoire** des matériaux recueillis favorisant la rencontre des représentations individuelles et permettant un consensus du groupe sur certains constats et analyses associées.

Cinquième constat

les acquisitions se font à différents niveaux :

NIVEAUX	EXEMPLES
◆ Acquisition des connaissances générales	- Approche du concept d'évaluation (formative, sommative, régulation, contrôle évaluation...)
◆ Clarification des composantes de l'environ-nement professionnel ◆	- Règles de fonctionnement, - Culture organisationnelle, - Mode managérial, - Enjeux.
◆ Acquisition de savoir-faire opérationnel ◆	- Choix d'une méthode, de procédures, - Mise en oeuvre de recueil d'information (définition du système d'action, identification des intentions pédagogiques).
◆ Développement des capacités d'acteur	-Identification des enjeux -Négociation entre acteurs
◆ Développement des capacités de coopération	- Ecoute, négociation travail en équipe, mise en réseau....
◆ Développement de savoir-faire ◆	- Cognitif, - Conceptualisation des problèmes, - Production d'hypothèses, déduction - Généralisation.

5-2/ Le rôle de l'intervenant :

Il se structure au travers des fonctions suivantes :

- CLARIFIER	Aider les participants à identifier les objectifs et leur rôle dans le projet. Faciliter dans le groupe l'émergence et l'explicitation des enjeux perçus et de nature à clarifier la situation de travail.
- CONCEPTUALISER	Aider le groupe à nommer, à expliciter ce qu'il est en train de réaliser, à identifier les démarches mises en oeuvre, à définir précisément les difficultés rencontrées. Faire le lien entre les situations vécues et les champs théoriques.
- ANALYSER	Mettre en relation les faits, les situations, leurs causes et leurs conséquences.
- CONSEILLER	Proposer un éventail de méthodes de travail et d'outils pour faire avancer le groupe. Aider le groupe à faire le point sur sa démarche, sa progression et sur les solutions préconisées.
- FACILITER	Mobiliser les connaissances et les capacités nouvelles dont chaque individu et le groupe ont besoin. Transmettre ses connaissances, soit à la demande explicite du groupe ou de l'un de ses membres, soit lorsque la clarification d'un problème rencontré le nécessite. Mise en relation du groupe avec des ressources existantes (documentation, expériences extérieures, personnes ressources..).
- REGULER	Faciliter l'émergence et l'entretien d'un climat favorable à la production du groupe. Réguler la gestion d'éventuels conflits entre les participants.
- CAPITALISER	Favoriser le transfert des acquis en mettant l'accent dans l'action sur les méthodes et les outils pouvant être réutilisés dans d'autres situations.

5-3/ Les principales difficultés rencontrées :

L'expérience menée a mis en évidence plusieurs types de difficultés :

- * **Celles liées à l'appropriation du projet par le groupe et à l'implication des participants.**
L'implication des membres du groupe étant inégale, il n'est pas toujours facile de bien mesurer l'accord de chacun avec le projet et les volontés réelles de changement. La recherche des convergences pouvant exister entre les enjeux institutionnel et les enjeux individuels, paraît un des moyens de favoriser l'implication.
- * **Celles liées au plan de charge** généré par l'action et qui entre souvent en confrontation directe avec l'activité quotidienne du service.
- * **Celles liées à la capitalisation** des données recueillies et de la production du groupe.
- * **Celles liées à l'alternance.** Les difficultés d'assurer une continuité, en terme de motivation en dehors des phases de travail collectif du groupe projet, de mobilisation de chacun des participants afin d'éviter aussi les effets d'oublis.
- * **Celles liées à la durée du projet.** Quatre mois constituent une période difficile à gérer en terme de motivation et de suivi ; à l'inverse, la durée doit permettre aux acteurs de prendre du recul par rapport aux objectifs opératoires poursuivis.

Sur ce projet, compte tenu du plan de charge des participants, il ne semble pas que les conditions optimales aient été remplies. En effet, compte tenu des objectifs de l'action, les temps de regroupement sont apparus comme notablement insuffisants

- * **Celles liées à la nécessité pour le groupe de fonctionner simultanément sur trois plans :**

- la production,
- la formation,
- la négociation et l'élucidation.

- * **Celles liées à la réalité du projet :**

Tout d'abord, l'action réelle présente une complexité que l'intervenant doit être en mesure de gérer.

Les acteurs sont confrontés à la pesanteur du quotidien et des idées, ainsi qu'à la complexité des enjeux qui entourent un tel projet.

Les situations idéales n'existent pas, les participants doivent trouver leurs solutions dans le champ des contraintes et des ressources existantes.

Enfin, cette démarche peut être anxiogène, compte tenu de la peur légitime de l'échec ou d'un manque de maîtrise du projet mis en oeuvre.

6/ CONCLUSION

La plus-value apportée par ce type de démarche apparaît réelle pour l'individu, qui peut utiliser en temps réel les savoirs et savoir-faire formalisés et savoir-faire relationnels pour résoudre les problèmes qu'il rencontre. La structure va bénéficier de nouvelles pratiques de travail élaborées collectivement, qui vont pouvoir être utilisées par l'ensemble des acteurs.

Cependant une question doit être posée : **Les capacités acquises dans une situation donnée sont-elles transférables ?**

Enfin, force est de constater que par comparaison à l'enseignement traditionnel de type affirmatif cette démarche suppose chez les « Formateurs » un certain nombre de compétences procédurales, relationnelles et cognitives supplémentaires.



BIBLIOGRAPHIE

- **L'ingénierie des compétences. G. Le Boterf - Editions d'Organisation 1998.**
- **Guide des méthodes et pratiques en formation - E. Marc. J. Garcia Locqueneux. Au coeur de la Formation RETZ 1995.**
- **La Construction de l'intelligence dans l'interaction sociale.- Anne Nelly Perret Clermont -Peter Lang 1986.**
- **A propos de la pédagogie du projet - Anita Wéber in éducation permanente n° 66 - 1982.**