



# GUIDE DE L'INGÉNIERIE de la formation à l'IH2EF

*Pour une assise scientifique  
de l'hybridation*

## Introduction générale

Le « **Guide de l'ingénierie de la formation à l'IH2EF - Pour une assise scientifique de l'hybridation** »

vise à définir la culture commune de l'ingénierie de formation et de l'ingénierie pédagogique au sein de l'Institut.

Il est un soutien au développement des compétences professionnelles de ses ingénieurs de formation et accompagne les nouveaux arrivants dans la fonction. En cela, ce guide contribue à améliorer la qualité des formations.

Il combine l'expertise scientifique et l'expertise de terrain. Fruit d'une écriture collaborative, chercheurs, ingénieurs de formation de l'IH2EF, experts associés y ont contribué.

Il est introduit par un écrit scientifique : « Concevoir aujourd'hui des formations hybrides ou à distance », co-écrit par Jean-François Cerisier et Daniel Peraya<sup>1</sup> ; puis se décline en fiches organisées sur trois axes :

- A. Former à l'IH2EF ;
- B. Concevoir un parcours d'apprenant ;
- C. Nourrir sa culture professionnelle.

Ce guide est publié en plusieurs volets.

Ce premier volet présente pour l'axe A et l'axe B des fiches ayant une fonction variable :

- des fiches « principes » donnant des éléments de cadrage définis par l'Institut ;
- des fiches « concept » présentant des éléments théoriques en lien avec des préconisations de mise en œuvre ;
- des fiches « information » sur nos processus ou particularités.

Dans un second volet paraîtront pour l'axe B et l'axe C :

- des fiches d'aide à la décision ;
- des fiches de mutualisation.

Cette publication se veut évolutive dans le temps en fonction des retours d'expérience, des expérimentations et des innovations mises en œuvre dans les formations à l'IH2EF.

Chaque fiche (ou presque) présente une brève introduction, un visuel synthétique des points clefs et un développement pour aller plus loin.

Des références à l'article sont intégrées dans les fiches ainsi que d'autres références scientifiques lorsque celles-ci sont nécessaires.

Si l'axe A est présenté sous forme linéaire, l'axe B s'inscrit dans une logique circulaire. Il présente les différentes étapes de la conception pour mettre en avant l'aspect itératif du processus de conception.

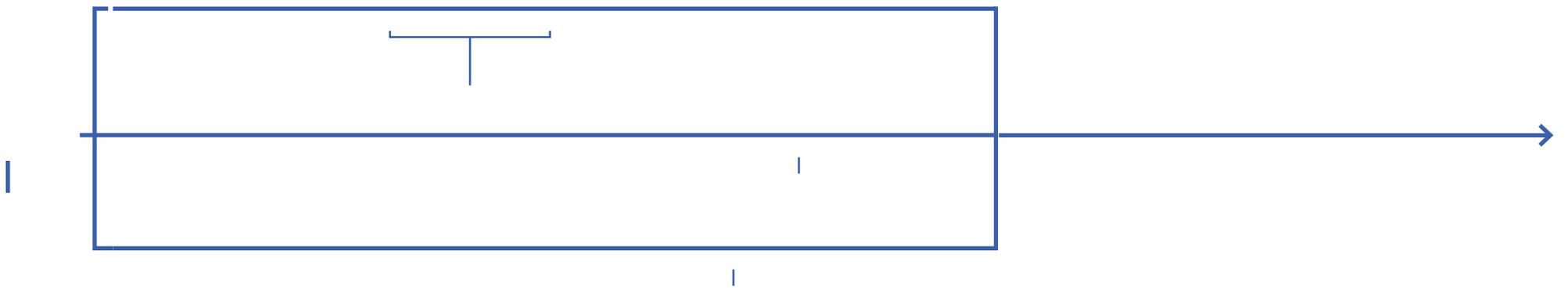
Dans tous les cas, chaque fiche peut être lue indépendamment l'une de l'autre en fonction des besoins du lecteur.

<sup>1</sup>Daniel Peraya, TECFA, Université de Genève et Jean-François Cerisier, TECHNÉ, Université de Poitiers.

A.0



B.0



C.0



# Former à l'IH2EF

Fiche principes



# A.O.

**L'Institut place l'évolution des formats de formation au cœur de ses préoccupations afin de répondre aux besoins de son public et développer des actions efficaces.**

Dans cet objectif, diverses modalités et ressources de formation sont proposées. De véritables stratégies de formation se développent pour répondre à la diversité des questions professionnelles, aux niveaux d'approfondissement

nécessaires afin de concourir, en partenariat avec les académies, au développement professionnel des cadres de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, et à ceux de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.

Certains principes viennent soutenir ces dynamiques.

# A.0 Former à l'IH2EF

 <p><b>PRINCIPE 01</b></p> <p>Inscrire les formations dans une dynamique FTLV en s'appuyant sur l'hybridation</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proposition d'une culture de formation « protéiforme » répondant à la diversité des publics et de leurs motivations.</li> <li>- Articulation de différents niveaux de formation, production de ressources mobilisables dans différentes offres.</li> </ul>
 <p><b>PRINCIPE 02</b></p> <p>Rechercher l'engagement des stagiaires à des fins d'apprentissage</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Un environnement de formation attractif, explicite, fluide, accessible et soutenant (accompagnement).</li> <li>- Des processus d'apprentissage s'appuyant sur le rôle actif de l'apprenant.</li> <li>- Des contenus utiles et utilisables.</li> <li>- Un appui sur la dimension sociale en présence et à distance.</li> </ul>
 <p><b>PRINCIPE 03</b></p> <p>Articuler le niveau national et le niveau local</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Réponse à des problématiques professionnelles.</li> <li>- Articulation théorie pratique.</li> <li>- Co-construction avec les académies à des fins de complémentarité.</li> </ul>
 <p><b>PRINCIPE 04</b></p> <p>S'appuyer sur les travaux consolidés de la recherche</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dans l'ingénierie.</li> <li>- Dans le traitement des objets de formation.</li> </ul>
 <p><b>PRINCIPE 05</b></p> <p>Appliquer une démarche qualité</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respect d'un circuit éditorial.</li> <li>- Mise en place des étapes de la conception à l'évaluation en passant par le développement et la mise en œuvre.</li> <li>- Évaluation de nos formations selon les procédures définies.</li> </ul>

## A.0 Former à l'IH2EF



### **Principe 1 : inscrire les formations dans une dynamique de FTLV en s'appuyant sur l'hybridation**

/ La formation concourt au développement professionnel des participants dans une perspective d'adaptation à un nouveau poste, de développement d'une expertise ou d'une évolution de carrière. De grandes thématiques prioritaires sont pensées dans une stratégie de formation visant à massifier une offre sur un niveau de sensibilisation qui ouvre ensuite la porte à un niveau d'approfondissement ou à un niveau de spécialisation/expertise.

/ L'Institut construit un continuum en articulant formation initiale, continuée et continue qui s'appuie sur l'hybridation pour proposer une expérience d'apprentissage riche et variée, qui répond à l'agilité et la mobilité nécessaires dans la formation des cadres (en réduisant leurs contraintes organisationnelles) et pour développer une modularité visant à mieux répondre à la diversité des besoins des stagiaires. Le type d'activités proposées aux apprenants est conçu en considérant la technologie comme étant au service de l'apprentissage et apportant une plus-value organisationnelle pour les participants.



### **Principe 2 : rechercher l'engagement des participants**

/ Le développement professionnel des cadres est la priorité de l'action de l'Institut. Les parcours de formation s'appuient sur les processus d'apprentissage et la mise en jeu de facteurs cognitifs, conatifs (motivation - volition), métacognitifs (autorégulation des apprentissages - métacognition) et sociaux (Ph. Carré)<sup>1</sup>. Rendre le participant actif plutôt que réceptif est une chose, l'engager dans un processus de création ou de co-création permettra un apprentissage davantage en profondeur. Les composantes de l'ingénierie de formation et de l'ingénierie pédagogique sont conçues pour favoriser l'engagement.



### **Principe 3 : articuler l'échelon national et territorial**

/ Le territoire d'exercice est le lieu pour les apprenants d'analyse de leurs besoins,

<sup>1</sup>Philippe Carré. 2017. De l'apprentissage à la formation. Pour une nouvelle psychopédagogie des adultes

## A.0 Former à l'IH2EF

d'identification de questions professionnelles, de collecte de données, d'expérimentation...

Ces activités articulées avec des temps de formation plus conceptuels favorisent le développement du sens, la mise en œuvre des savoirs et la réflexion sur l'agir.

/ La concertation avec les acteurs de la formation académique et le développement de modèles d'organisation d'actions coordonnées permettent d'éviter les redondances ou les manques en veillant à la complémentarité des offres.

de technologies (intelligence artificielle, réalité virtuelle par exemple).

/ Les contenus scientifiques déployés dans les actions de formation sont également fondés sur les derniers travaux de recherche. L'Institut fait appel à son conseil scientifique, un réseau d'experts associés (universitaires), noue des partenariats avec des universités, et développe une veille stratégique.



### **Principe 4 : s'appuyer sur les travaux consolidés de la recherche**

/ Les travaux issus de différentes disciplines : les neurosciences cognitives ; les sciences du comportement (psychologie cognitive, psychologie du développement, psychologie sociale, sociologie...) ; les sciences de l'intervention (la didactique, les sciences de l'éducation, la pédagogie...) sont mobilisées au service du développement d'une **ingénierie de formation** la plus efficiente possible.

Une attention particulière est accordée à l'innovation en matière de mobilisation



### **Principe 5 : appliquer une démarche Qualité**

/ Des procédures internes rigoureuses permettent d'assurer la qualité des différentes composantes d'une formation. Des documents internes, suivant un circuit précis permettent d'assurer la validation par des échelons hiérarchiques, la bonne information des différents services concernés et la mise en place de conditions d'accueil.

/ Concourent à cette démarche Qualité la conception pédagogique, le respect d'une charte éditoriale interne et d'une charte graphique.

/ L'évaluation de la formation est également un volet incontournable d'une démarche Qualité tant sur le plan logistique, qu'organisationnel et pédagogique.

# Engager en formation

Fiche concept

L'engagement en formation est une préoccupation importante de l'Institut pour toutes les formations qu'il met en œuvre.

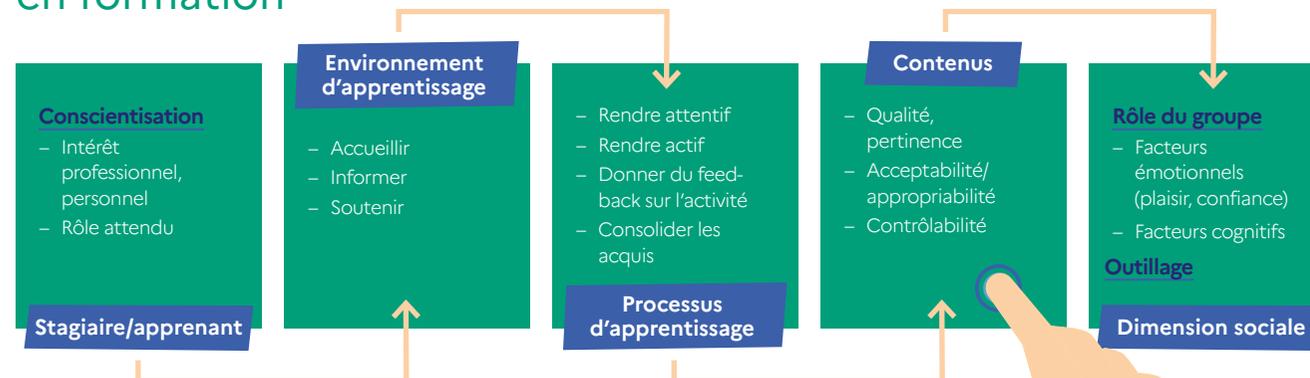
Le concept d'engagement en formation couvre un grand nombre de déterminants.

Il n'en existe pas de définition consensuelle, l'Institut s'appuie sur la caractérisation proposée par Étienne Bourgeois<sup>1</sup> qui précise les deux dimensions complémentaires de l'engagement en formation « à la fois l'acte d'entrée et l'implication du sujet dans le processus d'apprentissage ».

## Agir sur l'entrée en formation



## Agir sur l'implication en formation



# A.1



<sup>1</sup>Carré Philippe et Caspar Pierre (2017), Traité des sciences et des techniques de la formation, 4<sup>ème</sup> édition, pages 321 à 324.

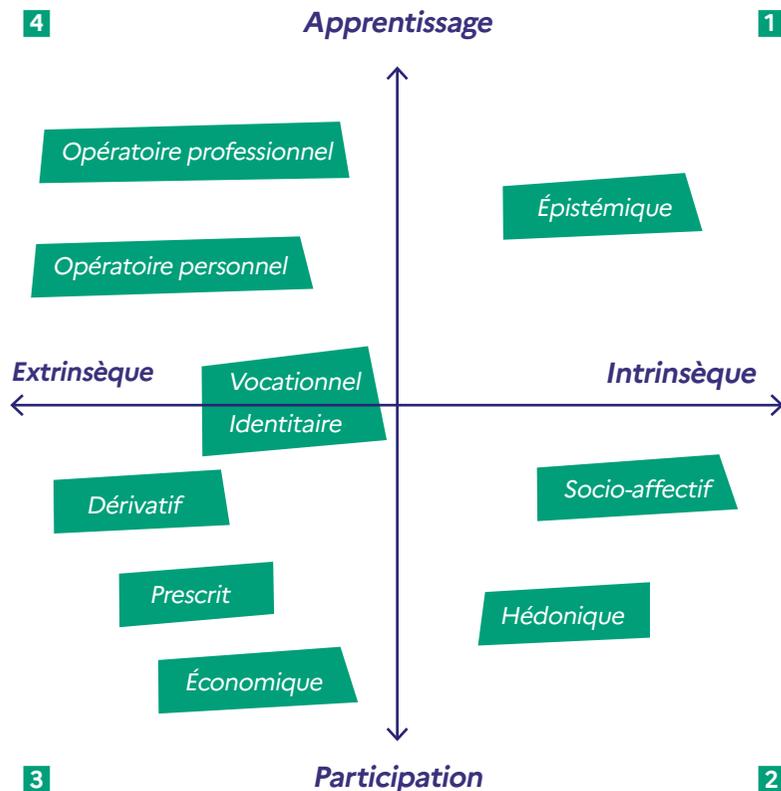
# A.1 Engager en formation

Pour aller plus loin



## AGIR SUR L'ENTRÉE EN FORMATION

Étienne Bourgeois associe l'entrée en formation à la « motivation d'apprendre ». Philippe Carré<sup>1</sup> envisage quant à lui des motivations plus larges :



- **Les motifs extrinsèques :**  
« la formation a pour fonction d'atteindre des objectifs qui lui sont extérieurs ».
- **Les motifs intrinsèques :**  
« le résultat attendu est confondu avec l'activité de formation ».
- **L'axe apprentissage/participation** différencie d'une part les motifs orientés vers l'acquisition d'un contenu de formation (connaissance, habilité, attitude) et d'autre part les motifs indépendants de l'apprentissage de savoirs, où la participation suffit à satisfaire les intentions.



**Une question centrale est la capacité de l'ingénierie de formation à avoir un effet positif sur cette volonté d'engagement en formation.**

**Pour cela il est utile de s'intéresser à plusieurs paramètres.**

**L'offre de formation**

Elle permet de répondre à des besoins de renforcement de compétences (ou de développement de nouvelles) en vue d'une évolution par exemple. L'apprenant est placé dans une perspective de buts de maîtrise.

**La reconnaissance d'acquis**

Celle-ci permet d'inscrire l'apprenant dans des buts de performance.

**Le développement d'une véritable stratégie de communication**

**L'information permettant de se projeter** (compétences, niveaux de maîtrise, critères, organisation, modalités).

<sup>1</sup>Carré Philippe et Caspar Pierre (2017), *Traité des sciences et des techniques de la formation*, 4<sup>ème</sup> édition, pages 321 à 324.

## A.1 Engager en formation

IH2EF

### AGIR SUR L'IMPLICATION EN FORMATION

#### • Des constats :

/ Étienne Bourgeois décrit **trois types d'indicateurs** observables en lien étroit avec les indicateurs de performance d'apprentissage :

- les **indicateurs comportementaux** (persévérance, choix, effort, participation, etc.) ;
- les **indicateurs émotionnels** (la palette des émotions associées aux différents degrés d'engagement) ;
- les **indicateurs cognitifs** (type de stratégies cognitives mises en œuvre dans l'apprentissage).

/ L'Institut fait le constat que l'engagement, l'implication, l'investissement du participant se caractérisent par des **attitudes** et des **comportements** :

- participer aux échanges ;
- faire des propositions ;
- prendre des notes ;
- manifester de l'enthousiasme ;
- se montrer curieux ;
- souhaiter avoir la possibilité d'aller plus loin.

/ **À contrario**, certaines attitudes peuvent manifester une faible mobilisation :

- ne jamais croiser le regard parce qu'il est fixé sur un écran ;
- traiter ses courriels.

Elles créent, en outre, un malaise chez les intervenants qui peuvent se sentir en incapacité à mobiliser les apprenants concernés.

#### • Des actions :

/ Pour stimuler **l'engagement** en formation, l'Institut mobilise plusieurs actions complémentaires :

##### Actions en direction du stagiaire/participant

Le contrat pédagogique de la formation est explicité.

En début de formation : accompagnement de la mise en projet du participant :

- Qu'attend-t-il de la formation ?
- Quels sont ses objectifs ?
- Quelle évolution et acquisition de compétences vise-t-il ?

Au cours de la formation : explicitation du rôle attendu de chacun.

##### Actions sur l'environnement d'apprentissage

Les actions sur l'environnement peuvent être regroupées autour de trois mots-clés : accueil, information et soutien.

##### L'accueil

La qualité de l'environnement d'apprentissage physique et numérique et de l'accueil du participant agit positivement sur son intérêt et son bien-être.

Certains facteurs émotionnels participent à la perception de la qualité de la formation et encouragent l'engagement :

- le sourire en présence, à distance ;
- la qualité de la formulation des messages ;
- la disponibilité ;
- la réactivité ;
- la bienveillance.

## A.1 Engager en formation

### L'information

La clarté des informations, de l'aide à l'orientation dans le parcours de formation sont des facteurs qui favorisent une expérience de formation réussie.

### Le soutien

Le soutien du participant peut s'organiser par l'animation d'une communauté, le maintien d'une présence et la vigilance au décrochage.

À distance, le rythme et les feedbacks réguliers sont des points d'appui essentiels pour soutenir l'attention et l'engagement des stagiaires. (Cet aspect est précisé dans la partie « processus d'apprentissage »).

### Actions en faveur des processus d'apprentissages

Les neurosciences cognitives, tel que le présente Stanislas Dehaene<sup>1</sup>, ont identifié au moins quatre facteurs qui déterminent la vitesse et la facilité d'apprentissage : l'attention, l'engagement actif, le retour d'information et la consolidation.

L'Institut s'attache à mobiliser ces quatre facteurs en :

- favorisant la mise en projet en articulant l'exercice professionnel et la formation pour concerner le public et le rendre attentif ;
- analysant les activités proposées et la profondeur d'apprentissage qu'elles induisent pour engager le participant dans un rôle d'auteur, c'est-à-dire de concepteur, seul ou à plusieurs, en développant les marges d'autonomies, d'initiatives ;
- donnant régulièrement des retours d'information pour réguler les apprentissages et favoriser la consolidation par des activités de fixation.

### Actions sur les contenus

La qualité des contenus proposés et la manière de les porter par un intervenant sont des facteurs d'adhésion. Pour autant, d'autres facteurs entrent en jeu.

Le modèle de la dynamique motivationnelle de R. Viau<sup>2</sup> (basé sur l'apprentissage scolaire) propose les facteurs suivants :

- la perception de la valeur de ce qui est proposé, notamment par rapport à son niveau, à l'utilité et à l'utilisabilité perçues ;
- la perception de sa compétence au regard du sujet (ce qui lui est demandé lui semble-t-il accessible ?) ;
- la perception de la contrôlabilité c'est-à-dire si l'individu a des marges d'autonomie.

Permettre l'engagement cognitif et la persévérance, produire de la performance, reposent sur trois dimensions :

- assurer la qualité et la pertinence des apports ;
- permettre leur appropriabilité (notamment en n'hésitant pas à mettre à disposition des outils synthétiques adaptés aux contraintes professionnelles des publics cibles) ;
- interroger la marge d'action laissée au participant.

### Actions sur les relations sociales

La place de l'humain dans l'environnement d'apprentissage, déjà évoquée, se caractérise également par l'importance des interactions dans le groupe.

Il y a trois dimensions (au moins) dans ces interactions sociales : les dimensions affectives, émotionnelles, cognitives.

<sup>1</sup>Dehaene Stanislas, Les grands principes de l'apprentissage, Collège De France, 2012.

<sup>2</sup>Viau, R. (2010). La motivation en contexte scolaire, Saint-Laurent (Québec), Éditions du renouveau pédagogique ; Bruxelles : De Boeck.

# A.1 a. Principes pour l'engagement

## Fiches principes à destination des concepteurs



Cette fiche éclaire les **8 points** d'attention à prendre en compte par un concepteur d'action de formation pour répondre aux grands principes de l'engagement des participants définis par l'Institut.

01.

### Rendre lisible

Informar, favoriser la projection organisationnelle.

/ Donner une information accessible, datée et actualisée qui sera diffusée sur le site internet de l'Institut, les réseaux sociaux et l'espace Magistère de la formation sur :

- les objectifs ;
- le public cible ;
- la durée ;
- l'investissement personnel attendu ;
- le niveau de maîtrise (sensibilisation, renforcement, expertise) ;
- la démarche pédagogique.

02.

### Rendre attractif

Donner du sens, de la valeur.

/ Établir et communiquer pour donner aux cadres l'envie de s'inscrire et leur permettre de s'assurer que l'action répondra à leurs besoins sur :

- le taux de recommandation, de satisfaction ;
- l'appui d'expertises associées avec une place importante accordée aux sciences ;
- l'explicitation des dilemmes professionnels sous-jacents, la contextualisation, les choix pédagogiques, les compétences développées ;
- la plus-value attendue et la reconnaissance éventuelle des acquis.

03.

### Se mettre à la place des usagers

/ Analyser de manière approfondie les besoins et les usages en associant des pairs à la conception de la formation.

/ Prendre en compte les différentes formes d'évaluations antérieures pour améliorer l'offre en démarche Qualité continue.

/ Tester la technologie en amont des temps de formation.

/ Assurer la soutenabilité entre temps de formation (en présence, à distance) et temps professionnels/ personnels.

/ Assurer sur temps distanciel synchrone de la compatibilité horaire avec l'outre-mer.

04.

### Prendre en compte les besoins individuels et se montrer agile

/ Rendre accessible les contenus de formation :

- **accessibilité technologique** : accompagner la prise en main des environnements de travail pour les participants, les experts associés et les intervenants : tutoriels de prise en main des environnements ; mobilisation d'outils numériques de référence (prioritairement Institutionnels, si outils tiers, sans nouvelle identification), fluides (faciles d'utilisation) et avec une certaine constance ; contacts des tuteurs permettant d'avoir des réponses aux différents problèmes rencontrés (techniques, administratifs, pédagogiques) ;

## A.1 a. Principes pour l'engagement

- accessibilité cognitive : propositions de ressources préparatoires ;
- accessibilité sensorielle : privilégier des ressources vidéos sous-titrées.

/ Préserver de la souplesse, de la flexibilité organisationnelle pour répondre à des besoins émergents (espaces de paroles et de réflexion autour des situations professionnelles, urgence liée à une nouvelle réglementation, besoins exprimés par les participants, temps de questions/réponses...) ou des problèmes techniques.

/ Anticiper l'hétérogénéité des niveaux de maîtrise (contenus préparatoires ou pour aller plus loin, choix thématiques possibles, parcours à embranchements, personnalisation des parcours...).

05.

### Proposer des modalités permettant l'engagement actif

/ Mettre en place un accompagnement outillé sur le fond et sur la forme en respectant les phases d'apprentissage prévues.

/ Prévoir des phases interrogeant les représentations initiales (conférences et ateliers), les attentes, les motivations pour favoriser la mise en projet (photolangage, quiz, discussion à partir d'une affirmation...).

/ Prévoir des modalités de travail, des activités variées (hétérogénéité des attentes).

06.

### Assurer la qualité des apprentissages

/ Rendre lisible les objectifs visés en veillant à un nombre limité et à leur mise en cohérence (éviter l'éparpillement).

/ Structurer en conscience les phases de travail (exemple : mise en tension - apports - réflexion et échanges - conception - analyse - synthèse - évaluation - trace).

/ Prévoir des durées de travail en ateliers permettant d'aller au-delà des accords de surface et de concevoir.

/ Favoriser la fixation des apprentissages.

/ Mise en place systématique d'une évaluation des acquis à des fins formatives et/ou sommative en fin de séquence à des fins de fixation et d'autorégulation.

/ Prévoir systématiquement des traces mobilisables (infographie, fiche mémo, carte mentale, synthèse globale des ateliers...).

07.

### Développer la continuité et la cohérence espace-temps

/ Articuler la formation et l'exercice professionnel.

/ Expliciter le continuum de la formation (distance/présence, Présentiel 1/Présentiel 2...) pour les intervenants, experts associés (dans le cahier des charges et les réunions préparatoires) et participants.

08.

### Créer un climat favorable et un sentiment d'appartenance

/ Organiser de la présence à distance :

- réactivité aux sollicitations et soin apporté aux réponses ;
- organisation de temps réguliers d'offre d'accompagnement.

/ Faciliter des échanges :

- choix des outils ;
- réflexion sur la constitution des groupes selon les objectifs (hétérogénéité, homogénéité ; nombre favorisant les interactions, stabilité ou non).

/ Mobiliser des accélérateurs pour se connaître et se reconnaître (temps de convivialité, nom de promotion, charte graphique, brise-glace, challenge, « goodies »...).

# A.1 b. Principes pour l'engagement

## Fiches principes à destination des animateurs/accompagnateurs



Cette fiche éclaire les **8 points** d'attention à prendre en compte par un animateur ou accompagnateur d'action de formation pour répondre aux grands principes de l'engagement des participants définis par l'Institut.

01.

### Sécuriser l'intervention en amont

/ Être outillé :

- participer aux temps de préparation proposés pour maîtriser les enjeux du sujet, les sources de référence, le conducteur (éventuellement le diaporama support) ;
- maîtriser l'environnement de travail (fonctionnalités des applications, du Tableau Numérique Interactif), se former au besoin ;
- vérifier son équipement :
  - connexion fiable, microphone et caméra fonctionnels et de qualité,
  - matériel à disposition/modalités de travail (feutres, feuilles, post-it, liens vers applications et ressources...).

/ Si binôme, travailler en équipe :

- se concerter en amont de l'intervention : se mettre d'accord dans la répartition des rôles, notamment à distance (gestion des questions, du tchat, les retours des stagiaires, amoindrir le « stress » lié aux problèmes techniques en s'assurant de partager certains points d'appui communs (posture d'écoute, adhésion à des valeurs partagées...)) ;

- prendre connaissance de la liste des stagiaires (typologie) et engager une première communication si possible.

02.

### Rendre lisible et attractif

/ Porter le sens : transformer les thématiques en questions professionnelles ; faire le lien exercice professionnel/formation ; créer une tension avec le sujet (faire émerger le besoin de formation).

/ Présenter la formation sous un angle profitable : expliciter et contextualiser le contenu/l'exercice professionnel (exemples du quotidien) ; articuler les objectifs.

/ Présenter la problématique en justifiant le traitement du sujet (pourquoi ce choix et pas un autre), en pointant les atouts et les limites, en mettant en lumière les dilemmes professionnels éventuels.

03.

### Mettre en place un contrat pédagogique

/ Expliciter les méthodes d'apprentissage et le positionnement des stagiaires attendu, les aides possibles (méthodologiques, techniques, théoriques...).

/ Annoncer et respecter le cadre spatio-temporel de l'intervention.

/ Conserver une trace qui témoigne des activités (en amont/pendant/en aval).

04.

### Assurer l'alignement pédagogique/respecter la commande

/ Respecter les phases d'apprentissage prévues (étapes du conducteur), respecter le temps imparti.

## A.1 b. Principes pour l'engagement

/ Sécuriser l'entrée dans la formation/le module en favorisant le collectif (présentation, état émotionnel...).

/ Ne pas négliger le retour sur apprentissage : ce qui est à retenir, les éléments de fixation, d'évaluation et l'élaboration ou la diffusion d'une trace partagée.

05.

### **Prendre en compte l'émotionnel, créer un climat de confiance**

/ Communiquer si possible en amont d'un temps à distance pour se faire connaître, annoncer les intentions (fond, forme).

/ Accueillir chaleureusement, développer un climat convivial, transmettre le plaisir de partager ce temps, donner envie par sa propre implication.

/ Permettre l'expression des doutes, des difficultés, positiver les erreurs, cultiver l'empathie, mobiliser l'écoute active.

/ Mettre en lumière les points de satisfactions professionnelles, valoriser l'initiative, les productions, encourager les prises de décisions permettant de soutenir un sentiment d'efficacité personnelle.

/ Soutenir le sentiment d'appartenance en créant du commun.

06.

### **Soutenir/favoriser l'attention**

/ Organiser la disponibilité mentale de la personne à former en définissant avec les participants des règles de fonctionnement (écarter les distracteurs, ouverture des caméras sur les temps d'interaction par exemple).

/ Être garant de la gestion du rythme et proposer une alternance de temps courts/longs, saccadés/continus : pour maintenir la dynamique du temps d'apprentissage.

/ Ne pas monopoliser la parole, laisser une vraie place aux stagiaires.

/ Développer des micro-gestes : rythme, humour, feedbacks, exemples modélisants ou pas.

/ Repérer les signes de décrochage, en interroger les causes et chercher à remobiliser.

07.

### **Créer une intelligence collective (communauté d'apprentissage)**

/ Soutenir les interactions en prenant en compte l'expertise et les savoirs des stagiaires.

/ Prendre en compte les différents profils, donner une place à chacun en respectant l'alternance des phases de travail individuelles et collectives, les formes de groupement (intercatégoriel ou non, niveau d'expertise sur la thématique...).

08.

### **S'adapter, se montrer agile tout en conservant le fil**

/ Repérer, mobiliser, valoriser les compétences des stagiaires (participation du stagiaire en posture de contributeur) ou les points de fragilité (pour si possible et au besoin assurer un temps de différenciation).

/ Se préparer à improviser :

- contrôle, régulation, différenciation ;
- s'autoriser à avoir recours à la médiation, à l'humour ;
- s'autoriser à avoir recours à des outils numériques complémentaires.

/ Réadapter la modalité au besoin en conservant l'objectif visé.

/ Anticiper et proposer des solutions, faire un retour aux stagiaires en cas de dysfonctionnement (notamment en distanciel).

# Les publics et l'offre de formation

Fiche information

## A.2



### Éducation nationale

- **Personnels d'encadrement** (inspecteurs, personnels de direction)
- **Personnels administratifs, sociaux et de santé**

- Formation professionnelle initiale ;
- Formation continuée ;
- Formation continue dont adaptation à l'emploi.

- **Public du cycle des auditeurs**  
(cadres de la fonction publique et du secteur privé, représentants de la société civile, journalistes, personnalités étrangères, élus et personnels de l'Éducation nationale et de l'enseignement supérieur).

- **Personnels d'encadrement des ESR**

- **Public interministériel**
- **Public événementiel (colloque)**
- **Délégations étrangères**

## A.2 Les publics et l'offre de formation



### LES PUBLICS

#### • Les personnels d'encadrement et les personnels administratifs, sociaux et de santé de l'enseignement scolaire

/ L'Institut organise la **formation professionnelle initiale** des personnels d'encadrement pédagogiques du MENJ (personnels de direction des établissements scolaires du 2<sup>d</sup> degré, corps d'inspection des 1<sup>er</sup> et 2<sup>d</sup> degrés) ainsi que celle des médecins de l'Éducation nationale et des DDFPT après leur réussite au concours, ou leur intégration par voie de détachement ou de liste d'aptitude.

/ L'Institut mène également des **actions de formation continuée** dans le cadre de l'évolution professionnelle des inspecteurs et des personnels de direction, ainsi que des **actions de formation continue** dont des adaptations à l'emploi centrées sur la professionnalisation et l'évolution professionnelle (AAE, DCIO...). De nombreux conseillers techniques et référents sont ainsi formés chaque année à l'IH2EF.

#### • Les personnels d'encadrement des établissements d'enseignement supérieur et de recherche

/ En partenariat avec l'AMUE, l'IH2EF développe un cycle de formations à destination des directeurs des ressources humaines, directeurs du patrimoine immobilier, directeurs des systèmes d'information, directeurs des affaires financières, directeurs des affaires juridiques, directeurs des achats et des agents comptables, ainsi qu'un cycle spécifique pour les directeurs généraux des services et de CROUS. Un séminaire d'accompagnement à la prise de fonction stratégique est également proposé aux directeurs d'UFR et aux directeurs d'INSPÉ.

#### • Le public du cycle des auditeurs

/ Lancé en 2019, le cycle des auditeurs de l'IH2EF, ouvert à des décideurs de tous les horizons, interroge les grandes thématiques des politiques éducatives et formatives à la lumière des évolutions sociétales, des avancées de la science, dans une perspective européenne. Désignés par arrêté ministériel, les auditeurs sont engagés dans un parcours de haut niveau. Après un séminaire introductif, ils participent chaque mois à une session en académie, se déplacent pour un séjour d'étude dans une académie ultra-marine et dans un pays européen. Ils bénéficient d'apports universitaires, des points de vue d'experts et rencontrent des acteurs et responsables de tous niveaux, dans une démarche d'investigation. En fin de cycle, ils restituent une synthèse au plus haut niveau de l'État.

#### • Les publics interministériels, évènementiels et les délégations étrangères

/ Dans le cadre du réseau des écoles de service public (RESP), l'IH2EF permet à tous ses publics (inspecteurs, chefs d'établissement, responsables administratifs, etc.) de participer à des actions de formation.

/ L'IH2EF accueille également des actions à portée internationale ou évènementielle, comme des colloques ou des rencontres européennes ERASMUS+ (TCA : Transnational Cooperation Activities). L'Institut accueille en outre régulièrement des experts ou des délégations étrangères de cadres, qui contribuent à l'offre de formation ou à des travaux communs sur le management en éducation (SICI européenne, associations professionnelles québécoises...).

## A.2 Les publics et l'offre de formation



### L'OFFRE DE FORMATION

• **L'offre et les modalités de formation, au cœur des missions de l'IH2EF, prennent en compte l'évolution des métiers, des besoins et usages des personnels d'encadrement des ministères éducatifs.**

L'offre directeur de la formation continue de l'Éducation nationale et de l'enseignement supérieur défini pour 3 ans.

/ Ces priorités sont déclinées dans le plan national de formation (PNF).

/ Le PNF est élaboré grâce au recueil des propositions d'actions de formations déterminées par les directions commanditaires de l'administration centrale et après validation du comité de pilotage du PNF composé de la DGRH, la DGESCO, la DE, l'IGÉSR et l'IH2EF.

### Le schéma directeur 2022/2025 est articulé autour de 6 axes :

01.

Incarner, faire vivre et transmettre les valeurs de la République et les principes généraux de l'éducation, afin de fédérer l'ensemble de la communauté éducative autour d'une conception partagée de ces valeurs.

02.

Accompagner et former les équipes pédagogiques et éducatives afin de perfectionner les pratiques professionnelles et de favoriser la réussite scolaire de tous ainsi que l'éducation tout au long de la vie ; les contenus didactiques et pédagogiques constituent ainsi un pilier essentiel des enjeux de formation pour les personnels enseignants et d'éducation.

03.

Piloter la mise en œuvre au niveau territorial des politiques de la jeunesse, de l'engagement, d'éducation populaire et des sports, notamment pour les personnels de la jeunesse et des sports, et promouvoir la continuité entre le temps scolaire et le hors temps scolaire.

04.

Accompagner le développement professionnel de l'ensemble des agents et des collectifs de travail par la transformation des politiques RH et de formation, afin de réaffirmer le primat de la formation continue parmi les leviers d'une politique renforcée de valorisation des ressources humaines, d'accompagnement et de développement professionnel des personnels.

05.

Accompagner les encadrants dans l'exercice de leurs responsabilités pédagogiques et managériales, afin de consolider leur posture et leur permettre de développer l'ensemble des compétences transversales nécessaires à l'exercice de leur fonction et à la mise en œuvre des projets de transformation.

06.

Consolider les connaissances, les compétences et les usages du numérique, afin de faire du numérique un outil et un levier du développement professionnel.

## A.2 Les publics et l'offre de formation



**L'IH2EF, en tant qu'opérateur national de la formation des personnels d'encadrement, met en œuvre les actions de formations qui lui sont confiées par les directions commanditaires.**

/ L'IH2EF peut également être à l'initiative de dispositifs de formation pour lesquels il est légitime, essentiellement à destination des cadres des ministères en charge de l'éducation et de l'enseignement supérieur.

### Sigles et acronymes :

<b>AAE</b>	Attaché d'administration de l'État
<b>AMUE</b>	Agence de mutualisation des universités et établissements
<b>CROUS</b>	Centre régional des œuvres universitaires et scolaires
<b>DCIO</b>	Directeur de centre d'information et d'orientation
<b>DDFPT</b>	Directeur délégué aux formations professionnelles et technologiques
<b>DE</b>	Direction de l'encadrement
<b>DGESCO</b>	Direction générale de l'enseignement scolaire
<b>DGRH</b>	Direction générale des ressources humaines
<b>ESR</b>	Enseignement supérieur et de la Recherche
<b>FPI</b>	Formation professionnelle initiale
<b>IGÉSR</b>	Inspection générale de l'Éducation, du sport et de la Recherche
<b>INSPÉ</b>	Institut national supérieur du professorat et de l'éducation
<b>MENJ</b>	Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse
<b>MESR</b>	Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche
<b>PNF</b>	Plan national de formation
<b>RESP</b>	Réseau des écoles de service public - un catalogue de l'offre de formation est publié chaque année
<b>SICI</b>	The Standing International Conference of Inspectorates

# Les acteurs

Fiche information

Voici les acteurs engagés dans la conception et la mise en œuvre des dispositifs de formation à l'IH2EF :



# A.3

## A.3 Les acteurs



### LES SERVICES DE L'ADMINISTRATION CENTRALE

- **L'IH2EF est un service à compétence nationale, rattaché au secrétariat général du ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse et du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.**
- **L'Institut fait partie de l'administration centrale.**

/ L'IH2EF s'appuie sur un projet stratégique pluriannuel et sur deux instances de gouvernance :

Le **conseil d'orientation** qui se réunit une fois par an, présidé par le secrétaire général des ministères chargés de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur et de la recherche. Il valide et suit la mise en œuvre du projet stratégique pluriannuel de l'Institut.

Il est consulté sur les orientations générales de l'Institut et sur les résultats de son activité. Un rapport définissant les grandes orientations pédagogiques de l'Institut et un bilan de son activité lui sont présentés chaque année.

Le **conseil scientifique**, présidé par le directeur de l'Institut, est consulté sur ses grandes orientations, notamment en matière pédagogique, ainsi que sur la programmation des sessions nationales, thématiques, régionales et internationales du cycle des auditeurs. Il peut également être consulté sur les projets de convention avec les organismes de recherche ou toute autre Institution avec lesquels l'Institut travaille en partenariat.

Il apporte son expertise sur les rapports de l'éducation avec la société. Il est réuni une à deux fois par an et se compose de quinze personnalités qualifiées nommées pour leur expertise dans les domaines de l'éducation, de la formation et de l'enseignement supérieur et de la recherche, pour une durée de trois ans renouvelables une fois.

*Voir [liste](#) sur le site internet de l'Institut.*

**L'Institut travaille en collaboration avec les directions de l'administration centrale des ministères de tutelle :**

- **DGRH** : Direction générale des ressources humaines
- **DAF** : Direction des affaires financières
- **DAJ** : Direction des affaires juridiques
- **Dgesco** : Direction générale de l'enseignement scolaire
- **DE** : Direction de l'encadrement
- **DGESIP** : Direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle
- **SG** : Secrétariat général
- **IGÉSR** : Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche



L'Institut travaille également en coordination avec les académies et anime le réseau des directeurs académiques de la formation des personnels d'encadrement (DAFPE).

Les échanges portent sur la clé de répartition des actions de formation entre l'échelle nationale et territoriale (région académique ou académie).

L'IH2EF signe des conventions de partenariats avec, pour objectifs communs, de développer les offres de formations, échanger sur les pratiques, alimenter les répertoires d'intervenants experts et la possibilité de co-construire événements et dispositifs de formation.

## A.3 Les acteurs



### LES ÉQUIPES IH2EF

**Le collectif de direction** de l'IH2EF est composé du **directeur** et de son **adjoint**, de deux **chefs de département des formations** et d'un **secrétaire général**.

**4 chargés de mission** apportent leur expertise sur des sujets transversaux et œuvrent sur les projets structurants pour l'Institut :

- la communication ;
- les ressources humaines ;
- les relations internationales et Poitiers Capitale de l'Éducation ;
- la recherche et l'enseignement supérieur.

**Deux départements** conçoivent et mettent en œuvre les formations.

Les acteurs au sein des 2 départements de formation :

- conception : ingénieurs de formation (IgF), ingénieurs e-formation, experts responsables de cycles de formation ;
- gestion administrative et logistique : assistants de formation (AdF) ;
- production de ressources : équipe transmédia.

**Le département des cycles métiers** accompagne les transitions professionnelles par la création des dispositifs de formation initiale et continue pour soutenir les évolutions des métiers de l'encadrement.

Il met en œuvre les actions de formation liées à la formation statutaire et d'adaptation à l'emploi des personnels de direction, des inspecteurs des 1<sup>er</sup> et 2<sup>d</sup> degrés, des attachés de l'administration de l'État, des cadres administratifs supérieurs des établissements de l'enseignement supérieur et de la recherche et du haut encadrement.

Les assistants de formation sont regroupés au sein de ce département.

**Le département de l'expertise et des partenariats** conçoit et met en œuvre des actions de formation initiale ou continue, selon les axes thématiques du schéma directeur de la formation continue.

Les actions entrent dans le cadre du plan national de formation ou celui du réseau des écoles du service public (RESP), et sont des réponses aux commandes ministérielles, ou d'initiative propre de l'Institut.

Il organise une session nationale d'auditeurs, parcours de haut niveau sur des sujets qui font débat dans la société civile pour des décideurs de tous horizons. Il pilote et coordonne des projets transversaux. Il définit la politique éditoriale et assure l'élaboration des ressources pédagogiques (numériques, audiovisuelles ou imprimées) et est en charge du site Internet. Il intègre le centre de la ressource et de la donnée, espace essentiel du développement professionnel des stagiaires, des accompagnateurs et des ingénieurs. À ces fins, le département initie et met en œuvre des partenariats scientifiques (universités - écoles - réseaux - laboratoires de recherche), experts (professionnels - cabinets spécialisés) ou institutionnels (notamment dans le cadre de Poitiers capitale de l'éducation).

**/ Ce département intègre le pôle transmédia composé de :**

- l'équipe du site web ;
- l'équipe en charge de l'édition et de la communication ;
- la production audiovisuelle et multimédia.

## A.3 Les acteurs

### Le secrétariat général soutient l'activité.

Il regroupe l'ensemble des services supports (finances, achats, maintenance, logistique, informatique, système d'information) concourant au bon fonctionnement de l'Institut.

La diversité de ses missions s'inscrit au service des activités opérationnelles dans le cadre d'un objectif partagé, de qualité du service rendu aux usagers. Il contribue à la consolidation de l'administration générale. Pour y parvenir, il participe à l'évolution de l'Institut au travers de la mise en œuvre du réaménagement des espaces (modernisation du bâtiment, évolution des espaces de formation, valorisation des espaces de circulation) et de la rénovation du système d'information (développement de solutions plus intégrées facilitant le parcours de formation des stagiaires et renforçant l'efficacité des process internes de l'Institut).

### / Le secrétariat général est composé de plusieurs entités :

- l'accueil ;
- la maintenance et la sécurité ;
- le bureau des systèmes d'information et de l'accompagnement numérique ;
- les affaires financières et l'achat public.



## LES EXPERTS ASSOCIÉS DE L'IH2EF ET LES INTERVENANTS

**Les experts associés** de l'Institut constituent un vivier d'environ 400 personnes disposant d'expertises métier et/ou thématique qui participent à la conception des actions de formation, animent des ateliers, interviennent en plénière, accompagnent en tant que tuteurs ou mentors ou participent à la production de ressources éditoriales associées aux formations.

Les experts associés bénéficient de séminaires en présence chaque année au sein de l'Institut au cours desquels ils approfondissent leurs connaissances ou développent de nouvelles compétences en lien avec leur mission pour l'Institut.

### / Les experts associés sont issus de :

- l'enseignement scolaire : inspecteurs, personnels de direction, administratifs, haut encadrement ;
- l'IGÉSR : inspecteurs généraux des différents collèges ;
- la recherche et le monde universitaire : enseignants-chercheurs, administratifs, haut encadrement.

**Les intervenants** (y compris les experts associés) au sein des formations représentent environ un millier de personnes.

### / Ils sont issus de :

- de l'institution (administration centrale, académies) ;
- des autres ministères et fonctions publiques ;
- des établissements de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation ;
- du secteur privé et du monde associatif.

## A.3 Les acteurs



### LES PARTENAIRES

/ L'IH2EF construit son réseau de partenaires en vue de mobiliser l'ensemble des expertises nécessaires à la professionnalisation des cadres et de permettre aux différents acteurs de l'éducation et de la formation de se rencontrer pour échanger, collaborer et mutualiser.

/ Les partenaires sont soit :

#### institutionnels

Par exemple :

- INSHEA : l'Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés ;
- Réseau Canopé ;
- EHESP : l'École des hautes études en santé publique ;
- RESP : le réseau des écoles de service public dont l'IH2EF est membre.

#### universitaires

#### internationaux

Voir la [liste de tous les partenaires sur le site internet de l'IH2EF](#).



### LES PRESTATAIRES

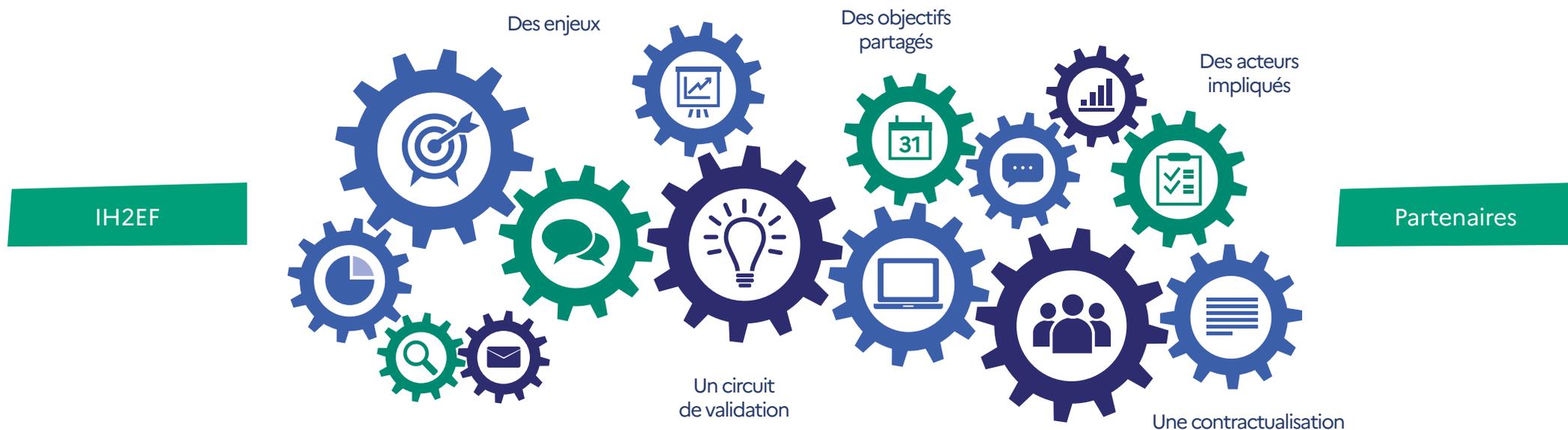
/ L'IH2EF recourt régulièrement à **des prestataires** pour la conception des formations pour des captations vidéo, des productions de ressources, de l'ingénierie numérique, de la médiatisation de contenus.

/ L'IH2EF travaille également avec des prestataires pour toute la logistique qui accompagne la mise en œuvre de formations comme pour l'hébergement dans les hôtels, le nettoyage, la sécurité, la maintenance, la restauration, les transports...

## A.3 a. Travailler en partenariat



Cette fiche vise à présenter les principaux partenariats de l'Institut, leurs enjeux, les acteurs impliqués et le processus relatif à la formalisation des engagements réciproques par convention.



## A.3 a. Travailler en partenariat



### LES PARTENARIATS À L'IH2EF

L'IH2EF construit son réseau de partenaires en vue de mobiliser l'ensemble des expertises nécessaires à la professionnalisation des cadres. L'Institut permet aux différents acteurs de l'éducation et de la formation ainsi qu'à des cadres du service public de se rencontrer pour échanger, collaborer et mutualiser. Les partenaires bénéficient de la position unique de l'Institut : au carrefour des mondes institutionnels et académiques, du public et du privé, de la recherche et du terrain, du national et de l'international. Réciproquement, les partenaires apportent à l'Institut leur expertise et leur savoir-faire.

#### • Le réseau des écoles de service public

/ L'un des partenariats emblématiques de l'Institut se réalise dans le cadre du [Réseau des Écoles de Service Public](#) (RESP). Il contribue au rayonnement interministériel de l'Institut et à sa notoriété.

Il consolide pleinement ses actions de formation, tant initiales que continues, et à ses innovations en ingénierie pédagogique et de conception, tant en présentiel qu'en distanciel. Il vise à renforcer les compétences des professionnels de la formation, expérimentés ou nouvellement nommés, dans une logique de formation tout au long de la vie.

Fort de 38 écoles, le réseau propose des sessions de formation au bénéfice des cadres des trois fonctions publiques (État, Territoriale, Hospitalière) et de la sécurité sociale. Le RESP, grâce à la collaboration des services de formation des cadres des différentes administrations, édite chaque année des catalogues renouvelés et enrichis d'échanges, de rencontres et de formations.

L'IH2EF est, depuis 1996, au cœur du réseau, constamment associé (conception et participation) aux actions de formation qui répondent toujours à des objectifs communs : mutualiser les compétences, échanger les expériences et mieux faire connaître les métiers d'encadrement des trois fonctions publiques et de la sécurité sociale.

L'ingénieur de formation de l'Institut, correspondant du RESP, participe à tous les comités de pilotage sur l'offre de formation interministérielle, il conçoit et anime entre 5 et 10 formations chaque année au sein du RESP.

Tous les publics de l'IH2EF et tous les personnels d'encadrement ont vocation à participer à ces actions pour lesquelles la mixité interinstitutionnelle est la règle. Ainsi, quelle que soit l'action de formation choisie dans les catalogues du RESP, l'IH2EF invite ses publics à faire acte de candidature et veille au respect des équilibres institutionnels dans les participations. Pour cela, il convient de compléter le bulletin d'inscription

(en ligne sur le site du [RESP](#)), de le faire viser par son supérieur hiérarchique pour la prise en charge des frais et de le remettre au correspondant RESP de l'Institut qui se charge de l'envoi à la structure accueillante. Une précision : les sessions «inter-écoles» concernent uniquement les stagiaires en formation initiale et non les cadres titulaires.

Les formations du RESP sont organisées selon différentes modalités, exposées dans trois catalogues de formation, en ligne sur son site :

- les sessions inter-écoles (SIE), intégrées au cursus de formation initiale des cadres du réseau ;
- les ateliers du service public (ASP) ;
- les sessions de développement des compétences des professionnels de la formation (DCPF).

Les catalogues sont publiés en fin d'année civile pour l'année civile suivante.

## A.3 a. Travailler en partenariat

### • Le séminaire des cadres de service public

/ Chaque année le RESP propose ce séminaire d'une journée à destination des cadres des trois fonctions publiques et de la sécurité sociale. Il vise à offrir un moment de réflexion et d'ouverture intellectuelle aux cadres dirigeants des institutions représentées. Les organisateurs privilégient la pluralité des approches, proposant à l'occasion une lecture décalée des questions vives (« changer de cadre de références, de repères » et « enlever la cale »). L'ingénieur de formation en charge des partenariats / RESP de l'IH2EF participe à tous les comités de pilotages de ce séminaire à fort enjeu qui s'adresse à un public d'environ 150 personnels du haut encadrement.

Les thèmes des années précédentes ont porté sur « la stratégie », « la décision », « les intelligences multiples », « le sens de l'action », « les paradoxes et changements », « les valeurs de service public », « les services publics de demain » et « la société inclusive ».

Les personnels cadres de l'Institut peuvent y participer en répondant à l'appel à candidatures publié par le RESP, par l'intermédiaire de l'ingénieur de formation en charge des partenariats / RESP de l'IH2EF.

### • Le cycle interinstitutions de management supérieur des services publics (CIMSSP)

/ L'IH2EF a noué des liens pédagogiques avec plusieurs institutions de service public pour créer un cycle interinstitutions de management supérieur au bénéfice de cadres dirigeants.

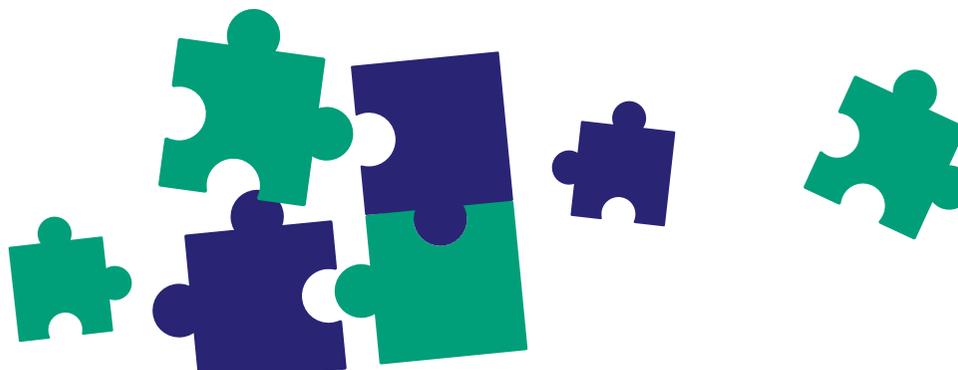
Ce cycle a été créé en 1993, à l'initiative de l'École Nationale Supérieure des Postes, Télégraphes et Téléphones (ENSPTT), par plusieurs institutions de services publics. Même s'il regroupe certaines écoles du RESP, ce cycle n'a pas de lien avec le réseau. Depuis plusieurs années, huit organismes y collaborent et y participent.

Sur l'année civile que dure le cycle, ces institutions mettent en commun leurs expertises pour capitaliser et diffuser l'excellence du management public au sein de la communauté professionnelle. Ce sont les participants qui, lors du module inaugural, définissent leurs besoins et bâtissent le programme.

### • Les autres partenaires institutionnels de l'IH2EF

/ L'IH2EF collabore avec de nombreux organismes pour mobiliser l'ensemble des expertises nécessaires pour :

- la professionnalisation des cadres ;
- l'enrichissement et le partage des pratiques de formation ;
- le développement, la connaissance et le rayonnement du système éducatif.



## A.3 a. Travailler en partenariat



### L'APPUI SUR DES EXPERTISES INTERNES



#### • Le rôle de l'ingénieur de formation en charge des partenariats à l'IH2EF

/ Il est le point d'entrée pour toute recherche d'intervenants et de formations, principalement hors Éducation nationale. Il fait le lien avec le secrétariat général (département C) pour tout ce qui a trait au conventionnement.

/ Cet ingénieur a pour mission de mettre en lumière l'expertise de l'IH2EF à l'extérieur (en particulier sur les dimensions qualité des ingénieries) et réciproquement de faire bénéficier l'IH2EF de l'expertise d'autres réseaux et partenaires. Il aide à définir une offre de formation cohérente avec les partenaires de l'Institut, au bénéfice de ses agents et des cadres en formation. Un volet important de son activité relève du travail en interministérialité.

/ En tant que correspondant du RESP, il procède annuellement, selon le nombre de places attribuées, au recrutement de candidats issus de l'Éducation nationale et de l'Enseignement supérieur destinés à suivre les cycles d'auditeurs annuels de l'IH2EF, de l'IHEMI et du cycle interinstitutions de management supérieur des services publics (CIMSSP).



#### • Le rôle du conseiller expert recherche et enseignement supérieur à l'IH2EF

/ Le conseiller expert recherche et enseignement supérieur est associé au développement de partenariats avec les universités



#### • Le rôle du secrétariat général

/ Il assure le conseil, la supervision et le suivi des conventions pour les volets juridiques et financiers notamment.



## A.3 a. Travailler en partenariat



### LA RÉDACTION D'UNE CONVENTION

Il existe différents documents de contractualisation avec des acteurs externes à l'Institut. Ils peuvent soit formaliser les modalités d'interventions d'un prestataire, en réponse à une commande, soit définir une collaboration plus large et plus pérenne qui s'inscrit alors dans une convention de partenariat. Ce dernier document auquel nous nous attachons ici, corédigé, précise l'objet, la durée, les modalités financières et juridiques du partenariat ainsi que les apports et engagements respectifs.

Pour envisager un partenariat avec une structure, plusieurs étapes sont à appréhender :

1. La première étape vise à vérifier si une convention n'est pas déjà signée. L'ensemble des partenaires de l'IH2EF avec lesquels des conventions ont été signées sont accessibles sur le réseau interne de l'IH2EF.
2. La deuxième étape est d'examiner avec l'équipe de direction l'opportunité du partenariat envisagé, en regardant notamment comment il s'intègre dans la stratégie de développement et de rayonnement de l'Institut (cf. projet stratégique de l'IH2EF).

3. Après accord du directeur, la rédaction peut débuter en prenant l'attache du partenaire.

Il n'existe pas de convention type à l'Institut. Néanmoins, quelques éléments sont incontournables :

- la présentation des partenaires et de leurs compétences spécifiques ;
- l'objet du partenariat ;
- les modalités de mise en œuvre (lesquelles peuvent faire l'objet d'une convention d'application annexée ou d'un avenant) ;
- la date d'effet et la durée ;
- les dispositions financières (qui peuvent faire l'objet d'une annexe).

À cela peuvent s'ajouter des parties spécifiques relatives aux modalités de bilan, de communication, aux dimensions juridiques ou de propriété intellectuelle par exemple.

4. Il s'agira ensuite de faire viser la convention par le chef de département puis par le secrétaire général qui valide notamment les aspects financiers, avant de la soumettre à la signature du directeur de l'Institut. Elle sera signée à son tour par le partenaire et deviendra effective.

En savoir plus (liste des partenaires, catalogues de formation) :

<https://www.ih2ef.gouv.fr/partenariats-de-lih2ef>

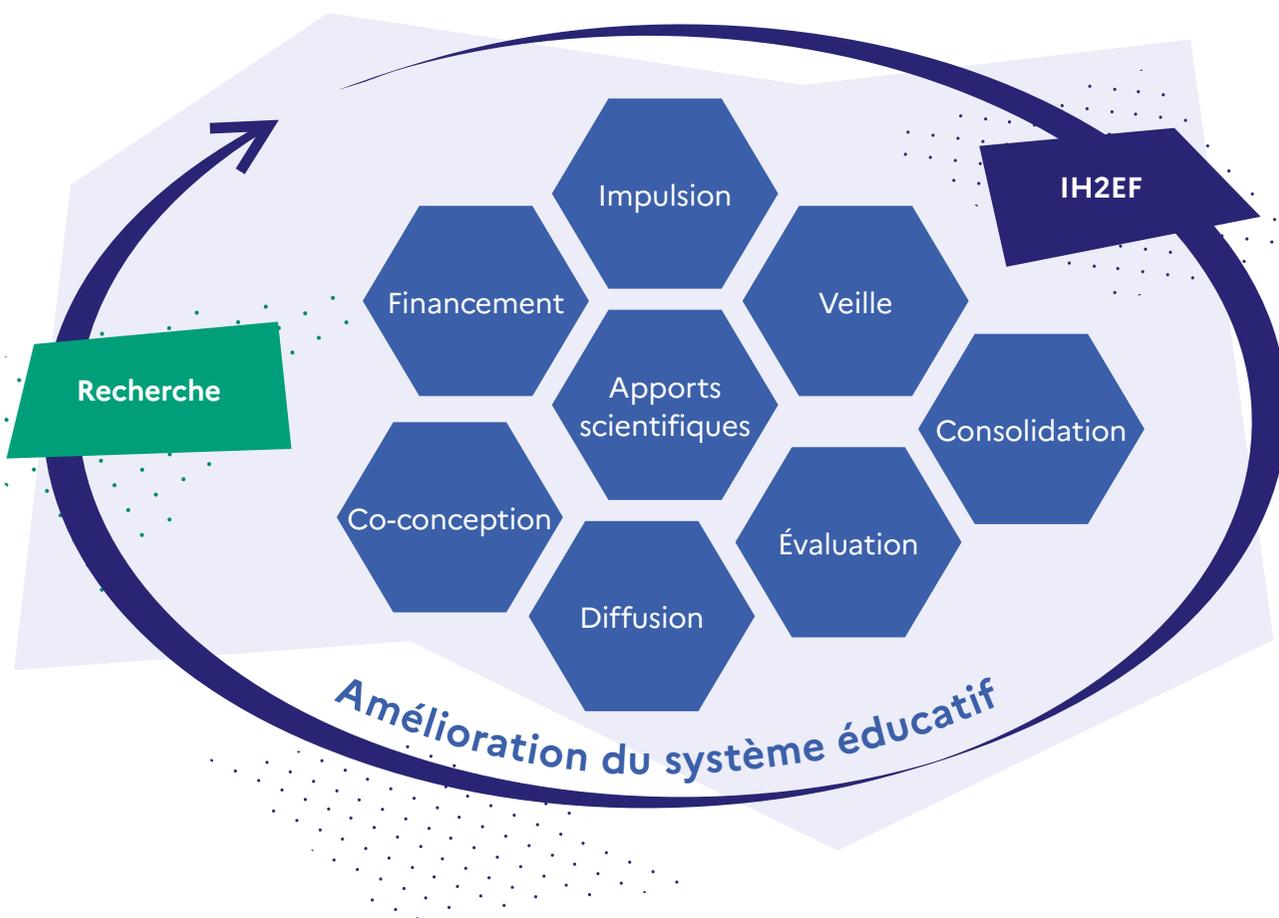


## A.3 b. Travailler avec la recherche

### Fiche information



Cette fiche vise à apporter des éléments de compréhension relatifs à la relation entre la recherche et l'Institut. Elle présente les différentes facettes de mise en œuvre.



#### La dimension recherche de l'Institut

L'ambition de l'IH2EF, dans sa dimension « institut », est d'utiliser les résultats de la recherche, de l'évaluation des politiques publiques et des établissements au profit de l'amélioration du système éducatif.

L'IH2EF place la formation par et avec la recherche au centre de ses choix pédagogiques et didactiques. Il se positionne, en sa qualité de service à compétences nationales, ensemblier et incubateur, comme stimulateur de la recherche au bénéfice de la professionnalisation des personnels d'encadrement et de la qualité globale du système éducatif. À cet effet, il inscrit son action dans une dynamique de veille continue, impulse et soutient des projets de recherche appliquée et engage un programme de travail ambitieux avec des experts et chercheurs accueillis en résidence et dans le cadre d'une chaire universitaire.

## A.3 b. Travailler avec la recherche

### L'Institut agit selon quatre niveaux :

01.

#### Susciter et financer des programmes de recherche appliquée en lien avec les besoins de formation de l'encadrement

L'Institut cofinance des projets de recherche dont les résultats permettront d'accompagner les besoins des cadres et de les préparer à s'adapter à un environnement en mutation permanente. Dans ce cadre, il est également un terrain pour la recherche.

Par exemple, deux thèses en cours positionnent l'Institut comme lieu de recherche translationnelle.

Ces dernières portent sur :

- l'analyse des données, en partenariat avec l'université de Poitiers, afin de concevoir le premier simulateur de pilotage d'un établissement scolaire ;
- le leadership distribué, en partenariat avec l'Institut Français de l'Éducation : comment les chefs d'établissements intègrent cette nouvelle vision de la gouvernance des établissements scolaires et la mettent en œuvre avec leurs équipes.

02.

#### Intégrer les apports de la recherche et de l'évaluation dans les dispositifs de formation

L'Institut s'attache à garantir un fondement scientifique au cœur de l'ingénierie de formation, tant en amont de la conception des formations qu'en aval pour en mesurer les effets sur le terrain.

Le programme « Experts et chercheurs en résidence » de l'Institut répond à cet objectif. Il permet de mobiliser des chercheurs dans un cadre contractuel clair fixant les objectifs d'accompagnement et les productions. Le processus de choix et de sélection des chercheurs ainsi que les modalités concrètes d'accueil sont fixés par un document interne à disposition des ingénieurs de formation.

Pour exemple, des chercheurs en résidence co-conçoivent le programme du cycle des hautes études de l'éducation et de la formation et accompagnent les auditeurs dans la production de leur livrable final.

03.

#### Diffuser les recherches nationales utiles pour la formation des cadres

L'IH2EF diffuse toutes connaissances utiles en matière d'éducation et de formation notamment par l'intermédiaire de la production et de la publication de ressources transmédia sur son site internet portant sur les sujets à enjeux majeurs (orientation, management, leadership, numérique).

En outre, des événements emblématiques et fédérateurs de type journées d'études, séminaires et colloques sont régulièrement organisés à l'Institut, contribuant ainsi à la constitution de collectifs éducatifs et universitaires. Les synthèses de ces événements, publiées sur le site internet, participent de la réflexion stratégique et prospective sur les évolutions des métiers de l'encadrement.

04.

#### Organiser et assurer une veille continue interne et externe

Le déploiement d'un outil de veille performant qui permettra d'identifier et de croiser les thématiques et les chercheurs ou les laboratoires ressources, est à l'étude. Il améliorera l'opérationnalisation du lien avec la recherche dans l'ingénierie de formation.

Les échanges réguliers, les rencontres et la mobilisation pour des projets spécifiques de chercheurs dans le cadre du programme chercheurs en résidence alimentent la veille de l'Institut qui peut également, au-delà du financement de thèses, mobiliser sur du temps long des expertises pour la formaliser.

Ainsi, par exemple, un chargé de mission, dans le cadre d'un partenariat avec l'IAE de Poitiers, a été mobilisé pendant 9 mois, pour faire un état de l'art concernant la question de l'intelligence économique et proposer des dispositifs de formation ad hoc. Cette dynamique positionne aujourd'hui l'IH2EF comme précurseur sur ce sujet.

## A.3 c. Travailler avec l'international

### Fiche information



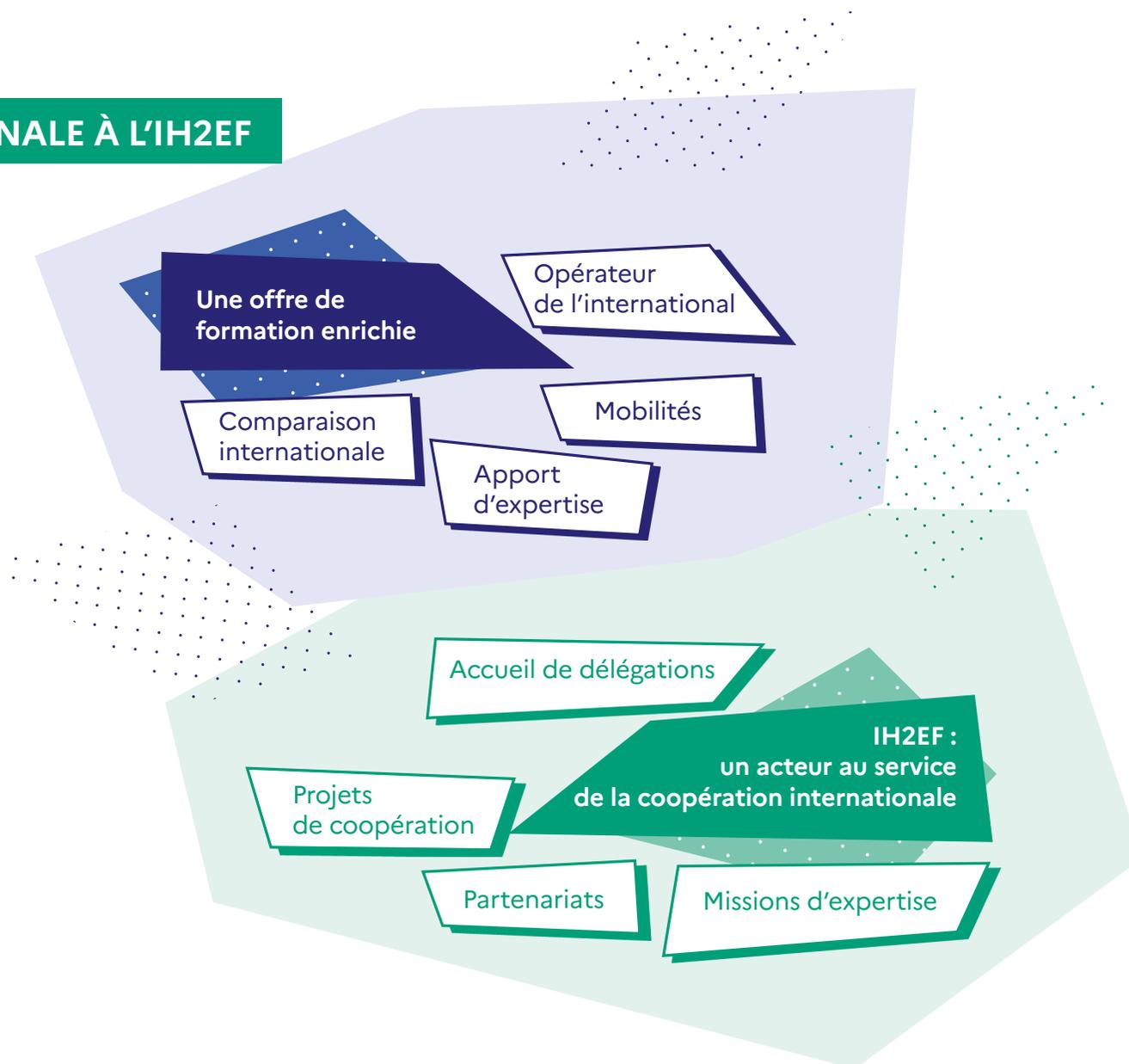
## LA DIMENSION INTERNATIONALE À L'IH2EF

/ Les différents axes du projet stratégique pluriannuel de l'Institut des hautes études de l'éducation et de la formation mettent en évidence la dimension internationale comme constitutive de la montée en expertise de l'encadrement.

La dimension internationale constitue, d'une part, un levier de développement professionnel et d'autre part un atout pour le rayonnement de l'expertise française dans la formation des cadres auprès des pays partenaires.

La mission internationale à l'IH2EF concerne le contenu de l'offre de formation ainsi que des projets plus spécifiques. Ces derniers sont élaborés en lien avec les opérateurs de l'Éducation nationale – notamment France Éducation International, avec qui l'IH2EF a signé une convention cadre de partenariat en 2020.

Cette fiche vise à identifier les dimensions de cette stratégie et la manière dont l'ingénierie de formation peut s'y adosser.



## A.3 c. Travailler avec l'international

### • Une offre de formation enrichie des apports de l'international

/ L'international apporte une dimension complémentaire et nécessaire aux formations portées par l'IH2EF. La comparaison internationale s'appuie ainsi sur les réussites et analyses critiques des politiques éducatives menées par des pays comparables à la France. L'inspection générale, les universités, les experts associés auxquels l'Institut fait appel sont autant de spécialistes permettant de nuancer et d'enrichir les regards sur les réformes présentes et à venir.

#### La formation professionnelle initiale

La formation professionnelle initiale des cadres éducatifs dispose également d'un volet international dédié. Outre un stage à l'étranger parfois proposé par les académies, l'Institut organise un module auquel participent les partenaires de l'agence ERASMUS+ France, l'Office Franco-Allemand pour la Jeunesse (OFAJ) et eTwinning (Réseau Canopé). Les interventions visent à outiller les chefs d'établissement et inspecteurs stagiaires et à leur permettre d'engager des dynamiques à l'échelle des établissements.

#### L'apport d'expertise internationale dans les formations (intervenants)

L'accréditation ERASMUS+ permet à l'IH2EF d'inviter des experts étrangers, sollicités pour répondre à des besoins inhérents aux référentiels de formation. Des spécialistes de l'inclusion scolaire de Malte sont ainsi intervenus devant les Conseillers Techniques ASH, des directions d'établissement

québécoises et ontariennes ont pu partager leur vision du pilotage, du management, du leadership, avec les cadres en formation initiale.

#### Des mobilités internationales pour enrichir les parcours de formation des cadres

L'accréditation ERASMUS+ permet également de financer des mobilités qui enrichissent l'offre de formation de l'Institut. Plusieurs parcours disposent ainsi d'une ouverture internationale. Ces mobilités sont autant d'occasions de découvrir d'autres systèmes éducatifs, de confronter les conceptions du leadership pédagogique, d'aborder sous d'autres angles ou avec d'autres regards les différentes problématiques se posant aux organisations scolaires.

### • Une participation de l'IH2EF aux dynamiques de la coopération internationale

/ L'IH2EF a accueilli, tout au long de son histoire, de nombreuses délégations étrangères. L'Institut est aujourd'hui une structure de formation identifiée et reconnue à l'international. Sa capacité à mobiliser de l'expertise, à accueillir des événements de haut niveau ou à bâtir des parcours de formation adaptés aux enjeux internationaux sont autant d'atouts au service des politiques publiques et du développement professionnel des cadres.

#### Projets de coopération

Depuis 2018, l'IH2EF cherche à développer la dimension «Institut» et collabore ainsi avec des partenaires internationaux autour de sujets complexes, en association avec des laboratoires de recherche, dans l'objectif de faire progresser l'état des connaissances et d'essaimer auprès des cadres éducatifs. Ces coopérations se construisent grâce à des financements issus des programmes ERASMUS, comme cela a été le cas pour le projet BIBESOIN (Better Inspection for a Better Social Inclusion) mais également grâce aux apports d'autres organismes (Commission Permanente de Coopération Franco-Québécoise - CPCFQ, ...).

#### Accueil de délégations internationales

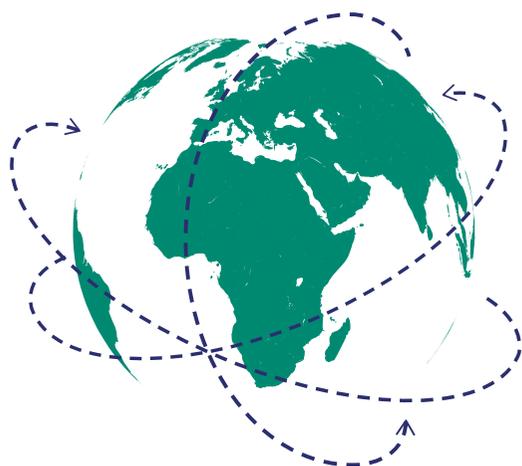
L'accueil de délégations internationales fait partie des événements qui ponctuent chaque année l'activité de l'Institut. Ces rencontres, souvent liées à des visites diplomatiques, permettent de nouer des relations de coopération entre la France et ses partenaires. Qu'il s'agisse d'événements marquants (accueil d'un G7 Éducation ou d'un événement de la présidence française du Conseil de l'Union européenne), de visites de haut niveau (Liban, Angola...) ou d'accueil de groupes en formation (Maroc, Tunisie, Eswatini, Québec...), l'IH2EF dispose, avec l'écosystème de Poitiers-Capitale de l'éducation et de la formation<sup>1</sup>, d'une position unique pour mettre en valeur le système éducatif français.

<sup>1</sup>Poitiers-Capitale de l'éducation et de la formation : fait référence aux synergies et dynamiques portées notamment par les acteurs publics nationaux présents sur le territoire de Poitiers (Réseau Canopé, CNED, IH2EF, université de Poitiers, écoles d'ingénieurs, académie, etc.), en lien avec les acteurs locaux, tournés aussi vers l'éducation et la formation (collectivités territoriales, entreprises, Futuroscope...).

## A.3 c. Travailler avec l'international

### Partenariats / missions d'expertise

L'IH2EF contribue aussi à la coopération internationale hors de ses murs. Plusieurs ingénieurs de formation ou responsables de cycles de formation et d'experts associés ont déjà participé à des missions de haut niveau, dans des pays étrangers, pour répondre à des besoins en formation exprimés par des pays partenaires. De telles mobilités se construisent le plus souvent sous financement FSPI (Fonds de Solidarité pour les Projets Innovants) du ministère de l'Europe et des Affaires étrangères, en lien avec les autorités locales, qui y contribuent également.



### Les étapes de l'internationalisation de l'offre de formation de l'Institut

La mission « relations internationales » est rattachée au directeur de l'Institut. Elle se positionne ainsi en transversalité avec les départements en charge de l'ingénierie pédagogique « cycles des métiers » et « expertise et partenariats ». Ce choix vise à déployer une offre de formation et de services exigeante, hautement qualitative, pour l'ensemble des publics de l'Institut et ses personnels.

Si la mission « relations internationales » intervient le plus souvent en réponse à une expression de besoin de la part d'un partenaire ou de l'administration centrale, elle est de plus en plus amenée à enrichir les parcours proposés par les deux départements pédagogiques de l'IH2EF.



## A.3 c. Travailler avec l'international

### Le rôle du chargé de mission aux relations internationales de l'IH2EF

Dès la construction d'un parcours, les ingénieurs de formation de l'Institut peuvent contacter le chargé de mission aux relations internationales afin d'évaluer la pertinence d'une internationalisation du parcours, le champ des possibles et le degré plus ou moins important de mise en œuvre opérationnelle. Selon les situations, l'internationalisation peut consister simplement en un recours aux comparaisons internationales, mais peut également englober la venue d'experts étrangers, l'organisation de temps de travail avec des pairs d'autres pays (en présentiel ou à distance) ou encore aller jusqu'à l'organisation de mobilités.

Le rôle du chargé de mission consiste ainsi à proposer à l'ingénieur de formation une assistance à la construction du parcours de formation, mais aussi un accompagnement dans la prise de contact avec le partenaire étranger, dans la construction de l'action partenariale et dans le traitement des questions pratiques (financement, démarches liées à la mobilité, etc.).

Le chargé de mission aux relations internationales visera aussi à mettre en lien l'ingénieur de formation avec les experts associés identifiés comme ayant la valence internationale la plus en adéquation avec la problématique éducative traitée. Ces derniers auront vocation à intégrer le groupe opérationnel de la formation et à accompagner la construction du volet international du parcours – éventuellement jusqu'à participer à la mobilité physique. En l'absence du chargé de mission, ils seront aussi référents pour les aspects pratiques et matériels des mobilités (justificatifs, etc.).

Enfin, à l'issue des temps d'internationalisation – et plus largement, à l'issue de la formation – le chargé de mission est associé à l'évaluation du dispositif, dans un souci d'amélioration continue des dispositifs.



## A.3 d. Travailler avec un prestataire

Dans le cadre de ses fonctions, un ingénieur de formation peut être amené à solliciter l'intervention de prestataires privés en vue de satisfaire un besoin spécifique pour une formation. Cette fiche vise à apporter des éléments pour allier légalité, économie et efficacité dans le travail avec un prestataire. Elle abordera la mise en place administrative et technique (dont pédagogique) de la démarche.

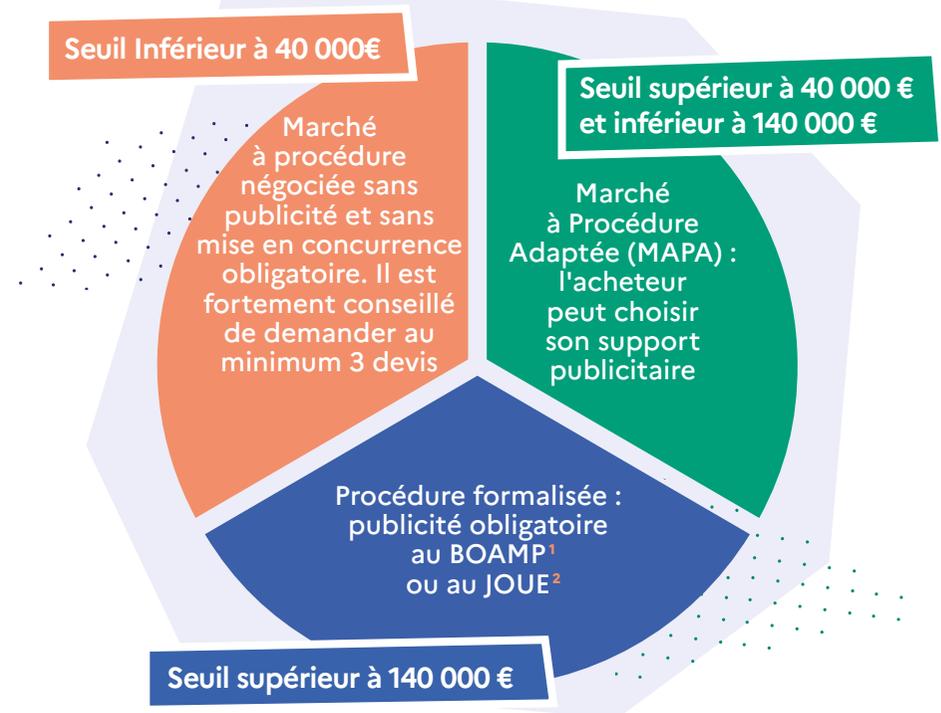
### LA DIMENSION LÉGALE

Les 3 principes fondamentaux de l'achat public :



### LES SEUILS DES MARCHÉS PUBLICS

« Marché fournitures et services et prestations intellectuelles »



<sup>1</sup>BOAMP = bulletin officiel des marchés publics

<sup>2</sup>JOUE = journal officiel de l'union européenne

## A.3 d. Travailler avec un prestataire

### € LA DIMENSION ÉCONOMIQUE

Avant d'engager une procédure d'achat public, il faut vérifier qu'aucun intervenant n'a l'expertise et les compétences recherchées pour le besoin de formation dans les différents réseaux de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur, ou d'autres administrations. À défaut, une procédure d'achat public peut être mise en œuvre.

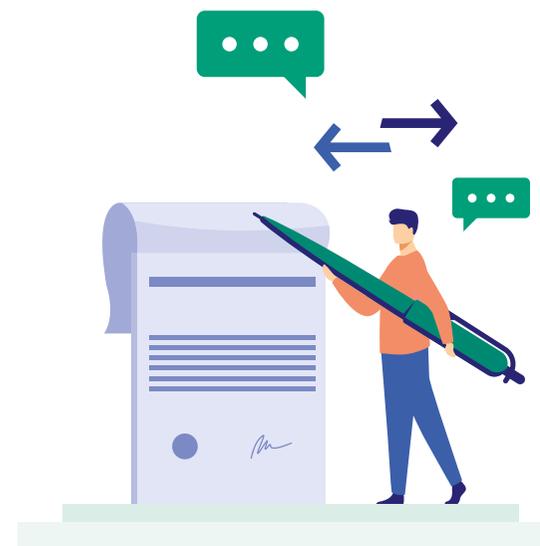
### ↗ LA DIMENSION EFFICACITÉ

Le secrétariat général et plus particulièrement l'équipe achat du Bureau des Affaires Financières (BAF) est là pour accompagner et aider à clarifier le besoin. Avec le responsable de formation, il envisagera les procédures possibles conformément à la réglementation en vigueur, et vérifiera les seuils pour déterminer la procédure à mettre en œuvre.

Point de vigilance en ce qui concerne le seuil : celui-ci est calculé en cumulant le nombre de mises en concurrence réalisées au cours des 3 années précédentes pour une même famille d'achat (exemple famille management). Par conséquent, ce n'est pas parce que la demande de prestation est inférieure à 40 000 € HT que le seuil n'est pas atteint pour une famille d'achat.

#### Le rôle de l'acheteur public (l'équipe achat) est de :

- accompagner les services dans la mise en œuvre des procédures d'achat public ;
- garantir le bon usage des deniers publics ;
- assurer la sécurité juridique des procédures de passation des marchés ;
- animer et piloter la politique des achats de l'IH2EF.



#### Le rôle du responsable de formation dans le cadre de l'achat est de :

- / Prendre contact avec l'équipe achat.
- / Définir le besoin en utilisant le gabarit de cahier des charges fourni par l'équipe achat. Le cahier des charges comporte 5 parties :
  - le contexte de la formation,
  - la présentation de la formation,
  - la prestation attendue,
  - les critères de choix,
  - les modalités de candidature, ce qui permettra aux candidats de répondre de façon adaptée aux attentes.
- / Analyser la qualité des offres reçues.
- / Participer au choix du prestataire en apportant des éléments factuels d'argumentation au regard des critères de choix définis dans le cahier des charges.
- / Certifier le service fait.

## A.3 d. Travailler avec un prestataire



### POINTS DE VIGILANCE

Dans le cadre de projets d'envergure (exemple : développement et médiatisation d'un parcours complet en autoformation), le responsable de formation est garant du suivi de la prestation tout au long de son déroulement.

Il doit s'attacher à trois dimensions-clés.

#### Piloter :

planifier, poser des jalons de validation forts, faire des points de cadrage réguliers, et organiser le recadrage à la moindre alerte avec l'équipe achat, travailler en collaboration avec les acteurs.

#### Travailler en équipe :

les projets avec des prestataire demandent une conduite de projet très rigoureuse. En cas de problème, la responsabilité du chef de projet est de ne pas s'isoler, ne pas « couvrir » des dysfonctionnements, mais de **se positionner**

dans un rôle de pilotage, en communiquant, en associant les parties prenantes – dont l'équipe achat, pour réguler et trouver des solutions concertées.

→ Il est recommandé de travailler en binôme et d'identifier une personne interlocuteur référent du prestataire, garant du respect du cahier des charges.

→ S'appuyer sur des personnes ayant déjà travaillé avec des prestataires et consulter des cahiers des charges déjà formulés peut être un réel gain de temps.

#### Surveiller

très régulièrement le **respect des documents de référence du marché** – y compris le cahier des charges et l'offre du prestataire. Ils y font référence en cas de dysfonctionnement ou de dérive (côté commanditaire ou prestataire).

**Alerter** rapidement, à la moindre dérive en s'appuyant sur l'équipe achat.



## A.3 d. Travailler avec un prestataire

### Annexe Gabarit de cahier des charges

pour une mise en concurrence inférieure au montant de 40 000€

#### Titre dispositif

#### CONTEXTE DE LA FORMATION

- Titre de l'action dans laquelle s'inscrit la prestation :
- Typologie de la formation :
- Lieu :
- Date et horaires de la prestation :
- Nombre de stagiaires :
- Composition du public :
- Contexte dans lequel s'inscrit la formation :
- Responsable du dispositif :

#### PRESENTATION DE L'ACTION DE FORMATION

- Objectifs et enjeux de l'action de formation :

#### PRESTATION ATTENDUE

- Critères de choix : prix – qualité de l'offre – scénario pédagogique
- Contenu de l'offre :
  - Proposition d'un scénario pédagogique
  - Liste des intervenants et CV
- Date et modalités de remise des offres :
- Contacts :
  - Pour toute question d'ordre pédagogique :
  - Pour toute question d'ordre administratif :
- 



« Suivi des demandes de prestations externes »  
dans l'équipe IH2EF suivi formations  
> Ressources pour les formations



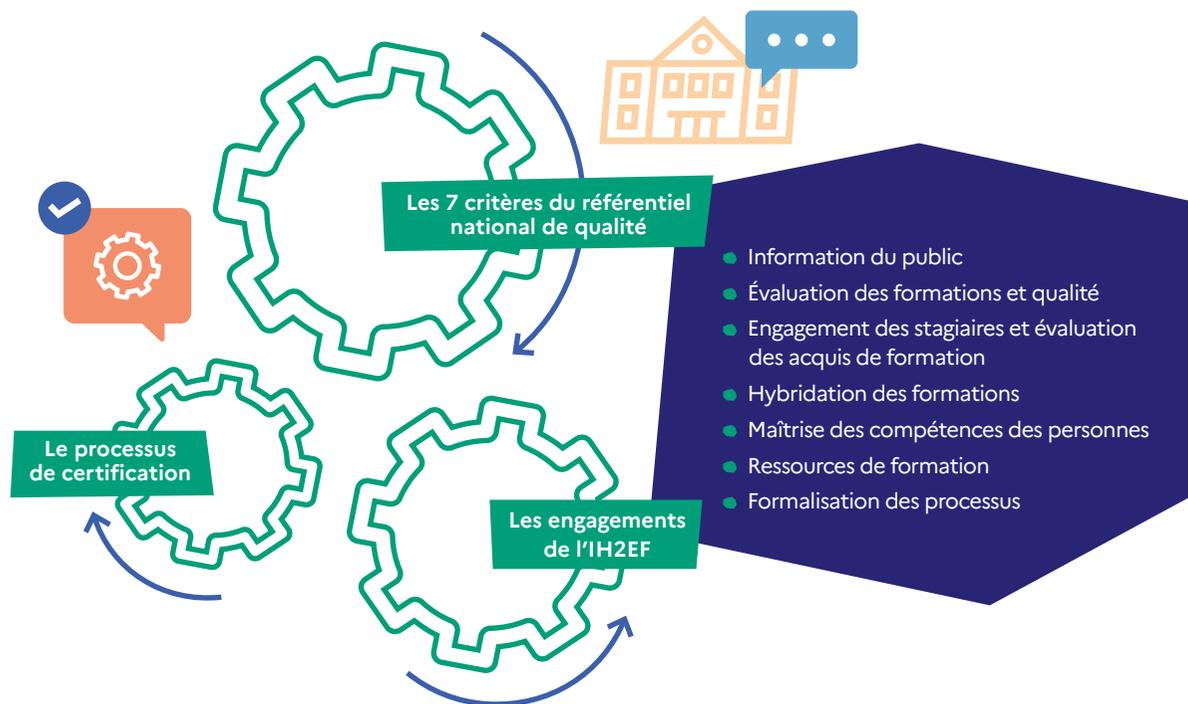
# Une démarche Qualité

Fiche information

# A.4

**L'Institut est engagé dans une démarche Qualité, pour garantir sécuriser les processus, améliorer la satisfaction et l'implication des stagiaires, développer des actions de formations efficaces de haut niveau.**

L'objectif est de répondre aux critères du référentiel national de qualité (RNQ) des organismes prestataires d'actions concourant au développement des compétences.



## A.4 Une démarche Qualité



### LE RÉFÉRENTIEL NATIONAL DE QUALITÉ

#### • Les 7 critères (répartis en 32 indicateurs) sont :

01.

##### Informier le public

Communiquer, porter les prestations à la connaissance du public et l'en informer sur les modalités.

02.

##### Concevoir la prestation

Identifier les objectifs des formations afin de les adapter aux besoins des publics ciblés.

03.

##### Mettre en œuvre la prestation

Assurer un suivi et un accompagnement adaptés aux apprenants.

04.

##### Maîtriser les moyens nécessaires

Adéquation des moyens pédagogiques, techniques et d'encadrement pour la réussite des apprenants.

05.

##### Maîtriser les compétences des personnes

S'assurer de la qualification et du développement des compétences des personnes dispensant les prestations.

06.

##### Réaliser une veille de son environnement

Être au fait des évolutions du marché et s'investir dans l'environnement professionnel.

07.

##### Se faire évaluer

Tenir compte des appréciations et recommandations recueillies lors des évaluations pour améliorer les prestations.



#### • Le processus de certification

La démarche Qualité doit être attestée par la délivrance d'une certification ou du moins le respect des critères énoncés dans « le référentiel national sur la qualité des actions concourant au développement des compétences » présenté dans le décret n°2019-565 du 6 juin 2019, fondé sur un audit des indicateurs du référentiel.

L'obtention de la certification repose sur la preuve apportée de la réalité des indicateurs qui passe par une formalisation de l'ensemble des processus et une documentation complète. L'IH2EF souhaite correspondre aux critères du label Qualiopi, marque de certification qualité des prestataires d'actions de formation.

## A.4 Une démarche Qualité



### LES ENGAGEMENTS DE L'IH2EF : POINT D'ÉTAPE

#### L'Institut a engagé un certain nombre d'actions qui entrent dans le cadre de cette démarche Qualité :

##### Information du public :

toutes les informations sur l'offre de formation sont mises à disposition sur le site internet de l'Institut.

##### Engagement des stagiaires et évaluation des acquis de formation :

la conception des actions de formation dans une approche par compétences et l'évaluation des acquis de formation font l'objet d'un projet structurant de l'Institut.

##### Hybridation des formations :

le Lab'Hybridation, espace d'échange et de collaboration vient soutenir le développement professionnel de l'ensemble des personnels de l'Institut.

##### Ressources de formation :

les parcours de formation à distance sont enrichis par des ressources pluri-médias dont les formats ont été retravaillés pour une meilleure lisibilité et réponse aux besoins des participants.

##### Formalisation des processus :

une charte d'utilisation de la plateforme Magistère a été formalisée.  
Le guide de l'hybridation des formations à l'IH2EF regroupera l'ensemble des processus et de la documentation utile pour concevoir, mettre en œuvre et communiquer sur une action de formation.

##### Évaluation des formations et qualité :

la satisfaction des stagiaires est systématiquement mesurée après chaque action de formation et les résultats sont publiés sur le site internet de l'Institut.

De même, la satisfaction des stagiaires à propos de l'accueil et de l'hébergement est mesurée via la charte Marianne. Les normes d'accessibilité pour l'accueil des personnes en situation de handicap dans les locaux et sur les plateformes internet sont respectées.

Les process qualité sont également intégrés pour la passation des marchés publics, les opérations financières et comptables, la sécurité des biens et des personnes ou la restauration collective.

##### Maîtrise des compétences des personnes :

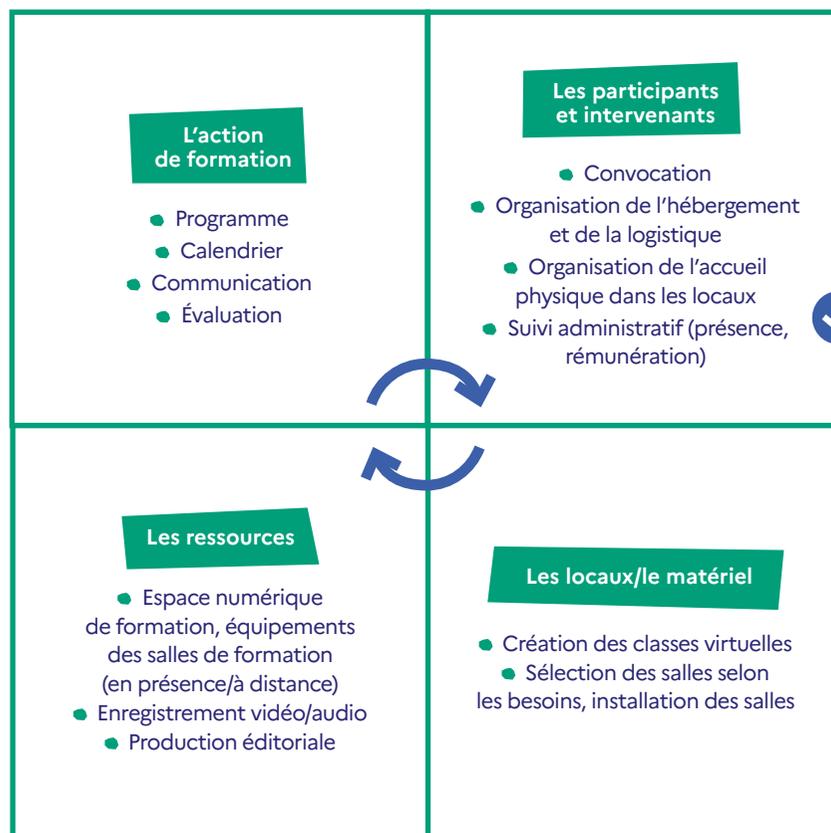
l'Institut s'appuie sur le plan de formation des personnels, la montée en compétences des experts associés, le choix des intervenants, les partenariats scientifiques, la veille informationnelle effectuée par l'ingénieure documentaliste, les temps d'échange au sein du Lab'Hybridation.

# Organiser une formation

## Fiche information

**Une action de formation s'inscrit dans un cheminement avec des étapes mobilisant différents acteurs, différents documents et une temporalité qui concourent à la qualité des formations dispensées et à la satisfaction des participants et des intervenants.**

Chacune des grandes étapes organisationnelles est conçue dans un objectif d'anticipation pour sécuriser le dispositif du point de vue du contenu de la formation, de l'organisation pour les participants, des intervenants, des partenaires, de la logistique (transport, hébergements, salle de formation matériel), et de partage d'information avec les académies.



A.5



## A.5 Organiser une formation



La « Fiche formation » est un document de cadrage qui représente le fil rouge de la mobilisation des différents acteurs de l'IH2EF au sein des trois départements.

Si elle permet à chacun, selon ses compétences spécifiques, d'être informé des éléments le concernant, voici un tableau spécifiant la répartition des tâches a priori entre assistant de formation (ADF) et ingénieur de formation (IGF) selon la temporalité propre au dispositif de formation.



### CALENDRIER DES DIFFÉRENTES ÉTAPES

QUAND ?	QUOI ?	QUI ? (IGF/ADF)
<b>Jusqu'à J-60</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Rédiger la fiche formation avec l'identifiant du dispositif GAIA</li> <li>Définir le calendrier prévisionnel des tâches organisationnelles</li> <li>Concevoir le préprogramme de la formation</li> <li>Faire les choix pédagogiques</li> <li>Convoquer les participants inscrits par les académies</li> <li>Envoyer la fiche accueil participant</li> <li>Contacteur les intervenants pressentis</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>IGF</li> <li>IGF/ADF</li> <li>IGF</li> <li>IGF</li> <li>ADF</li> <li>ADF</li> <li>IGF</li> </ul>

#### Jour - 60 : la conception du dispositif et les inscriptions

/ Tous les éléments nécessaires à l'information des participants/stagiaires et intervenants sont prêts deux mois avant le jour J :

- l'**analyse**, la **définition** des **objectifs** et le **cadrage** de l'action de formation sont formalisés dans une note d'opportunité et des documents de cadrage ;
- un **programme prévisionnel** et les modalités de formations sont établis ;
- le **contact** avec les intervenants, les partenaires, les chargés de mission de l'Institut (international par ex.) sont pris.
- il est éventuellement fait appel au **marché public** de la formation pour des prestations particulières.

/ Les stagiaires peuvent alors être informés de l'ouverture de l'action de formation et sont invités à s'inscrire via leurs académies (par l'intermédiaire de l'outil Gaia) ce qui permet à l'Institut d'organiser le séjour en présentiel le cas échéant (hébergement, restauration, transport).

## A.5 Organiser une formation

### **Jour – 30 : préparation des espaces physiques et virtuels**

/ Un mois avant le jour J, le programme de l'action est finalisé, les éléments permettant d'organiser la formation sont arrêtés. On connaît les besoins matériels et organisationnels, la prestation des intervenants a été cadrée.

### **JOUR – 20 : préparation de la production de ressources**

/ Trois semaines avant le jour J, la production de ressources audiovisuelles ou imprimées est organisée : quels formats de ressources, quels intervenants, dates de captation, etc. Ces ressources enrichiront la formation et seront déposées soit sur un espace numérique de formation soit sur le site internet de l'Institut.

La sollicitation des services audiovisuels et/ou informatiques est réalisée en cas d'enregistrement de conférences, ou de séance en co-modalité.

L'organisation matérielle des espaces physiques ou virtuels se met en place : choix et réservation des salles, de leur équipement si spécifique, création de classes virtuelles, de l'espace de formation à distance, constitution de groupes en ateliers.

<b>Jusqu'à J-30</b>	Finaliser le programme Convoquer les intervenants avec transmission de la fiche accueil Actualiser le tableau de suivi des intervenants Envoyer les cahiers des charges intervenants avec rémunération prévue avec autorisation de cumul Concevoir les activités préalables à distance (espace numérique) Paramétrer les classes virtuelles	IGF ADF ADF IGF / ADF  IGF ADF
<b>Jusqu'à J-20</b>	Clôturer les inscriptions et convoquer les participants Organiser l'hébergement et les navettes pour participants et intervenants Réserver et/ou demander l'aménagement de salles Formuler les demandes multimedia (tickets transmedia) Faire une demande de réceptions Mettre à disposition des participants les ressources préalables (espace numérique)	ADF ADF  ADF IGF ADF IGF

## A.5 Organiser une formation

### **JOUR - 10 : préparation de l'accueil**

/ L'information des stagiaires est complétée en amont de la session par l'envoi du programme, une communication réseaux sociaux est lancée, et le matériel nécessaire à la tenue du présentiel est préparé : dossiers des intervenants, cavaliers, listes d'émargement par ex.

### **JOUR J : lancement de l'action**

### **JOUR + 30**

/ Le mois suivant le jour J est marqué par la finalisation des actions administratives : liste des présents et délivrance des attestations, rémunération des intervenants, dépôt ou envoi des ressources, d'analyse de l'enquête d'évaluation.

<b>Jusqu'à J-10</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Constituer les groupes ateliers</li> <li>Renseigner GIET pour notamment affichage sur les écrans d'accueil</li> <li>Préparer la communication externe (site, tweets...) + diffuser programme</li> <li>Gérer l'accueil intervenants</li> <li>Préparer les cavaliers intervenants</li> <li>Imprimer les listes d'émargement participants</li> <li>Préparer les badges participants, intervenants</li> <li>Organiser l'accueil des personnes en situation de handicap</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ADF</li> <li>ADF</li> <li>IGF</li> <li>ADF</li> <li>ADF</li> <li>ADF</li> <li>ADF</li> <li>ADF</li> </ul>
<b>JOUR J</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Contrôler les aménagements des salles, visioconférences, diaporamas</li> <li>Diffuser le programme actualisé, la répartition des ateliers (QR codes, affichages, Sway)</li> <li>Suivre l'émargement, les connexions</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ADF</li> <li>ADF</li> <li>ADF / IGF</li> </ul>
<b>Jusqu'à J+30</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mettre à jour les présents dans GAIA + envoyer les attestations de présence</li> <li>Assurer la rémunération des intervenants</li> <li>Déposer les ressources dans dans l'espace numérique de formation</li> <li>Transmettre la liste des présents pour envoi de l'enquête d'évaluation</li> <li>Traiter les productions écrites et audiovisuelles + exploitation sur les plateformes de formation et site web</li> <li>Analyser les retours d'enquêtes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ADF</li> <li>IGF et ADF</li> <li>IGF</li> <li>ADF</li> <li>IGF</li> <li>IGF</li> </ul>

### Les principaux outils utilisés à l'IH2EF

**GAIA** : outil de gestion des inscriptions des stagiaires et des intervenants en lien avec l'application académique.

**SPHINX** : outil de création de fiches d'accueil ou des enquêtes de satisfaction.

**GIET** : outil de réservation des salles.

**TICKET TRANSMÉDIA** : outil de demande de production transmédia (audiovisuelle, imprimée ou numérique).

# Communiquer

## Fiche information

**La transformation de l'École supérieure de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (ESENESR) en Institut des hautes études de l'éducation et de la formation (IH2EF), accompagnée par la publication et la mise en œuvre d'un premier projet stratégique (2018-2022), a marqué une évolution majeure de sa place dans le système éducatif français. Le projet stratégique 2022-2027 poursuit et intensifie cette tendance.**

Le passage d'une « école » à un « institut » a induit

des changements profonds : nouvelle raison d'être, nouveaux paradigmes de travail, nouveaux publics, nouvelles missions, etc. L'Institut est positionné dans un contexte en pleine évolution, ce qui l'a conduit à faire fortement évoluer sa communication.

Cette évolution concerne des changements en matière d'identité, de stratégie de positionnement dans l'écosystème et de stratégie de communication auprès des publics.

La valorisation des métiers et actions de l'Institut est aujourd'hui un point d'appui opérationnel du déploiement de sa stratégie.

Cette « bascule communicationnelle » est opérée autour de 3 axes pleinement articulés autour de la vision stratégique de l'Institut.

## Les 3 axes de communication

01. Donner corps    02. Donner sens    03. Donner vie

## Les 4 étapes de mise en œuvre

01. Identification d'un besoin → 02. Expression du besoin → 03. Proposition d'une stratégie → 04. Conception des éléments et mise en œuvre

## Les enjeux pour les formations

Informar en amont

Valoriser en aval

Concevoir des ressources

## Les outils

### Documents cadres :

- Charte graphique de l'Institut
- Charte éditoriale de l'Institut
- Stratégie de communication de l'Institut

### Gestion de projet en communication :

- QQQQCP : Qui ? Quoi ? Où ? Quand ? Comment ? Pourquoi ?
- Rétroplanning (ou diagramme de Gantt)

# A.6

## A.6 Communiquer

### A. LES 3 AXES DE COMMUNICATION

01.

#### • Donner corps

**Affirmer une identité forte et compréhensible par tous à travers une cohérence visuelle de l'ensemble des supports de communication**

La cohérence visuelle de l'Institut est caractérisée par sa marque institutionnelle, par ses dispositifs événementiels ou pérennes et par ses formations et ressources, qui sont le cœur de ses missions.

Les nouveaux marqueurs identitaires forts du positionnement au sein de l'écosystème éducatif français sont par exemple :

- la création de supports écrits papier, tels que la documentation de présentation de l'Institut en 2020 ;
- les programmes de formation en 2020 ;
- les guides et maquettes de la formation initiale des personnels de direction et inspecteurs en 2021 et le catalogue des formations des cadres administratifs de l'enseignement supérieur en 2023 ;
- les rapports d'activité annuels de l'IH2EF.

Le corps de la « marque IH2EF » se matérialise par une personnalité et une tonalité de prise de parole propres à l'Institut qui passent par une attitude et des éléments de langage communs disséminés dans l'ensemble de ses supports de communication.

02.

#### • Donner sens

**Développer un éditorial en cohérence avec sa raison d'être**

Être en phase avec les objectifs de l'Institut et les besoins de ses audiences permet de renforcer son positionnement de « marque » au sein de l'écosystème.

L'Institut met en œuvre un éditorial en phase avec les nouveaux codes et usages de ses publics. Il adresse chacun de ses messages à travers une stratégie de ciblage (s'adresser aux bonnes audiences, via le bon medium, et aux bons moments et formats).

Donner du sens se concrétise, en particulier, par la diffusion de ressources multimédia via les plateformes sociales numériques. Ces ressources offrent à la fois du contenu pédagogique supplémentaire pour les publics de l'Institut mais également une forte visibilité communicationnelle à la « marque IH2EF ».

Les formats vidéo comme « Au Périscope » et les autres formats éditoriaux (Plein cadre, Leviers d'action...), les formats audios tels que les podcasts (Film annuel de l'IH2EF, Au Périscope), ou encore le narratif écrit et visuel proposé quotidiennement sur le site Internet et les réseaux sociaux font partie intégrante du positionnement éditorial d'un institut.

03.

#### • Donner vie

**Valoriser l'Institut en montrant ceux qui le font au quotidien**

Enfin, il convient d'affirmer la dynamique collective de l'Institut. Elle se caractérise par la pluralité et la diversité de ses acteurs : collaborateurs, stagiaires-participants-auditeurs, experts associés, chercheurs, administrations centrales et opérateurs d'État, universités, académies, collectivités, élus...

La valorisation du travail collectif met en évidence l'ambition de l'Institut pour le système éducatif et universitaire.

La stratégie de communication est portée au quotidien par l'ensemble de ses agents. Sa mise en œuvre technique est majoritairement prise en charge par les équipes dédiées (pôle transmédia et mission communication). L'initiative stratégique et opérationnelle est l'affaire de tous.

## B. LES ÉTAPES DE LA MISE EN ŒUVRE

### • La mise en œuvre d'une action de communication se déroule de la manière suivante :

01.

#### Identification d'un besoin

Dès la conception, l'équipe en charge d'un dispositif ou d'un projet est invitée à anticiper les leviers qui permettront de valoriser ses actions. Pour cela, elle met en perspective les objectifs, les cibles, et les moyens mobilisés.

Cette phase est formalisée dans les documents de cadrage et de suivi des actions.

02.

#### Expression du besoin

Il s'agit de prendre en compte les outils de l'information et de la communication à toutes les étapes de réalisation du projet.

Pour cela les porteurs du projet (ingénieur de formation, chef de projet...) et les équipes chargées de la communication (chargé de mission communication, webmestre) sont mobilisées conjointement.

03.

#### Proposition d'une stratégie

Les actions, moyens et temporalités sont formalisées dans les documents de cadrage relatifs à la communication. La stratégie fait l'objet d'un rétroplanning.

04.

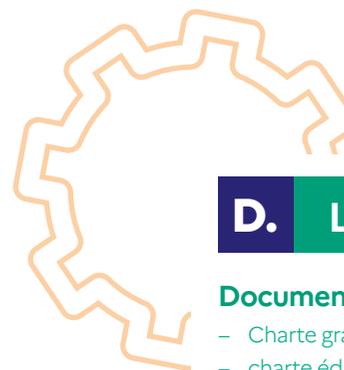
#### Conception des éléments et mise en œuvre

Les équipes actionnent les leviers communicationnels à travers différentes actions :

- conception de documents de valorisation mis à la charte de l'Institut (plaquette, programme, infographie, vidéo, motion design, etc.),
- conception éditoriale (article sur le site, publication sur les réseaux sociaux, podcast, interview, dossier éditorial, etc.),
- éléments directs d'information à destination des publics concernés (presse, newsletter, etc.).



## A.6 Communiquer



### C. LES ENJEUX POUR LES FORMATIONS

01.

#### Informer en amont

Afin de présenter le parcours, inciter à l'inscription en ligne, mettre en exergue des modules susceptibles de s'imbriquer à d'autres offres complémentaires, etc.

À adapter selon les besoins : quel message / quelle(s) cible(s) / quel(s) objectif(s) ?

02.

#### Valoriser en aval

Retours d'expérience, témoignages, chiffres de satisfaction, taux de recommandation.

Les fiches « formation » du site Internet de l'Institut sont complétées par des témoignages de stagiaires, des interviews d'intervenants.

Certaines réalisations hautement spécialisées sont valorisées. Elles peuvent par exemple faire l'objet d'une actualité.

Elles contribuent ainsi à promouvoir l'activité de l'Institut et à son rayonnement.

03.

#### Concevoir des ressources

Les ressources du site sont organisées selon les axes et les thématiques du plan national de formation.

Les modules de formation permettent de produire des ressources qui ont vocation à être diffusées plus largement.

Il peut s'agir d'une conférence ou des ressources l'accompagnant, ou encore d'une sélection documentaire élaborée avec l'ingénieure documentaliste.

### D. LES OUTILS

#### Documents cadres

- Charte graphique de l'Institut ;
- charte éditoriale de l'Institut ;
- stratégie de communication de l'Institut.

*Documentation disponible sur le serveur R:\Q\_COMMUNICATION*

#### Gestion de projet en communication

- QQOQCP : Qui ? Quoi ? Où ? Quand ? Comment ? Pourquoi ?  
Premiers éléments d'interrogation à mettre en œuvre dans la phase d'identification des besoins ;
- rétroplanning (ou diagramme de Gantt) : il permet une gestion temporelle du projet en remettant en perspective actions et acteurs.

#### Le site de l'IH2EF : pièce centrale de la stratégie de valorisation

Le site Internet de l'Institut reçoit plusieurs dizaines de milliers de visiteurs uniques chaque mois. Il est un élément indispensable de son fonctionnement. Il permet à tous ses publics de s'informer et de continuer à se former grâce aux nombreuses et riches ressources publiées régulièrement.

#### Tous les dispositifs de formation sont publiés sur le site de l'IH2EF

La fiche descriptive de chaque formation, complétée par les ingénieurs de formation et validée par la direction de l'Institut, comprend tous les éléments descriptifs de la formation nécessaires à la publication sur le site.

Les utilisateurs du site ont ainsi une vue globale des formations et actions menées à l'IH2EF.

Un autre outil permet de valoriser les actions de l'Institut : la lettre d'information bimensuelle de l'IH2EF.

# Concevoir un parcours d'apprenant

Fiche principes



# B.O

Cette fiche met en avant les choix d'ingénierie pédagogique au cœur de la réflexion à l'Institut. Pensés dans un écosystème, ces principes visent l'efficacité des dispositifs en s'appuyant sur une approche structurée, explicite, contrôlée.

# B.0 Concevoir un parcours d'apprenant

 <p><b>PRINCIPE 01</b></p> <p><b>Développer une démarche responsable</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se mettre à la place des usagers (UX design) participants, experts associés, intervenants, assistants de formation.</li> <li>- Proposer un environnement d'apprentissage accessible, explicite, soutenant.</li> <li>- Assurer la soutenabilité de la formation.</li> <li>- Respecter un cadre légal et éthique.</li> </ul>
 <p><b>PRINCIPE 02</b></p> <p><b>S'appuyer sur une stratégie pédagogique efficiente</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Garantir l'alignement pédagogique.</li> <li>- Questionner le rapport au savoir et la place de l'apprenant.</li> <li>- Jalonner la trace des apprentissages.</li> </ul>
 <p><b>PRINCIPE 03</b></p> <p><b>Faire interagir technologies et pédagogie</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Choisir l'outil adapté pour répondre au besoin.</li> <li>- Considérer l'outil comme un levier d'innovation pédagogique possible.</li> <li>- Assurer la cohérence technopédagogique pour l'utilisateur (rationalisation, stabilité des choix).</li> <li>- Développer un écosystème d'outils cohérent, performant.</li> </ul>
 <p><b>PRINCIPE 04</b></p> <p><b>Articuler les différentes modalités de temps et d'espace</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gérer des équilibres (individuel/collectif, descendant/interactif, présence/distance, temps personnel/professionnel de formation).</li> <li>- Générer un rythme de formation (régularité, routines de formation, temps forts).</li> <li>- Assurer le continuum et le sens des apprentissages (local/académique/national/ synchrone/asynchrone, de la théorie aux gestes professionnels).</li> </ul>
 <p><b>PRINCIPE 05</b></p> <p><b>Organiser la plus-value de la dimension sociale</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Structurer l'accompagnement administratif, pédagogique, socio-affectif, technique, des apprenants.</li> <li>- Soutenir les interactions, formelles, informelles, en présence, à distance.</li> <li>- Veiller aux conditions de développement de la confiance, du sentiment d'appartenance.</li> <li>- S'appuyer sur une méthodologie de travail en groupe efficace.</li> </ul>

# B.0 Concevoir un parcours d'apprenant



## Principe 1 : développer une démarche responsable

/ La formation des personnels d'encadrement s'inscrit dans un écosystème qui prend en compte des paramètres humains, techniques, législatifs, économiques, ou encore écologiques.

L'usager est au cœur de la réflexion et des choix opérés pour répondre à ses besoins.

Le concepteur du dispositif se met à la place de l'usager, il pense le temps de la formation dans le temps personnel, professionnel et il mesure les freins, cognitifs ou techniques par exemple, qui peuvent entraver la qualité du suivi de la formation.

André Tricot, Fabienne Plégat-Soutjis, Jean-François Camps, Alban Amiel, Gladys Lutz, Agnès Morcillo ont produit un article<sup>1</sup> soulignant trois dimensions d'une approche se préoccupant de l'usager : l'utilité, l'utilisabilité, l'acceptabilité. Ils proposent le tableau ci-contre.

/ L'Institut aspire à s'inscrire dans une démarche responsable (optimisation des moyens attribués, impact écologique des choix opérés, respect du droit).

394 Environnements informatiques pour l'apprentissage humain, Strasbourg 2003

Dimension	Type d'évaluation	
	Empirique	Par inspection
<b>Utilité</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adéquation entre objectif défini et apprentissage effectif.</li> <li>- Adéquation entre dispositif et format de la connaissance à acquérir.</li> <li>- Différence entre niveau de connaissances initial et terminal.</li> <li>- Mesures par des tâches de :                             <ul style="list-style-type: none"> <li>· reconnaissance ;</li> <li>· rappel (contenu/structure) ;</li> <li>· résolution de problème ;</li> <li>· détection d'erreurs ;</li> </ul> </li> <li>- production.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Précision et présentation des objectifs.</li> <li>- Adéquation contenus/objectifs.</li> <li>- Précision du scénario didactique.</li> <li>- Adéquation scénario/objectifs/contenus.</li> <li>- Mise en œuvre des processus cognitifs et méta cognitifs.</li> <li>- Régulation.</li> <li>- Évaluation.</li> </ul>
<b>Utilisabilité</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Possibilité d'apprendre à utiliser le système.</li> <li>- Gestion et prévention des erreurs</li> <li>- Mémorisation du fonctionnement.</li> <li>- Efficience.</li> <li>- Sentiment de satisfaction.</li> <li>- Évaluation par :                             <ul style="list-style-type: none"> <li>· observations ;</li> <li>· entretiens ;</li> <li>· analyse des parcours.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Guidage et incitation.</li> <li>- Groupement/distinction des items par localisation ou format.</li> <li>- Feed-back immédiat et nature du feed-back.</li> <li>- Charge de travail.</li> <li>- Contrôle explicite.</li> <li>- Adaptabilité.</li> <li>- Gestion des erreurs.</li> <li>- Qualité des messages.</li> <li>- Homogénéité et cohérence.</li> <li>- Signifiante des codes et dénominations.</li> </ul>
<b>Acceptabilité</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motivation.</li> <li>- Affects.</li> <li>- Culture.</li> <li>- Valeurs.</li> <li>- Évaluation par :                             <ul style="list-style-type: none"> <li>· observations ;</li> <li>· entretiens ;</li> <li>· questionnaires.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acceptabilité en termes d'adéquation aux :                             <ul style="list-style-type: none"> <li>· besoins ou objectifs de l'Institution ;</li> <li>· attentes des apprenants ;</li> <li>· caractéristiques des apprenants.</li> </ul> </li> <li>- Acceptabilité en termes de compatibilité avec :                             <ul style="list-style-type: none"> <li>· l'organisation du temps ;</li> <li>· l'organisation des lieux.</li> </ul> </li> <li>- Présence du matériel nécessaire.</li> <li>- Planification et suivis lisibles et cohérents.</li> <li>- Visibilité des résultats.</li> </ul>

**Tableau 1 : Présentation des mesures et critères pour l'évaluation d'un ELAH**

<sup>1</sup>Utilité, utilisabilité, acceptabilité : interpréter les relations entre trois dimensions de l'évaluation des EIAH – Strasbourg 2003.  
<https://edutice.archives-ouvertes.fr/edutice-00000154/document>

## B.0 Concevoir un parcours d'apprenant



### Principe 2 : s'appuyer sur une stratégie pédagogique efficiente

Voici quelques points clés d'une stratégie pédagogique efficiente :

L'**alignement pédagogique**<sup>1</sup> : concept proposé par **John Biggs** parfois appelé triple concordance.

Il s'agit de mettre en cohérence :

- les objectifs d'apprentissage d'un enseignement/d'une formation ;
- les méthodes et activités pédagogiques déployées pour y parvenir ;
- les méthodes d'évaluation des apprentissages des étudiants.

**Daniel Peraya** et **Jean-François Cerisier** ont mis en lumière, dans l'article introductif à ce guide<sup>2</sup>, l'opposition entre une **ingénierie centrée sur l'enseignement ou sur l'apprentissage**. Ils ont également souligné les travaux universitaires faisant consensus sur l'activité de l'apprenant.

Un des principes forts de l'engagement est de **placer les participants dans des activités** se situant en haut de la pyramide issue de la taxonomie de Bloom<sup>3</sup>.

/ La formation des cadres en responsabilité doit étayer leur pouvoir d'agir et leur capacité à concevoir.

/ Le modèle de formation développé à l'Institut met en relation transmission de connaissances - en particulier à travers des interventions de très haut niveau - et conception, expérimentation, mise en pratique, afin de permettre le développement de savoir agir mobilisables en situation professionnelle.

/ La réalisation de tâches complexes par les participants :

- en présence (sur des temps assez longs pour permettre de parvenir à une réflexion approfondie et l'élaboration de réponses) ;
  - à distance (avec par exemple la conduite de projet dans les territoires, permettant ensuite de mener une analyse, et des échanges sur les effets produits) .
- favorise la fixation de connaissances profondes.

<sup>1</sup>John Biggs (Biggs, 1996) parle de *constructive alignment*.

<sup>2</sup>D. Peraya, J.F. Cerisier, « Concevoir aujourd'hui des formations hybrides à l'IH2EF » - 2022.

<sup>3</sup>[https://fr.wikipedia.org/wiki/Taxonomie\\_de\\_Bloom](https://fr.wikipedia.org/wiki/Taxonomie_de_Bloom)

## B.0 Concevoir un parcours d'apprenant



### Principe 3 : faire interagir technologies et pédagogie

/ La technologie est au service de la pédagogie. Au-delà de l'attractivité d'un outil, la question est de savoir s'il répond réellement à l'intention initiale. La recherche parle à ce sujet d'**instrumentation** (« L'instrumentation, c'est le processus par lequel les contraintes et les potentialités d'un artefact vont conditionner durablement l'action d'un sujet pour résoudre un problème donné. » (Trouche, 2005).

Ce point est largement développé dans l'article de D. Peraya et J.F. Cerisier introductif à ce guide.

[Cf. écrit introductif](#)

(2.1. Instrumentation (médiatisation) numérique et médiation instrumentale)

/ S'approprier les technologies, les explorer, les tester en condition, les expertiser, permet de ne pas en être captif d'une part mais aussi d'en percevoir d'autres applications possibles et adaptées<sup>1</sup>.

/ Enfin, pour favoriser une expérience d'apprentissage fluide, l'écosystème construit pour l'ensemble des formations à l'Institut garantit une forme de stabilité, de simplicité et de permanence des outils choisis.



### Principe 4 : articuler les différentes modalités de temps et d'espace

(2.2.3. Les dispositifs de formation et le processus d'hybridation)

/ L'introduction des technologies numériques a profondément modifié les principes historiques de la formation. Là où l'on se fondait sur le principe de l'unité de temps, de lieu et d'action se sont substitués des usages plus ubiquitaires.

**Le temps et l'espace de formation ont été augmentés** à partir du moment où l'on a donné la possibilité de travailler dans le réel et dans le virtuel. Les scénarios devront tenir compte de cette évolution.

/ Différents points de vigilance sont à prendre en compte :

- l'ouverture permanente des espaces numériques ne doit pas venir perturber la partition entre temps personnel, professionnel et de formation ;
- il ne s'agit pas de juxtaposer, d'alterner des modalités mais de les faire entrer en résonance, en complémentarité au bénéfice du lien théorie/pratique.

<sup>1</sup>Jacques Perriault "La logique de l'usage, essai sur les machines à communiquer" - Éd L'Harmattan - 2008

## B.0 Concevoir un parcours d'apprenant



### **Principe 5 : organiser la plus-value de la dimension sociale**

/ Il fait consensus que l'activité d'apprentissage est un processus individuel et social.

/ L'ingénierie pédagogique doit créer les conditions de formation dans les deux espaces (physique et numérique) en prenant en compte différentes dimensions :

- la **mise en place d'un accompagnement humain** soucieux de répondre aux préoccupations de tous ordres des participants (administratifs, techniques, pédagogiques) et veillant notamment à prévenir les situations de solitude numérique ;
- la **constitution de communautés de travail** interrogeant les choix de regroupement (homogénéité/hétérogénéité, taille du groupe, nombre d'interactions souhaité par exemple), les outils supports, le calendrier de travail (soutenabilité/maintien d'une dynamique) ;
- la sensibilisation des intervenants à la **prise en compte des émotions** permettant notamment le développement de la confiance interpersonnelle

# Analyser – Définir – Cadrer

## Fiche concept

# B.1

**Le développement de dispositifs de formation hybrides commence par une phase de conception et de scénarisation du dispositif.**

Cf. écrit introductif

1.3. L'ingénierie pédagogique et les ingénieurs pédagogiques

Pour cela, l'Institut s'appuie sur des modèles de conception pédagogique, comme par exemple **le modèle ADDIE** (Analyse, Design, Développement, Implémentation et Evaluation).

Ce modèle prévoit cinq grandes étapes :

- Analyse
- Conception
- Développement
- Mise en œuvre
- Évaluation

Les différentes étapes d'analyse jusqu'à la définition des objectifs de formation sont décrites ci-après. Elles sont, au final, intégrées dans un document de cadrage de la formation complété systématiquement.

## ANALYSER

### Besoins

- Partenaires, demandeurs
- Apprenants

### Public

- Caractéristiques professionnelles
- Lieu géographique
- Compétences numériques
- Lieu de formation
- Contraintes

### Tâches et thèmes

- Compétences
- Connaissances

## DÉFINIR

### Alignement pédagogique

- Objectifs de la formation
- Stratégie pédagogique
- Évaluation

### Modalités

- Activités
- Accompagnement
- Articulation présence/distance

## CADRER



Fiche formation



## B.1 Analyser – Définir – Cadrer



### ANALYSER

#### • L'analyse des besoins est réalisée dès le début du projet

/ Elle se situe à deux niveaux :

- les attentes des partenaires et demandeurs ;
- les besoins du public cible : monter en compétence, étendre ses connaissances, découvrir de nouvelles méthodes de travail...

L'analyse des besoins permet d'identifier les principaux **objectifs de formation**.

#### • L'analyse du public cible est également indispensable

/ La prise en compte de certains facteurs permet d'affiner la conception du dispositif de formation :

- **les caractéristiques professionnelles** (structure d'exercice, ancienneté, expériences...);
- **le lieu géographique d'exercice** des apprenants. Par exemple, si tous les apprenants ne sont pas sur le même fuseau horaire cela doit être pris en compte pour définir les horaires des temps à distance synchrones ;
- **les compétences numériques** des apprenants détermineront la complexité des activités numériques et le besoin d'accompagnement ;
- **les lieux** où les apprenants suivront le dispositif, les modalités d'alternance entre présence et distance, l'impact de l'environnement d'apprentissage des apprenants, la qualité de l'accès à Internet, les configurations réseaux (pare-feu...), etc. ;
- **les contraintes** temporelles, technologiques, spatiales, administratives.

#### • L'analyse des tâches et des thèmes permet de déterminer les contenus d'apprentissage : quelles sont les compétences à développer, les connaissances à acquérir ?

/ **La didactique professionnelle** vient en appui de cette analyse, notamment avec les experts métiers. En fonction des objectifs globaux de la formation, les grandes thématiques à développer sont choisies et pour chacune d'elles, des objectifs d'apprentissage spécifiques sont rédigés.

L'analyse des différents contenus peut alimenter cette réflexion. Les objectifs d'apprentissage vont permettre à l'ingénieur de formation de définir les différents contenus et de choisir par quels moyens (médiats) ceux-ci vont être diffusés auprès des apprenants.

## B.1 Analyser – Définir – Cadrer



### DÉFINIR

• Ces différentes dimensions d'analyse permettent d'identifier l'opportunité de l'hybridation d'un dispositif pour dispenser la formation

/ Elles guident aussi la construction de cette hybridation :

- Quels contenus en présence, à distance ?
- Quelles modalités selon le public ?
- Quelle articulation entre la présence et la distance ?

/ De même, elles permettent de définir le type d'accompagnement nécessaire dans la formation, puis l'évaluation à mettre en œuvre ainsi que leur modalité.



### CADRER

• L'ensemble de ces éléments d'analyse est consigné dans les documents de cadrage

Le dispositif de formation est ainsi défini précisément.

Cela contribue au respect du principe d'alignement pédagogique décrit par Biggs<sup>1</sup>

Cf. écrit introductif

1.2.3 La didactique professionnelle comme démarche d'alignement

en mettant en concordance les objectifs d'apprentissage avec les méthodes et activités pédagogiques déployées dans une formation puis les méthodes d'évaluation des apprentissages des apprenants.

De même, cette analyse permet de définir le type d'accompagnement nécessaire dans la formation, puis l'évaluation à mettre en œuvre ainsi que leur modalité.

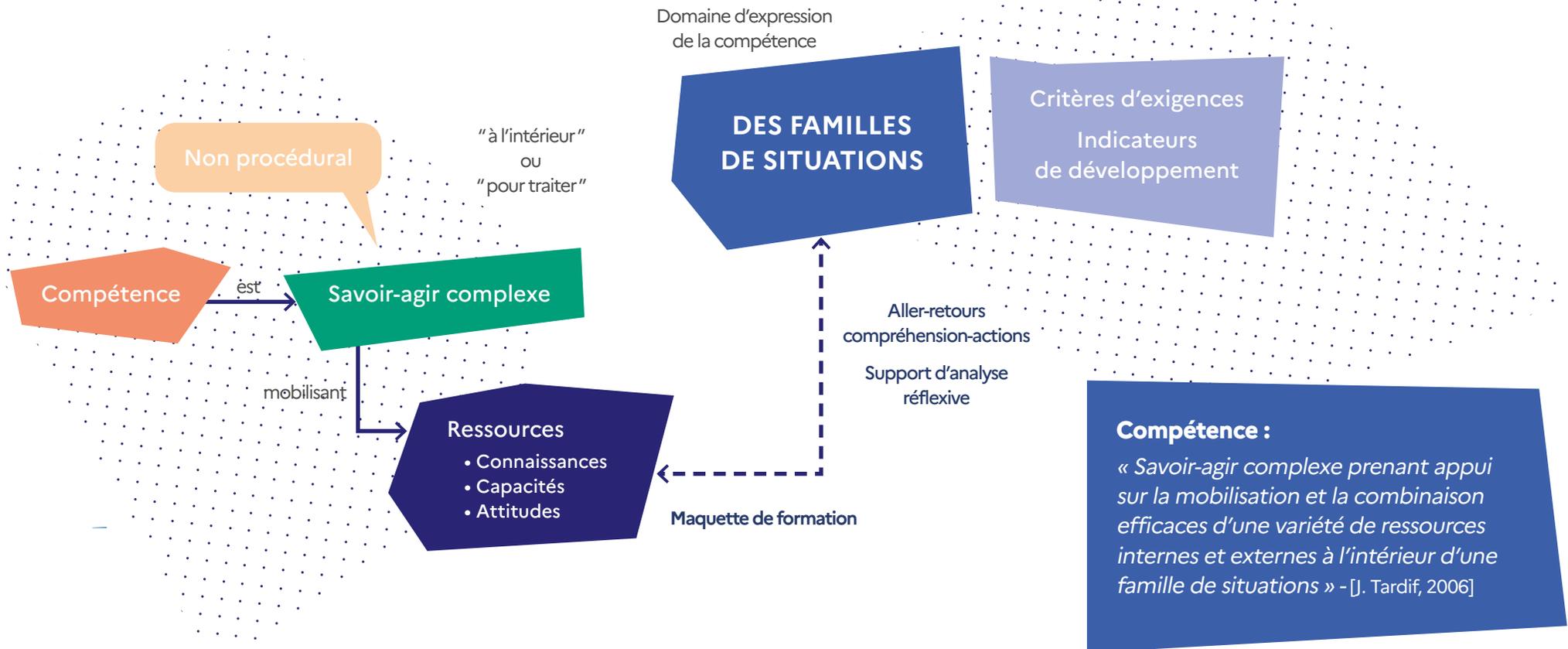
<sup>1</sup>Biggs, J., (1996). *Enhancing teaching through constructive alignment*. High Educ 32, 347-364. <https://doi.org/10.1007/BF00138871>

## B.1 a. L'approche par compétences

### Fiche concept



Centrée sur une projection « métier », l'approche par compétences (APC) vise à préparer les apprenants à faire face aux situations complexes qu'ils rencontreront dans leur exercice professionnel.



## B.1 a. L'approche par compétences

Fondamentalement, l'APC travaille sur la capacité à agir dans des situations – ou familles de situations – avec l'ambition d'amener l'apprenant à faire face à des situations de plus en plus riches et complexes. Ici, par « agir » (ou « savoir-agir complexe » dans la définition de Jacques Tardif), on entend : comprendre la situation à laquelle on est confronté, définir une stratégie pour y faire face et la mettre en œuvre en s'adaptant aux évolutions, informations complémentaires ou aléas.

Ainsi, contrairement à une idée reçue, l'APC n'a pas vocation à se substituer aux contenus de formation, c'est-à-dire aux connaissances, capacités et attitudes que l'on juge nécessaire que l'apprenant acquiert. Au contraire, l'APC complète et enrichit ces apprentissages dans une dynamique « comprendre pour agir » : sans connaissance, pas de grilles de lectures pour comprendre la situation ou de ressources pour établir une stratégie d'actions ; sans capacités, impossible de passer de la stratégie à l'action ; sans une attitude adaptée au contexte, l'ensemble de la démarche peut être compromise (exemple : trop d'hésitations quand la fermeté est nécessaire ; trop de fermeté quand la nuance est de mise).

Par ailleurs, dans un contexte de formation continue, l'APC offre également au professionnel l'opportunité de prendre du recul sur des situations qu'il vit et d'envisager d'autres façons de les traiter, avec l'enrichissement que peut apporter le croisement de regards possible dans une formation collective.

### Distinguer compétence et situation

Pour distinguer la différence entre une compétence et les situations dans lesquelles elle est mise en œuvre, prenons l'exemple de la compétence très usuelle « S'exprimer à l'oral en tenant un discours structuré et argumenté ». L'une des situations les plus « simples »<sup>1</sup> que l'on puisse imaginer pour mettre en œuvre cette compétence est celle de l'« exposé en classe » : le propos est préparé sur un sujet destiné à être maîtrisé, et déroulé sans interruption ni contradiction. Ce n'est là que le premier pas d'un chemin d'apprentissage qui pourrait emmener l'apprenant jusqu'à devoir un jour participer à un débat filmé et diffusé en direct, portant sur une variété de sujets tels qu'il ne puisse pas tous les maîtriser. La compétence reste essentiellement la même, mais la situation d'une part, et en écho les connaissances, capacités et attitudes nécessaires pour y faire face d'autre part, ont fortement évolué.



### • Le référentiel de compétences

/ La mobilisation de l'APC s'appuie nécessairement sur un référentiel de compétences, lequel articule des ensembles de situations professionnelles typiques et des comportements attendus. Dans le référentiel, ces comportements peuvent être traduits par différentes dimensions. Par exemple, dans l'un des modèles proposés par Jacques Tardif, on trouve :

- L'intitulé de la compétence : il donne une orientation première au « savoir-agir » dans le contexte des situations considérées.
- Les « composantes essentielles » : elles traduisent les comportements indispensables à avoir pour que la compétence soit jugée correctement mise en œuvre dans le contexte professionnelle (exemples : « dans le respect des règles de sécurité » pour un acteur de l'industrie du bâtiment ; « en recoupant les sources d'information » pour un journaliste). Dans un contexte de formation, elles peuvent être se traduire en critères d'exigence pour valider des acquis.
- Les trajectoires ou paliers de développement : elles décrivent des comportements typiques en les articulant suivant un cheminement depuis les comportements des débutants vers ceux que l'on attend des professionnels les plus aguerris. Elles sont généralement décrites par le biais d'indicateurs.

<sup>1</sup>Dans son principe, pas dans sa mise en œuvre par l'élève qui y est confronté.

## B.1 a. L'approche par compétences

/ L'élaboration d'un référentiel de compétences est un exercice complexe mais extrêmement bénéfique à ces concepteurs par le recul qu'elle oblige à prendre sur l'exercice professionnel. Elle nécessite de passer d'une collection étendue de tâches, gestes et situations à un ensemble réduit de compétences structurantes.

### • L'approche par compétences dans un contexte de formation continue – développer les compétences en centre de formation

/ En formation continue, la cible de l'approche par compétences réside dans les situations professionnelles authentiques auxquelles l'apprenant est confronté. Le cœur de l'approche par compétences réside donc dans les périodes où l'apprenant se trouve en situation professionnelle sur le terrain (contexte d'alternance ou de stage). Pour autant, les temps de formation en centre ont également un rôle à jouer.

/ En premier lieu, faire face à des situations professionnelles nécessite de disposer d'un ensemble de ressources pour les comprendre et les analyser puis définir une stratégie d'action puis la mettre en œuvre efficacement. L'acquisition des connaissances, capacités et attitudes requises pour cela est donc un rôle majeur de la formation en centre avec l'enjeu de concilier le sens donné

à ces apprentissages (lien explicite aux réalités professionnelles) et leur portée plus générale (apports qui transcendent la diversité des situations connues par les stagiaires et constituent un socle pour leur développement ultérieur au-delà de leurs enjeux actuels).

/ En second lieu, la formation en centre peut et a intérêt à proposer des mises en situation s'inspirant de situations authentiques tout en proposant un cadre pédagogique sécurisant permettant de se concentrer sur des dimensions spécifiques de la ou des compétences travaillées. De nombreuses formes pédagogiques peuvent s'y prêter que ce soit sur des temps courts (exemple : théâtre forum), intermédiaires (exemple : situation problème) ou long (exemple : démarche de projet).

/ Parmi ces formes pédagogiques, on peut relever l'intérêt qu'il peut y avoir à mobiliser des formes particulières de situation problème ou démarche projet : les projets intégrateurs<sup>1</sup>. Ces « projets », relevant plutôt de la résolution de problème, constituent des fils rouges scénarisés pour cibler le développement d'une compétence tout en rendant nécessaire les connaissances et méthodes avant leur introduction dans les cours réalisés en parallèle du projet.

### • L'approche par compétences dans un contexte de formation continue – soutenir le positionnement réflexif et le développement continu sur le terrain

/ Comme déjà évoqué, le cœur de l'approche par compétences réside dans les périodes où l'apprenant se trouve en situation professionnelle sur le terrain. Toutefois, dans ces moments, l'apprenant n'est qu'occasionnellement supervisé par un formateur ou tuteur en mesure de l'éclairer sur sa performance en regard des compétences travaillées. L'approche par compétences nécessite donc :

1. d'accompagner l'apprenant dans l'acquisition d'une posture réflexive s'appuyant sur le référentiel de compétences pour qu'il puisse mener une auto-évaluation de son action ;
2. de former les tuteurs et formateurs de terrain pour qu'ils puissent d'une part utiliser le référentiel de compétences comme outil d'observation et de dialogue, et d'autre part soutenir l'auto-évaluation de l'apprenant, par exemple par des méthodologies de type « entretien d'explicitation ».

<sup>1</sup>Terminologie reprise ici de Prégent, Bernard, Kozanitis, *Enseigner à l'université dans une approche-programme*, chapitre 4 « Accentuer le développement des compétences par des projets intégrateurs ».

## B.1 a. L'approche par compétences

/ Pour répondre au premier enjeu, les temps de travail en centre de formation peuvent intégrer :

- des temps d'appropriation explicite du référentiel : par exemple, en consacrant une session de travail à une compétence pour laquelle les apprenants identifient les situations de leur vécu professionnel qu'ils y associent et confrontent leurs représentations aux attendus concernant les comportements souhaitables ;
- des activités d'analyse réflexive dirigée : en partant cette fois d'une situation vécue par un apprenant (positives ou négatives), un échange avec d'autres apprenants suivant un questionnaire dirigé peut permettre au premier de consolider sa posture réflexive, et aux seconds d'intégrer le processus d'analyse soutenant cette posture réflexive ;
- des temps « métacognitifs » dans le cadre de mises en situation : dans une activité ayant explicitement pour objectif le développement d'une compétence, on peut ainsi demander à l'apprenant :
  - de se positionner en amont du traitement effectif de la situation sur ce qu'il pense être capable de faire en lien avec la compétence ciblée (champ métacognitif de l'anticipation) ;
  - d'analyser a posteriori son traitement de la situation et ce qu'il en retient comme forces et faiblesses (champ métacognitif de l'analyse réflexive) ;
  - d'interrompre son action pendant le traitement de la situation pour interroger ses choix et son positionnement (champ métacognitif de la régulation).

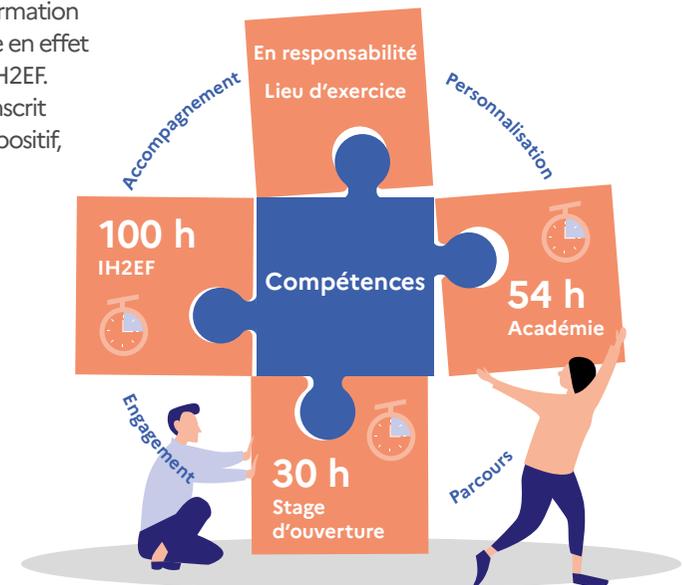
### Un exemple : l'approche par compétences dans la formation initiale des personnels d'encadrement au sein de l'IH2EF

#### Contexte et motivations à l'introduction de l'APC

La formation initiale des personnels de direction et d'inspection mobilise de nombreux formateurs car il s'agit d'une formation en alternance. Pour le stagiaire, la formation se déploie en effet à la fois sur le lieu d'exercice, en académie et aussi à l'IH2EF. Par ailleurs, le stagiaire effectue un stage d'ouverture inscrit dans sa formation. La cohérence de l'ensemble du dispositif, intégrant pleinement la formation en alternance et les compétences déjà acquises des stagiaires constitue l'enjeu principal de la formation initiale auquel l'approche par compétences doit permettre d'y répondre.

Afin de tenir compte du contexte de la formation initiale des personnels de direction et d'inspection, l'approche par compétences mise en œuvre dans de nombreuses universités nécessite d'être adaptée. En effet, à la différence des universités, la question de la titularisation – de la validation à l'université – ne constitue pas le cœur de la démarche car la titularisation répond à une logique institutionnelle différente.

L'approche par compétences mise en œuvre dans la formation initiale ne vise pas l'évaluation du stagiaire par l'IH2EF, mais l'engagement dans une démarche d'analyse réflexive sur sa pratique, sur son geste professionnel. C'est cette démarche réflexive qui permet d'organiser ensuite une formation personnalisée, répondant aux besoins de stagiaires ayant déjà une expérience professionnelle importante. La construction de parcours adaptés, favorisant la personnalisation et l'accompagnement des stagiaires constitue un réel levier pour l'engagement en formation.

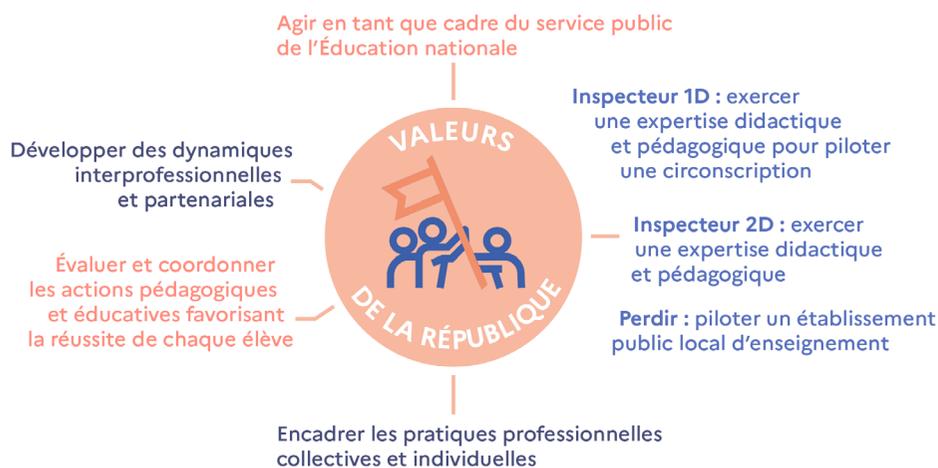


## B.1 a. L'approche par compétences

### Des référentiels de compétences pour la formation initiale des personnels d'encadrement

L'approche par compétence en formation initiale s'appuie sur trois référentiels de compétences issus de l'analyse des situations typiques que rencontrent respectivement les chefs d'établissements adjoints, les inspecteurs du premier degré et les inspecteurs du second degré. Ces référentiels se recoupent tout en distinguant du fait de familles de situations spécifiques à chacun de ces groupes, mais également du fait de positionnements différents qu'ils peuvent avoir même sur les situations qu'ils partagent.

L'observation des comportements typiques des nouveaux personnels d'encadrement a permis de faire émerger des « critères d'exigences » à la mise en œuvre de chaque compétence et des niveaux de développement. Le palier correspond à une cible pour les personnels en formation, mais non à une finalité : d'une part ils ne sont pas tenus de l'atteindre dans le temps de leur formation initiale ; d'autre part l'atteinte de ce niveau est une « fin » qui marque la transition vers la gestion de situations de complexité supérieure.



### Les compétences de la formation initiale des personnels d'encadrement

### Compétence : agir en tant que cadre du service public de l'Éducation nationale

Critères d'exigence attendus dans la mise en œuvre de la compétence	Situations professionnelles de référence pour la formation
<ul style="list-style-type: none"> <li>– En incarnant les valeurs de la République</li> <li>– En adaptant sa communication à l'écrit à l'oral</li> <li>– En hiérarchisant ses priorités</li> <li>– En explicitant ses prises de décision</li> <li>– En organisant sa veille et son développement professionnel</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Situations de « rendre compte »</li> <li>– Situations de communication</li> <li>– Situations de conduite de réunions</li> <li>– Situations de prise de décision</li> <li>– Situations conflictuelles et d'atteinte aux valeurs de la République</li> </ul>

### DESCRIPTIF DES NIVEAUX DE DÉVELOPPEMENT

Niveaux de développement		
1	<b>Maîtriser les codes professionnels</b>	Je représente l'Institution avec loyauté. J'ai conscience de la portée (éthique, juridique, déontologique.) de mes actions. Je sollicite régulièrement des conseils pour conforter mes choix.
2	<b>Prendre sa place dans un écosystème</b>	J'ai identifié mon périmètre d'action et je suis capable de répondre aux principales sollicitations de mes interlocuteurs. Je sais communiquer, agir et m'adapter aux situations professionnelles courantes en incarnant les valeurs de l'Institution. Je sais rendre compte et solliciter de l'aide lorsque la situation le nécessite.
3	<b>Agir en responsabilité</b>	Je hiérarchise mes priorités en anticipant, partageant et déléguant pour bien organiser mon temps. Je sécurise mes prises de décisions et je suis capable de les expliciter et convaincre de leur pertinence. Je sais porter les décisions de l'Institution auprès des différents publics par une communication adaptée.
4	<b>Agir en situations complexes</b>	Je maîtrise ma gestion du temps et celle des équipes. Je sais gérer des crises complexes en prenant des décisions en situation sensible. Je suis capable de procéder à une analyse rétroactive et critique avec mes équipes à des fins de régulation et d'amélioration continue, mais aussi pour faire preuve de résilience.

## B.1 a. L'approche par compétences

### Exemple de structuration d'une compétence en formation initiale

#### Actions mobilisées pour le travail des compétences

Les compétences se manifestant en situation, le contexte idéal de développement des compétences des personnels d'encadrement se trouve dans leur lieu d'affectation (établissement, circonscription, académie). Pour étayer ce travail sur site, l'IH2EF a développé un outil de positionnement support à la réflexion du personnel d'encadrement en formation : le portfolio. Ce travail réflexif est accompagné par le tuteur ou le chef d'établissement référent et constitue un appui structurant du dialogue entre eux.

Pour préparer et accompagner ce travail réflexif, les temps de formation au sein de l'IH2EF intègrent des temps de réappropriation de composantes du référentiel de compétences. Par ailleurs, les tuteurs bénéficient en début d'année d'un temps de formation pour qu'eux-mêmes s'approprient le référentiel et la façon dont ils peuvent le mobiliser pour étayer leurs échanges avec leur collègue stagiaire.

Lors des sessions en présence sur l'IH2EF, le travail sur les compétences se concrétise principalement dans le cadre des « situations d'apprentissage professionnelles » (SAP), activités de type « problème/projet » directement inspiré des « situations d'apprentissage et d'évaluation » de F. Georges et M. Poumay<sup>1</sup>. En SAP, les personnels d'encadrement en formation sont confrontés à une problématique typique qu'ils sont susceptibles de rencontrer dans leurs contextes (par exemple : « Favoriser l'inclusion dans les pratiques pédagogiques en s'appuyant sur une culture partagée »).

Dans le cadre d'un travail en groupe accompagné par des experts associés, ils partagent leurs expériences, acquièrent des repères et élaborent des stratégies adaptées au niveau de développement de la compétence qu'ils visent. Ils pourront ensuite adapter ces stratégies à leurs contextes professionnels.

<sup>1</sup>Georges, F. et Poumay, M. (2020). Créer des SAÉ – Guide de soutien à la création de situations d'apprentissage et d'évaluation en contexte d'APC. ADIUT.

# Granularisation

Fiche concept

La granularisation d'un dispositif de formation vise à découper le contenu de la formation en unités d'apprentissage indépendantes qui soient les plus petites possibles.

Chacune de ces unités est appelée grain pédagogique.

Chaque grain étant indépendant, il peut être assemblé à d'autres pour constituer un parcours de formation selon la scénarisation imaginée par le concepteur.

Caractéristiques d'un grain pédagogique :



B.2

## B.2 Granularisation



Cette fiche définit le concept de grain pédagogique. Plusieurs fiches viendront compléter cet axe avec des éléments opérationnels qui :

- recensent les possibilités de présenter des contenus ou de construire des activités de formation ;
- permettent de travailler la scénarisation à l'intérieur d'un grain et l'articulation entre les différents grains, en mettant en œuvre la notion de différenciation dans la formation ;
- mettent l'accent sur les différents niveaux d'interactions possibles au sein d'un dispositif.

**• Un grain pédagogique ne se réduit pas à une ressource, par exemple la consultation d'une vidéo. Il scénarise activités et ressources afin de répondre à un objectif pédagogique**

**/ Si la référence à la granularisation est fréquemment utilisée en e-learning, ce concept est tout à fait applicable à toutes les modalités de formation : à distance, en présence et hybride.**

### 3 avantages principaux de la granularisation

01.

Chaque contenu, concept de la formation est bien identifié par l'apprenant.

02.

Les grains pédagogiques peuvent être associés différemment selon le contexte, le niveau ou les besoins de l'apprenant, permettant ainsi une personnalisation de la formation.

03.

Chaque grain étant dissociable des autres, il est possible de le modifier sans toucher à l'intégralité de la formation.

Pour aller plus loin

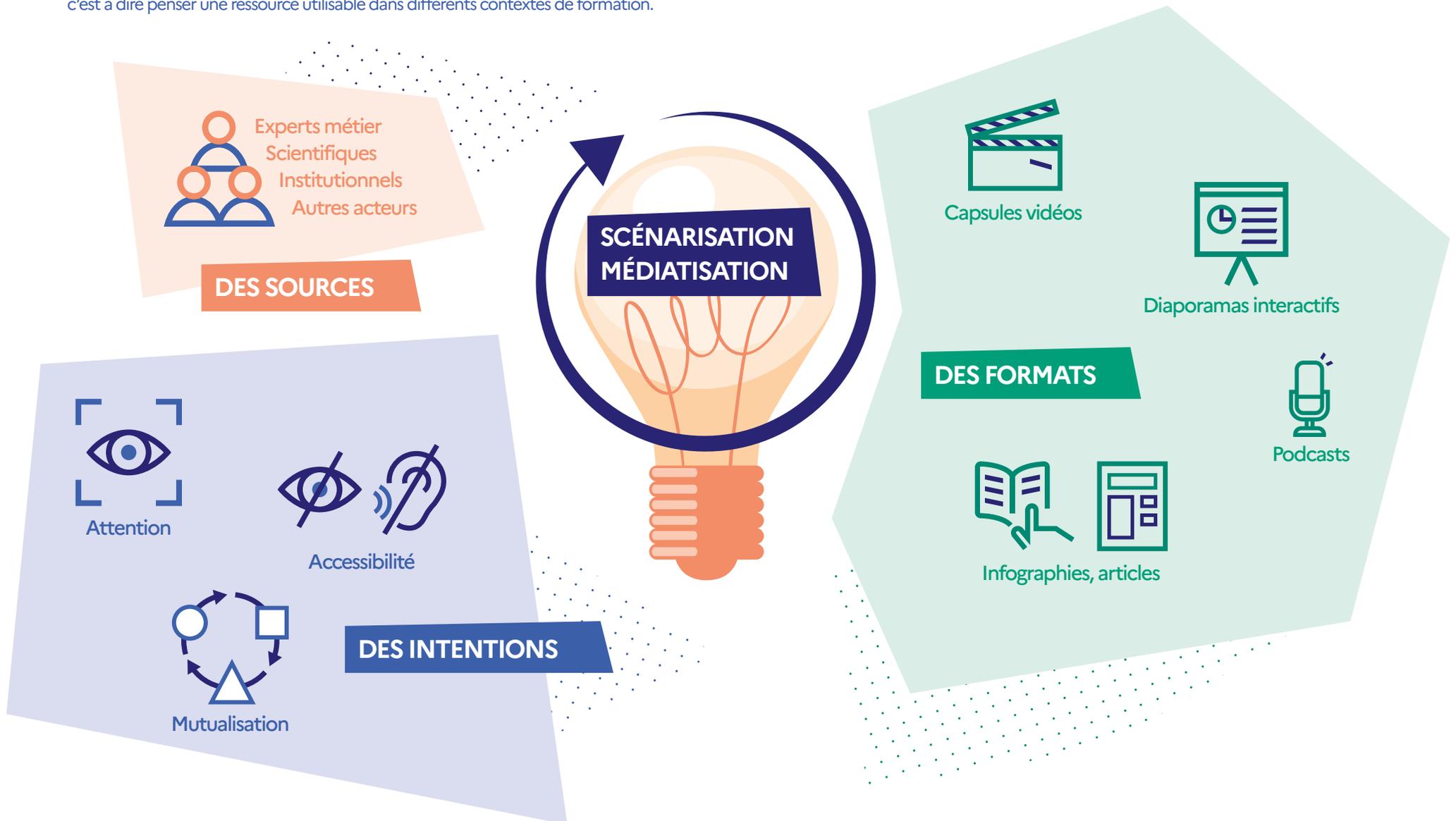
Une vidéo de Digiforma sur la granularisation (1 mn) :  
<https://youtu.be/uYVrFvqJqg8>

## B.2 a. Les ressources

### Fiche aide à la décision



La mise à disposition de ressources passe par une réflexion qui prend en compte à la fois le contenu (propos et manière de porter le discours) et son format pour favoriser l'attention et la mémorisation des participants en formation. Concevoir une ressource c'est également s'inscrire dans la logique systémique de la formation à l'IH2EF, c'est à dire penser une ressource utilisable dans différents contextes de formation.



## B.2 a. Les ressources



### DES INTENTIONS

01.

#### Soutenir la capacité d'attention et de mémorisation

Une ressource de formation est utile au participant.

#### / Si elle est adaptée :

- au contexte d'apprentissage : la ressource s'intègre soit à un parcours Magistère hybride ou à un parcours Magistère en autoformation, sur le site web, ou dans une application (de microlearning) ;
- à l'intention pédagogique (afin d'assurer l'alignement pédagogique) ;
- au contenu (niveau de complexité, type de source...);
- à l'usager (usages, disponibilité, capacité d'attention...).

Le choix de la médiatisation (infographie, diaporama sonorisé ou non, vidéo, podcast, storytelling...), ainsi que la durée dépendront de ces éléments.

La fiche présente un panel d'outils permettant de médiatiser une ressource.

#### / Si elle est scénarisée avec :

- des objectifs d'apprentissage explicités ;
- une mise en valeur des éléments importants.

Les capacités attentionnelles et de mémorisation ayant des limites, particulièrement si la ressource

nécessite une consultation supérieure à cinq minutes, des éléments visuels synthétiques permettront de soutenir l'attention en alliant l'auditif et le visuel et de renforcer la fixation.

De ce fait, l'IH2EF ne réalise plus captations longues de conférence sauf événement exceptionnel (de type colloque). L'enregistrement doit alors faire l'objet d'un chapitrage et d'un sous-titrage et peut alors être mis en ligne sur le site de l'IH2EF.

Lorsque les ressources sont nombreuses, varier les formats sera utile pour soutenir l'intérêt, tout en pensant à conserver une harmonisation graphique.

02.

#### Accessibilité sensorielle

La préoccupation de l'accessibilité sensorielle doit faire partie de la stratégie de médiatisation. Si le sous-titrage des vidéos est entré dans les pratiques, l'audio description reste un chemin de progrès pour l'Institut.

Une charte « éditoriale » IH2EF relative aux usages dans Magistère a été rédigée.

03.

#### Un usage élargi

Pour accompagner la formation tout au long de la vie, l'IH2EF affiche sa volonté d'ouvrir l'accès à des éléments de formation pour des personnes aspirant à devenir cadre ou en recherche d'autoformation. Les ingénieurs sont invités à penser les ressources dans cette approche globale en imaginant comment une ressource peut être utile dans d'autres parcours ou sur le site de l'IH2EF.

Les ressources éditoriales produites par l'Institut s'intègrent soit :

- au sein d'un espace ou d'un parcours de formation pour un public restreint aux participants à l'action de formation ;
- au site internet de l'Institut pour une large diffusion au-delà des cadres en formation ou en exercice.

## B.2 a. Les ressources



### LES SOURCES D'EXPERTISES

Introduire des ressources dans un parcours hybride, nécessite de scénariser la variété et la solidité des expertises mobilisées, de repérer les différents regards pouvant apporter une plus-value dans la contextualisation, la compréhension ou le traitement du sujet.

L'Institut dispose d'un vivier d'experts associés mobilisables notamment pour la création de ressources :

- **des scientifiques** : il convient alors de repérer les domaines scientifiques, les types d'études menées, la randomisation des travaux ;
- **des institutionnels** (IGÉSR repérés dans des domaines d'intervention spécifiques, personnels de la DGRH, de la Dgesco...);
- **des experts métiers** : pour témoigner, rendre compte de leur expérience, présenter leur stratégie de pilotage sur un sujet.

D'autres acteurs dans et hors l'Éducation nationale (élèves-étudiants, familles, collectivités territoriales, professionnels du secteur privé) peuvent être sollicités pour apporter un point de vue décentré.

Le regard international permet notamment de bénéficier d'éléments comparatifs.



#### POINT DE VIGILANCE

Les extraits d'ouvrages ou articles scientifiques sont mobilisables sous conditions

#### À savoir

Les outils de la documentation permettent de s'assurer de la solidité scientifique des experts sollicités. Des ouvrages ou articles de revues accessibles après authentification sur le portail documentaire : <https://ih2ef.esidoc.fr/site/cdr/chercher/la-bibliotheque-numerique-du-cdr>. L'IH2EF propose ainsi des accès à des ressources en ligne sur les plateformes [Cairn.info](https://www.cairn.info) et [BiblioAccess](https://www.bibliaccess.com).

## B.2 a. Les ressources

### LES FORMATS

Différents formats de ressources ont été établis principalement à des fins de publication sur le site de l'IH2EF mais aussi d'enrichissement des parcours de formation.

L'enjeu est triple :

- le rayonnement de l'Institut : densifier l'offre de contenus du site et l'alimenter régulièrement de ressources qualitatives, adaptées aux besoins et usages du web pour augmenter sa fréquentation et sa visibilité. Positionner l'Institut comme une référence sur les questions éducatives ;
- l'enrichissement des parcours de formation ;
- au plan interne, le développement d'une production qualitative, cohérente et maîtrisée des ressources éditoriales.

Ces formats sont publiés en respect des principes d'accessibilité : déclinaisons en podcast lorsque le format s'y prête, sous-titrage, sonorisation et version en langue anglaise seront produits autant que possible.

La ligne éditoriale, centrée sur les questions éducatives, a été pensée autour de 4 besoins identifiés : connaître les questions éducatives, porter un regard réflexif, disposer d'outils pour agir et renforcer le réseau des cadres éducatifs.

#### 4 formats audiovisuels



**/ PAUSE CONCEPT** : interview de 3 minutes, un universitaire explique de manière simple et illustrée les grands concepts, notions et/ou priorités (déontologiques, éthiques, managériaux, juridiques, éducatifs, économiques, politiques historiques).



**/ PLEIN CADRE** : interview de 8-10 minutes, portrait d'un professionnel de l'éducation qui se raconte, revient sur la manière dont à titre personnel il a pu répondre à une situation professionnelle. En proposant cette série de portraits de professionnels de l'éducation, la collection « Plein cadre » répond à un double objectif. Pour la communauté professionnelle ; faire communauté, se reconnaître en mettant en lumière les dimensions humaines de l'exercice de la fonction.



**/ LEVIERS D'ACTION** : format de 10 minutes, 1 ou plusieurs professionnels partagent la façon dont ils comprennent et mettent en œuvre un dispositif, une réforme, une transformation (aspects organisationnel, pédagogique, institutionnel, technologique, humain...). Forte inscription dans une temporalité (mentions d'actualité, de politiques publiques, etc.).



**/ REGARDS CROISÉS** : mini documentaire de 12-15 minutes qui éclaire un sujet d'un point de vue historique, scientifique, international et contextuel. Diversité d'angles de vue et d'analyse. Recours à des chercheurs, institutionnels, grands témoins.

## B.2 a. Les ressources

### 6 principaux formats écrits

**/ L'ARTICLE :** format 4 pages, il s'agit d'un article faisant état de travaux universitaires, proposant une analyse solide et argumentée, publications et/ou comparaisons internationales. La création et la mise à disposition d'une base d'articles scientifiques tournés vers l'éducation relève de cette volonté d'intégration des apports de la recherche à la construction professionnelle.

**/ LE GRAND ENTRETIEN :** format 3-4 pages, il s'agit d'une déclinaison du format article. Une analyse de fond, solide et argumentée, de sujets éducatifs, qui s'inscrit dans la durée. Il se présente sous la forme d'une interview écrite : une série de questions qui servent de chapô de paragraphe, le corps de texte étant la réponse de la personne interrogée. La personne interviewée peut être un universitaire ou un professionnel métier. La structuration des questions doit permettre de décliner une problématique en démonstrations et arguments.

**/ TOUT EN FICHES :** il s'agit d'une série d'une dizaine des fiches d'une à deux pages, présentées en série (double format : PDF + HTML), chapotées par une thématique. Elles peuvent être de deux natures :

- **Fiches pratiques :** une liste contextualisée d'actions à effectuer dans des circonstances précises.
- **Fiches pilotage :** une structuration basée sur une matrice d'analyse stratégique (type swot : forces/faiblesses/opportunités/menaces).

**/ LU VU ENTENDU POUR VOUS :** il s'agit d'un compte rendu de lecture d'ouvrage, exposé de l'essentiel d'un ouvrage mis en perspective dans son contexte et son analyse critique à partir de critères explicites. Pour la rédaction de ce type de format, l'IH2EF aura recours à des rédacteurs spécialistes ou des étudiants en sciences humaines (partenariat IAE) de 2<sup>e</sup> ou 3<sup>e</sup> cycle.

**/ LA SÉLECTION DOCUMENTAIRE :** il s'agit d'une sélection de ressources documentaires imprimées et numériques sur un sujet : de 8 à 15 ressources de nature (réglementaire, travaux de recherche, ...) et de format diversifiés (imprimé/numérique ; texte/vidéo/audio). L'objet est d'enrichir la connaissance d'un sujet et de nourrir la réflexion à partir de ressources documentaires ciblées et également de valoriser des ressources produites ou mises à disposition par des structures externes à l'IH2EF.

**/ PENSÉE VISUELLE :** il s'agit d'un visuel de synthèse limité à une page (page A4 ou page écran) qui récapitule les points clés d'un sujet. Il peut prendre différentes formes : infographie, carte mentale, etc.

### Le dossier thématique

Une à deux fois par an, un Dossier thématique est publié sur le site de l'IH2EF. C'est un dossier de fond passant au crible une thématique éducative forte, articulé avec les réflexions/événements des acteurs du domaine (Séminaires, Grenelle...) et des événements internes (Colloques, cycle des auditeurs...), ancré aux apports réflexifs de la recherche, intégrant des dimensions de terrain et articulant les différents formats de ressources listés ci-dessus.

### L'organisation interne de la production

Les ressources audiovisuelles déjà produites sont accessibles sur le réseau interne de l'Institut. Il existe aussi une base Excel© répertoriant l'ensemble des ressources déjà produites, tous formats confondus, permettant aux ingénieurs de formation de rechercher par auteurs ou thématiques des contenus adaptés à leur formation.

→ « [Ressources éditoriales communes](#) » équipe IH2EF sur Teams.

Pour planifier un travail avec les services supports impliqués dans la production des ressources : service audiovisuel, équipe édition et équipe site du département expertise et partenariats, un service de tickets, l'application "ticket transmedias" est disponible sur la page des liens favoris du poste de travail de l'ensemble des collaborateurs de l'Institut.

Cette fiche présente différents types d'activités en fonction de leur finalité pédagogique pour construire les canevas et scénarios de formations hybrides. La priorité est donnée à la finalité pédagogique mais une réflexion sur le niveau d'engagement demandé aux participants peut y être associée.

Le tableau ci-dessous, produit par l'IH2EF, est inspiré du modèle ICAP réalisé par Michelene Chi et Ruth Wylie (2014)<sup>1</sup>, pour aider à la décision. Les propositions ne sont pas exhaustives.

Elles sont proposées selon une finalité pédagogique prédominante, cependant elles peuvent être transposées à d'autres finalités par le concepteur.

**P** Présentiel  
**DS** Distanciel synchrone  
**DA** Distanciel asynchrone

MOBILISATION	FINALITÉS PÉDAGOGIQUES POSSIBLES	EXEMPLES D'ACTIVITÉS	P	DS	DA
Réceptif	Apport de connaissances	Podcast			
		Conférence, table ronde, regards croisés, webinaire			
		Classe virtuelle d'apport			
		Ressources à visionner, à lire ou à écouter			
Actif	Identification des représentations, du niveau de maîtrise / Mobilisation des connaissances / Contrôle des acquis	Test formatif autorégulé			
		Sondage, quiz, questionnaire d'autopositionnement, photolangage			
	Mémorisation rapide, fixation	Serious-game, simulation en ligne			
		Flash-cards, appariements, quiz, micro learning			
Créatif / Constructif	Connaissance de son territoire	Collecte de données, cartographie			
	Analyse, structuration	Courte production, formalisation, synthèse, carte mentale			
	Conception	Élaboration d'un projet individuel			
Co-créatif / Interactif	Application	Expérimentation de solutions (in vivo), mise en œuvre d'un projet			
	Développement de la confiance	Brise-glace			
	Analyse et développement de méthodologie	Étude de cas pratiques partagée, anti-problème			
	Analyse et structuration, conceptualisation	Conception d'une carte mentale collaborative Écriture collaborative, métaplan - taxonomie – consensus / dissensus			
	Exploration, approfondissement de la réflexion, catégorisation et élaboration de solutions	Word café, Étoile, Swot, Q.sort Remue-méninge, brainstorming, poster-session			
	Démonstration, partage	BarCamp, forum stagiaires, partage entre pairs (avis, réalisations, données...), retex, échanges réciproques de savoirs (RERS)			
	Recherche de solutions innovantes, conception collaborative	Créathon, conception d'un projet collectif			
	Confrontation d'avis	Débat, argumentation, discussion guidée			
	Mobilisation collective des savoirs	Jeu de rôles, simulations			
Application	Mise en œuvre d'un projet collectif, expérimentation collective				

<sup>1</sup> Cf. Michelene Chi et Ruth Wylie – The ICAP Framework : Linking Cognitive Engagement to Active Learning Outcomes – 2014.

## B.2 b. Les activités

### Pour aller plus loin

Exemples de modèles permettant de construire les activités en adéquation avec les intentions pédagogiques :

- À partir d'une méta-analyse menée par Michelene Chi et Ruth Wylie, précédemment citée : [The ICAP Framework : Linking Cognitive Engagement to Active Learning Outcomes](#) ;

	Mode d'engagement <b>PASSIF</b> <i>Réception</i>	Mode d'engagement <b>ACTIF</b> <i>Manipulation</i>	Mode d'engagement <b>CONSTRUCTIF</b> <i>Production</i>	Mode d'engagement <b>INTERACTIF</b> <i>Dialogue</i>
<b>ÉCOUTER</b> un cours magistral	Écouter l'enseignant sans rien faire d'autre que prêter attention à ce qui est dit	Répéter la matière, recopier les étapes d'un processus, prendre des notes verbatim	Réfléchir à voix haute, créer une carte mentale ou conceptuelle, poser des questions	Défendre et argumenter une position (en binômes ou petits groupes)
<b>LIRE</b> un texte	Lire des passages de textes silencieusement sans rien faire d'autre	Surligner et mettre en évidence des phrases ou des mots-clés, recopier des passages mot-à-mot	S'expliquer la matière à soi-même, faire des liens entre les passages du texte, représenter l'information de manière visuelle	Répondre et poser des questions de compréhension à un pair
<b>REGARDER</b> une vidéo	Regarder une vidéo sans rien faire d'autre	Interagir avec la vidéo (mettre sur pause, play, avance rapide, revenir en arrière...)	Expliquer les concepts de la vidéo, comparer avec des connaissances antérieures ou d'autres matières	Débattre sur le sujet avec un pair, discuter des similarités et différences avec d'autres cours

## B.2 b. Les activités

– traduction libre en français et enrichie, proposée par "Jackdub" à partir du modèle ICAP en 2016.

Modèle CoCAR	 Réceptif	 Actif	 Créatif	 Co-créatif
<b>Activité type</b>	écouter un cours, regarder une vidéo	prendre des notes, surligner, organiser une liste de mots	s'exprimer, analyser, comparer, confronter	débattre avec un pair, co-construire un schéma
<b>Processus d'apprentissage</b>	mémorisation d'éléments séparés, pas d'appropriation ni création de liens	structuration des connaissances, intégration de nouvelles informations	inférence, analogie, compréhension des connaissances, généralisation	co-inférence, débats entre pairs qui stimulent appropriation et compréhension
<b>Développement des connaissances</b>	de nouvelles connaissances 'isolées' sont mémorisées	renforcement de concepts, modèles existants	connexion entre concepts existants, construction de connaissances	co-construction de nouvelles connaissances
<b>Activité cognitive développée</b>	mémorisation	application	transfert	invention, co-création
<b>Profondeur de l'apprentissage</b>	compréhension minimale	compréhension superficielle	compréhension en profondeur, potentiel de transfert	compréhension maximale, potentiel d'innovation

CC - BY - SA Jackdub d'après les recherches de Chi et Wylie

## Annexe 1 Des besoins, des outils, des espaces

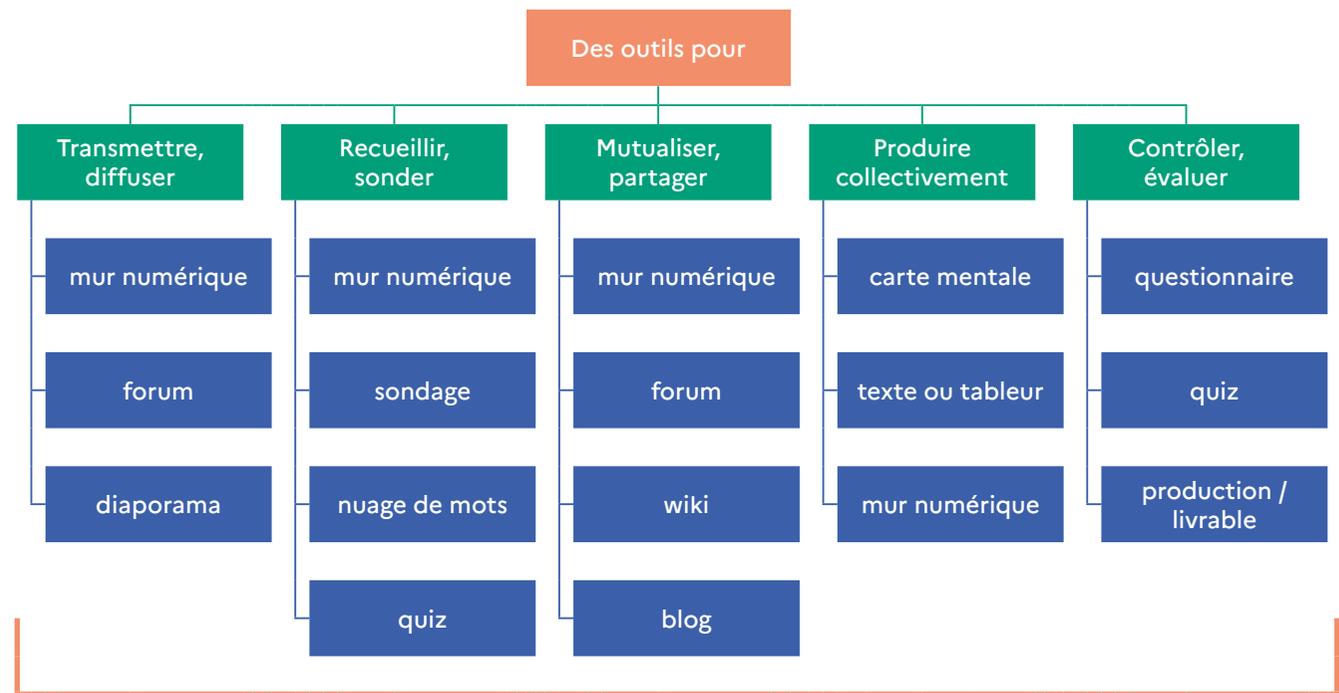
En lien avec les fiches

et

### Fiche aide à la décision

La scénarisation d'un dispositif de formation conduit à déterminer un certain nombre de ressources et d'activités ainsi que leur intégration dans les espaces physiques et virtuels associés afin de les proposer aux participants, en présence ou à distance. Cette fiche présente différents :

- outils institutionnels pour la médiatisation des ressources et des activités en fonction de l'intention pédagogique ;
- espaces virtuels et physiques en fonction des modalités pédagogiques choisies.



en présence ou à distance

M@ ou autres outils en ligne

## Annexe 1 Des besoins, des outils, des espaces

En lien avec les fiches

et



### FORMATION À DISTANCE

#### • Focus sur les outils Magistère

/ La plateforme **Magistère** propose un ensemble d'outils pour créer des activités et pour mettre à disposition des ressources sur les parcours de formation.

Ces outils sont à choisir en fonction de l'intention pédagogique. Par conséquent, un outil peut être utilisé de différentes manières ou même détourné de son usage initial pour répondre à un besoin particulier.

Cette carte mentale<sup>1</sup> <https://framindmap.org/c/maps/1107610/public> recense les usages possibles en fonction de cinq entrées. Elle évoluera en fonction des évolutions de **Magistère** :

- transmettre, présenter ;
- recueillir, sonder ;
- mutualiser, partager ;
- produire collectivement ;
- contrôler, évaluer.

La plateforme **Magistère** permet également d'intégrer des outils externes (iframe<sup>2</sup> ou Scorm<sup>3</sup>) qui peuvent répondre à d'autres besoins. Leur utilisation doit s'envisager avec parcimonie pour conserver une harmonie du parcours. Certains outils externes sous licences gratuites ou payantes (exemple storyline 360) permettent de créer des modules de formation interactifs qui s'intégreront dans la plateforme **Magistère**.

Les ingénieurs e-formation viennent en conseil et en appui à la mise en œuvre des formations ou parties de formation à distance de l'Institut.

#### • D'autres plateformes pour un travail collectif avec les participants et/ou les accompagnateurs

/ Le portail Apps.education → [Portail - Les services \(education.fr\)](https://portail-les-services.education.fr)

 <b>Agenda</b> Agenda des groupes Ouvrir l'application +	 <b>Evento</b> Planification d'événements à plusieurs Ouvrir l'application -	 <b>Filesender</b> Échange de fichiers volumineux, authentification externe Ouvrir l'application -
 <b>France Transfert</b> Permet aux personnes externes de vous envoyer des fichiers Ouvrir l'application +	 <b>Le projet Apps</b> Informations sur le projet Apps Ouvrir l'application +	 <b>Mezig</b> Publier sa Biographie Ouvrir l'application +
 <b>Nuage</b> Service de stockage et partage de fichiers Ouvrir l'application -	 <b>Pad avancé - CodIMD</b> Pad avancé Ouvrir l'application +	 <b>Pod Educ</b> Outil de dépôt, enrichissement et consultation de vidéos Ouvrir l'application +
 <b>Portail tubes</b> Instances thématiques de dépôt, partage et consultation de vidéos Ouvrir l'application +	 <b>Rendez-vous Renater</b> Echanger en audio et vidéo en petit groupe Ouvrir l'application +	 <b>Sondage</b> Organiser une réunion Ouvrir l'application +
 <b>Tchap</b> Messagerie instantanée et sécurisée des agents de l'Etat Ouvrir l'application -	 <b>Tribu</b> Espace collaboratif Ouvrir l'application -	 <b>Visio-Agents</b> Service de visioconférence Ouvrir l'application -

<sup>1</sup> Carte mentale réalisée à partir de celle de Jean Daurelle de l'académie de la Réunion. Actualisée et complétée par le groupe elearning de l'IH2EF en novembre 2022.

<sup>2</sup> IFrame : Il s'agit d'une balise HTML utilisée pour intégrer le contenu d'une page dans une autre page.

<sup>3</sup> C'est une norme destinée principalement aux plateformes LMS (Learning Management System) pour la formation à distance. La création des modules au format des normes SCORM permet de les importer ou de les exporter d'une plateforme LMS à une autre afin de les réutiliser (source : DIGIFORMA).

## Annexe 1 Des besoins, des outils, des espaces

↳ En lien avec les fiches

et

### / Le portail **DINUM**



France transfert



Webinaire de l'État



Audioconférence de l'État (Audioconf)



Webconférence de l'État (Webconf)



Tchap, la messagerie instantanée de confiance de l'État



Osmose, plateforme des communautés professionnelles de l'État



Resana, plateforme collaborative pour vos groupes de travail

### / **La digitale numérique** (projet libre et solidaire tourné vers l'éducation, sur financement participatif).

<p><b>DIGIBOARD</b></p> <p>pour créer des tableaux blancs collaboratifs</p> <p>Découvrir   Utiliser</p>	<p><b>DIGIBUNCH</b></p> <p>pour créer des bouquets de liens</p> <p>Découvrir   Utiliser</p>	<p><b>DIGIBUZZER</b></p> <p>pour jouer autour d'un buzzer connecté</p> <p>Découvrir   Utiliser</p>	<p><b>DIGICALC</b></p> <p>pour créer des feuilles de calcul collaboratives</p> <p>Découvrir   Utiliser</p>
<p><b>DIGICARD</b></p> <p>pour créer des compositions graphiques simples</p> <p>Découvrir   Utiliser</p>	<p><b>DIGICODE</b></p> <p>pour générer des codes QR</p> <p>Découvrir   Utiliser</p>	<p><b>DIGICUT</b></p> <p>pour découper un extrait d'un fichier audio ou d'une vidéo</p> <p>Découvrir   Utiliser</p>	<p><b>DIGIDOC</b></p> <p>pour créer des documents collaboratifs simples</p> <p>Découvrir   Utiliser</p>
<p><b>DIGIFACE</b></p> <p>pour créer des avatars</p> <p>Découvrir   Utiliser</p>	<p><b>DIGIFLASHCARDS</b></p> <p>pour créer des cartes mémos</p> <p>Découvrir   Utiliser</p>	<p><b>DIGILINK</b></p> <p>pour générer des liens raccourcis</p> <p>Découvrir   Utiliser</p>	<p><b>DIGIMERGE</b></p> <p>pour assembler des fichiers audio ou des vidéos</p> <p>Découvrir   Utiliser</p>
<p><b>DIGIMINDMAP</b></p> <p>pour créer des cartes heuristiques simples</p>	<p><b>DIGIPAD</b></p> <p>pour créer des murs collaboratifs multimédias</p>	<p><b>DIGIQUIZ</b></p> <p>pour lire et partager des contenus HSP en ligne</p>	<p><b>DIGIREAD</b></p> <p>pour épurer les pages et les articles en ligne</p>

## Annexe 1 Des besoins, des outils, des espaces

↳ En lien avec les fiches

et



### FORMATION HYBRIDE : EN PRÉSENCE OU À DISTANCE

Les outils fréquemment utilisés par les ingénieurs de formation de l'Institut, mobilisables à distance ou en présence notamment lors des ateliers, pour produire des contenus ou travailler de manière collaborative sont, pour exemples :

- **Genially** (licence institutionnelle de l'Institut) permet de créer des infographies, des images interactives, des présentations interactives.  
→ TRANSMETTRE
- **Mentimeter** (licence institutionnelle de l'Institut) : permet de créer des sondages en ligne (synchrones ou asynchrones).  
→ RECUEILLIR - ÉVALUER
- **Podeduc** (service de la DNE) : plateforme de dépôt de vidéos et d'enrichissement de vidéos (documents, sous-titres, chapitrage...)  
→ TRANSMETTRE

Le document en ligne « [Outils numériques pour la formation](#) », réalisé pour les experts associés, recense un certain nombre d'outils mobilisables pour les ateliers en présentiel comme en distanciel.

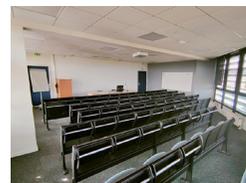
#### • Équipement des espaces de formation de l'IH2EF

/ Dans un contexte de limitation des impressions et d'agilité dans le déroulement des actions de formation en présence, il est demandé aux participants et aux formateurs d'apporter leur matériel informatique (ordinateur, tablette).

##### Les salles de formation

L'Institut peut mobiliser :

- 3 amphithéâtres à plat d'une capacité de 60 à 120 personnes et un grand amphi, permettant d'accueillir jusqu'à 246 personnes ;



- 18 salles de formation de 18 à 46 places. Ces dernières sont configurées pour accueillir des participants ou intervenants simultanément en présence et à distance (comodalité), notamment grâce à un équipement audiovisuel adapté.



## Annexe 1 Des besoins, des outils, des espaces

↳ En lien avec les fiches

et

**Tableau présentant les configurations des salles en fonction des modalités pédagogiques<sup>1</sup>**

Types de salles	Équipement informatique et audiovisuel	Autres matériels	Configurations possibles	Comodalité	Modalités pédagogiques
Petites salles	Écran Caméra + audio Ordinateur Miracast*	Tableau blanc Paperboard	Îlots fixes	Simple**	Atelier
Grandes salles	Écran ou vidéoprojecteur Caméra + audio Ordinateur Miracast*	Tableau blanc Paperboard	Rangs U Îlots	Complexe***	Atelier Cours Conférence
Amphis à plat	Vidéoprojecteur Ordinateur Console son	Tableau blanc Paperboard	Rangs	Non	Conférence
Grand amphi	Régie audiovisuelle		Rangs	Très complexe****	Conférence

\***Miracast** : équipement permettant de connecter directement son ordinateur personnel à l'écran sans branchement.

\*\***Comodalité simple** : Caméra fixe, plan large permet la visualisation de l'intervenant, de la salle ou des participants à distance. Interactions simples (questions / réponses).

\*\*\***Comodalité complexe** : enregistrement de prépositions de la caméra, zoom simplifié, qualité supérieure de diffusion sonore, possibilités de gérer des interactions présence/distance plus nombreuses de manière plus fluide.

\*\*\*\* **Comodalité très complexe** : moyens techniques et humains permettant une qualité d'image, de son et de lumière optimale. Réalisation à partir de plusieurs caméras, écrans de retour, micro-casques, ...

L'assistant de formation fait remonter les besoins décrits par l'ingénieur de formation (nombre de participants par groupes, modalités pédagogiques). La coordonnatrice du pôle des assistants en lien avec le secrétariat général affecte les salles en fonction.



<sup>1</sup>Pour les personnels de l'IH2EF, un tableau plus détaillé par salle de formation est disponible en interne (Teams / Équipe IH2EF / Préparation logistique des formations / Tableau typologie des espaces de formation).

## Annexe 1 Des besoins, des outils, des espaces

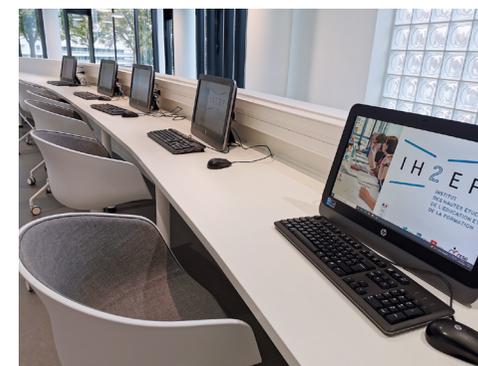
↳ En lien avec les fiches et

### • Les espaces du centre de la ressource et de la donnée (CRD)

/ Accessibles individuellement ou en groupe, différents types d'espaces sont proposés, en fonction des besoins pédagogiques.

#### Tableau présentant les configurations des espaces du CRD en fonction des modalités pédagogiques<sup>1</sup>

Types de salles	Équipement informatique et audiovisuel	Autres matériels	Configurations possibles	Comodalité	Modalités pédagogiques
Forum	Écran Miracast*		Libre	Non	Conférence Master Class Table ronde
Alcôves	Écran Miracast*		Îlots	Non	Atelier
Espaces		Paperboard	Îlots	Non	Atelier Travail individuel
Carrels			Espace individuel	Simple	Animation classe virtuelle Travail individuel
Salles	Écran / Tableau blanc interactif Miracast*		Îlots / libre	Non	Atelier



<sup>1</sup> Ibid.

## Annexe 2 Comparatif d'outils numériques

En lien avec les fiches

et

### Outils pour webinaires et classes virtuelles

#### Fiche Aide à la décision

**Ce document a pour objectif d'aider la prise de décision concernant le choix des outils à mettre en place dans les dispositifs de formation hybride, à distance ou en comodalité. Afin d'assurer une cohérence et une stabilité d'usage, pour les intervenants comme pour les participants, une fois les outils choisis, il est important de les conserver tout au long du dispositif et de ne pas en changer. Il est donc essentiel de faire des choix éclairés dès que possible dans le processus de construction des formations.**

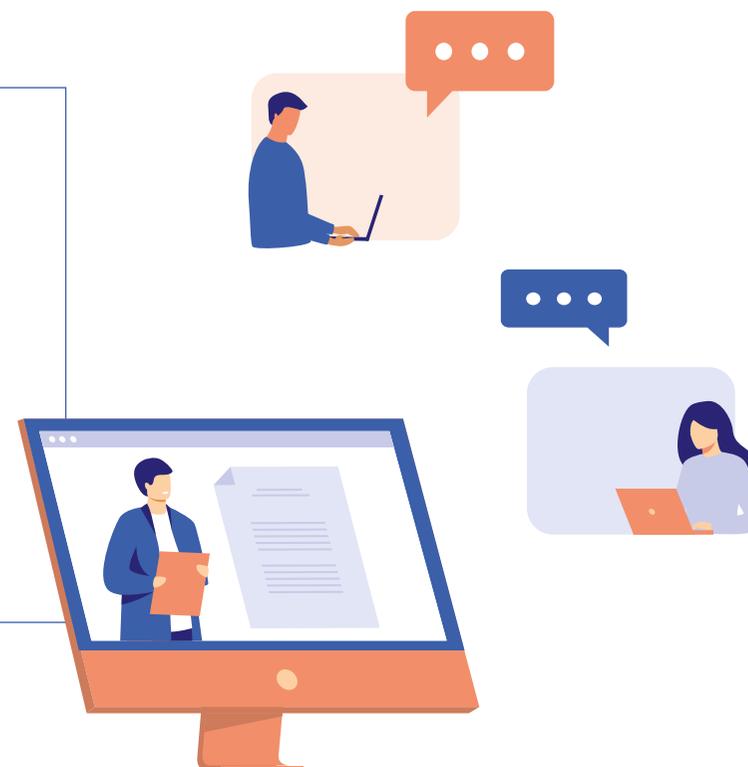


### LES WEBINAIRES

Le mot **webinaire** est la contraction des mots **web** et **séminaire**. Le webinaire désigne **une conférence en ligne** à laquelle plusieurs personnes connectées dans des lieux éloignés peuvent participer. Inscrites en ligne ou contactées par messagerie, elles reçoivent un lien leur permettant de se connecter et de profiter d'une plateforme dédiée proposant des échanges en audio/vidéo, parfois enrichis par des outils de « chat ».

Les échanges peuvent être enregistrés ou non selon les objectifs fixés par les organisateurs et l'information donnée aux participants.

Selon le nombre de participants, le webinaire est organisé sur différents outils.



## Annexe 2 Comparatif d'outils numériques

↳ En lien avec les fiches

et

### BIG BLUE BOTTON (BBB)

Jusqu'à 350 participants

### BIG BLUE BOTTON (BBB) + VIDÉO DIFF

+ de 350 participants

#### GÉNÉRALITÉS

<b>Licence</b>	DNE (direction du numérique pour l'éducation)	DNE + FOAD (pôle de formation à distance de Toulouse)
<b>Gestion technique</b>	Création libre par chaque agent	BBB : Création libre par chaque agent Vidéo Diff : Création du lien par la coordinatrice de la production éditoriale
<b>Gestion pédagogique</b>	Rôle présentateur (lien spécifique de BBB)	BBB : Rôle présentateur Vidéo Diff : retransmission depuis un ordinateur spécifique
<b>Sécurité</b>	Outil de la DNE	Outil de la DNE
<b>Nombre de participants</b>	350 maximum pour 1 caméra + 1 média (ppt, vidéo, tableau blanc...) 250 maximum pour 5 caméras simultanées + 1 média	Illimité
<b>Accès</b>	- Intégré à Magistère (il faut être connecté au parcours pour accéder au lien) ; - ou à créer sur <a href="https://visio-agents.education.fr/">https://visio-agents.education.fr/</a> puis envoyer le lien vers les participants et le lien modérateur vers les intervenants ou formateurs. => Pas d'inscription, ni d'identification nécessaires en dehors du créateur	- Lien Vidéo Diff à diffuser vers les participants (possibilité de l'intégrer sur Magistère) ; - pour les intervenants : lien modérateur de BBB à envoyer. => Pas d'inscription, ni d'identification nécessaires
<b>Navigateurs conseillés</b>	Chrome, Edge, Safari	Chrome, Opera, Safari
<b>Compatibilité tablette/smartphone</b>	Oui, sans application	Oui, sans application
<b>Qualité image &amp; son</b>	Bonne, à condition d'avoir une bonne connexion	Bonne, à condition d'avoir une bonne connexion
<b>Enregistrement</b>	- Lien récupérable par le créateur : lien de streaming ou téléchargement mp4 ; - multi-enregistrement possible (possibilité de mettre sur pause).	- Lien récupérable par le créateur sur BBB : lien de streaming ou téléchargement mp4
<b>Visibilité des participants</b>	Possible, les participants peuvent être invités à ouvrir leur caméra et leur micro	Non, les participants sont uniquement spectateurs et ne peuvent pas diffuser leur caméra ou micro
<b>Préparation en amont</b>	Non, l'intégration des documents de présentation se fait une fois connecté (prévoir un temps avant l'ouverture aux participants)	Non, l'intégration des documents de présentation se fait une fois connecté (prévoir un temps avant l'ouverture aux participants)

## Annexe 2 Comparatif d'outils numériques

↳ En lien avec les fiches

et

**BIG BLUE BOTTON (BBB)**  
 Jusqu'à 350 participants

**BIG BLUE BOTTON (BBB) + VIDÉO DIFF**  
 + de 350 participants

OUTILS		
Interactivité avec les participants	Chat	Chat sur vidéo diff
Diaporama	Oui, avec pointeur et possibilité d'annoter	Sur BBB
Tableaux blancs	Oui : diapositive vierge	Uniquement en ajoutant un outil tier comme Mentimeter
Sondages	Oui	Uniquement en ajoutant un outil tier comme Mentimeter
Partage écran	Oui	Sur BBB
Notes collectives / partagées	Oui	Uniquement en ajoutant un outil tier comme Mentimeter
Paramétrages droits	Oui, avec le statut modérateur	Non
Médias possibles	Pdf ou Office (pdf à préférer), vidéo	Sur BBB
REPORTING		
De l'activité	Oui, tableau de bord téléchargeable, en direct	Nombre de connectés uniquement
Suivi des présents	À récupérer en direct	Nombre de connectés uniquement
Documentation	<a href="https://visio-agents.education.fr/documentation">https://visio-agents.education.fr/documentation</a> + assistance académique	
Documentation IH2EF	- BBB – Accueil d'un participant ; - tutoriels intégrés dans Magistère (participant et formateur).	Fiche technique "interne"

## Annexe 2 Comparatif d'outils numériques

En lien avec les fiches

et



### LES CLASSES VIRTUELLES

Une **classe virtuelle** est un environnement d'enseignement et d'apprentissage dans lequel les participants peuvent interagir, communiquer, voir des présentations et en discuter, et utiliser des ressources d'apprentissage tout en travaillant en groupes, le tout en ligne. La classe virtuelle permet de mettre en œuvre des ateliers à distance.

**Point d'attention :** ces ateliers doivent être construits et scénarisés en prenant en compte les spécificités des outils proposés dans la classe virtuelle.

Voir la fiche

L'IH2EF utilise l'outil Big Blue Botton pour organiser les classes virtuelles à distance. Le choix se portera plutôt sur la configuration intégrée ou non à Magistère.

#### BIG BLUE BOTTON (BBB) intégré dans Magistère

#### BBB BIG BLUE BOTTON par le portail « visio-agents »

#### GÉNÉRALITÉS

	BIG BLUE BOTTON (BBB) intégré dans Magistère	BBB BIG BLUE BOTTON par le portail « visio-agents »
Licence	DNE	DNE
Gestion technique	Création sur Magistère (rôle administrateur, gestionnaire ou formateur)	Création libre par chaque agent
Gestion pédagogique	Statut présentateur à attribuer aux rôles souhaités sur Magistère (par défaut, les administrateurs, gestionnaires, formateurs et tuteurs ont le statut de modérateur)	Statut présentateur (lien modérateur de BBB)
Sécurité	DNE	DNE
Nombre de participants	- 150 participants pour 10 webcams - 100 participants pour 20 webcams - 50 participants pour 30 webcams	- 150 participants pour 10 webcams - 100 participants pour 20 webcams - 50 participants pour 30 webcams

## Annexe 2 Comparatif d'outils numériques

↳ En lien avec les fiches

et

### BIG BLUE BOTTON (BBB) intégré dans Magistère

### BBB BIG BLUE BOTTON par le portail « visio-agents »

Accès	- Intégré à Magistère (il faut être connecté au parcours pour accéder au lien) ; - permet d'utiliser les groupes définis dans Magistère directement dans BBB.	- À créer sur <a href="https://visio-agents.education.fr/">https://visio-agents.education.fr/</a> puis envoyer le lien aux participants, et le lien modérateur aux intervenants ou formateurs. => Pas d'inscription, ni d'identification nécessaire en dehors du créateur.
Navigateurs conseillés	Chrome ou Edge	Chrome ou Edge
Compatibilité tablette/smartphone	Accès Magistère inconfortable sur smartphone	Oui, sans application
Qualité image & son	Dépend de la bande passante individuelle	Dépend de la bande passante individuelle
Enregistrement	Oui, l'enregistrement s'intègre directement sur Magistère et est accessible automatiquement aux participants	Oui, l'enregistrement est téléchargeable sur visio-agent, lien à transmettre aux participants
Visibilité des participants	Oui	Oui
Préparation en amont	Non, la préparation se fait en direct (possibilité de mettre une salle d'attente)	Non, la préparation se fait en direct (possibilité de mettre une salle d'attente)

### OUTILS

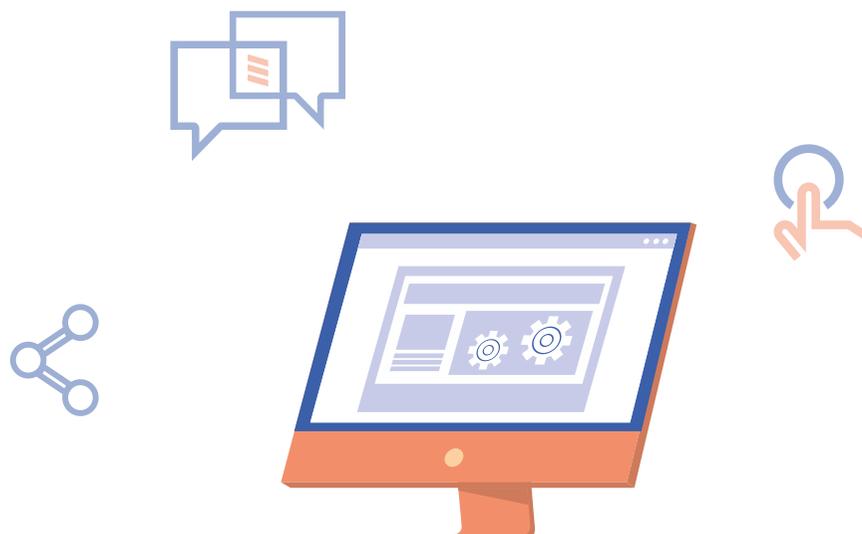
Interactivité avec les participants	Chat, audio et vidéo
Sous-groupes	Oui, salles de réunion à créer en direct
Diaporama	Oui, chargement rapide
Tableaux blancs	Oui, diapositive blanche (post-it, formes, crayon)
Sondages	Oui
Partage écran	Oui
Notes collectives / partagées	Oui
Paramétrages droits	Oui, gestion des micros et caméras par l'animateur et possibilité d'écrire ou non, de projeter du contenu
Médias possibles	Pdf ou Office (pdf à préférer), image, vidéo

## Annexe 2 Comparatif d'outils numériques

↳ En lien avec les fiches

et

REPORTING	
D'activités	Oui, tableau de bord à récupérer en direct À récupérer à l'instant T
Suivi des présents	Oui, récupérable par l'hôte ou l'animateur
Documentation	<a href="https://visio-agents.education.fr/documentation">https://visio-agents.education.fr/documentation</a> + assistance académique BBB – accueil d'un participant Tutoriels participant et animateur intégrés aux gabarits Magistère
Documentation IH2EF	Tutoriels animateur et participant inclus dans le gabarit Magistère IH2EF
CONCLUSION	<ul style="list-style-type: none"> <li>+ Simple à mettre en œuvre</li> <li>+ Interopérabilité avec Magistère</li> <li>- Tout se gère en direct</li> <li>- Sous-groupes plus difficiles à gérer (ouverture sur différents onglets)</li> </ul> <p>=&gt; Hormis lorsqu'il y a des intervenants externes à Magistère, on privilégiera la création directement sur le parcours de formation Magistère =&gt; L'outil évolue régulièrement, il est développé par la DNE</p>



## B.2 c. Le groupe et les interactions

### Fiche concept



L'IH2EF, par son positionnement national, accueille une grande diversité de publics (fonctions, expériences, territoires d'exercice, ...). Cette multiplicité constitue une richesse permettant le partage d'expériences et de représentations, la comparaison des usages et des pratiques professionnelles.

L'ingénieur fait des choix d'ingénierie pédagogique pour soutenir ces dynamiques. La constitution des groupes en est une composante, permettant de favoriser la réflexivité et la constitution de réseaux.

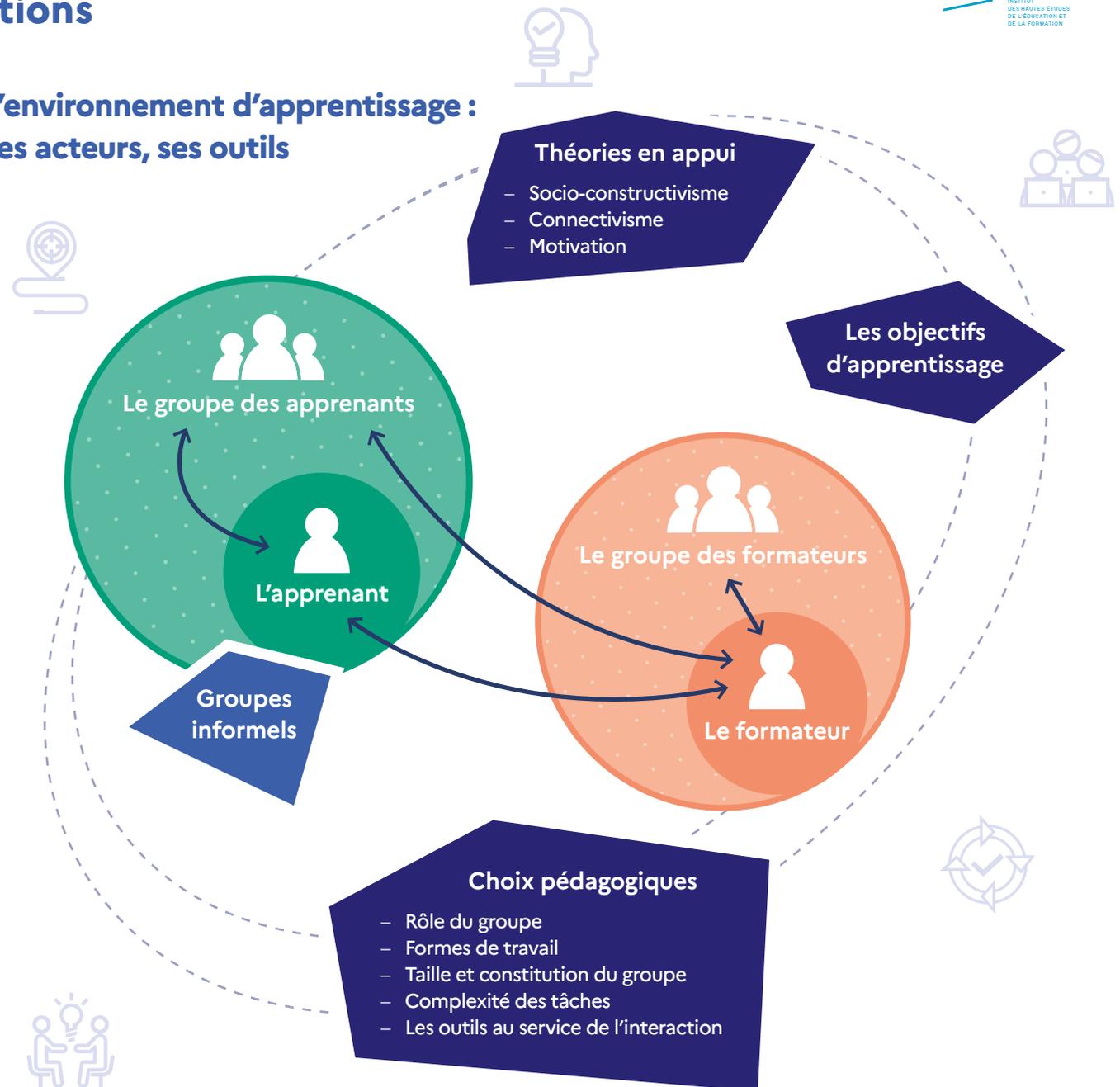
Loin d'être exhaustive, cette fiche explore des particularités du groupe en formation. Elle présente quelques éléments théoriques et des points d'attention pour les concepteurs et les animateurs.

/ La constitution d'un groupe en formation ne se résume pas à réunir des personnes dans un même espace ou un même temps.

Un groupe peut exister sous de nombreuses formes et relève de multiples fonctions. Formel ou informel, de taille variable, installant une relation symétrique (entre pairs) ou asymétrique (expert/participants), il s'inscrit dans un cycle de vie plus ou moins long.

Pour être efficace, la qualité du groupe formel repose sur un accompagnement approprié.

### L'environnement d'apprentissage : ses acteurs, ses outils



## B.2 c. Le groupe et les interactions



### DES COURANTS THÉORIQUES

#### • L'approche socio-constructiviste

Elle est notamment portée par Vygotski (1926-1934) ou Doise et Mugny (1981). Elle accorde une forte importance au rôle d'autrui, au groupe, dans la construction des apprentissages de chacun de ses membres.

Selon cette approche, l'apprentissage efficace repose sur l'engagement actif de l'apprenant dans la résolution de problèmes, au plus près de sa réalité, et sur l'assimilation de savoirs nouveaux à partir d'un travail de déconstruction/reconstruction de ses représentations mentales.

Cette assimilation est facilitée par les interactions au sein du groupe de pairs, lesquelles jouent un rôle dans :

- la prise de conscience de l'apprenant du fait que ses propres représentations ne constituent pas une vérité en soi ;
- la prise de conscience du fait que ses représentations initiales ne sont pas nécessairement adaptées pour résoudre le problème posé ;
- l'acceptation de la déconstruction de ses représentations initiales, afin de transformer son schéma mental en un système de pensée plus pertinent au regard du problème à résoudre.

Cela renvoie à la notion de conflit socio-cognitif.

Cependant, organiser la confrontation des points de vue ne suffit pas à assurer l'apprentissage.

Comme le soulignent Cerisier et Peraya (2022), [Cf. écrit introductif](#) 3.1.1. Du paradigme d'enseignement à celui d'apprentissage des études ont montré que les activités élaborées selon cette approche requièrent, pour être efficaces, des formes d'étayage et de rétroaction que l'ingénierie pédagogique doit proposer.

Différents points d'attention sont donc nécessaires et interrogent le rôle du formateur/animateur pour permettre de sortir des échanges de surface et rentrer dans des formes de travail permettant réellement de faire évoluer ses représentations.

Pour aller plus loin

<https://edutechwiki.unige.ch/fr/Socio-constructivisme>

#### • L'approche connectiviste

L'approche connectiviste (George Siemens et Stephen Downes, années 2000) s'est penchée sur les enjeux de l'arrivée des nouvelles technologies numériques dans l'apprentissage. Si pour les auteurs il s'agit d'une nouvelle théorie de l'apprentissage en 8 principes organisateurs, cela ne fait pas consensus, les opposants considérant qu'il s'agit d'un courant rattaché à des théories existantes. Cette approche a pour premier principe que l'apprentissage et le savoir sont liés à la diversité des opinions et des ressources. Elle énonce également qu'apprendre est un processus de mise en relation de contacts ou de sources d'informations spécialisés.

Mobiliser cette conception de l'apprentissage est intéressant dans l'idée d'une mise en place de communautés d'apprentissage à distance au sein d'un dispositif de formation.

Pour aller plus loin

<https://edutechwiki.unige.ch/fr/Connectivisme>

## B.2 c. Le groupe et les interactions



### LE GROUPE ET LES APPRENTISSAGES

**Des intentions pédagogiques explicites vis-à-vis de la fonction du groupe en formation sont indispensables pour les concepteurs et pour les animateurs. Celles-ci permettront aux participants d'en comprendre les enjeux.**

Il est utile de distinguer les concepts de collaboration et de coopération :

- **la collaboration** organise le groupe sur une même tâche pour un même objectif. Chacun participe à l'ensemble des étapes de travail. La charge cognitive est importante. Pour André Tricot (2017), il faut dédier le travail collaboratif à des tâches compliquées ou complexes qui justifient le mode collaboratif. On considère que le produit final sera meilleur que s'il avait été mené par un individu seul. On met l'accent davantage sur le processus mais cela suppose des capacités de communication, d'interaction et d'autorégulation ;
- **la coopération** voit les membres du groupe assurer des tâches différentes au service d'un même objectif. Il y a division du travail. La charge cognitive est moins forte que dans le travail collaboratif pour chacun. L'objectif ne peut être atteint si chacun ne réalise pas ce qu'il a à faire. L'enjeu est l'efficacité pour une production finale. Une collaboration pour la répartition des tâches peut exister. On s'attache davantage au produit qu'au processus.

Ces processus favorisent l'intelligence collective, c'est-à-dire « une intelligence partout distribuée, sans cesse valorisée, coordonnée, en temps réel, qui aboutit à une mobilisation effective des connaissances. Le réseau [...] est le réceptacle organisationnel d'une intelligence collective mobilisatrice. Personne ne sait tout et tout le monde sait quelque chose » (Pierre Lévy - 1994<sup>1</sup>).

Le rôle du groupe prend tout son sens à travers les interactions permises entre pairs : les apprenants entrent en discussion, testent la pertinence des propositions des uns et des autres, apprennent à accepter d'autres points de vue - afin de maintenir le lien social - et par là-même déconstruisent leurs représentations initiales pour en bâtir de nouvelles fondées sur une multiplicité de systèmes de pensée.

Des formes de travail telles qu'apprendre par observation de l'autre que Bandura (1962) définit comme l'apprentissage vicariant dans sa théorie sociale cognitive (une simulation observée dans le cadre d'un jeu de rôles ou d'exercice en réalité virtuelle par exemple) sont mobilisables. De même, des temps proposés en formation permettant de réfléchir sur l'agir (soutien au soutien, analyse de pratiques) s'inscrivent dans cette approche.

La réussite de ces temps repose sur la confiance dans le regard porté sur soi par les autres. Y contribue le fait de savoir qu'ils vivent les mêmes situations. Des dimensions socio-affectives sont ainsi en jeu.

#### • La dimension socio-affective

Selon Dussarps (2014)<sup>2</sup>, la composante affective recouvre neuf sentiments :

- le plaisir,
- l'anxiété,
- la solitude,
- la valorisation de soi,
- la confiance en l'autre,
- l'estime de soi,
- le sentiment d'appartenance,
- le sentiment d'auto-efficacité,
- l'autonomie / la dépendance.

Cette dimension est à appréhender par les différents acteurs de la formation selon leur niveau d'intervention : l'apprenant, les acteurs de son environnement (personnel ou professionnel), ses pairs, les intervenants, que ce soit dans l'apport didactique ou l'accompagnement (technique, administratif, pédagogique), chacun peut œuvrer aux bonnes conditions d'apprentissage dans la dimension affective

<sup>1</sup>Pierre Lévy - L'intelligence collective - pour une anthropologie du cyberspace - éditions La découverte - 1994.

<sup>2</sup>Clément Dussarps (2014). Thèse Dimension socio-affective et abandon en formation ouverte et à distance.

## B.2 c. Le groupe et les interactions

### • La complexité des tâches

L'équilibre est à trouver entre des tâches trop simples (ne permettant pas de révéler une réelle plus-value du groupe), trop difficiles (ne permettant pas de réussir dans le temps imparti, par exemple, ou si les compétences ou connaissances permettant de réussir ce qui est demandé ne sont pas en présence (on « brasse alors la pénurie ») ou trop complexes (par exemple, le temps d'organisation prend le pas sur la construction des savoirs visés).

### • Les interactions et la dynamique de groupe

#### Des jeux de pouvoir

Dans le travail en groupe (organisation en sous-groupes ayant à mener une tâche, par exemple), des jeux de pouvoir s'exercent entre les membres du groupe. Certains vont chercher à imposer leur point de vue, d'autres à se soumettre, ce qui pourra amener à du désengagement. Certaines techniques d'animation peuvent permettre à chacun de se sentir mobilisé, comme l'attribution de rôles particuliers, ou la mise en place de règles de parole.

#### La composition du groupe

La constitution d'un groupe d'apprenants homogène ou hétérogène dans différentes dimensions possibles (la connaissance ou la sensibilité liée au sujet, l'expérience par exemple), la symétrie ou non des relations avec l'intervenant/animateur (statut de l'intervenant : expert scientifique, expert institutionnel, pair expérimenté) et la posture qu'il adopte, la psychologie des participants sont autant de composantes qui vont influencer sur l'équilibre ou non des interactions.

#### La taille du groupe

Les travaux menés par Pierre-André Caron<sup>1</sup> soulignent que malgré la progression technique et l'accessibilité des outils de web- conférence, il existe une difficulté chronique à débattre dans un grand groupe. Plus on augmente le nombre de personnes dans un groupe, plus on diminue le nombre d'interactions entre elles (les échanges s'orientent vers l'expert, moins de personnes participent). Lorsque la taille du groupe est réduite, le nombre global d'interactions reste stable mais chacun a davantage l'occasion de s'engager dans l'échange. La fonction du groupe et la place de l'échange souhaitée pour configurer les groupes sont à identifier.

### • Les outils au service de l'interaction

De nombreux outils existent ou sont créés pour soutenir les interactions. Certaines fiches de ce guide les développent

et

Là encore, ce sont les besoins pédagogiques qui priment sur le choix d'outils numériques intégrant la responsabilité nécessaire dans les choix,

### • Le groupe des formateurs

Est aussi à organiser, soutenir, accompagner afin qu'il progresse au bénéfice de la qualité de la formation. Les échanges et analyses de pratiques (quelle que soit la forme) sont à favoriser. Ils permettent de faire évoluer et d'enrichir les représentations.

### • Groupes informels et communautés apprenantes

Depuis quelques années, particulièrement dans les dispositifs s'étalant sur une année, on observe qu'en dépit de mise à disposition d'outils d'échanges au sein de l'environnement d'apprentissage, des groupes se mettent en place de manière autonome, échappant à toute régulation ou implication des formateurs. Certains formateurs eux-mêmes investissent des modes d'échange avec les participants en dehors du cadre posé.

L'Institut engage des expérimentations pour favoriser le développement de communautés apprenantes.

Les particularités des communautés apprenantes peuvent reposer sur :

- l'existence d'une communauté d'intérêt chez les apprenants ;
- la volonté de résoudre en commun des problèmes ;
- l'appui sur le travail collectif.

**Pour soutenir la réussite des tâches en groupe, l'anticipation du concepteur, l'étayage théorique et pratique des animateurs lors des temps de travail synchrones (présence et distance) sont donc essentiels.**

<sup>1</sup>Pierre-André Caron, maître de conférences, Laboratoire CIREL, université de Lille.

## B.2 d. La différenciation

### Fiche aide à la décision

#### Comment répondre aux différents niveaux de besoins des stagiaires ?

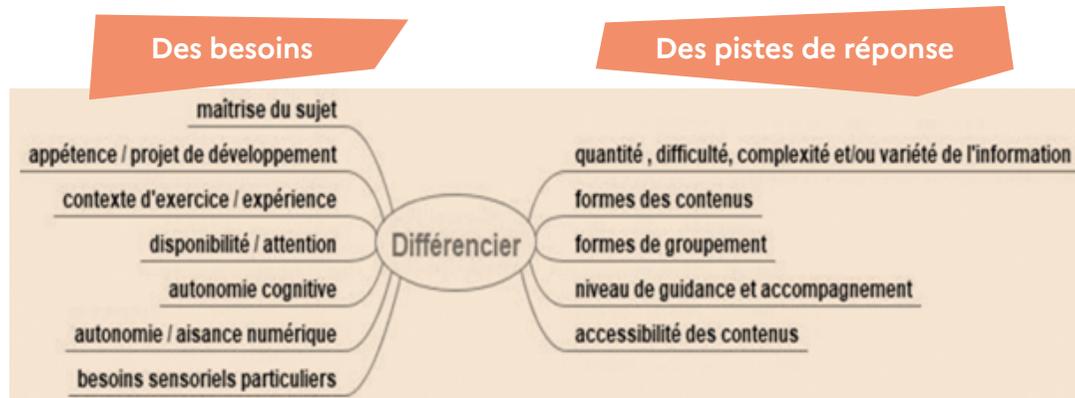


Le public de l'IH2EF est hétérogène dans sa composition (caractéristiques personnelles et professionnelles). Si certaines de ces caractéristiques peuvent avoir une réelle plus-value pour la constitution de groupe, la non prise en compte des différences peut provoquer, chez les participants, un sentiment d'inadaptation aux propositions sur le fond et sur la forme. Cela peut empêcher l'engagement ou son maintien dans la durée.

Il n'est pas toujours simple de différencier les propositions pédagogiques, surtout si les participants du groupe sont peu nombreux. La production de modules complémentaires engage des frais supplémentaires. La mutualisation de certaines ressources ou la mobilisation de contenus déjà existants à l'IH2EF ou à l'extérieur peut permettre de répondre à certains besoins.

#### Périmètre de la fiche :

- la structuration de l'offre de formation de l'IH2EF permet de répondre à différents besoins : sensibilisation, approfondissement ou expertise. Ici, sera abordée la différenciation au sein d'une seule offre ;
- il s'agira de percevoir différents types de besoins et des pistes de réponse.



/ De manière non exhaustive, le tableau de la page suivante propose une aide pour identifier les composantes dans la conception des formations et choisir la réponse à privilégier, en tenant compte de la soutenabilité.

Il sera possible par exemple de :

- concevoir des offres complémentaires à l'offre initiale permettant de l'enrichir (ex : élargissements ou approfondissements) ;
- proposer des entrées par niveaux de maîtrise (ex : remise à niveau pour rendre accessible le savoir, développement de l'expertise pour des niveaux confirmés, etc.).

Le distanciel peut représenter une opportunité pour proposer de la différenciation en complément des séminaires en présence.



## B.2 d. La différenciation

BESOINS <i>pouvant nécessiter une différenciation</i>	PRÉCISIONS	PISTES DE RÉFLEXION
Niveau de maîtrise du sujet	Acculturation, remise à niveau, réactivation des connaissances	Certains contenus peuvent nécessiter des prérequis pour pouvoir entrer dans l'apprentissage → Proposer des ressources en amont ou en soutien permettant d'acquérir les prérequis nécessaires : <ul style="list-style-type: none"> <li>– modules d'autoformation ;</li> <li>– ressources ciblées ;</li> <li>– glossaire ;</li> <li>– fiche mémo.</li> </ul>
Appétence / Projet de développement	Pour aller plus loin	Ressources permettant : <ul style="list-style-type: none"> <li>– d'élargir le sujet (variété, enrichissement) ;</li> <li>– d'approfondir le sujet (difficulté, complexité) ;</li> <li>– de varier les formats mobilisés (fiches synthétiques, podcasts, articles complets, étude scientifique, ...) ;</li> <li>– de doser la quantité de documents complémentaires.</li> </ul>
Disponibilité	Temps à dédier et mobilité	Il sera important de spécifier le temps estimé, quel que soit le format.
Contexte d'exercice	Spécificités territoriales (rural, éducation prioritaire, ...) les niveaux d'exercice (1 <sup>er</sup> degré, 2 <sup>nd</sup> degré, voie générale ou voie professionnelle)	Interrogation sur la spécificité des contextes à traiter ou sur la transversalité des contenus. Réflexion sur les <b>groupements</b> : quelle plus-value rechercher ? <ul style="list-style-type: none"> <li>– homogènes : ciblage, comparaison ;</li> <li>– hétérogènes : croisement, enrichissement des regards.</li> </ul>
Expérience	Ancienneté Parcours initial (exemple : IEN 1 <sup>er</sup> degré venant du 2 <sup>nd</sup> degré, personnels issus du secteur privé)	Réflexion sur la mobilisation des acquis de l'expérience (exemple : le participant devient contributeur en animant un temps de travail, en proposant un retour d'expérience, ...). L'identification des particularités de profil en amont de la formation permettra de prendre en compte ces éléments.
Autonomie cognitive	Autonomie dans l'appropriation Niveau de guidance	Un parcours peut être pensé de manière linéaire, circulaire, modulaire, à embranchement, etc. Dans la première, l'apprenant suit une chronologie, le chemin est prédéterminé. Dans la seconde, le participant décide de sa navigation en fonction des priorités qu'il perçoit ou de l'intérêt qu'il éprouve. Le niveau "sensibilisation" doit être soutenu par une forte explicitation.
Accessibilité sensorielle	Déficit auditif Déficit visuel	Le sous-titrage des audios et vidéos d'un parcours est nécessaire. Les images intégrées dans Magistère permettent une audiodescription.
Niveau d'autonomie / aisance numérique	Aide à la prise en main des environnements virtuel (Magistère ou autres) et physique (IH2EF)	L'ingénieur de formation peut s'appuyer sur : <ul style="list-style-type: none"> <li>– la charte éditoriale Magistère de l'IH2EF<sup>1</sup> qui intègre des informations soutenant : contacts par type de support (administratif, technique, pédagogique) avec numéro de téléphone et mail (low tech) ;</li> <li>– la mise en place d'un accompagnement ;</li> <li>– la mise à disposition des informations détaillées avec tutoriel, le cas échéant ;</li> <li>– le renvoi au support technique pour les classes virtuelles vers les relais académiques.</li> </ul>

<sup>1</sup>Charte éditoriale Magistère disponible dans l'espace de l'équipe Lab'Hybridation sur Teams – Rubrique « Documents de référence ».

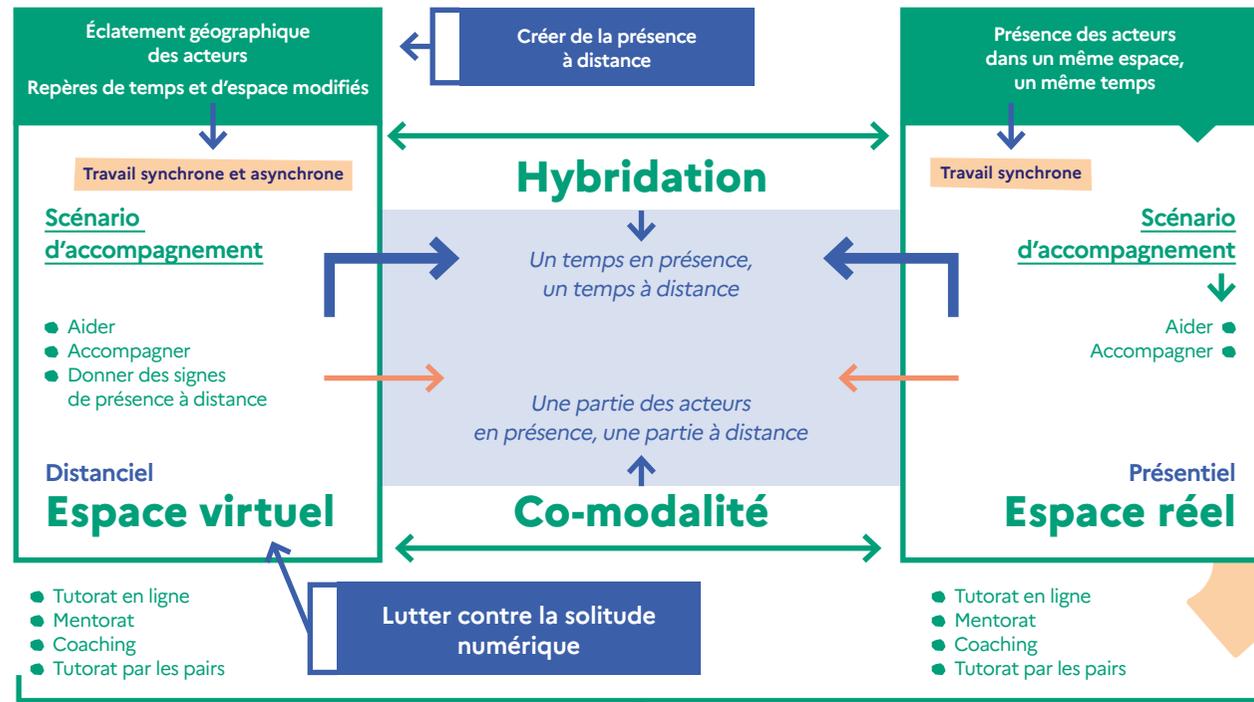
# Accompagnement

Fiche concept

# B.3

Quel que soit le scénario retenu pour les dispositifs de formation de l'IH2EF (en présence, dématérialisé, hybride ou comodal), l'élément invariant est le besoin d'accompagnement des apprenants.

Cet accompagnement n'est certes pas, le marqueur exclusif de la formation à distance mais ses caractéristiques particulières méritent qu'on y porte une attention spécifique.



L'accompagnement dans l'espace augmenté de formation

## B.3 Accompagnement

### L'ingénierie tutorale

L'accompagnement s'exerce désormais simultanément dans **un espace de formation à la fois réel** (site de l'IH2EF ou académies) et **virtuel** (espaces numériques). Les stratégies tutorales doivent ainsi être conçues simultanément dans les différents espaces et ce dès la conception de la formation.

Dans ce cadre, l'Institut a en charge de :

- définir les moyens humains alloués à la formation ;
- s'assurer des compétences requises des animateurs / accompagnateurs (formation, repérage des talents) ;
- s'assurer par une évaluation, de la qualité de leur action et des moyens d'amélioration à envisager.

L'ingénieur de formation doit :

- cadrer les interventions des formateurs et intervenants (cahiers des charges, préparation) ;
- donner les moyens technico-pédagogiques pour réaliser les interventions, l'accompagnement (moyens de communication à distance, outils collaboratifs, salle de formation adaptée...);
- être à l'écoute des besoins des formateurs, de leurs retours.

### • Zoom sur les fonctions tutorales



« Les fonctions tutorales représentent l'ensemble des rôles et responsabilités associés à l'encadrement de l'apprenant en vue de l'adoption de comportements stratégiques de réussite » (Legendre, 1993)<sup>1</sup>.

6 fonctions tutorales (Jacques Rodet, 2012)<sup>2</sup> sont largement reprises dans les publications pédagogiques<sup>3</sup>:

- **Accueil et orientation** (soutien à l'entrée en formation) : aider à connaître l'environnement : en termes de services disponibles, de règles et procédures administratives, les personnes ressources, les programmes, etc.
- **Organisationnelles** : accompagner le processus d'autonomie, d'organisation du travail (exécution de travaux demandés,

planification), animer, modérer le groupe en faisant respecter les règles de communication.

- **Pédagogiques** : expliquer les objectifs, les consignes, les critères d'évaluation, répondre aux questions, clarifier, préciser le cours, relancer par questionnement. Au plan méthodologique, donner des conseils, des indices, des astuces, des consignes et guider les apprenants.
- **Technologiques** : aider à maîtriser l'environnement d'apprentissage, susciter l'entraide, encourager l'utilisation des outils, susciter la réflexion sur les usages
- **Relationnelles** : le maintien d'une présence significative dans la distance
- **Évaluatives** dans son volet formatif et sommatif : clarté des critères d'évaluation, rétroaction (feedback).

<sup>1</sup>Berrouk, S et Jaillat, A. (2012) *Les fonctions tutorales : pour un déséquilibre dynamique*, Distances et Médiations des savoirs – 2-2012-13

<sup>2</sup><https://blogdetad.blogspot.com/2012/06/des-fonctions-et-des-plans-de-support.html>

<sup>3</sup>Ressources sur les fonctions tutorales : [https://miro.com/app/board/o9Jl\\_Ak6C6o=](https://miro.com/app/board/o9Jl_Ak6C6o=/)

## B.3 Accompagnement

### • L'accompagnement à distance, un levier pour l'engagement

/ L'engagement des participants est consubstantiel à la capacité des équipes à structurer ces accompagnements.

À distance, leur absence pourra générer un « sentiment de solitude numérique<sup>1</sup> », antichambre d'une forme potentielle de décrochage. Le participant à la formation doit recevoir des signes de présence, d'écoute (« présence à distance<sup>2</sup> ») lorsqu'il en éprouve le besoin.

En ajustant la focale sur la fonction pédagogique, il est possible d'identifier **plusieurs plans d'interventions tutorales<sup>3</sup>** :

- cognitif ;
- socio-affectif ;
- motivationnel ;
- métacognitif.

Il s'agit d'intégrer, in fine, la fonction tutorale dans tous les scénarii. Il importe de **former les acteurs de l'accompagnement** (tuteur, coach, mentor, pair, accompagnateurs experts) aux nouvelles formes de l'intervention, qu'elle soit à distance ou en présence.

<sup>1</sup>Jacquinet, Geneviève. Apprivoiser la distance et supprimer l'absence ? Ou les défis de la formation à distance. Revue française de pédagogie, 1993.

<sup>2</sup>Jézégou, Annie. La présence à distance en e-Formation, Enjeux et repères pour la recherche et l'ingénierie. Septentrion, 2022.

<sup>3</sup>Rodet, Jacques. Des fonctions et des plans de support à l'apprentissage à investir par les tuteurs à distance. Blog de T@d.Berrouk, Said et Jaillet, Alain. Les fonctions tutorales : pour un déséquilibre dynamique. 2013, open édition, journals. <https://journals.openedition.org/dms/206>

## B.3 a. L'accompagnement pédagogique

### Fiche aide à la décision



Cette fiche vise à explorer les missions possibles au service de l'accompagnement pédagogique des formations mobilisées à l'Institut.

Elle entendra le mot « accompagner » au sens large pour caractériser l'environnement humain au service de l'apprentissage. À ce titre le Concepteur, l'Intervenant en plénière, l'Évaluateur (dans une approche formative), seront aussi considérés dans une forme d'accompagnement à « aller vers ».

Les formations de l'Institut étant hybrides ou tout à distance, elles nécessitent de penser de manière approfondie les actions en soutien aux apprenants et par là même, les actions en directions des tuteurs.

#### Le rôle de l'IH2EF

/ L'Institut développe une véritable stratégie relative à l'accompagnement pédagogique et s'attache tout particulièrement à la montée en compétences, à l'harmonisation des pratiques des experts associés, pairs expérimentés intervenants dans le déploiement des formations. Il est mis en place des procédures de recrutement, des formations, des évaluations pour assurer la qualité de leur action.



#### Le rôle des ingénieurs de formation

/ Deux dimensions sont prises en compte par les ingénieurs de formation à l'Institut pour toutes les missions dédiées aux experts associés :

- **Cadrer** : c'est-à-dire apporter de la clarté et s'accorder sur les missions en les explicitant. La charte tutorale est à ce titre un point d'appui pour les différentes parties prenantes

Un livret de l'accompagnateur ou un cahier des charges est également rédigé intégrant des dimensions pédagogiques, organisationnelles, communicationnelles et financières pour « contractualiser » la relation IH2EF/experts associés, et le suivi qualité. Le cadrage s'opère à travers des cahiers des charges permettant d'appréhender le contexte d'intervention, les objectifs assignés et au besoin un déroulé détaillé de la séquence de travail ainsi que lors de temps de préparation. Ces temps permettent de réguler, d'ajuster les propositions en s'appuyant sur leur expertise.

- **Soutenir** : en mettant à disposition le référentiel de formation, des documents pédagogiques supports, des tutoriels technopédagogiques, des grilles critériées d'évaluation par exemple. Il s'agit aussi d'écouter et prendre en compte les besoins ressentis, de prendre le temps d'un bilan partagé avec les tuteurs.



/ Des questions peuvent se poser pour clarifier la spécificité du rôle à jouer ou pour interroger le rapport aux apprenants, le modèle pédagogique souhaité. Dans les actions de formation, plusieurs dimensions sont à expliciter auprès des formateurs pour qu'ils ajustent leur accompagnement auprès des apprenants :

- L'activité cognitive du temps de travail : apport, discussion, réflexion, conception...
- La place de l'expert associé : doit-il se placer devant (guider), à côté, derrière (en retrait et n'intervient pour soutenir qu'au besoin) ?
- La configuration numérique : relation individuelle, petits groupes, grands groupes
- Le temps de parole : quel est le temps de parole consacré aux participants, à l'expert associé.
- La circulation de la parole (EA = expert associé, P = participants) : majoritairement EA/P, P/EA ou P/P.
- Les types de phrases majoritairement mobilisées : interrogatives, déclaratives, injonctives.

Si l'accompagnement est mené à plusieurs, certains points d'accord sur ces questions sont particulièrement nécessaires en amont de l'intervention entre experts associés.

## B.3 a. L'accompagnement pédagogique

### Les missions pédagogiques confiées aux experts associés à l'IH2EF

/ Tuteur, Mentor, Coach, Animateur, Conseiller, Pair-aidant, Guide, Ami critique, Personne-ressource, Accompagnateur, Formateur, Facilitateur, Soutien... la liste peut être longue pour tenter de définir des spécificités de rôles qui viennent soutenir le processus d'apprentissage en formation pour adultes.

Ce sont autant de dénominations qui peuvent définir des attendus différents pour les acteurs essentiels de la formation à l'IH2EF, que sont les Experts associés selon les dispositifs de formation.

Ces termes sont également pour partie utilisés en milieu professionnel comme ont pu les présenter Sarah Alves, Thierry Ardouin, Xavier Philippe<sup>1</sup>.

Dans cet article, 9 postures d'accompagnement en conseil sont proposées. Le tableau, ci-dessous, les présente avec des éléments d'interprétation proposé par Jacques Rodet en 2012, et une phrase clé qu'il y associe (2015).



		AXE DE PRODUCTION →		
AXE DES APPRENTISSAGES ↑	<b>Conseiller</b>	<b>Instructeur</b>	<b>Partenaire</b>	<b>Posture</b>
	Le conseiller par définition donne des conseils que le tutoré est libre ou non de suivre (à la différence de la consigne).	L'instructeur donne des injonctions, des objectifs de réalisation et indique au tutoré de quelle manière il aurait pu atteindre un meilleur résultat.	Le partenaire se situe au même niveau que le tutoré, il est son interlocuteur privilégié, il aide aux apprentissages par l'échange et le sens donné aux choses qu'il partage avec le tutoré.	Action
	« Vous le faites ; je serai votre table d'harmonie. »	« Vous l'avez bien fait ; vous pouvez ajouter ceci la prochaine fois. »	« Nous le ferons ensemble et apprendrons l'un de l'autre. »	Phrase clé
	<b>Facilitateur</b>	<b>Formateur</b>	<b>Modèle</b>	<b>Posture</b>
	Le facilitateur assiste celui qui fait dans le processus.	Le formateur fait des apports méthodologiques, questionne et surtout « apporte des réponses » avant même que les questions ne soient posées.	Le modèle montre comment faire sans pour autant poser sa pratique comme un idéal à reproduire.	Action
	« Vous le faites ; je vous assisterai dans le processus. »	« Voici certains principes que vous pouvez employer pour résoudre des problèmes de ce genre. »	« Je le ferai ; vous observerez afin d'apprendre en me regardant. »	Phrase clé
	<b>Observateur réflexif</b>	<b>Conseiller technique</b>	<b>Expert</b>	<b>Posture</b>
	L'observateur réflexif prend le rôle de miroir ; par l'écoute active, par la double écoute, par le questionnement, il renvoie à l'accompagné ce qu'il voit et entend. En cela, il aide à la prise de conscience réflexive du tutoré.	Le facilitateur assiste celui qui fait dans le processus. Le conseiller technique répond quant à lui aux questions au fur et à mesure de l'action.	Enfin, l'expert est celui qui réalise « à la place de » ou dit quoi faire.	Action
	« Vous le faites ; je vous surveillerai et vous dirai ce que je vois et entends. »	« Je répondrai à vos questions au fur et à mesure que vous progresserez. »	Je le ferai pour vous ; je vous dirai quoi faire. »	Phrase clé

<sup>1</sup> Sarah Alves, Thierry Ardouin, Xavier Philippe, [Tuteur, manager, un enrichissement bidirectionnel](#) | Cairn.info - Management & Avenir 2014/1 (N° 67), pages 33 à 50.

## B.3 a. L'accompagnement pédagogique

### Les missions confiées aux experts associés

/ Voici les principales missions pédagogiques susceptibles d'être confiées aux experts associés à l'IHEEF

Missions pédagogiques	Contexte/exemples	Positionnement prioritaire
Aider à l'analyse des besoins	Dans des démarches avec auto-positionnement (initial et continu) dans une approche par compétences par exemple.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Repérer et faire expliciter les acquis</li> <li>Clarifier les composantes des compétences</li> </ul>
Aider à l'analyse, à la réflexivité, à la résolution de situations pratiques	Dans le cadre de sas (groupes de soutien au soutien), d'ASP (analyse de situation professionnelle), d'APP (analyse de pratique professionnelle).	<ul style="list-style-type: none"> <li>Favoriser la formulation des difficultés, l'expression du groupe pour apporter des éléments de réflexion ou de réponse</li> <li>Être à l'écoute, encourager le groupe à questionner, proposer</li> </ul>
Aider à la production, la formalisation	Dans le cadre de livrables ou de suivi projets à mettre en œuvre. Dans la réalisation de synthèses.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Regard d'ami critique</li> <li>Conseil</li> <li>Apport</li> </ul>
<b>Animer</b>	Pour une séance à partir d'un déroulé fourni.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Favoriser l'engagement</li> <li>Assurer l'alignement pédagogique (respect des objectifs visés)</li> <li>Dynamiser les échanges au sein du groupe</li> </ul>
<b>Concevoir</b>	Des temps de formation en présence ou à distance, ou les adapter à partir d'objectifs définis.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Scénariser</li> <li>Prendre en compte les principes en faveur de l'engagement</li> </ul>
Donner accès	À des ressources institutionnelles ou bibliographiques par exemple.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Être au clair sur les sources possibles</li> <li>Analyser les sources, leur contexte</li> </ul>
Évaluer*	Des propositions, des livrables.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Apporter du feed-back</li> <li>Amener par questionnement à enrichir, reformuler, ajuster</li> <li>Situer / des critères</li> </ul>
Faire vivre une communauté	Sur un temps long avec un groupe stable en s'appuyant sur l'environnement numérique.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Jalonner, donner des signes de présence, « aller vers » pour éviter l'abandon</li> <li>Émulsionner autour des sujets de travail</li> </ul>
Mettre en réseau	Animer un forum ou un fil de discussion sur un réseau social (adossé à la formation).	<ul style="list-style-type: none"> <li>Poser des questions</li> <li>Répondre aux questions</li> </ul>
Solutionner (Technopédagogique)	Face à des difficultés d'ordre technique, logistique ou administrative par exemple.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Maîtriser l'environnement physique ou virtuel d'apprentissage, le cas échéant, connaître les personnes référentes</li> </ul>
Transmettre, partager	Des apports théoriques ou pratiques.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Avoir un niveau de connaissances et un recul sur celles-ci</li> <li>Partager sans devenir le centre</li> </ul>

\*Des tensions de rôles peuvent être ressenties par les accompagnateurs lorsqu'ils sont impliqués dans la durée avec un groupe en endossant le rôle d'évaluateur.

Ils peuvent avoir l'impression de trahir la confiance s'ils contribuent à la validation d'un parcours.

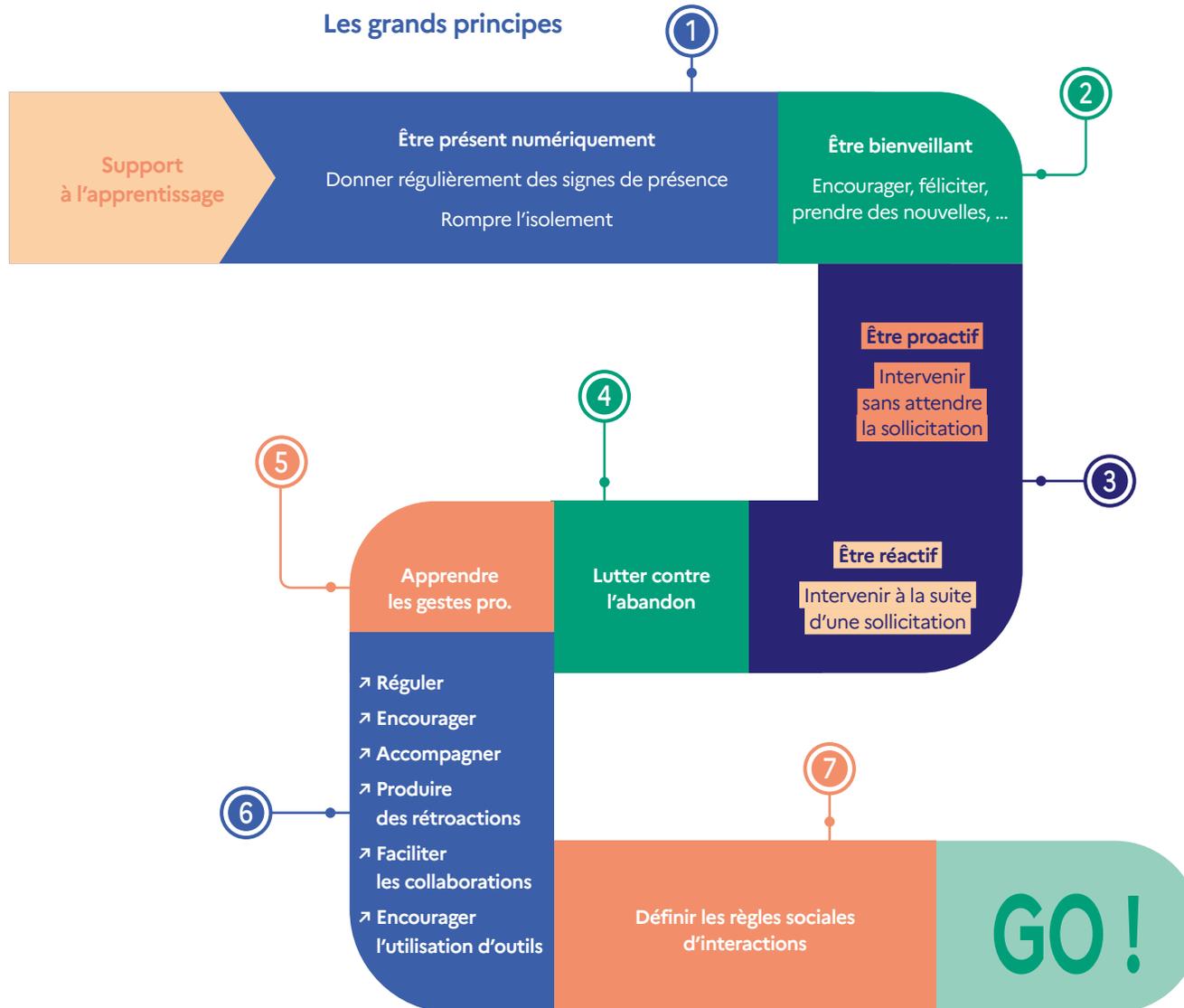
Ils sont pourtant les mieux placés pour apprécier l'engagement actif des participants, et la conformité aux attendus. Leur accompagnement est indispensable pour surmonter les dilemmes.

## B.3 b. L'accompagnement à distance

### Fiche concept

#### Créer de la présence à distance

#### TUTEUR EN LIGNE Les grands principes



La formation en ligne permet de réunir au sein d'un espace virtuel différents types d'acteurs des processus de formation. Au sein de l'IH2EF se sont, les apprenants, les accompagnateurs/tuteurs, les assistants de formation chargés du suivi administratif, les ingénieurs de formation qui constituent ce groupe d'acteurs engagés en première ligne dans la formation.

Le principe des trois unités (unité de **temps**, unité de **lieu**, unité d'**action**) qui a pendant très longtemps prévalu dans les dispositifs d'apprentissage est moins prégnant. Il est désormais loisible de travailler, coopérer, collaborer (action), en mode synchrone (temps de travail simultané) ou en mode asynchrone (temps de travail décalé), avec un public réparti sur l'ensemble du territoire français (lieu). Les actions de conception, d'apprentissage se réaliseront en tenant compte de ces variables.

## B.3 b. L'accompagnement à distance

01.

### Des points d'attention

/ Le fait que la formation à distance bouleverse le principe des trois unités (temps, lieu, action) accroît le risque d'abandon. L'Institut outille les accompagnateurs pour limiter les effets de ce phénomène et accompagner les apprentissages à distance.

La réflexion sur l'accompagnement à distance commence dès la conception de la formation. Les interactions humaines à distance nécessitent d'installer un climat de dialogue et de confiance entre les apprenants et les tuteurs. La qualité de la relation tuteur/tutoré nécessite donc une attention particulière.

#### Être présent numériquement

L'une des missions du tuteur consiste à « faire circuler des signes de la présence à distance<sup>1</sup> » afin de « triompher de l'absence<sup>2</sup> ». Pour cela il développe des compétences spécifiques, notamment la capacité à **être bienveillant** auprès des personnes accompagnées, une faculté d'écoute face aux sollicitations des apprenants. Il doit être outillé pour suivre les activités (ex : fiche de suivi de la relation tutorale).

#### Lutter contre la solitude numérique

Les interactions sociales qui s'exercent au sein d'espaces virtualisés passent obligatoirement par les écrans et des outils numériques de médiation. Certains apprenants peuvent-être mis en difficulté dans leurs apprentissages en raison

de cette médiation. Ils peuvent éprouver un sentiment de **solitude numérique** face à leurs écrans qui peut aller jusqu'à les empêcher d'entrer en formation.

Les causes sont multifactorielles avec des obstacles d'ordre technique et humain : difficulté à se connecter, mauvaise maîtrise des solutions numériques, incompréhension des sujets traités, difficulté à entrer dans les propositions pédagogiques proposées, difficile combinaison des temps professionnels et des temps privés, ...

Le **tuteur** est, de son côté, privé des éléments classiques qui le renseignent immédiatement des difficultés lorsqu'il est en présence avec les apprenants (langage non verbal, attitudes corporelles, murmures de la salle, silence pesant, absences des apprenants, ...).

Il est donc nécessaire d'explicitier, dès le début de la formation, comment créer les conditions d'exercice de la présence à distance afin d'éviter des formes de décrochage. Un temps d'explicitation et de négociation préalable (tuteur/participant) et la mise à disposition de la charte tutorale sont de réels points d'appui.

<sup>1</sup> et <sup>2</sup> JACQUINOT Geneviève (1993). *Apprivoiser la distance et supprimer l'absence ? Ou les défis de la formation à distance*. Revue française de pédagogie. P. 55-67. [https://www.persee.fr/doc/rfp\\_0556-7807\\_1993\\_num\\_102\\_1\\_1305](https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1993_num_102_1_1305)

02.

### Maitriser les postures professionnelles

/ Les tuteurs en ligne doivent développer des gestes professionnels spécifiques à la formation à distance qui peuvent se décliner selon deux principes de base :

- la capacité à être **actif**, c'est-à-dire répondre aux sollicitations des apprenants ;
- la capacité à être **proactif**, c'est-à-dire solliciter les apprenants suivis par une démarche volontaire de contact.

L'acte d'accompagnement à distance est avant tout un acte humain, qui s'inscrit dans une logique du temps social organisé . Le tuteur

n'est pas contraint de répondre immédiatement aux sollicitations parce que la technique le permet (technique Vs pédagogie). Il doit cependant répondre afin de ne pas laisser l'apprenant dans une situation d'expectative. Un simple message de bonne réception est parfois suffisant pour lancer un signe de présence à distance. La réponse sur le fond pouvant se faire dans un temps suivant dont la durée aura été spécifiée dans la charte tutorale.

## B.3 b. L'accompagnement à distance

03.

### Maitriser les gestes professionnels

/ L'un des fondements de l'activité du tuteur est la mission générale d'accompagnement qui se matérialise par :

- accueillir et orienter dans le dispositif (informer, initier un sentiment d'appartenance à un groupe) ;
- présenter l'organisation de la formation (présenter les méthodologies appropriées, faciliter la planification des apprentissages) ;
- préciser les attentes pédagogiques (comment faciliter la collaboration des stagiaires et susciter l'expression critique) ;
- appréhender la dimension socio-affective des apprentissages, c'est-à-dire la façon de percevoir affectivement les diverses tâches demandées dans la formation ;
- identifier les freins et les leviers techno-pédagogiques ;
- repérer les motivations intrinsèques des apprenants, les aider à conscientiser leurs préférences cognitives (Le métacognitif) ;
- évaluer (encourager, féliciter, annoncer clairement les critères d'évaluation).

04.

### Définir les règles d'interactions en ligne

/ L'activité de tuteur en ligne induit une grande variété d'interactions humaines. Il est nécessaire de définir ab initio quelles seront les modalités des relations en ligne. À défaut chaque participant-apprenant risque de l'interpréter à l'aune de sa situation personnelle. Pour cette raison la charte tutorale sera transmise, lue et acceptée par tous.

La **charte tutorale** est un écrit qui recense les droits et les devoirs des apprenants et ceux des tuteurs engagés au sein du dispositif de formation. Elle permet de lever des ambiguïtés d'analyse en définissant précisément, dès le début de la formation, les attendus. Elle définit précisément les modalités de la « vie numérique » pendant la formation. Au-delà de la présence de l'écrit, il importe que les tuteurs expliquent aux participants, dès le début de la formation, les enjeux de cette charte.

À titre d'illustration citons, sans volonté d'exhaustivité, quelques invariants d'usage de la vie numérique :

- spécifier les modalités de dialogue entre les tuteurs et les apprenants.  
La charte tutorale permet de réguler les modalités d'interactions entre acteurs en spécifiant notamment :
  - les noms des tuteurs ;
  - les spécialités des tuteurs ;
  - les modalités de contact avec les différents tuteurs ;
- préciser les modalités d'interactions instrumentées entre les participants (les règles de civilité numérique, le temps de réponse raisonnable à une sollicitation, les horaires de dialogue souhaitables et acceptables) ;
- informer les apprenants de la stratégie tutorale appliquée.

05.

### Accompagner les usages numériques

/ Deux dimensions soutiennent cet accompagnement :

#### Le choix de l'outil adéquat

L'outil n'a de sens que si le concepteur est capable d'identifier les fonctionnalités qu'il permet d'activer (collaborer, coopérer, contribuer, diffuser) au regard des objectifs pédagogiques visés.

Apprenants comme tuteurs peuvent définir par consensus les solutions numériques médiant les apprentissages.

#### La maîtrise des fonctionnalités de l'outil

Les différents acteurs (formateurs/apprenants) doivent pouvoir maîtriser leur environnement. L'intégration de ressources dédiées (tutoriels par exemple) leur permet de fonctionner en autonomie. De plus, des temps d'information et d'appropriation sont à réserver au sein de la formation pour ces différents utilisateurs.

## B.3 c. La charte tutorale

### Annexe B.3 c.

#### Exemple de charte tutorale

à adapter ou à renseigner en format Word

#### Charte tutorale à destination des participants de la formation xxxx

##### 01.

###### Introduction

Vous êtes inscrit(e) dans un dispositif de formation à distance organisé par l'IH2EF.

Cette charte tutorale s'adresse à chaque acteur du dispositif hybride, tuteur ou apprenant. Elle précise explicitement la nature des relations à distance à engager pendant la période de formation.

Les relations et interactions entre individus dans un dispositif de formation en ligne sont spécifiques même s'il existe des points communs avec celles du présentiel. Cette charte décrit les principes essentiels pour :

- fixer le cadre des relations entre tuteur et participant ;
- guider les interventions tutorales au sein du dispositif.

Les relations à distance s'exercent au sein du parcours Magistère intitulé "xxxx", accessible à partir du lien suivant :

<https://magistere.education.fr/ih2ef/course/view.php?id=xxxx> (à renseigner)

Dans cette charte, sont précisés les points suivants :

- les dimensions du tutorat et la nature des fonctions tutorales ;
- la description des différents outils d'interactions au service des tuteurs et des apprenants ;
- la présentation du cadre d'intervention des tuteurs ;
- la présentation de l'activité des apprenants au sein de la formation en ligne ;
- les relations à instaurer avec les tuteurs (experts associés).

##### 02.

###### Les dimensions du tutorat

Dans ce dispositif, l'activité tutorale fait appel à 3 types de tuteurs qui assurent des rôles et des fonctions spécifiques : le tuteur technique, le tuteur administratif et le tuteur *pédagogique ou projet* (à nommer selon le parcours).

###### L'accompagnement technique

Le tuteur technique gère les questions techniques de premier niveau (accès à la plateforme Magistère et aux différents outils proposés, aux classes virtuelles Via...).

Le tuteur technique est un facilitateur. Il apporte une aide technique aux apprenants et conçoit l'accompagnement technique par la création de tutoriels d'utilisation d'outils (plateforme, outils de communication, de collaboration) :

- pour les questions d'intérêt général dans le forum de l'espace commun ;
- pour les questions individuelles, par courriel à **xxxx**.

###### L'accompagnement administratif

Ce sont les assistant(e)s de formation qui sont en charge de la formation, notamment pour les périodes se déroulant sur site à l'IH2EF.

Pour toutes les questions administratives liées à la formation, le contact est Monsieur/Madame **xxxx** (courriel) en précisant, dans le champ « objet du message » – **xxxx** (indiquer le nom de la formation).

###### L'accompagnement pédagogique ou de projet

Pendant **XXXX** (préciser l'action ou l'activité selon le parcours, exemple : *l'analyse du cas d'étude*) qui se déroule du **XX/XX/XX** au **XX/XX/XX**. Un tuteur pédagogique ou de projet assure l'accompagnement des participants.

Il s'assure de l'avancée du projet par le suivi et les retours réguliers qu'il fait sur les livrables associés au projet. Il guide, accompagne les groupes en leur fournissant une aide méthodologique pour mener à bien leur projet.

## B.3 c. La charte tutorale

### Annexe B.3 c.

03.

#### Les outils de communication au service des tuteurs et des apprenants

*(À préciser selon les outils mobilisés)*

Pour engager les travaux collaboratifs, les tuteurs comme les apprenants disposent sur leur espace de formation :

- **d'outils de communication asynchrone :** le courrier électronique, le forum ;
- **d'outils de communication synchrone :** les classes virtuelles ;
- **d'outils d'organisation et de suivi :** le programme détaillé de la formation, un agenda fixant précisément les dates des présentiels, des distanciels, les dates des livrables. Chaque tuteur fixe avec ses stagiaires/participants les dates de rendez-vous collectifs de synthèse et les modalités de contact pour des entretiens personnalisés lorsque les stagiaires en font la demande spécifique ;
- **d'outils de partage :** un espace partagé de dépôt de documents est mis à disposition des différents acteurs.

04.

#### Être concepteur d'un dispositif d'apprentissage en ligne

Apprendre et travailler en ligne est une posture professionnelle spécifique qui pose comme postulat la nécessité pour les concepteurs du dispositif d'informer précisément les stagiaires/participants dès le début de la session sur les points précisés suivants :

- ils mettent à disposition une représentation claire du dispositif hybride dès le début de la formation ;
- ils donnent le calendrier des échéances, les dates des livrables ;
- ils mettent à disposition un ensemble d'outils de communication.

Ils s'engagent à répondre aux stagiaires/participants tant sur les questions d'ordre méthodologique que sur les contenus dans un délai convenu avec les participants lors du premier contact.

05.

#### Être participant dans un dispositif d'apprentissage en ligne

Les participants s'engagent dans la relation en ligne :

- ils sont présents aux rendez-vous fixés par le tuteur ;
- ils s'engagent à gérer leur agenda pour dégager un temps qu'ils consacreront à la formation. Le temps de travail hebdomadaire est estimé à **xx heures/xx minutes** ;
- ils respectent les délais de remise des travaux tels qu'ils sont spécifiés dès le début de la formation.

06.

#### Être tuteur projet dans un dispositif de formation en ligne

- Chaque tuteur projet (expert associé) assure le suivi à distance des productions et des livrables des groupes qu'il suit ;
- il s'assure de l'avancée de chaque projet ;
- pendant la période de la formation le tuteur est disponible pour répondre aux questions et interrogations des stagiaires. Il détermine en début de formation, en concertation avec ses stagiaires, les temps qui conviennent le mieux au groupe pour se réunir.

# Environnement d'apprentissage

## Fiche concept

### Comment proposer à chaque apprenant un environnement lui permettant de construire activement sa propre expérience d'apprentissage ?

C'est-à-dire, de quelle façon l'Institut permet-il à l'apprenant d'exercer un certain contrôle sur son environnement d'apprentissage (degré de liberté) et comment prend-elle en compte son expérience personnelle afin de lui permettre de mieux s'engager en formation ?

### Définition

Le concept d'environnement d'apprentissage dépasse les simples espaces physiques et numériques où se déroulent les activités. Il implique des variables relatives à chaque participant : ses relations, ses ressources et ses activités.

### Les environnements d'apprentissages sont constitués :

- des personnes : apprenants, formateurs, tuteurs, etc. ;
- des espaces : physiques, numériques ;
- des ressources : les contenus de formation ;
- des règles : de communication, de participation, etc.

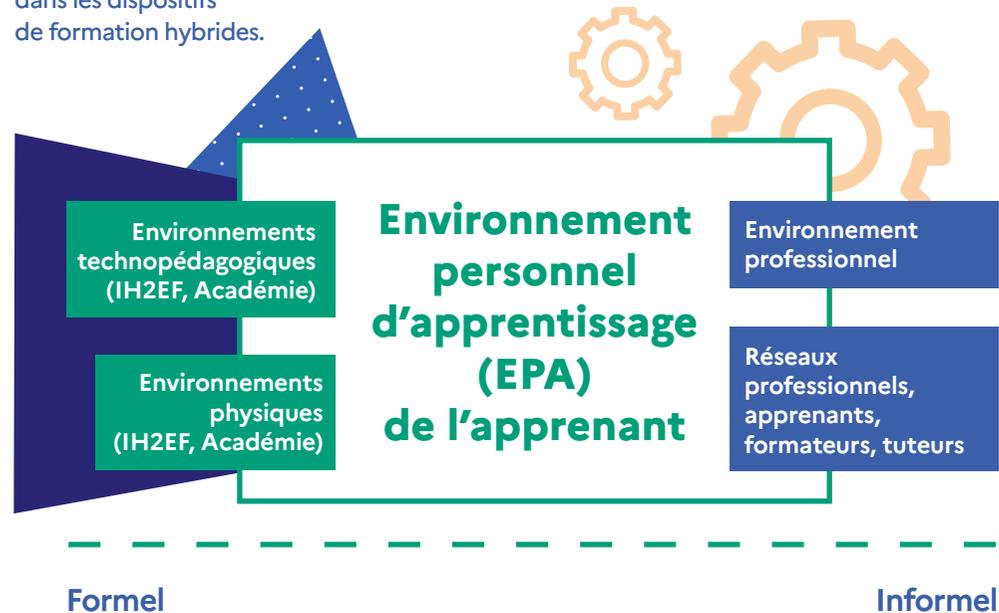
Bernard Blandin (2007) éclaire cette notion d'environnement d'apprentissage. Il le décrit comme « les éléments délimitant les contours et les composants d'une situation, quelle qu'elle soit, au cours de laquelle il est possible « d'apprendre », c'est-à-dire de mettre en œuvre un processus de changement des conduites et/ou des connaissances<sup>1</sup> ».

### Différentes typologies d'environnements d'apprentissage sont souvent mises en opposition :

- Environnement physique/ environnement virtuel

- Environnement formel/ environnement informel
- Environnement en face à face/ environnement à distance

Ces différents types d'environnement sont aujourd'hui étroitement intriqués dans un écosystème autour de l'apprenant. Cela est encore plus marqué dans les dispositifs de formation hybrides.



# B.4

<sup>1</sup>Blandin, Bernard. Les environnements d'apprentissage. Paris, L'Harmattan, 2007. 260 p.

## B.4 Environnement d'apprentissage

### L'environnement technopédagogique au cœur de l'écosystème d'apprentissage

L'Institut organise un écosystème permettant de créer de la **continuité et de la cohérence** entre les différents environnements de l'apprenant.

Pour cela dans les dispositifs de formation hybrides, l'environnement technopédagogique mis en œuvre est conçu pour permettre, d'une part de **lier expérience d'apprentissage en présence et expérience d'apprentissage à distance** et d'autre part de faire réseau avec l'ensemble des apprenants et des formateurs.

Par ailleurs, la production et la diffusion de parcours en autoformation à distance et de ressources sur le site web de l'Institut offrent à tous les publics la possibilité de construire ou de compléter leur parcours personnel de formation.

### • Les nouveaux espaces d'apprentissage

/ L'Institut conçoit de nouveaux espaces d'apprentissage :

- où l'on peut agir sur la configuration de l'espace, son agencement et son équipement mobilier ;
- qui intègrent des potentialités liées aux technologies et aux équipements numériques ;
- où les rapports à l'environnement sont redéfinis autour de 3 dimensions : architecturale, technologique et pédagogique.

La mise en place de ces espaces a pour ambition de créer **un continuum entre les apprentissages formels et informels, au sein et hors de l'Institut**.

Le mobilier des salles de formation de l'Institut permet depuis longtemps **différentes configurations en fonction des besoins pédagogiques**, par exemple, la création d'îlots pour le travail en sous-groupes. Plus récemment, les salles ont été équipées de caméra et de système audio pour permettre la comodalité (accueil en présence et à distance de participants aux formations).

La création de deux espaces emblématiques, le centre de la ressource et de la donnée (CRD) et le Lab'Hybridation, offrent de nouveaux lieux ouverts et libres d'accès au design conçu pour faciliter la créativité, l'innovation, le travail collaboratif, le partage de ressources au service aussi de l'hybridation des formations.

### • L'environnement technopédagogique

La mise en œuvre de dispositifs de formation hybrides ou à distance s'appuie sur un environnement technopédagogique qui constitue « l'environnement virtuel ou numérique d'apprentissage sur lequel se base partiellement le dispositif de formation ».

Pour ses dispositifs hybrides et ses dispositifs 100 % à distance, l'Institut utilise des Learning Management System (LMS) de type Moodle comme environnement technopédagogique. Il s'agit du dispositif national « Magistère » pour les formations concernant l'enseignement scolaire et de la plateforme « campus-Amue » proposée dans le cadre du partenariat Amue/IH2EF pour les formations dédiées à l'enseignement supérieur.

Évidemment, disposer d'un outil numérique ne suffit pas à en faire un environnement d'apprentissage. L'Institut mobilise ces outils numériques **au service du scénario de formation** dans lequel les contenus sont médiatisés.

La conception de l'environnement d'apprentissage ou son design repose sur :

- des connaissances en sciences cognitives ;
- des règles d'ergonomie établies (utilité, utilisabilité, acceptabilité) ;
- l'expérience utilisateur.

## B.4 Environnement d'apprentissage

Les méthodologies de l'UX Design et du Design Thinking, telles que décrites dans l'article introductif à ce guide écrit par Peraya et Cerisier<sup>1</sup> permettent d'accompagner les ingénieurs de formation dans le design pédagogique de formation selon une approche centrée sur l'utilisateur.

Cf. écrit introductif

- 3-1 Placer l'activité de l'apprenant au centre de la conception, l'UX Design ;
- 3-2 Susciter la créativité des concepteurs, le Design Thinking.

### • L'environnement personnel d'apprentissage

Atwell (2007) définit un environnement personnel d'apprentissage (EPA) comme « un ensemble d'applications, services ou autres types de ressources d'apprentissage provenant de différents contextes. Construit individuellement par chaque apprenant, il est utilisé de manière continue pour apprendre dans différents contextes (travail, maison, école, loisir, etc.) ».

Dans le contexte de la formation tout au long de la vie et d'autant plus en formation pour adultes, **il est indispensable de prendre en compte l'environnement personnel d'apprentissage de l'apprenant** dans la conception des formations. L'EPA peut recouvrir des dimensions très diverses allant du bloc-notes personnel aux réseaux sociaux auxquels le participant s'inscrit. Souvent défini en opposition aux espaces Institutionnels de formation, il peut également les intégrer.

L'Institut utilise des environnements technopédagogiques qui intègrent des outils (outils de prise de notes intégrés, outils de création de documents en ligne...) permettant de faciliter l'appréhension des contenus de formation.

De plus, le soin porté à la création et au design de l'environnement virtuel permet d'accompagner les apprenants dans leurs usages. C'est par exemple le cas de l'utilisation de pictogrammes liés à des verbes d'action tels que lire, regarder, produire, etc. Ils sont conçus comme des balises pédagogiques qui guident le participant, à l'image du code de la route.

### Pour aller plus loin

Article sur l'ergonomie digitale :

<https://www.usabilis.com/definition-utilisabilite-usabilite/>

Tricot, A. (2003). IHM, cognition et environnements d'apprentissage. In G. Boy (Ed.), (2003). L'ingénierie cognitive : IHM et cognition. (pp. 411-447). Paris : Hermès Science.

[Les nouveaux espaces d'apprentissage](#), IFE (2018).

<sup>1</sup>Peraya, D. Cerisier, J.F. Concevoir aujourd'hui des formations hybrides ou à distance.

## B.4 a. Le design de parcours

### Fiche Aide à la décision



Le terme de design est employé dans de nombreux domaines, dans l'industrie, les arts, l'entreprise et le numérique. D'une manière générale, ce terme se traduit par « conception ». Appliqué au domaine de la formation, « Le *design* peut se définir comme une activité de conception créatrice (Berger, 2014)<sup>1</sup>, une activité projective qui vise à concevoir les conditions d'une expérience d'enseignement et d'apprentissage réussie » (Paquelin, 2020)<sup>2</sup>. Ainsi, se préoccuper du design de parcours, c'est mettre l'apprenant et son expérience dans un dispositif hybride de formation au centre de la conception de la formation. Il s'agit non plus de faire pour les apprenants mais de faire avec eux.

#### • Design et ingénierie de formation

/ Ce concept est en lien direct avec les métiers de l'ingénierie de formation. Dans l'article introductif de ce guide, Cerisier et Peraya définissent l'ingénierie pédagogique (ou technopédagogique) comme « l'ensemble des processus qui concourent à l'élaboration d'un environnement d'apprentissage ». Ils mettent en avant différentes méthodes, le *UX Design*, le *Design Thinking* et la méthode agile, qui peuvent être complémentaires pour la conception et donnent une place différente aux usagers, dès la conception ou lors de l'implémentation [Cf. écrit introductif](#)

3. Des modèles de la formation aux méthodes de l'ingénierie pédagogique

/ La fiche complète  
cette fiche. Elle aborde les principes ergonomiques d'un environnement numérique d'apprentissage en lien avec l'interaction homme-machine, utiles pour la phase de développement.

#### • De l'analyse à la conception : la scénarisation

/ Les ingénieurs pédagogiques et ingénieurs de formation s'appuient sur l'analyse, les objectifs de formation et les stratégies pédagogiques envisagées, formulés lors de l'étape d'analyse et de cadrage<sup>3</sup>, pour entrer dans la phase de conception du dispositif de formation. Cette phase peut se concrétiser, dans la pratique des ingénieurs de formation à l'IH2EF, par la rédaction d'un scénario d'apprentissage qui « représente la description, effectuée a priori ou a posteriori, du déroulement d'une situation d'apprentissage ou unité d'apprentissage visant l'appropriation d'un ensemble précis de connaissances, en précisant les rôles, les activités ainsi que les ressources de manipulation de connaissances, outils et services nécessaires à la mise en œuvre des activités » (Pernin et Lejeune, 2004)<sup>4</sup>.

/ La rédaction de ce scénario suppose des auteurs une vision éclairée de leur conception de l'apprentissage qui appuiera ce scénario et qui devra être explicite pour l'ensemble des acteurs (les ingénieurs de formation, les formateurs et les apprenants). L'approche pédagogique choisie par les concepteurs prend en compte les différents éléments d'analyse tels que les caractéristiques de la population ciblée, le temps de la formation, les espaces, etc.

/ L'hybridation des formations à l'Institut est conçue avec une attention particulière aux différentes dimensions : l'articulation présence-distance, l'accompagnement humain, la médiatisation, la médiation et le degré d'ouverture du dispositif. L'environnement numérique d'apprentissage prend une place importante dans de tels dispositifs. La conception de cet environnement accompagne la scénarisation pédagogique envisagée dans le respect de l'alignement pédagogique.

<sup>1</sup>Berger, E. (2014). La démarche *design*, entre projet et expérience. *Communication et organisation*, 46, p. 33-42.

<sup>2</sup>Paquelin, D. (2020). Repères pour une ingénierie interactionniste situationnelle. *Distances et Médiations des savoirs*, 32 | 2020. <https://journals.openedition.org/dms/5916>

<sup>3</sup>Fiche

<sup>4</sup>Pernin, J.-P. et Lejeune, A. (2004). Dispositifs d'apprentissage instrumentés par les technologies : vers une ingénierie centrée sur les scénarios. Actes du colloque TICE 2004, Compiègne, p. 407-414. <https://edutice.hal.science/edutice-00000730/document>

## B.4 a. Le design de parcours

### • L'environnement numérique d'apprentissage

/ L'environnement technopédagogique utilisé à l'IH2EF est la plateforme **Magistère**, un **LMS (Learning Management System)** basé sur la solution **Moodle**.

Cette plateforme est mobilisée pour l'ensemble des dispositifs hybrides de formation et pour la formation à distance.

/ La conception de l'environnement numérique d'apprentissage fait pleinement partie du processus de design pédagogique. À l'IH2EF, les apprenants, et les formateurs,

viennent de toutes les académies. L'environnement numérique permet le prolongement de leur expérience d'apprentissage, ou de formation. C'est également un espace de communication où l'ensemble des acteurs est réuni.

/ Cet espace numérique traduit les intentions pédagogiques des concepteurs sur chaque dimension de la formation. Voici un tableau présentant différents choix pédagogiques et leurs implications sur l'environnement numérique :

DIMENSIONS	CHOIX PÉDAGOGIQUES	PARCOURS NUMÉRIQUE
Sociale	Activités <b>individuelles</b> ou activités en <b>groupe</b> (collectives ou collaboratives) : productions collectives à réaliser, communautés d'apprentissage, entraide, etc.	Constitution de groupes ou non. Mise à disposition de moyens de communication (par exemple, un forum) et d'outils de travail collectifs (documents collaboratifs en ligne, tableau blanc numérique, etc.).
L'accompagnement	En <b>autonomie</b> : selon un parcours préétabli par le concepteur ou le participant construit son propre parcours selon son choix. <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Niveau 1</b> : le participant n'a pas de choix.</li> <li>• <b>Niveau 2</b> : le participant peut faire des choix ponctuels (choix de modules, d'ateliers, de conférences, etc.).</li> <li>• <b>Niveau 3</b> : le participant choisit les éléments de son parcours grâce à des critères proposés (référentiel de compétences, questionnaires, diagnostic, etc.).</li> </ul>	Différents formats de parcours : <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Modulaire</b> : en libre accès aux participants ;</li> <li>• <b>linéaire</b> : les contenus sont agencés selon une progression déterminée en amont ;</li> <li>• <b>à embranchements</b> : les contenus se différencient selon les retours des participants (tests) ou selon les choix des participants.</li> </ul>
	Accompagné : <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Niveau 1</b> : présence de tutoriels, consignes explicites (pas d'accompagnement humain).</li> <li>• <b>Niveau 2</b> : accompagnement par l'Institut avec des messages réguliers.</li> <li>• <b>Niveau 3</b> : accompagnement par des formateurs de manière ponctuelle ou ciblée sur certaines actions.</li> <li>• <b>Niveau 4</b> : système de tutorat ou mentorat en place tout au long du dispositif.</li> </ul>	À minima, le parcours numérique fournit des <b>points de repères</b> (écrits et visuels) pour permettre à l'apprenant de se diriger dans le parcours. L'accompagnement humain suppose la mise en place d'un système de communication dans l'environnement numérique. De manière plus privilégiée, ce système permet aux participants de communiquer facilement vers leurs tuteurs et inversement, permettra facilement aux tuteurs d'envoyer des feedbacks aux apprenants qu'ils suivent.

## B.4 a. Le design de parcours

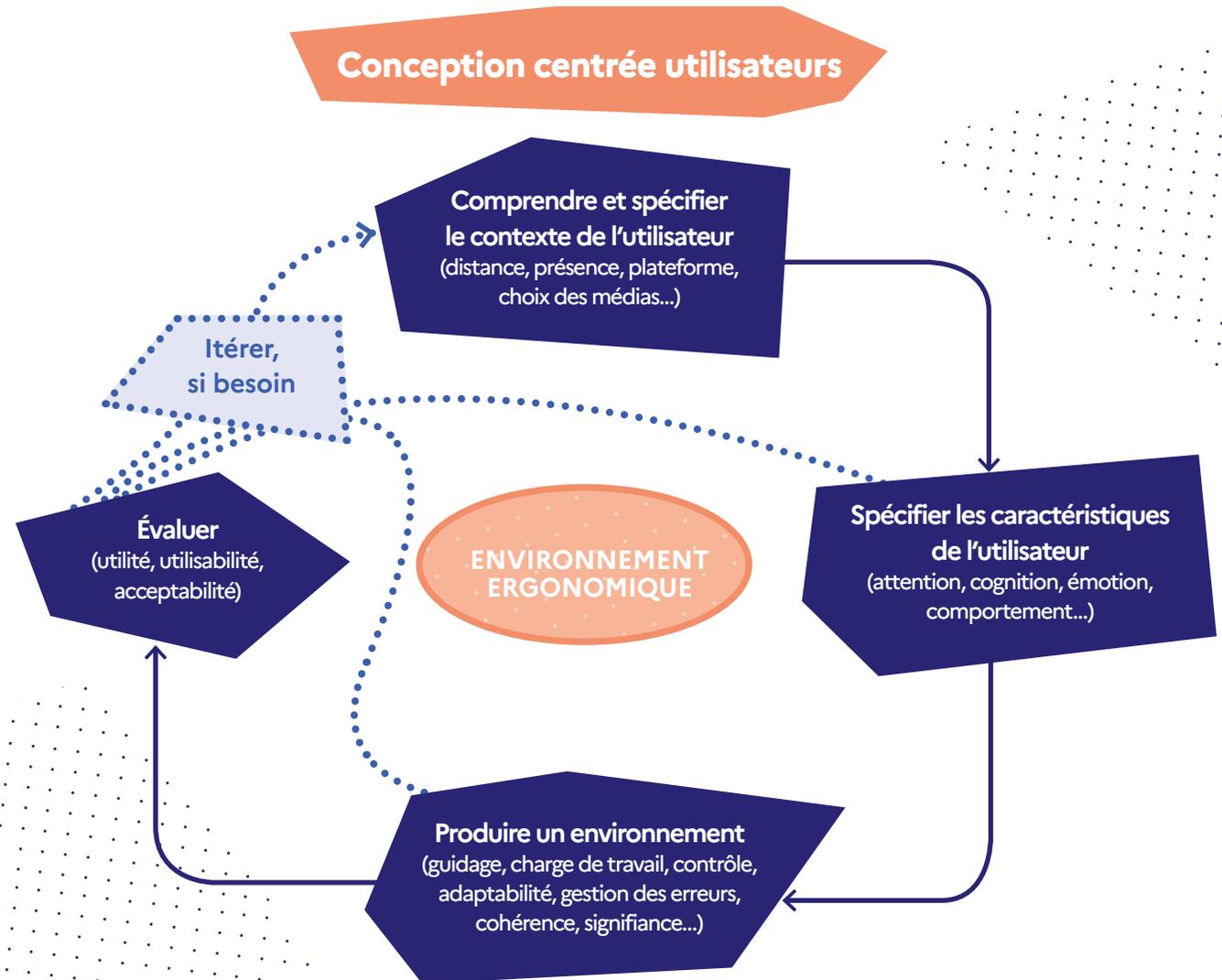
<p>L'articulation présence/distance</p>	<p>Le choix des contenus portés à distance : fonctionnement en classe inversée, travail asynchrone ou synchrone, les ressources à disposition, les activités avec des feedbacks, etc.</p>	<p>L'environnement permet une <b>lisibilité</b> entre les temps présents et distants : compréhension du calendrier mais aussi une continuité pédagogique. Bien que « présence et distance » semblent s'opposer, la présence à distance est un élément essentiel qui contribue à la persévérance des apprenants. Cf. fiche</p>
<p>Le temps</p>	<p>La temporalité globale de la formation :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• en lien avec la temporalité du terrain ou non ;</li> <li>• longue ou courte (niveau de complexité du contenu) ;</li> <li>• articulant présence et distance.</li> </ul> <p>La temporalité des actions de formation adaptée au format d'activité (conférence, atelier, travail personnel).</p>	<p>Une chronologie explicite permet aux participants de se projeter dans leur formation. L'affichage de la durée prévue pour chaque activité est indispensable qu'elle soit en présence ou à distance. Sur l'environnement d'apprentissage, un suivi précis de son activité permet à l'apprenant de se situer dans sa formation.</p>
<p>Les espaces</p>	<p>Le choix des espaces de formation doit également être signifiant :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• à l'IH2EF : les salles présentent des caractéristiques favorisant l'accueil d'un nombre important de participants pour certaines ou la possibilité de mettre les apprenants en sous-groupes pour d'autres ;</li> <li>• à distance : le choix des outils rend possibles la collaboration, l'interactivité ou le travail individuel ;</li> <li>• l'environnement de l'apprenant est aussi à prendre en compte : son espace de travail, son contexte de travail.</li> </ul>	<p>L'environnement numérique est un des « espaces » de la formation. Il doit être exploitable dans les différents lieux de la formation. Facilement accessible dans les différents contextes, son ergonomie facilite son usage. Par exemple, il permet de réunir l'ensemble des ressources nécessaires en présence comme à distance.</p>
<p>La médiatisation</p>	<p>La mise en média des ressources et le choix des activités retranscrivent la scénarisation et le modèle pédagogique des concepteurs. Le modèle ICAP, en anglais (Interactive, Creative, Active, Passive) ou CoCAR, en français (Co-créatif, Créatif, Actif, Réceptif), détaillé dans la fiche <a href="#">guide des ingénieurs de formation dans le choix des activités et médias en fonction des finalités pédagogiques souhaitées</a>.</p>	<p>Le choix des médias dans l'environnement numérique d'apprentissage est guidé par les principes ergonomiques et pédagogiques de la scénarisation. Les concepteurs prêtent une attention particulière à la cohérence de leurs choix sur différents plans :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• cohérence <b>pédagogique</b> : en fonction du modèle choisi ;</li> <li>• cohérence <b>graphique</b> : conserver une unité en lien avec la charte graphique de l'Institut ;</li> <li>• cohérence <b>ergonomique</b> : éviter une divergence trop importante de fonctionnement entre deux activités pour ne pas perdre l'utilisateur.</li> </ul> <p>NB : l'ensemble des activités et ressources sur Magistère sont répertoriées selon le modèle CoCAR.</p>

## B.4 b. L'ergonomie d'un parcours

### Fiche concept



Les apports de l'ergonomie de l'interaction Homme-système sont considérés dès la conception d'un environnement d'apprentissage numérique pour faire interagir les technologies avec la pédagogie. Les environnements technopédagogiques sont devenus centraux avec l'hybridation des dispositifs de formation. La technologie n'est pas neutre pour l'apprenant, elle produit des effets sur les apprentissages. Certains principes mis en exergue par la psychologie cognitive doivent être intégrés à la conception.



## B.4 b. L'ergonomie d'un parcours

01.

### L'ergonomie cognitive : définition

/ « L'ergonomie cognitive est l'ensemble des connaissances scientifiques relatives aux aspects perceptifs, cognitifs et psychologiques de l'Homme et nécessaires pour concevoir des outils, des machines et des dispositifs qui puissent être utilisés avec le maximum de confort, de sécurité et d'efficacité. » (Wisner, 1972). Cette discipline intéresse l'ingénierie de formation car elle prend racine dans l'étude des interactions Homme-Ordinateur et propose des principes utiles pour la conception des environnements numériques d'apprentissage. Différents modèles présentent des critères permettant d'évaluer ces environnements et permettent de guider la conception pour répondre aux mieux à l'utilisateur et aux objectifs d'apprentissage.

02.

### Modèles d'approche ergonomique des environnements

#### a - MODÈLE 1 : les critères d'utilité, d'utilisabilité et d'acceptabilité (2003)<sup>1</sup>

/ Les critères d'utilité, d'utilisabilité et d'acceptabilité ont été définis pour évaluer les environnements informatiques pour l'apprentissage humain (EIAH). Ceux-ci sont décrits dans la fiche

dans le principe 3, « Faire interagir les technologies avec la pédagogie ». Pour rappel :

- l'utilité renvoie à la capacité offerte par le système à l'utilisateur pour atteindre ses objectifs ;
- l'utilisabilité renvoie à la facilité d'utilisation ;
- l'acceptabilité renvoie à la décision de l'utilisateur à utiliser le système.

<sup>1</sup>André Tricot, Fabienne Plégat-Soutjis, Jean-François Camps, Alban Amiel, Gladys Lutz, et al.  
Utilité, utilisabilité, acceptabilité : interpréter les relations entre trois dimensions de l'évaluation des EIAH.  
Environnements Informatiques pour l'Apprentissage Humain 2003, Apr 2003, Strasbourg, France. pp.391-402.  
<https://edutice.hal.science/edutice-00000154/document>

## B.4 b. L'ergonomie d'un parcours

### b - MODÈLE 2 : Les critères ergonomiques de Bastien et de Scapin (1993)<sup>1</sup>

/ Bastien et Scapin regroupent les recommandations ergonomiques en huit dimensions :

CRITÈRES	SOUS-CRITÈRES	DÉFINITION
Guidage	Incitation	Moyens mis en œuvre pour amener les utilisateurs à effectuer des actions spécifiques mais aussi pour permettre aux utilisateurs de savoir où ils en sont (ex : suivi d'activités).
	Groupement / Distinction entre items	Positionnement des informations les unes par rapport aux autres : grouper les différents éléments visuels de façon cohérente et ordonnée et distinguer des éléments d'un point de vue géographique.
	Feedback immédiat	Le site doit répondre aux actions des utilisateurs.
	Lisibilité	La présentation des informations à l'écran doit tenir compte des caractéristiques cognitives et perceptives de l'utilisateur (ex : dimension des lettres, espacement...).
Charge de travail	Brièveté (concision et actions minimales)	Charge de travail au niveau perceptif et mnésique. Charge de travail concernant les actions nécessaires à l'atteinte d'un but ou l'accomplissement d'une tâche (ex : nombre de clics).
	Densité informationnelle	Ce qui doit être perçu et mémorisé globalement par l'utilisateur.
Contrôle explicite	Actions explicites	La relation entre le fonctionnement du site et les actions des utilisateurs doit être explicite.
	Contrôle utilisateur	L'apprenant doit toujours avoir la main pour contrôler le déroulement des traitements en cours (ex : s'interrompre, reprendre...).
Adaptabilité	Flexibilité	Mise à disposition des utilisateurs des moyens pour personnaliser l'interface.
	Prise en compte de l'expérience utilisateur	Respect du niveau d'expérience de l'utilisateur. Il faut respecter les conventions.
Gestion des erreurs	Protection contre les erreurs	Toutes les actions possibles sur une interface doivent être envisagées pour éviter les erreurs.
	Qualité des messages d'erreurs	L'utilisateur doit facilement repérer et comprendre ses erreurs.
	Correction des erreurs	Les moyens mis à disposition de l'utilisateur pour corriger ses erreurs.
Homogénéité / Cohérence		Lorsqu'un internaute utilise avec succès un élément d'interface pour accomplir une action, il essaiera inévitablement d'appliquer la même stratégie sur les autres.
Signifiante des codes et dénominations		Assurer l'adéquation entre l'objet et l'information affichée. Éviter l'ambiguïté.
Compatibilité		Les procédures nécessaires à l'accomplissement des différentes tâches doivent être compatibles avec les caractéristiques des apprenants.

<sup>1</sup>Bastien, C. et Scapin, D. (1993) Ergonomic criteria for the evaluation of human-computer interfaces. Technical report n°156. INRIA.  
<https://www.usabilis.com/wp-content/uploads/2017/09/Criteres-Ergonomiques-pour-l-Evaluation-d-Interfaces-Utilisateur-Scapin-Bastien.pdf>

## B.4 b. L'ergonomie d'un parcours

### c - MODÈLE 3 :

#### conception centrée sur l'opérateur humain pour les systèmes interactifs (2010)<sup>1</sup>

/ « La conception centrée sur l'opérateur humain est une manière de concevoir les systèmes interactifs, ayant pour objet de rendre les systèmes utilisables et utiles en se concentrant sur les utilisateurs, leurs besoins et leurs exigences, et en appliquant les facteurs humains, l'ergonomie et les connaissances et techniques existantes en matière d'utilisabilité ».

/ Plus que des critères sur l'ergonomie d'un environnement numérique, il s'agit d'une démarche globale prenant en compte l'utilisateur final et son expérience (UX<sup>2</sup>). Cette méthode se base sur six principes qui sont également à l'origine de l'*UX Design* (*User eXperience Design*)

#### Cf. écrit introductif

#### 3.1. Placer l'activité de l'apprenant au centre de la conception, le UX Design

1. la conception est fondée sur une compréhension explicite des utilisateurs, des tâches et des environnements ;
2. les utilisateurs sont impliqués dans la conception et le développement ;
3. la conception est dirigée et précisée par l'évaluation centrée sur l'utilisateur ;
4. le processus est itératif ;
5. la conception couvre l'expérience de l'utilisateur dans son intégralité ;
6. l'équipe de conception inclut des compétences et des points de vue pluridisciplinaires.

### 03.

#### Conclusion : prendre en compte les usages du public cible

/ Quelle que soit l'approche retenue par l'équipe de conception, c'est l'utilisateur final et ses usages qui guident la conception en général et celui des environnements de formation en particulier. L'analyse du public (fiche [1](#)), les connaissances des EIAH (environnement qui intègre des agents humains (e.g. élève ou enseignant) et artificiels (i.e., informatiques) et le principe itératif de la conception constituent une base pour l'équipe de conception.

/ Afin d'accompagner cette approche, les ingénieurs de formation de l'IH2EF ont suivi une formation approfondie en design de service dont la méthodologie est centrée sur l'utilisateur, les principes ergonomiques et itératifs de conception. En amont de cette formation, l'Institut a mis en place une évaluation systématique des formations et autoformation (fiche [2](#)) qui permet de prendre en compte l'expérience des usagers de la formation. Les temps de retour d'expérience entre formateurs et concepteurs ont peu à peu intégré les usagers à la conception des dispositifs de formation.

<sup>1</sup> Norme Internationale ISO 9241-210:2010. Mars 2010. AFNOR.

<sup>2</sup> UX : expérience utilisateur.

## B.4 c. Un environnement responsable

### Fiche information



L'IH2EF place la responsabilité sociétale et environnementale (RSE) au cœur de son projet stratégique (Axe 5 : Aller vers une approche « service », responsable et respectueuse de valeurs).

En tant que service à compétence nationale, l'IH2EF s'inscrit pleinement dans les 6 axes constitutifs du **plan de transformation écologique de l'État<sup>1</sup>**.



### Axe 1 : mieux outiller

01.

**Former les cadres pédagogiques et administratifs des MEN et MESR aux enjeux de la transition écologique**

- Intégration du parcours en autoformation développé par le CNED intitulé le « B.A.-BA du climat et de la biodiversité » dans la formation statutaire des personnels de direction et d'inspection (cible : 1 200 nouveaux cadres formés par an) ;
- organisation des Journées d'études « Développement soutenable et transformation de l'ESR » qui permettent de réunir élus (vice-présidents), cadres administratifs (DGS et leurs adjoints) et pédagogiques (directeurs d'UFR ou de composante) afin d'épauler les établissements de l'ESR dans la construction et la mise en œuvre de leurs schémas directeurs « Développement durable et responsabilité sociale et environnementale » ;
- développement d'un ensemble de ressources éditoriales thématiques destinées à soutenir les cadres

de l'enseignement scolaire et supérieur dans l'intégration des enjeux climatiques dans leurs pratiques professionnelles. Elles constituent un socle essentiel pour une prise de conscience collective et une action durable et réfléchie.

02.

**Mesurer et suivre les émissions de GES liées aux activités de l'Institut et s'inscrire dans une trajectoire de décarbonation : réalisation en 2025 du premier bilan carbone de l'IH2EF.**



### Axe 2 : mieux se déplacer

L'objectif est de réduire l'impact environnemental lié aux déplacements des stagiaires et intervenants en formation.

Le développement d'une offre de formation totalement hybridée associant temps présentiels à l'IH2EF, sessions à distance et déploiement

<sup>1</sup>[https://www.modernisation.gouv.fr/files/2024-03/27032024\\_DP\\_Plan\\_de\\_transfo\\_eecolo\\_de\\_lEtat.pdf](https://www.modernisation.gouv.fr/files/2024-03/27032024_DP_Plan_de_transfo_eecolo_de_lEtat.pdf)

## B.4 c. Un environnement responsable

de formation en académies, permet de réduire les déplacements et leur impact écologique.

Par ailleurs, les modes de déplacements les plus vertueux (train, covoiturage) sont systématiquement privilégiés et promus par les académies et établissements de l'ESR.



### Axe 3 : mieux produire et mieux consommer

L'ensemble des marchés publics passés par l'Institut intègrent des clauses environnementales et sociales.

À titre d'exemples, le marché de nettoyage des locaux prévoit à la fois des critères sociaux (travail en journée et en continu) et environnementaux (produits écolabellisés, tri sélectif).

Le marché d'hôtellerie renouvelé au 1<sup>er</sup> janvier 2025, comprenait, quant à lui, un critère développement durable représentant 40 % de la valeur technique de l'offre des établissements et portant sur leurs démarches environnementales et sociétales.

La question du numérique est complexe. D'une part, le numérique doit prendre part

à la maîtrise de son empreinte environnementale et d'autre part, il doit être un levier au service de la transition écologique. Ainsi, la digitalisation totale des supports pédagogiques de formation a permis de réduire drastiquement la consommation de papier. Ou encore, le développement des outils de formation à distance a permis de substituer des déplacements et de massifier la formation des cadres. Toutefois, le numérique consomme de l'énergie et des ressources qui s'épuisent, c'est pourquoi, l'Institut s'inscrit dans la stratégie du numérique pour l'éducation portée par le MEN.

Pour y parvenir, l'Institut participe aux efforts de mutualisation et de rationalisation à l'échelon national (plateforme d'hébergement mutualisé : site internet, PodEduc, Mentor, Magistère) ou territorial (ARPC, réseau SPIN).

Le recours à l'informatique en nuage, la prolongation de la durée de vie des matériels, l'unicité et la réparabilité des équipements choisis, font aussi partie des choix assumés dans cet objectif.

L'Institut prête une attention toute particulière à la réduction de la quantité de déchets produits et à optimiser leur valorisation. Une seconde vie est systématiquement recherchée pour tous les mobiliers, matériels informatiques, audiovisuels (vente aux enchères, dons).

En dernier lieu, des solutions de recyclage sont recherchées pour chaque type de biens.



### Axe 4 : mieux se nourrir

Le restaurant administratif de l'Ih2EF sert plus de 100 000 repas par an (publics de l'Institut et salariés de la technopole du Futuroscope).

La délégation de service public renouvelée le 1<sup>er</sup> janvier 2024, respecte la totalité des critères de loi Egalim, complétés par la loi Climat et Résilience.

- 50 % de produits durables et de qualité ;
- 20 % de produits « bio » ;
- 100 % des viandes et poissons durables et de qualité ;
- approvisionnements locaux systématiquement privilégiés et respect de la saisonnalité des produits ;
- option végétarien quotidienne.

## B.4 c. Un environnement responsable



### Axe 5 : mieux gérer le patrimoine bâti

Avec près de 15 000 m<sup>2</sup> de surface bâti, l'IH2EF entre dans le périmètre d'application du décret tertiaire du 23 juillet 2019 qui impose la réduction des consommations d'énergie finale de l'ensemble du parc tertiaire d'au moins 40 % en 2030, 50 % en 2040 et 60 % en 2050.

L'ensemble des travaux réalisés au cours des 10 dernières années sur le bâtiment (chaudières à condensation, étanchéité des toits terrasses, passage de 1 150 points lumineux en LEDS) a déjà permis les gains énergétiques conséquents en 2023 (année de référence : 2010) :

- Gaz : - 29 %
- Électricité : - 36 %

La mise en place d'une nouvelle GTB (gestion technique du bâtiment), outil de pilotage intelligent de l'ensemble du bâti et de ses organes de production permet de mesurer, d'analyser, de réguler et d'optimiser les consommations énergétiques du bâtiment en fonction de nombreux critères (périodes et durées d'occupation, conditions climatiques extérieures, effets d'inertie du bâtiment).

Pour aller encore plus loin, deux projets majeurs à venir sont en cours d'étude :

- le raccordement de l'Institut au réseau de chaleur urbain du parc du Futuroscope qui permettrait de réduire très

significativement la consommation de gaz naturel ;

- la production d'électricité décarbonée par l'installation de panneaux photovoltaïques sur les toits terrasses afin de couvrir les besoins de l'Institut.



### Axe 6 : mieux protéger et valoriser nos écosystèmes

L'IH2EF dispose de 5 000 m<sup>2</sup> d'espaces verts autour d'une coulée verte arborée. Les aménagements et actions en cours à venir visent à favoriser la préservation de la biodiversité par une gestion raisonnée de ces espaces (prairie fleurie, fauche tardive, tonte différenciée).

La réduction de la consommation d'eau potable est également un objectif majeur pour l'Institut. La mise en place de dispositifs hydro-économiques (mousseurs, mécanismes de chasses d'eau) à la résidence et à l'Institut, le remplacement de certains équipements consommateurs (lave-vaisselle du restaurant) associés à une dynamique de maintenance préventive et curative efficiente ont permis de réduire d'1/3 la consommation annuelle d'eau de l'Institut.

L'installation d'une quinzaine de fontaines à eau sur réseau d'eau potable, en remplacement

de bonbonnes d'eau de source s'est également avérée un effort important de diminution des coûts écologiques de captage, d'embouteillage, de transport et de recyclage.

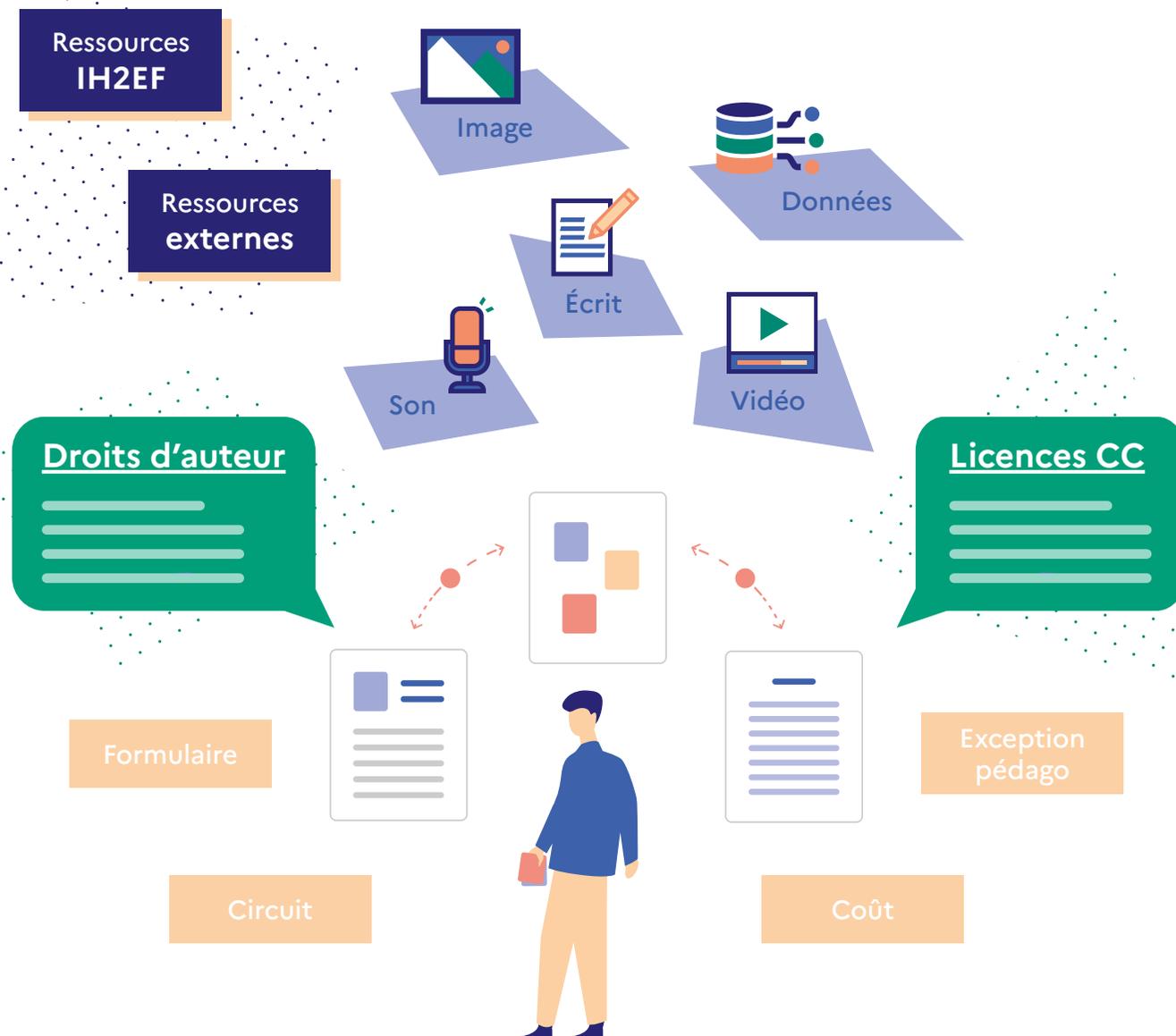
### Sources

- [Circulaire du 21 novembre 2023 relative à l'engagement pour la transformation écologique de l'État](#)
- [Loi EGAlim](#)
- [Loi Climat et Résilience](#)
- [Loi AGEC](#)
- [Décret tertiaire](#)
- [Décret BACS](#)
- [Code de la commande publique](#)

## B.4 c. Un environnement responsable

### Annexe B.4 c. Respecter les droits d'utilisation

### Fiche aide à la décision



/ L'usage de ressources pour la formation, que ce soit en présence ou à distance, est incontournable. Ces ressources peuvent être :

- créées par l'Institut en sollicitant des expertises internes ou externes ;
- produites par un autre organisme ou un auteur privé.

Produites sur différents des supports (audiovisuelles, textes, diaporamas, podcasts, images, etc.), elles sont intégrées aux formations par le biais des plateformes numériques d'apprentissage, le site internet, les projections dans les salles de formation, les amphithéâtres, etc.

Toutes ressources ont un ou des auteur(s) et sont donc soumises aux droits des auteurs. Par conséquent, chaque ingénieur de formation doit connaître la réglementation afin de respecter les droits des auteurs.

## B.4 c. Un environnement responsable

### Annexe B.4 c. Respecter les droits d'utilisation



## LES DROITS D'AUTEUR

### Principes généraux

En France, le droit d'auteur couvre toutes les œuvres de l'esprit (œuvre littéraire, œuvre d'art, musicale, audio-visuelle, ...) du seul fait de leur création dès qu'elles présentent un caractère original. Aucune formalité de dépôt n'est exigée. Il s'applique aux œuvres « matérialisées », mais aussi à tous les éléments présents sur Internet (images, vidéos, extraits sonores, textes) qui sont **soumis de facto au droit d'auteur**, même si leur accès est libre et gratuit et qu'aucune mention ne précise qu'elles sont protégées.

Pour des raisons d'intérêt général, certaines œuvres ne sont pas protégées par le droit d'auteur, comme les lois et règlements, les travaux parlementaires, les rapports officiels, les réponses ministérielles, les décisions de jurisprudence.

Par ailleurs, la reproduction, représentation et diffusion des œuvres protégées est possible dans les cas suivants :

- la représentation dans le cercle de famille (projection vidéo par exemple) ;
- Les copies ou reproductions réalisées à partir d'une source licite et strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective [...] (Article L122-5 2° - code de la propriété intellectuelle). (Ce qui exclut la reproduction de documents, sans accord explicite de l'auteur ou de l'ayant droit, pour un groupe de stagiaires) ;
- les analyses et courtes citations justifiées par le caractère critique, polémique, pédagogique, scientifique ou d'information de l'œuvre à laquelle elles sont incorporées ;
- l'exception pédagogique
- ...

### 01.

#### Vous souhaitez produire une ressource

Toute captation audio, vidéo, image ou texte créée par ou pour l'IH2EF et mobilisant un intervenant ou un auteur extérieur doit faire l'objet d'une autorisation de captation, d'exploitation et de conservation.

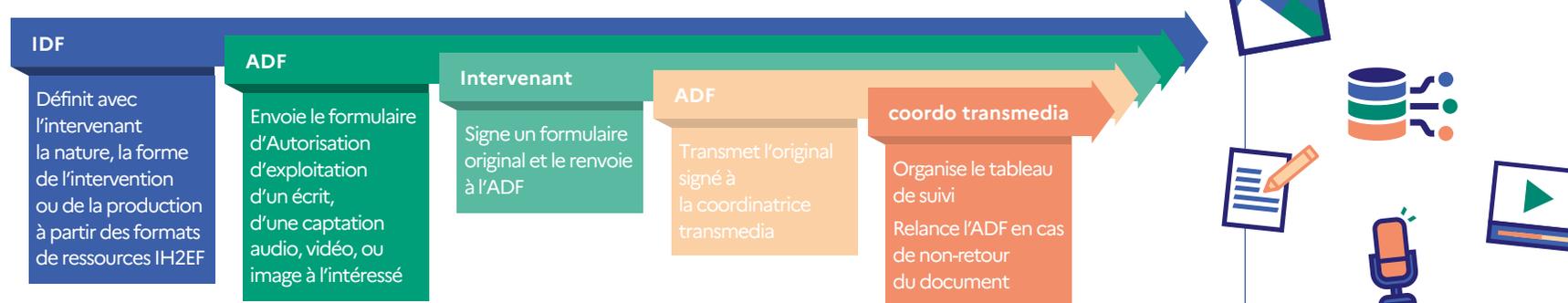
L'IH2EF doit obtenir l'autorisation de l'intervenant ou du contributeur pour utiliser l'œuvre produite et préciser les contextes de diffusion (support, durée, périmètre de diffusion).

À cet effet, un formulaire unique est utilisé pour obtenir l'accord de l'intervenant : « Autorisation d'exploitation d'une captation audio, vidéo ou image et de production écrite ». Si la ressource est assortie de visuels (diaporamas, graphiques, photos, illustrations), les autorisations d'utilisation les concernent également (*exemples vidéos d'élèves intégrées à une présentation*).

## B.4 c. Un environnement responsable

### Annexe B.4 c. Respecter les droits d'utilisation

Voici le circuit de recueil de ces droits d'utilisation :



À l'Institut, l'usage est que les interventions sont rémunérées et l'intervenant cède ses droits d'exploitation à titre gracieux (il conserve ses droits moraux).

Le formulaire contractualisant cet engagement indique les usages possibles comme la diffusion par les canaux mobilisés par l'IH2EF : YouTube, les réseaux sociaux, son site web, ainsi que ceux du ministère et des services partenaires, les plateformes de formation en ligne, et la durée de la cession. Ces droits sont à détenir que ce soit pour des sessions de formation en présence ou à distance.

**Lors de l'enregistrement de classes virtuelles ou de webinaires, toute diffusion nécessite de prévenir les participants en amont qu'une captation sera effectuée.**

## B.4 c. Un environnement responsable

### Annexe B.4 c. Respecter les droits d'utilisation

02.

#### **Vous souhaitez utiliser une œuvre déjà produite**

##### **Situation 1 :** **cette œuvre est gérée par un organisme de gestion des droits**

Des accords sectoriels ont été conclus entre le ministère et des sociétés de gestion des droits (exemple le CFC, centre français de la copie) pour exploiter les œuvres protégées. Un contrat spécifique avec l'IH2EF permet par ailleurs de numériser certains documents imprimés.

Ces accords et contrats permettent sous certaines conditions (voir ) :

- de photocopier et de diffuser des œuvres imprimées à des fins d'enseignement et de recherche ;
- de numériser des extraits d'ouvrages et d'articles de revues éditées sur support papier en vue de leur incorporation dans des travaux pédagogiques mis à disposition sur des espaces en ligne (accessibles après authentification), sur la plateforme Magistère notamment ;
- d'utiliser des œuvres cinématographiques et audiovisuelles à des fins d'illustration d'activités d'enseignement et de recherche.

L'IH2EF s'acquitte de redevances destinées à rémunérer les auteurs et ayants-droits pour l'utilisation qui est faite de leurs œuvres.

Ces dernières font l'objet de déclarations périodiques auprès du CFC.

Le Centre de la Ressource et de la Donnée (CRD) de l'Institut collecte périodiquement ces informations auprès des ingénieurs de formation. Les agents de l'Institut sont, par conséquent, attentifs à **noter les références des documents numérisés et photocopiés** ainsi que le nombre de stagiaires auxquels ils sont distribués.

##### **Situation 2 :** **l'œuvre n'est pas gérée par un organisme de gestion des droits**

Une demande d'autorisation écrite doit être obtenue directement auprès de l'auteur et/ou de l'éditeur par l'ingénieur de formation.

03.

#### **Précisions sur les limites quantitatives**

- **Pour la numérisation d'extraits d'ouvrages :** chaque extrait ne peut dépasser **5 pages** consécutives (dans la limite de 20 % de la pagination de l'ouvrage) ;
- **Pour la numérisation d'articles de périodiques :** dans un même parcours on ne pourra pas

utiliser plus de **2 articles issus d'un même numéro de revue** (dans la limite de 10 % de la pagination totale de la revue).

#### **Vers qui me tourner pour un conseil ?**

Adressez-vous à l'ingénieure documentaliste et à la coordinatrice du pôle transmédia.



## B.4 c. Un environnement responsable

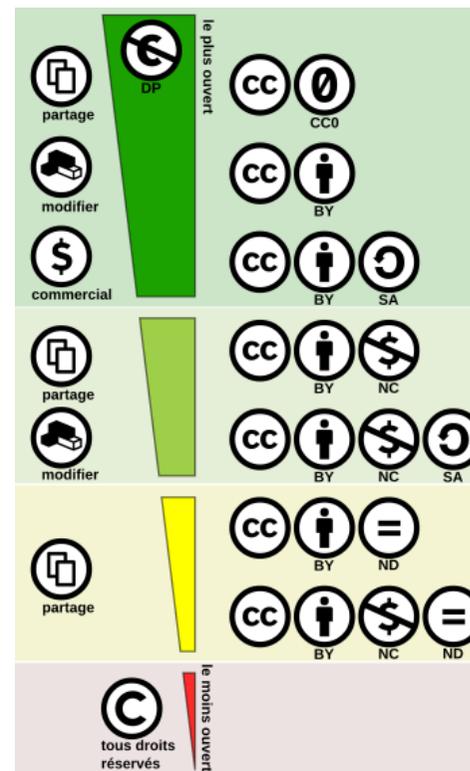
### Annexe B.4 c. Respecter les droits d'utilisation

#### © LES LICENCES CREATIVE COMMONS

Les **licences Creative Commons**<sup>1</sup> constituent un ensemble de licences régissant les conditions de réutilisation et de distribution d'œuvres. Élaborées par l'organisation Creative Commons, elles ont été publiées pour la première fois le 16 décembre 2002 (Illustration<sup>2</sup>). Ce sont les auteurs qui déterminent les permissions de leurs œuvres en dehors du cadre traditionnel « tous droits réservés » créé par la réglementation sur le droit d'auteur.

L'IH2EF a acheté certaines images que l'on peut mobiliser (cf dossier outils sur le réseau<sup>3</sup>). Certaines banques d'images permettent d'accéder à des images libres de droit. De façon générale, il est préférable de citer ses sources en ajoutant le type de licences devant le nom de l'auteur. En dehors de ces banques, certaines images sont tombées dans le domaine public et certains moteurs de recherche permettent de paramétrer la recherche par licence.

Au sein de l'Institut, la production des ressources peut aussi être associée à une licence.



<sup>1</sup>Source wikipédia : licence creative commons : [https://fr.wikipedia.org/wiki/Licence\\_Creative\\_Commons](https://fr.wikipedia.org/wiki/Licence_Creative_Commons)

<sup>2</sup>Par Simon Villeneuve (traduction en français) - Travail personnel, CC BY-SA 4.0, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=57712722>

<sup>3</sup>Se rapprocher du pôle Transmédia.

## B.4 c. Un environnement responsable

### Annexe B.4 c. Respecter les droits d'utilisation



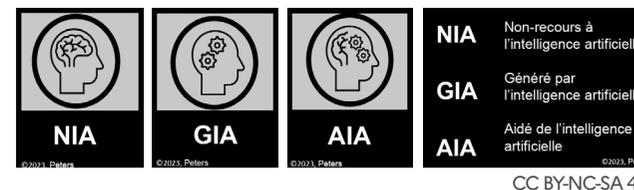
#### FOCUS SUR L'USAGE DE L'INTELLIGENCE ARTIFICIELLE

Les métiers de l'ingénierie de formation et pédagogique sont fortement impactés par l'intelligence artificielle. Son usage, notamment de l'IA générative pour concevoir des ressources (images, textes, scénarisation, modules de formation, etc.), s'intègre peu à peu aux pratiques.

À des fins de transparence et d'intégrité, vis-à-vis du public, il est conseillé de préciser que l'IA a été utilisée et comment. En cas de non-utilisation de l'IA, il est également possible de le signaler.

Dans l'esprit des logos des licences Creative Commons, Martine Peters (2023)<sup>1</sup> propose trois logos :

- **NAI** : « *No artificial intelligence* » - pas d'utilisation de l'IA ;
- **AIG** : « *Artificial intelligence generated* » - la ressource a été générée par une IA générative ;
- **AIA** : « *Artificial intelligence aided* » - la ressource a été créée avec l'aide d'une IA.



<sup>1</sup><https://mpeters.uqo.ca/>

#### Pour aller plus loin

Un certain nombre de **conditions** définies par les accords sectoriels conclus entre les sociétés de gestion des droits et les ministères en charge de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche d'une part, et par le contrat spécifique souscrit par l'IH2EF et le CFC d'autre part, sont cependant à **respecter** :

- le nom de l'auteur, le titre ainsi que l'éditeur de l'œuvre doivent être mentionnés ;
- les liens vers les documents numériques disponibles sur Internet sont à privilégier (la capture de fichiers est assimilée à une copie et nécessite une demande d'autorisation d'exploitation des auteurs/éditeurs) ;
- les œuvres audio-visuelles doivent être acquises auprès de fournisseurs spécialisés.

En cas de numérisation de documents imprimés :

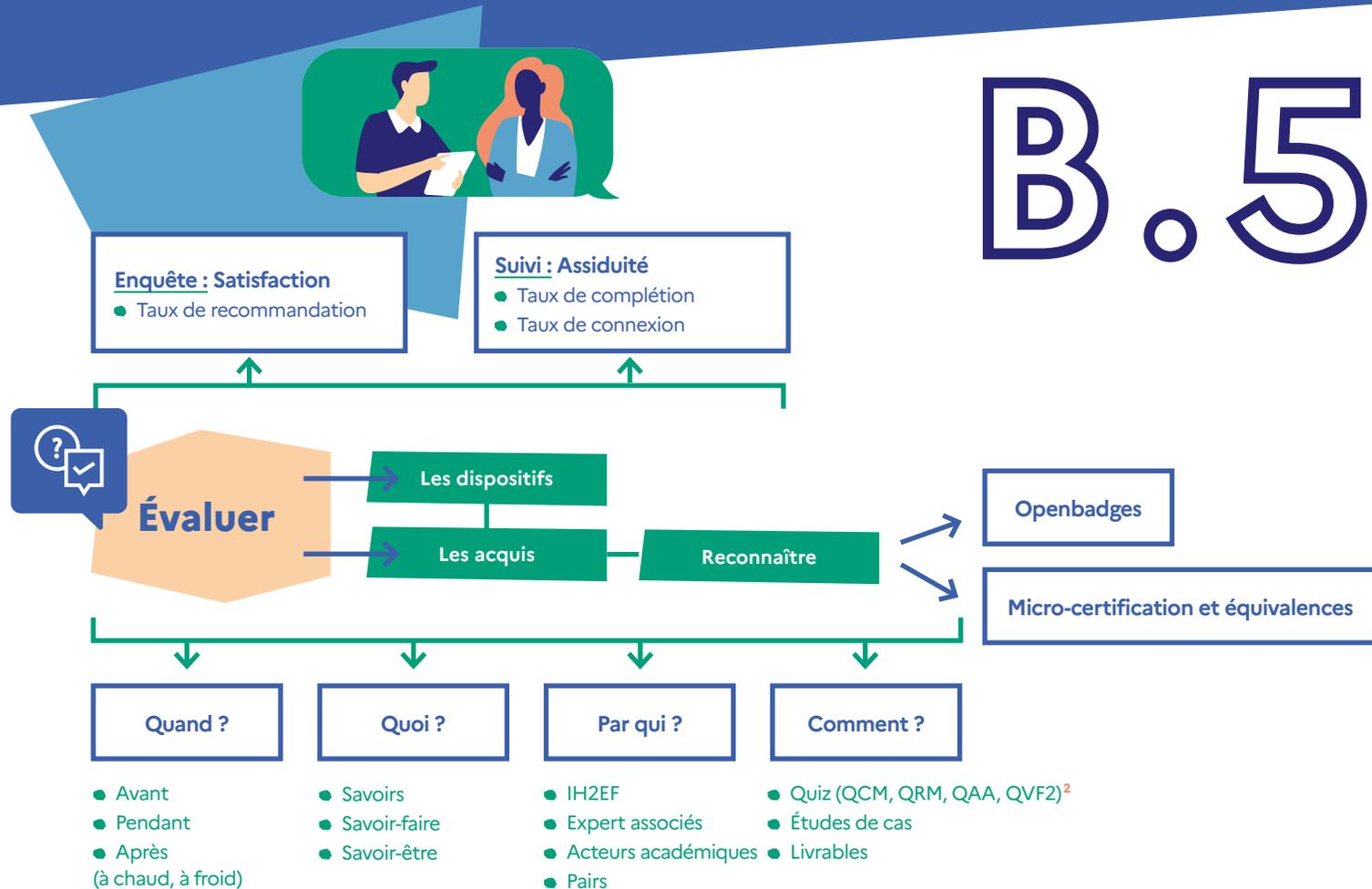
- les ouvrages et revues dont sont issus les extraits et articles numérisés doivent avoir été acquis régulièrement par l'IH2EF. La longueur et le nombre d'extraits/articles doivent respecter les indications quantitatives données plus haut ;
- ces extraits ou articles sont destinés à éclairer ou étayer une discussion, un développement ou une argumentation formant la matière principale du parcours de formation : la compilation d'articles ou d'extraits sans mise en perspective pédagogique n'est pas autorisée ;
- pour pouvoir être utilisés dans les parcours de formation, ces extraits de livres et articles doivent figurer dans le **répertoire des publications « presse Général »**, régulièrement mis à jour par le CFC.

# Évaluer

Fiche concept

« Il n'existe pas de définition unique sur l'évaluation et aucune terminologie n'est partagée, de fortes convergences existent permettant d'identifier trois éléments récurrents : pour répondre aux questions d'évaluation, il faut une collecte d'informations, sur lesquelles on porte une appréciation critique, et qui débouche sur des propositions en vue d'une prise de décision<sup>1</sup>. »

Au sein de l'Institut, les évaluations sont un sujet en plein développement.



<sup>1</sup>L'évaluation en 7 étapes. Guide pratique pour l'évaluation des actions santé et social. IRESPS Auvergne Rhône Alpes, ORS Auvergne Rhône Alpes, Emergence.

<sup>2</sup>Questions à choix multiples, questions à réponses multiples, questions à appariement, questions vrai-faux.

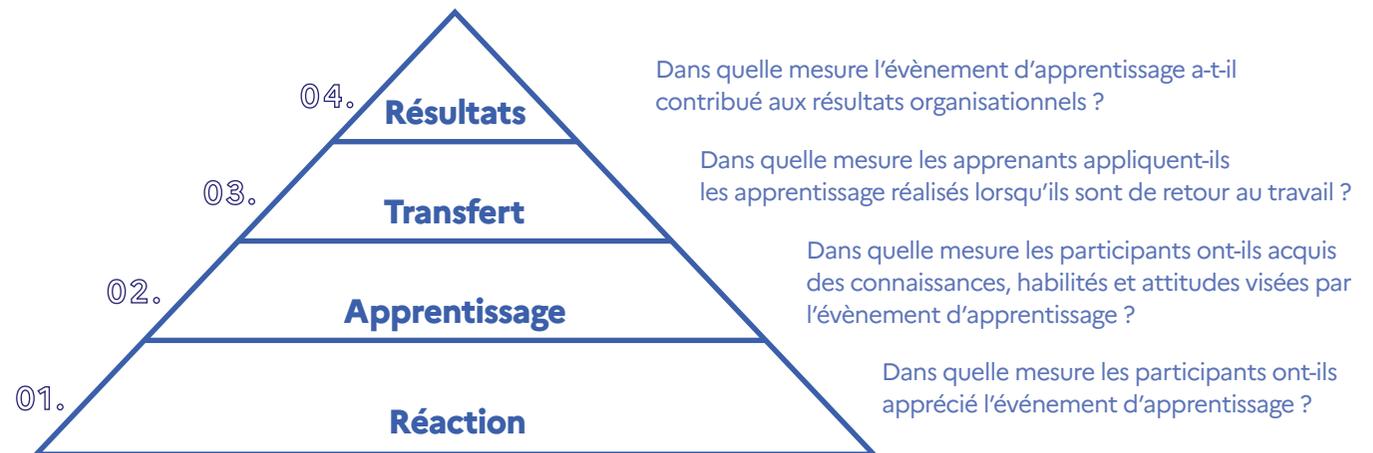


### QUOI ÉVALUER ?

• Pour notre domaine d'activité, la formation d'adultes, l'Institut s'est appuyé sur le modèle standard de Donald L. Kirkpatrick

/ Ce modèle est générique et s'inscrit dans une culture du résultat. Il a l'avantage de s'adapter à beaucoup de situations de formations. Il est focalisé sur l'action de formation et l'apprenant. Encore aujourd'hui, le modèle de Kirkpatrick occupe une place prépondérante dans la littérature sur l'évaluation de la formation en entreprise.

### Modèle d'évaluation de la formation de Kirkpatrick



Le terme de « niveau » souligne la hiérarchie existante entre ces quatre critères d'évaluation. Plus le niveau est élevé, plus il fournit de l'information qui revêt de l'importance pour l'organisation. De plus, il existe des liens de causalité entre ces niveaux. C'est parce qu'il y aura eu satisfaction qu'il y aura apprentissage ; c'est parce qu'il y aura eu apprentissage qu'il y aura changement de comportement ; et c'est parce qu'il y aura eu changement de comportement qu'il y aura résultats sur l'organisation.

On notera dans ce modèle deux éléments qui pour autant ont des points de convergence : l'évaluation des dispositifs et l'évaluation des acquis.

Kirkpatrick insiste sur le fait que les quatre niveaux d'évaluation constituent des parties importantes de l'évaluation. Une évaluation complète de la formation devrait couvrir ces quatre niveaux.

## B.5 Évaluer



### POURQUOI ÉVALUER ?

**/ Selon Mark, Henry et Julnes (2000)<sup>1</sup>, l'évaluation de la formation vise principalement quatre buts :**

- démontrer la pertinence et la valeur de la formation ;
- améliorer la qualité des programmes et de l'organisation de la formation ;
- vérifier la conformité des programmes aux diverses attentes, normes ou standards ;
- et développer ou tester des connaissances nouvelles.

**/ Concernant l'évaluation des dispositifs, l'IH2EF a toujours évalué ses formations dans le but d'améliorer son offre.**

[Cf. écrit introductif](#)

1.2.1. L'intentionnalité au cœur des dispositifs de formation  
5.2. Engager des processus de réingénierie des formations

**/ L'ambition est accentuée aujourd'hui.**

L'IH2EF souhaite s'inscrire dans une **démarche qualité** :

- la prise en compte des appréciations rendues par les participants, qui renvoie à la satisfaction du stagiaire en formation, est l'un des critères définis par le décret n° 2015-790 du 30 juin 2015 relatif à la qualité des actions de la formation professionnelle continue ;
- les formations du PNF doivent faire l'objet d'une évaluation à la fois des dispositifs et des acquis en vue d'une reconnaissance d'acquis.

**/ Au-delà de ces aspirations et préconisations, l'évaluation au service des apprentissages est en expérimentation dans divers dispositifs. Il s'agit de permettre à l'apprenant :**

- en amont se situer par rapport à la formation (pour faire des choix, pour réactiver ses connaissances, pour s'engager) ;
- pendant : vérifier sa compréhension, de manipuler les concepts, de fixer des éléments clefs ;
- en aval : fixer des éléments clefs et de mesurer le niveau de maîtrise.

[Cf. écrit introductif](#)

3.1.1. Du paradigme d'enseignement à celui d'apprentissage



### COMMENT ÉVALUER ?

Un protocole d'évaluation systématique des formations a été mis en place. Il s'attache au niveau 1 du modèle de Kirkpatrick en permettant d'analyser les taux de satisfaction et de recommandation.

D'autres éléments sont à analyser tels que l'assiduité, les taux de connexion (synchronie, asynchronie) et de complétion (réalisation effective de l'ensemble des contenus proposés à distance).

Des expérimentations sont en cours pour évaluer les niveaux 2 et 3 sans que les pratiques soient encore harmonisées.

Ces procédures de contrôle peuvent permettre une reconnaissance d'acquis. Cela implique de faire reconnaître cette reconnaissance elle-même pour qu'elle ait une valeur la plus large possible, c'est-à-dire au-delà des murs de l'Institut.

Actuellement, l'attribution d'openbadge est le moyen, mobilisé. À terme, le travail en partenariat avec des universités dans certains parcours permettra de valider des parties de diplôme.

<sup>1</sup>Extrait de l'article « L'évaluation de la formation dans l'entreprise : état de la question et perspectives » par Alain Dunberry et Céline Péchard. Centre interdisciplinaire de recherche sur l'éducation permanente (CIRDEP).

## B.5 a. Évaluer les acquis

### Fiche concept



L'évaluation des acquis en formation pour adultes (andragogie) constitue un sujet majeur pour l'Institut, nécessitant, au-delà de l'évolution des pratiques, une réforme en profondeur des représentations des différents acteurs (décideurs, formateurs, apprenants).

Marianne Poumay<sup>1</sup> différencie et considère comme complémentaires l'évaluation d'une part des « ressources » (savoirs, savoir-faire et attitudes), d'autre part des compétences<sup>2</sup> (mobilisation et combinaison de ces ressources dans des savoir-agir en contexte authentique).

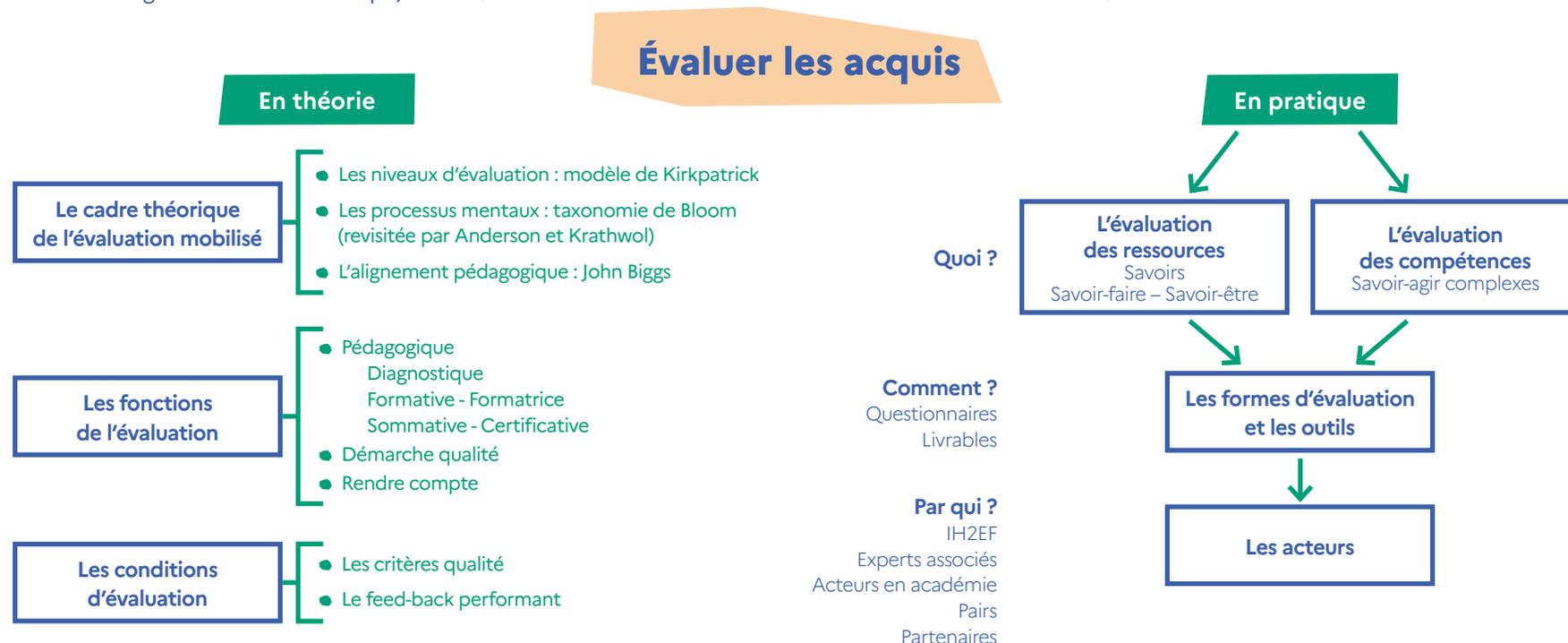
Dans cette perspective, l'IH2EF engage d'une part le déploiement de l'évaluation des ressources dans des dispositifs (notamment des parcours tout à distance) et des expérimentations ; d'autre part, il intègre l'approche par compétences au sein de cycles de formation.

Cette fiche s'attache à expliciter **le cadre d'évaluation des acquis en termes de ressources au service des compétences**. La fiche complètera l'information.

Dans le modèle de Kirkpatrick évoqué dans la fiche , l'évaluation des acquis présentée ici se situe principalement au niveau 2 d'évaluation, à savoir celui de l'évaluation de l'apprentissage, et en partie au niveau 3, celui du transfert (*pour mémoire : niveau 1 : satisfaction ; niveau 2 : apprentissage ; niveau 3 : transfert ; niveau 4 : résultats*).

<sup>1</sup>Marianne Poumay, directrice du LabSET, université de Liège. Conférence en ligne INSA Toulouse, 2017.

<sup>2</sup>Tardif, 2006, donne pour définition de la compétence : « Un savoir-agir complexe prenant appui sur la mobilisation et la combinaison efficaces d'une variété de ressources internes et externes à l'intérieur d'une famille de situations ».



## B.5 a. Évaluer les acquis

### • Pourquoi évaluer les acquis ?

L'évaluation des acquis en formation a de multiples fonctions.

**Avant :** pour identifier le niveau initial des apprenants (et de manière élargie leurs représentations) et ainsi adapter l'offre ou différencier . Exemples : prévoir une remise à niveau pour certains, proposer des ressources plus approfondies pour d'autres, repérer les expertises en présence pour s'appuyer dessus. Il s'agit d'**évaluation diagnostique**.

**Pendant :** pour permettre de réguler les apprentissages (*choix de l'apprenant de se diriger vers certaines sources, choix du formateur de renforcer certains points qui ne semblent pas maîtrisés par exemple*) mais également pour renforcer, fixer certains acquis. Il s'agit d'**évaluation formative**. Elle fait partie du processus d'apprentissage. Legendre (2005, p. 643) la définit comme un « Processus d'évaluation continue ayant pour objet d'assurer la progression de chaque individu dans une démarche d'apprentissage, avec l'intention de modifier la situation d'apprentissage, ou le rythme de cette progression, pour apporter (s'il y a lieu) des améliorations ou des correctifs appropriés ».

Lorsqu'elle associe pleinement l'apprenant (appropriation des objectifs et critères de réussite), il s'agit d'**évaluation formatrice**.

**Après :** pour dresser un bilan et valider des acquis. Il s'agit d'**évaluation sommative** ou **certificative**. Scallon (2000<sup>1</sup>) considère que l'évaluation sommative permet de « sanctionner, de certifier pour chaque apprenant le degré de maîtrise des objectifs pédagogiques visés ». Il s'agit aussi de mesurer l'efficacité d'une formation. Elle peut être utile aux différentes parties concernées : les apprenants pour réguler leurs apprentissages futurs dans une démarche de formation tout au long de la vie ; les formateurs pour réguler la proposition pédagogique dans ses versions ultérieures ; les décideurs pour s'assurer de la performance des moyens engagés (cela a-t-il été utile pour l'individu, pour le système ?).

L'évaluation est donc un outil de formation. À noter que dans cette dimension relative aux processus d'apprentissage, même chez l'adulte, l'évaluation peut à certaines conditions être un outil de motivation (lorsqu'elle permet de renforcer son sentiment de compétence, ou permet d'accéder à une reconnaissance par exemple), ou de démotivation (si l'apprenant se sent en insécurité ou en échec).

Cela nécessite d'avoir des points de vigilance pour la préservation de l'estime de soi en veillant notamment :

- à l'**alignement pédagogique ou alignement constructif** (John Biggs - 1996) entre les objectifs de formation, les contenus proposés et l'évaluation des acquis ;
- à la **qualité des feed-back** (être attentif à la manière de formuler le message d'erreur, s'appuyer sur l'objectivité, donner des éléments permettant la compréhension). Ce retour d'information est considéré comme l'un des piliers de l'apprentissage<sup>2</sup>.

L'évaluation est également un outil permettant de s'inscrire dans une **démarche qualité**. Elle s'inscrit dans l'axe 1 du projet stratégique de l'Institut : « Déployer une offre de formation et de services de référence répondant aux plus hautes exigences de qualité et d'évaluation ». Elle concourt à la satisfaction de critères de certification de la norme Afnor Qualiopi définie par le RNQ (référentiel national qualité de 2019), particulièrement le critère 3 : « L'adaptation aux publics bénéficiaires des prestations et des modalités d'accueil, d'accompagnement, de suivi et d'évaluation mises en œuvre » et le critère 5 : « La qualification et le développement des connaissances et compétences des personnels chargés de mettre en œuvre les prestations ».

L'Institut aspire, à terme, à organiser la collecte de données sur l'apprentissage (engagement, acquis suite à une formation) afin d'améliorer son offre de formation. Ce chantier est en cours pour identifier les pratiques envisageables (acceptables, soutenables) et la manière de traiter les informations (reporting).

<sup>1</sup>G. Scallon. *L'évaluation formative*. P17. Éditions du Renouveau pédagogique.

<sup>2</sup>Les 4 piliers de S. Dehaene : 1. L'attention, 2. L'engagement actif (avec l'évaluation et la métacognition), 3. Le retour d'information (avec les signaux d'erreurs, la motivation et la récompense), 4. La consolidation, qui comprend l'automatisation (transfert du conscient au non-conscient et libération de ressources) et le sommeil.

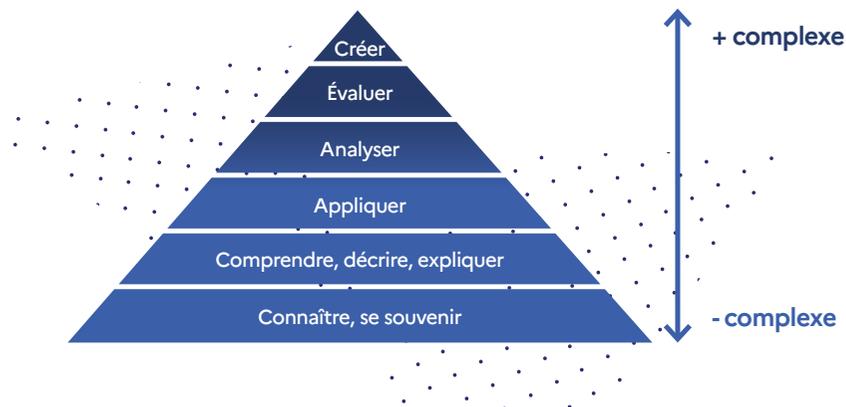
## B.5 a. Évaluer les acquis

### • Comment évaluer les acquis ?

La taxonomie de Bloom (1956) est fortement mobilisée par les écrits sur l'évaluation des niveaux d'acquisition, que ce soit dans la formation des élèves, des étudiants ou des adultes. Elle s'attache à définir les processus mentaux engagés dans des situations d'évaluation. Elle a fait l'objet de plusieurs révisions.

L'IH2EF s'appuie sur celle proposée par Anderson et Krathwol (2001)<sup>1</sup>.

Les 6 niveaux sont hiérarchisés selon l'organisation ci-dessous. L'apprenant se situant au niveau de maîtrise « Créer » pour certains savoirs (au sens large) est en capacité à appréhender les niveaux moins complexes.



### Les formes d'évaluation

01.

#### Les questionnaires

Ils permettent de mesurer les acquis à l'aide de séries de questions (quiz) qui peuvent relever d'une complexité allant du premier niveau (connaître, se souvenir) au quatrième (analyser).

Ils peuvent revêtir des formes variées :

/ vrai ou faux ;

/ QCM (questionnaire à choix multiples) simple (*une seule solution correcte*) ;

/ QCM processus ;

/ QRM : questions à réponses multiples ;

/ QAA : questions à appariements (*symétrique : chaque élément d'une série correspond à un élément de l'autre série ; asymétrique : plusieurs éléments d'une série d'items peuvent correspondre à un même élément de l'autre série d'items*) ; il peut s'agir d'associer les éléments par glissement, ou d'un tableau de cases à cocher, par exemple) ;

/ questions de type ordonnancement (*pour une chronologie, ou l'attribution d'un ordre d'importance, par exemple*) ;

/ questions mixtes (*phrases à compléter, texte lacunaire avec ou sans proposition de renseignement*).

Cette forme d'évaluation interroge la temporalité de l'évaluation (juste après avoir suivi un grain ? À la fin d'un parcours ? Quelques semaines après ? ...) et la priorisation d'éléments à consolider, qu'une évaluation répétée dans le temps permettra de fixer.

<sup>1</sup>Anderson, L.W., & Krathwohl, D.R. (Eds.) (2001). *A taxonomy for Learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Addison Wesley Longman.

## B.5 a. Évaluer les acquis

02.

### Les autres formes

Des livrables dans des formats variés (écrit, audio, vidéo) sont possibles. En voici quelques exemples : étude de cas, retour d'expérience, analyse faite suite à une observation ou sur son action, soutenance, rédaction d'un article, réalisation d'un projet, portfolio (« *échantillon de preuves sélectionnées par l'étudiant pour rendre compte de ses apprentissages* » selon Tardif en 2006<sup>1</sup>).

### Des conditions de qualité

Voici 7 qualités d'un dispositif d'évaluation que propose M. Poumay en s'inspirant du modèle « ETICPRAD<sup>2</sup> » de Leclercq (2006) :

- / **Valide** : mesure ce qu'il dit mesurer (cf Tardif *s'il s'agit d'évaluer des compétences*, Bloom – ou revisites de son modèle – *s'il s'agit de ressources*) ;
- / **Authentique** : proche du réel professionnel ;
- / **Réplicable** : fiable, « fiable », peu d'erreurs de mesures, « fidèle » ;
- / **Informatif** : diagnostique et/ou détaillé, compréhensible ;
- / **Bénéfique** : à conséquences positives sur l'apprenant et l'institution ;
- / **Acceptable** : pour l'apprenant et l'institution (en temps, coûts...);
- / **Déontologique** : standardisé, équitable, exempt de biais.

### • Par qui ?

Différents acteurs peuvent intervenir pour évaluer les acquis.

/ L'IH2EF développe dans certains dispositifs des évaluations de savoirs par le biais d'outils numériques (outils de la plateforme Moodle, et logiciels sous licence comme Articulate storyline ou Sphinxonline) dans le respect du RGPD (règlement général sur la protection des données).

→ Cela permet de pouvoir standardiser une évaluation de manière peu coûteuse puisque l'analyse des résultats est automatique.

/ Depuis peu, des experts associés sont mobilisés dans la fonction d'évaluateur. Ils valident des livrables en analysant selon les besoins la correction, la pertinence, la cohérence et la complétude des propositions.

→ Ce modèle nécessite des moyens humains importants et d'assurer l'égalité de traitement par des critères objectifs notamment.

/ Les acteurs académiques sont mobilisables et en capacité d'apprécier les effets de la formation en situation professionnelle.

→ La dimension évaluative dans la formation des cadres s'affirme progressivement. Des freins subsistent (légitimité de l'évaluateur, là où seul le supérieur hiérarchique serait habilité à évaluer, par exemple).

/ L'institut expérimente l'évaluation par les pairs comme « amis critiques ». Il s'agit de porter un regard sur la production d'autres apprenants en s'appuyant sur une grille d'évaluation critériée et une charte déontologique. Ce travail d'évaluation peut également permettre d'évaluer l'évaluateur.

<sup>1</sup>Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences : Documenter le parcours de développement*. Montréal : Chenelière Education.

<sup>2</sup>Leclercq, D. (2006). *L'évolution des QCM*, in Figari & Lopez. *Recherches sur l'évaluation en Éducation*. Paris : L'Harmattan.

## B.5 b. Évaluer la formation

### Fiche information



Cette fiche s'appuie sur les travaux d'un groupe projet interne à l'IH2EF. Elle propose un condensé de la réflexion menée après avoir indiqué les procédures actées pour l'évaluation des dispositifs de formation.

#### • Pour quoi et pour qui évaluer nos dispositifs de formation ?

L'IH2EF est entré dans une systématisation et une standardisation du processus d'évaluation de la formation pour l'ensemble de ses dispositifs.

Cette pratique s'inscrit dans une démarche projet sur la qualité et l'amélioration des formations.

Ces évaluations ont pour fonction de déterminer :

- la pertinence des dispositifs proposés ;
- les évolutions nécessaires ;
- la pérennité ou la reconduction de l'offre d'une année sur l'autre.

Elle permet de rendre compte de la qualité ressentie des formations proposées aux différents acteurs concernés :

- les partenaires à l'origine de commandes de formations ;
- les intervenants et les tuteurs associés à la conception de tout ou partie du dispositif (ou aux Experts associés) ;
- les participants eux-mêmes ;
- au grand public ;
- les ingénieurs de formation et décideurs de l'IH2EF.

Il a été mis en place une communication sur le site web de l'Institut avec une page dédiée à la « Qualité et évaluation des formations » actualisée chaque mois (<https://www.ih2ef.gouv.fr/qualite-et-evaluation-des-formations-ih2ef>).

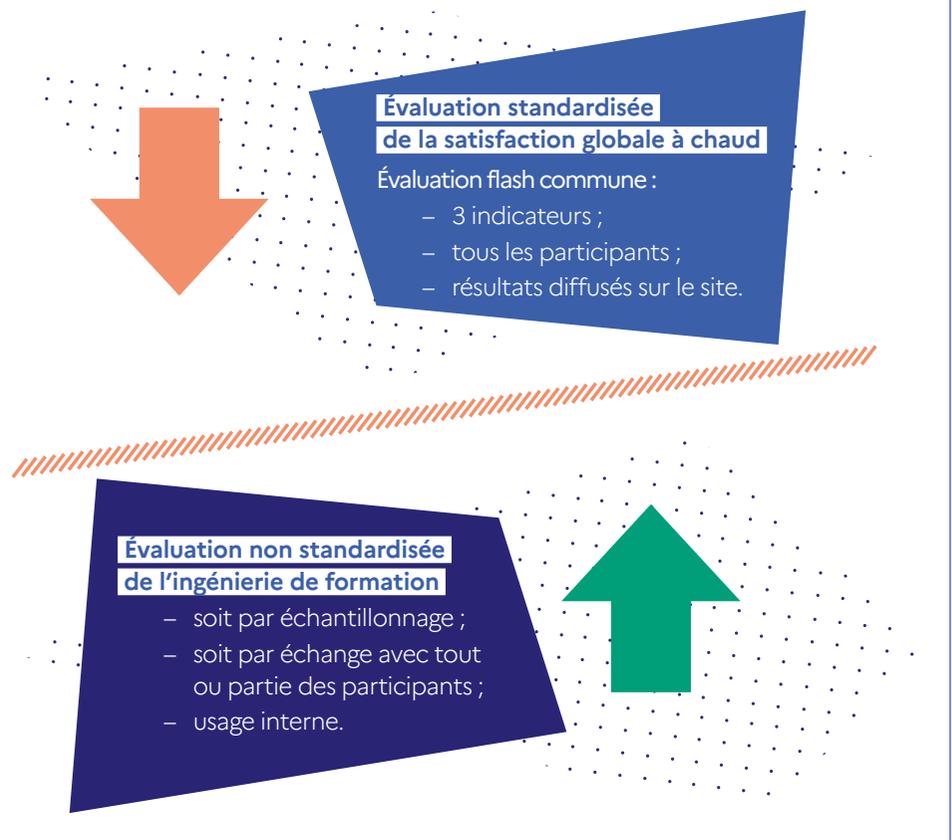
Trois indicateurs sont publiés depuis janvier 2022 :

- le taux de satisfaction globale concernant la formation suivie ;
- le taux de recommandation de la formation ;
- le rapport efficacité/temps passé.

Cela permet d'afficher des indicateurs pérennes, de conforter les participants à nos formations et de rassurer les futurs/potentiels participants.

#### • L'évaluation de la satisfaction des formations à l'IH2EF

2 types d'évaluations des dispositifs de formation sont mises en place à partir de la rentrée 2021 :



## B.5 b. Évaluer la formation

01.

### Évaluations standardisées de la satisfaction globale à chaud

Une évaluation systématique des dispositifs de formation est mise en place depuis la rentrée 2021. Il s'agit d'un questionnaire court, standardisé et diffusé à tous les participants à la fin de la formation afin de connaître leur satisfaction globale à chaud.

Le questionnaire est strictement le même pour tous les dispositifs de formation (à part l'identification du dispositif).

Un texte introductif pose le principe de l'anonymat, le traitement des données, la mise à disposition des résultats sur le site web. (Envoi du questionnaire après chaque présentiel ou module). Voir process ci-dessous.

La diffusion du questionnaire se fait par publipostage avec relance automatique.

Le questionnaire est conçu et diffusé par l'application Sphinx.

Les ingénieurs de formation se doivent d'expliquer la démarche d'évaluation engagée au sein de l'Institut afin d'informer tous les participants qu'ils auront à répondre au questionnaire et que l'on compte sur eux pour le faire (caractère obligatoire). Une forte incitation et la relance des participants permet d'avoir un taux de réponse d'environ 80%<sup>1</sup> afin de fiabiliser les résultats.

Cette standardisation par questionnaire d'évaluation permet de comparer des résultats d'une année sur l'autre. Par contre, elle empêche de prendre en compte des dimensions spécifiques liées à un dispositif de formation. C'est pourquoi d'autres modalités complémentaires d'évaluation sont possibles.

#### Quels process ?

Après chaque module de formation, l'assistant de formation rentre les présents à la formation (émargement) dans l'application de gestion GAIA.

Puis l'ingénieure de formation en charge des évaluations en lien avec le bureau SIAN de l'IH2EF (système d'information et accompagnement numérique) envoie le questionnaire par e-mailing aux présents et fait jusqu'à 3 relances pour obtenir un maximum de réponses.

Les résultats des évaluations sont disponibles sous forme d'un reporting dynamique extrait de Sphinx. Il est possible d'en télécharger une version pdf, ppt ou excel.

#### Cas particulier des parcours en autoformation

Pour les parcours en autoformation, un questionnaire spécifique est en place depuis 2023.

Les trois indicateurs principaux sont les mêmes que ceux évoqués. S'ajoutent des critères plus spécifiques à la formation tout à distance ou autoformation relatifs aux modalités, aux ressources et aux conditions techniques de suivi.

Le questionnaire est directement intégré dans le parcours Magistère concerné par lien direct ou i.frame

Les résultats des évaluations sont disponibles sous forme d'un reporting dynamique extrait de Sphinx. Il est possible d'en télécharger une version pdf, ppt ou excel.

#### Cas particulier de l'évaluation de la logistique des formations

On différencie l'évaluation de la satisfaction et le questionnaire Marianne (sur l'accueil, la restauration et l'hébergement).

Le questionnaire Marianne est réalisé par le Secrétariat général de l'IH2EF ponctuellement auprès de participants sélectionnés parmi ceux des présentiels d'une période donnée.

02.

### Évaluation non standardisée de l'ingénierie de formation

Afin de compléter la démarche d'évaluation de la satisfaction globale, on peut recueillir des éléments qualitatifs sur l'ingénierie de formation auprès des participants. Selon la taille des groupes accueillis, des bilans à partir d'entretiens oraux ou le questionnement d'échantillons ciblés sont possibles.

<sup>1</sup>Données relevées de 2021 à 2022.

## B.5 b. Évaluer la formation

Cela permet de valider les choix pédagogiques et d'améliorer les dispositifs de formation et leur adéquation aux besoins des participants et des prescripteurs.

Ces formes d'évaluation peuvent aussi se concevoir comme un des temps de la formation synchrone : échanges avec les stagiaires/participants sur l'ingénierie, l'articulation des séquences de formation, les ressources proposées, les besoins émergents.

### Pour aller plus loin (interne)

Pour les personnels de l'IH2EF un dossier complet ayant soutenu la démarche du groupe projet « Qualité et Évaluation des formations » à l'origine de la conception du questionnaire de satisfaction est accessible sur le réseau interne<sup>1</sup> :

- des éléments sur les fondements scientifiques de la réflexion menée ;
- des éléments de réflexion pour la conception de questionnaires.

### Exigences RGPD<sup>2</sup> pour les questionnaires d'évaluation

Depuis 2018 le Règlement Général sur la Protection des Données est rentré en vigueur en Europe. Comme toutes les entreprises, les organismes de Formation sont soumis à cette réglementation, s'ils collectent des données. Est considérée comme une donnée à caractère personnel toute information qui se rapporte à une personne physique identifiée ou identifiable. Par conséquent, la collecte d'un nom, numéro d'identification, données de localisation, adresse email (hors adresse générique), code NIR, fonctions, genre etc. sont considérées comme des données personnelles qu'une personne physique pourra demander à consulter ou supprimer. Les services formation des universités, entre autres, doivent respecter les principes cités par le texte de loi. Les organismes de formation publics devront par ailleurs, quelle que soit leur taille, obligatoirement désigner un Délégué à la Protection des Données (DPD).

#### Les questionnaires d'évaluation et le RGPD<sup>3</sup>

*L'anonymat est un critère important pour le respect des règles de la Réglementation Générale de la Protection des Données (RGPD). Si une enquête est anonyme, toute trace permettant l'identification doit être supprimée du fichier des réponses. Une enquête peut être anonyme même si on la diffuse par courriel à un ensemble de répondants déterminé. Il ne faut pas que cette adresse de messagerie se retrouve dans le fichier des réponses et aucun lien ne doit pouvoir être établi entre le fichier de diffusion initial et le fichier des réponses.*

*Plus généralement, la présence de questions permettant d'identifier la personne qui répond n'est pas souhaitable. De même, les contenus de certains verbatim devront être anonymisés si le texte mentionne nominativement des personnes ou si le croisement de réponses à des questions de l'enquête permet d'identifier le répondant de manière unique.*

*En résumé pour être conforme au RGPD et à la CNIL, il faut préciser aux personnes interrogées : quelles sont les données collectées et le traitement réservé à ces données.*

<sup>1</sup>R:\eval-sphinx

<sup>2</sup><https://www.cnil.fr/fr/comprendre-le-rgpd>

<sup>3</sup>Extrait des conditions d'utilisation de la plateforme Interview :

[https://www.plus.transformation.gouv.fr/sites/default/files/ressource/Guide%20RGPD%20appliqu%C3%A9%20aux%20enqu%C3%AAtes%20\(II\)\\_0.pdf](https://www.plus.transformation.gouv.fr/sites/default/files/ressource/Guide%20RGPD%20appliqu%C3%A9%20aux%20enqu%C3%AAtes%20(II)_0.pdf)

## B.5 c. Reconnaître les acquis

### Fiche concept



Reconnaître les acquis de la formation répond à une triple nécessité. Celle, d'abord, d'inscrire l'apprentissage dans un cadre professionnel où la personne formée acquiert des savoirs et développe des compétences pertinentes pour l'exercice de son métier. Celle, ensuite, de rendre ces apprentissages lisibles et dynamiques pour la personne qui pourra tout à la fois objectiver son développement professionnel par les compétences construites (et les réalisations associées) et se projeter sur de futures acquisitions en lien avec son besoin ou sa carrière dans le cadre de la formation tout au long de la vie (FTLV). Celle, enfin, de proposer un cadre de formation propice à l'engagement grâce à une plus forte personnalisation.

Il faut sans doute ajouter à ce préambule un aspect complémentaire en évoquant la dimension fonctionnelle des organisations. Bien que composée de métiers qui s'exercent à des échelles de responsabilités définies, les organisations mobilisent les acteurs sur des rôles spécifiques, appelant des compétences précises ou rares pour le pilotage territorial, pour l'expérimentation ou pour le déploiement des innovations. Pour mener ces transformations, la question n'est plus seulement « qui va la mener ? », mais « de quelles ressources je dispose pour la mener ? ». Aussi la reconnaissance des

acquis s'impose comme une brique structurante pour l'appréciation des ressources humaines pouvant être mobilisées au service des politiques éducatives ainsi que, à terme, pour la définition stratégique des programmes de formation.

#### • De quoi parle-t-on ?

/ Pour la formation en général et celle des cadres en particulier, la reconnaissance des acquis peut porter autant sur l'examen des processus de formation par lesquels les bénéficiaires feront l'expérience de leurs propres transformations que sur l'objectivation des capacités à agir efficacement et en contexte. Cette reconnaissance mobilise systématiquement une mesure (qui pourra être un score, une évaluation, une validation, un écart) construite pour rendre compte ou apprécier la transformation professionnelle opérée par l'apprenant suite à son engagement dans le processus de formation proposé. Cette mesure portera sur les finalités de la formation, de natures variables comme :

- optimiser des pratiques professionnelles ;
- développer de la réflexivité professionnelle ;
- mobiliser des compétences psychosociales ;
- savoir agir en contexte.

#### • Qu'en dit la science ?

/ Selon Anne Jorro (2015)<sup>1</sup>, les formes standardisées ou gestionnaires qui relèvent de l'approche managériale ne permettent pas de reconnaître la singularité de la formation pour les individus et ne rendent pas compte du parcours vécu de formation et donc du développement professionnel permis par la formation. Les recherches récentes aident à clarifier le sujet en pointant les dimensions pertinentes pour structurer une reconnaissance des acquis en formation.

1. La clarification des systèmes de valeur et l'adossement à un **référentiel** : pour donner du sens à l'activité de formation et pour éloigner des pratiques implicites.
2. La mise en œuvre d'un projet de professionnalisation dans un dispositif qui favorise la **réflexivité** : pour, selon l'expérience des formés, « *porter une réflexion approfondie sur ses apprentissages, identifier les compétences et leur niveau d'appropriation* » (Ibid.).
3. La prise en compte des **contextes de travail** : pour proposer des apprentissages situés et traduire les changements de cadres.

<sup>1</sup>JORRO, A. (2015). De l'évaluation à la reconnaissance professionnelle en formation. Revue française de pédagogie. N°190. p.41-50. DOI : 10.4000/rfp.4697.  
 URL : <https://www.cairn.info/revue-francaise-de-pedagogie-2015-1-page-41.htm>

## B.5 c. Reconnaître les acquis

4. La mise en activité : pour procurer par l'expérience des gestes professionnels émergents et de la professionnalité à acquérir.

5. L'articulation d'une évaluation formative et certificative : pour lier les apprentissages aux temps de validation ou de bilans.

/ D'autres recherches, nombreuses, pointent l'utilité en ingénierie des systèmes de reconnaissance des acquis pour développer la personnalisation et adapter le parcours de formation aux besoins réels des participants ou comme moyen de flexibilisation pour les stratégies visant à fidéliser, attirer, conserver des publics et des compétences.

/ Si la science s'accorde pour relever l'utilité, la pertinence et la légitimité de la reconnaissance des acquis de formation, elle ne propose cependant pas de modèle unique pour y parvenir. Les méthodes et les dispositifs employés varient en fonction des contextes, des publics et des finalités. Citons par exemple le processus de Validation des Acquis et de l'Expérience (VAE) développé en France ou son équivalent la Reconnaissance des Acquis et des Compétences (RAC) au Québec ; pour les étudiants, le système européen de transfert et d'accumulation de crédits (ECTS) et de portfolio ; les micro-certifications également se développent dans différents environnements formels et informels ; enfin les cadres nationaux de certification (CNC) facilitent la reconnaissance des certifications et assurent la comparabilité aux échelles nationales et internationales.

### • Évaluer pour reconnaître

/ L'évaluation, qui mène à la reconnaissance, bien qu'absolument nécessaire, recouvre là encore des buts différents : sommatif/cumulatif, formatif ou certificatif. Selon le but de l'évaluation, la reconnaissance des acquis donnera droit tantôt à des attestations, des crédits, des diplômes, des qualifications, des validations ou des endossements (micro-certifications).

/ Ce qu'il y a de commun à tous ces systèmes est la forte interdépendance de la reconnaissance offerte avec l'écosystème dans lequel elle est construite. Ainsi toute reconnaissance des acquis doit d'abord être pensée dans une approche systémique et pragmatique. La principale question professionnelle posée est celle de l'acceptabilité et de la recevabilité de la reconnaissance des acquis construite par l'ensemble des acteurs qui composent l'institution ou le système dans lesquels la reconnaissance est développée. Ainsi la reconnaissance des acquis doit bénéficier d'un double alignement :

- alignement pédagogique avec l'objet même de la formation (tel que nous l'indique John Biggs en 1996)<sup>1</sup>;
- alignement avec les usagers de la formation (commanditaires/décideurs – direction des ressources humaines/gestionnaires – bénéficiaires).

### • Arbitrer pour reconnaître

/ Toute reconnaissance suppose d'abord de savoir définir explicitement ce qui est reconnu pour pouvoir en informer en amont les participants qui s'engagent en formation. Cette information doit préciser les modalités choisies pour la reconnaissance des acquis comme les ressources mobilisées pour l'atteindre. Par ressources, il faut entendre les moyens techniques, les accompagnements et les contenus mis à disposition ou médiés par la formation.

Il faut ensuite faire des choix pour :

- définir les seuils de réussite ou d'obtention ;
- définir les modalités de soutien et d'accompagnement ;
- définir les objets (livrables) concernés par la reconnaissance ;
- définir des temporalités.

/ Ces arbitrages et ces choix relèvent souvent d'un consensus et sont adaptés à la culture et à l'ethos professionnel des participants en formation. Les notions de lisibilité et d'acceptabilité apparaissent ici comme essentiels pour parvenir à un système de reconnaissance efficace et porteur de sens pour le développement professionnel des participants en formation.

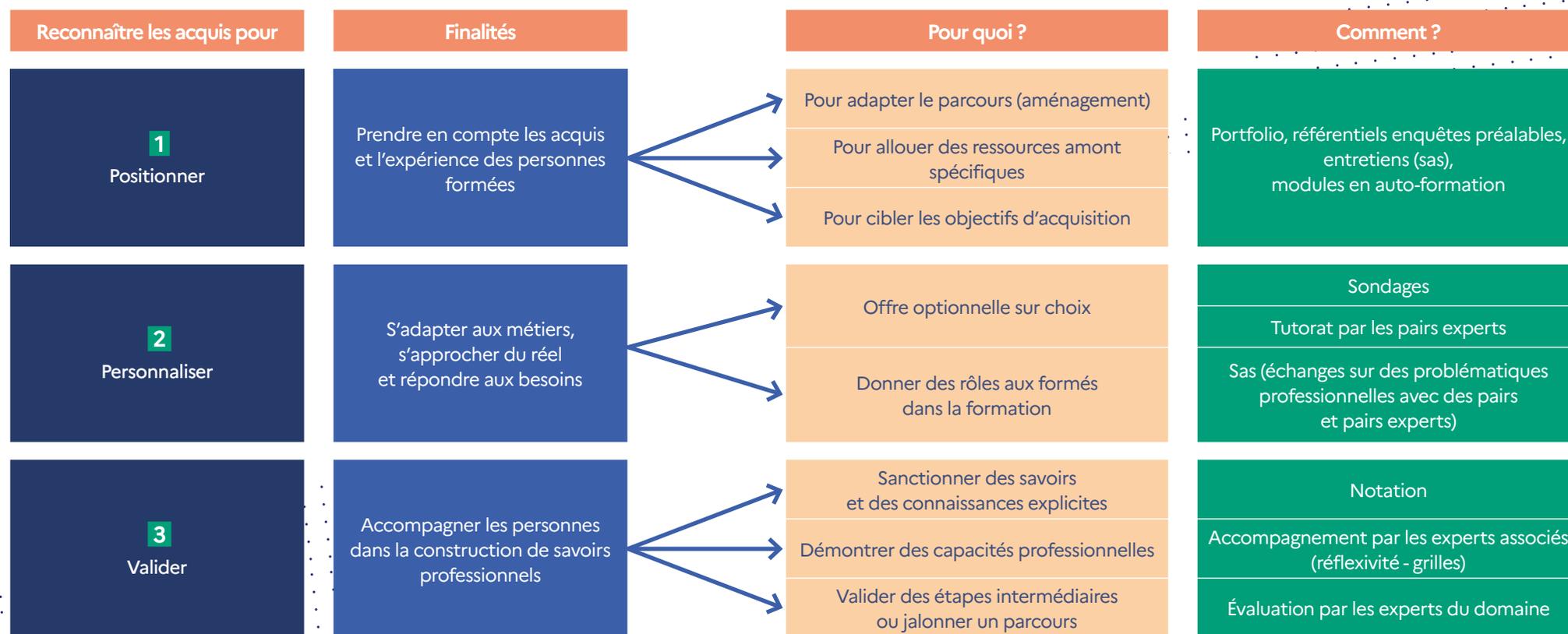
<sup>1</sup>Biggs, J. (1996). Enhancing teaching through constructive alignment. High Educ 32, p. 347-364.

## B.5 c. Reconnaître les acquis



**Bonne pratique :** engager très en amont des dispositifs de formation des échanges et discussions avec les concepteurs, les formateurs et les commanditaires de la formation pour parvenir à des modèles pertinents et propres à chaque catégorie de professionnels. Ces espaces d'échanges peuvent utilement associer un panel des professionnels concernés par la formation.

### Schéma synoptique des buts et des modalités pour la reconnaissance des acquis de formation



## B.5 c. Reconnaître les acquis

### • Modalités de mise en œuvre à l'IH2EF

/ Pour reconnaître les acquis de la formation, l'ingénierie de formation s'appuie sur l'approche par compétences et une pédagogie inductive. Dans les dispositifs, il s'agit souvent d'opérationnaliser les principes énoncés dans les travaux d'Anne Jorro en proposant des situations professionnelles proches du réel et en invitant les collectifs ou les individus à développer de la réflexivité professionnelle.

L'évaluation des productions intermédiaires et du parcours prennent alors plusieurs formes avec :

- un score au quiz de fin de parcours ;
- une appréciation de l'engagement en formation par les tuteurs du parcours ;
- la remise d'un livrable (écrit réflexif) évalué par les formateurs ou par les pairs ;
- la délivrance automatique de micro-certification (openbadge).

DISPOSITIFS	MODALITÉS					TYPE DE RECONNAISSANCE ET VALEUR D'USAGE				DÉLIVRANCE
	Enquête/sondage		Quiz final (score)	Balise (fin de parcours)	Réflexivité	Micro-certification (open badge)	Prérequis	Diplomation (D.U)	Attestation	
	Positionnement	Personnalisation								
Autoformation (module)		<del></del>	<del></del>	<del></del>		<del></del>			<del></del>	Automatique (balise)
Autoformation (parcours)	<del></del>		<del></del>	<del></del>		<del></del>			<del></del>	Automatique (score)
Dispositifs hybrides										Évaluation
Activité de formateur										Évaluation

### • La démarche qualité

/ L'IH2EF s'engage sur les critères de qualité du label Qualiopi. À ce titre, l'Institut déploie des moyens de formation qui permettent d'attester la professionnalité des intervenants et l'adéquation des modalités déployées avec les objectifs de développement professionnels visés. Ainsi la reconnaissance des acquis s'applique également aux formateurs (les experts associés)

mobilisés par l'Institut pour des activités de conception, d'animation et de facilitation.

/ Pour fournir une expérience formative complète, la reconnaissance des acquis peut en formation être mobilisée à toutes les étapes d'un parcours et concerner trois dimensions :

1. Positionnement ou auto-positionnement initial,
2. Personnalisation du parcours,
3. Reconnaissance de fin de parcours.

# Nourrir sa culture professionnelle

**Pour répondre à l'évolution du contexte, des apprenants, des apports scientifiques, des outils technopédagogiques, l'ingénierie de formation s'inscrit dans un questionnement continu de ses acteurs.**

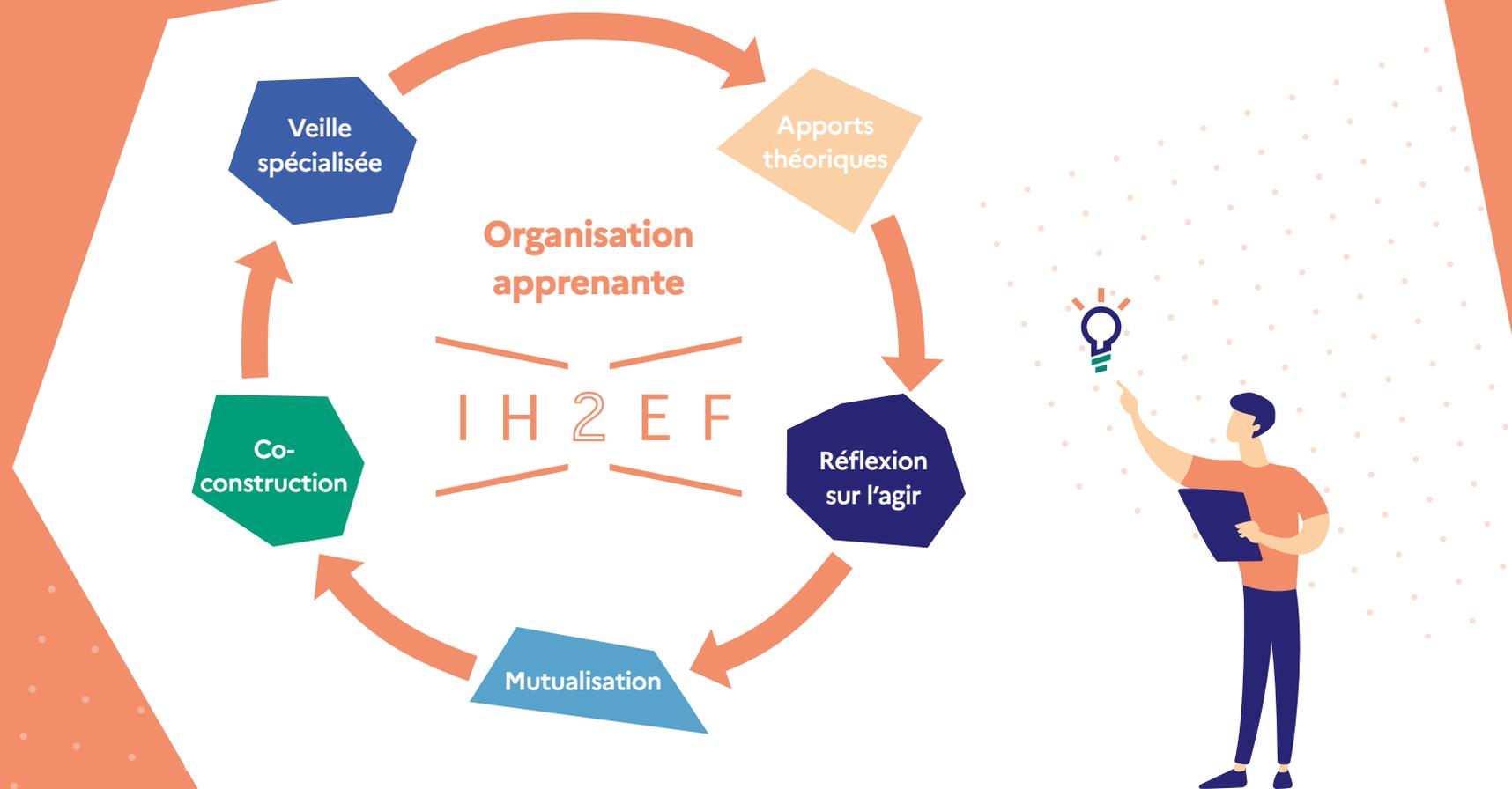
Ce guide est une forme de capitalisation de savoirs issus de la science et du terrain, des croisements de la théorie et de la pratique.

C'est pourquoi son format en ligne est évolutif. Le partage d'expériences pour une organisation apprenante se situe au cœur de cette partie. De nouvelles expérimentations sont engagées chaque année et permettent d'explorer le champ de pratiques innovantes.

La transparence des pratiques, la confrontation au regard ami des collègues, la co-construction et l'analyse partagée s'imposent comme les leviers d'une démarche de progrès continu au service de la qualité des formations.

Le Lab'Hybridation et le CRD (Centre de la Ressource et de la Donnée) sont des lieux d'appui permanent pour cette dynamique.

# C.O



# Glossaire

## Fiche information



Cette fiche est composée de deux parties :

- la première comprend les termes liés au domaine de la formation (concepts) ;
- la seconde recense les outils techniques utilisés à l'IH2EF (applications et matériels).

# C.1

## Glossaire du domaine de la formation

### A

**Accessibilité** : appliquée à la formation, il s'agit de la mise en place d'équipements ou de fonctionnalités inclusives, c'est à dire permettant à tous d'accéder au savoir (sous-titrage, audio description des images par exemple). Elle caractérise également tout ce qui permettra de faciliter l'apprentissage, de rendre autonome l'apprenant.

**Andragogie** : c'est la science de l'enseignement aux adultes. Par opposition à la pédagogie, qui est la science de l'enseignement aux enfants.

**Anti-problème** : technique d'animation qui consiste à inverser la problématique et à rédiger des propositions pour résoudre le problème puis positiver chaque item négatif en trouvant des solutions.

**Asynchrone** : activité pédagogique réalisée par les stagiaires dans des lieux et temps différents. Les apprenants travaillent à leur rythme, quand ils le souhaitent, dans des limites de dates fixées par les formateurs (par exemple : utilisation de la plateforme Magistère).

**Action de formation** : au sens légal les actions de formation financées par les employeurs se déroulent conformément à un programme. Celui-ci, établi en fonction d'objectifs pédagogiques préalablement déterminés, précise les moyens pédagogiques et d'encadrement mis en œuvre et définit un dispositif permettant de suivre l'exécution de ce programme et d'en apprécier les résultats (source : Afnor).



## C.1 Glossaire

**Au périscope** : dispositif audiovisuel de formation enregistré dans les conditions du direct - conférences, tables-rondes et webinaires - ouverts à tout public depuis le site de l'IH2EF, sur la chaîne Youtube de l'IH2EF ou en Podcast. Ces émissions permettent de se sensibiliser ou se professionnaliser sur les sujets d'actualité éducative et de formation, à l'appui de l'expertise d'invités issus des sphères de l'éducation, de la formation et de la recherche.

### B

**Brise-glace** : techniques d'animation qui consistent à renforcer la connaissance mutuelle des stagiaires, de renforcer le sentiment d'appartenance à une promotion – le sentiment de cohésion. Cela consiste à expérimenter des modalités de coopération qui nécessitent du lâcher-prise et de la capacité « à être soi » dans un contexte professionnel.

### C

**Chapeaux de Bono** : technique d'animation mêlant jeu de rôle et brainstorming. Les participants sont invités à utiliser la pensée latérale selon Edward de Bono en endossant des filtres d'analyse basés sur l'organisation, l'optimisme, le pessimisme, la neutralité, l'émotion ou la créativité. Chaque pensée correspond à une couleur.

**Coaching** : méthode d'accompagnement personnalisé destinée à améliorer les compétences et la performance d'un individu.

**Comodal** : cela qualifie un ensemble d'activités pédagogiques permettant au stagiaire de choisir le mode de suivi de sa formation : présence et/ou à distance - synchrone ou asynchrone . On parle aussi de Hyflex.

Différence entre comodal et hybride : la notion de comodalité peut être intégrée dans la notion d'hybride (plus large). La comodalité invite l'ingénieur pédagogique à prévoir comment réexploiter une ressource différemment ou comment prévoir différent format (ex : conférence en ligne – enregistrement – mise à disposition du replay).

**Co-formation** : quand plusieurs modalités de formation sont utilisées en parallèle comme dans la comodalité.

**Cognitif - métacognitif** : processus par lesquels un être humain acquiert des connaissances sur son environnement.

**Conatif** : ce qui oriente le choix ou l'action, dans la vie intérieure et extérieure ; plus ou moins synonyme de motivation, désir ou volition (volonté).

**Créathon** : c'est un concours d'innovation international organisé chaque année dans le cadre du Campus e-éducation de l'université de Poitiers. Pendant 24 heures, des équipes du monde entier doivent concevoir un projet innovant répondant à une problématique spécifique annoncée le jour même de l'événement.

### D

**Dispositif de formation** : d'abord défini dans sa dimension technique, un dispositif est « un ensemble de pièces constituant un mécanisme », il est devenu par extension « tout agencement d'éléments humains ou matériels, réalisé en fonction d'un but à atteindre » (Jacquinot-Delaunay, G. et Monnoyer, L., 1999). L'adjonction du terme dispositif à la formation permet d'intégrer la relation hommes-machines et les usages techniques dans la formation.

**Distanciel** : activité de formation se déroulant à distance par opposition à un temps de formation où les formateurs et les apprenants sont réunis en présence. L'activité peut être synchrone ou asynchrone.

**Design de formation** : c'est une approche rationnelle et systématique de la formation, qui vise à en assurer l'efficacité et à augmenter la probabilité que l'enseignement donnera les résultats attendus. (Téluq). Elle implique l'utilisation de méthodologie dans la conception de formation (modèle ADDIE, UX Design, Design de service, etc.).

**Durabilité** (des ressources) : ce que l'on met en œuvre pour que les ressources soient pérennes.

### E

**Environnement numérique d'apprentissage (ENA)** : environnement virtuel qui regroupe un ensemble de fonctionnalités soutenant les activités liées à la formation et l'apprentissage. On parle également d'environnements informatiques pour l'apprentissage humain (EIAH).

**Etoile** : technique d'animation qui consiste à interroger les stagiaires grâce à 4 paperboards disposés en forme d'étoile : Ce que je garde - Ce que je supprime - Ce que je crée de nouveau - Ce que j'améliore.

**Efficacité** : est la capacité d'une personne, d'un groupe ou d'un système à parvenir à ses objectifs.

**Efficience** : évalue la quantité de ressources utilisées par rapport aux résultats produits. L'efficience est une mesure de la performance.

## C.1 Glossaire

### F

**FTLV** : formation tout au long de la vie. En référence à la loi de 2007 sur ce sujet.

**Flash-cards** : une information sur le verso d'une carte, une information sur le recto. Le principe est de réactiver facilement et régulièrement le lien associatif qui unit deux types d'information : une question et sa réponse, une image et le mot qui la désigne, un mot et sa traduction dans une autre langue, ...

**Fishbowl** : technique d'animation permettant de développer une discussion ouverte, à la main des participants. Des cercles concentriques ont des rôles différenciés et explicités. Le bocal à poisson est le centre, là où se passent les échanges. Les autres cercles peuvent être impliqués pour de l'analyse, de la synthèse, du vote.

### G

**Granulariser** : action de concevoir un élément de formation insécable. Le grain créé peut être utilisé dans différentes formations.

### H

**Hybridation** : caractérise à l'IH2EF une formation combinant des contenus et activités en présentiel et en distanciel (synchrone et/ou asynchrone). Des expressions proches : enseignement bimodal, integrated learning, blended learning, apprentissage mixte. Selon Charlier, Peraya, Charlier et Deschryver (2014) *“Un dispositif hybride de formation est un dispositif de formation porteur d'un potentiel d'innovation pédagogique particulier, lié aux dispositifs technologiques qu'il intègre. Ce potentiel, qui peut être exploité selon plusieurs modalités, s'exprime à travers la manière dont les acteurs du dispositif tirent parti de dimensions innovantes, notamment par la mise à distance de fonctions génériques. L'actualisation de ces dimensions innovantes est influencée par les rôles explicitement accordés par l'enseignant aux différents acteurs du dispositif, ainsi qu'aux dispositifs technologiques, appréhendés en termes de médiatisation et de médiations”*. Ces mêmes auteurs (2009) identifient cinq dimensions innovantes caractéristiques de ces dispositifs : l'articulation présence-distance, l'accompagnement humain, la médiatisation, la médiation et le degré d'ouverture du dispositif.

### I

**Intelligence artificielle générative** : une IA générative utilise des algorithmes d'apprentissage profond pour créer de nouveaux contenus qu'ils soient textuels, visuels ou sonores, en s'inspirant d'un vaste ensemble de données existantes (notamment sur le web). Définition générée par ChatGPT.

**Interaction Homme-Machine ou Humain-Machine (IHM)** : est un domaine pluridisciplinaire (informatique, ingénierie, sciences cognitives, sociologie, ergonomie, etc.) qui s'intéresse à la conception et au développement de systèmes interactifs en prenant en compte ses impacts sociétaux et éthiques.

**Ingénierie de la formation** : ensemble de démarches méthodologiques cohérentes qui s'appliquent à la conception de systèmes d'actions et de dispositifs de formation pour atteindre efficacement l'objectif fixé. L'ingénierie de formation peut comprendre l'analyse de la demande, des besoins de formation, le diagnostic, la conception du projet formatif, les moyens mis en œuvre, la coordination et le contrôle de sa mise en œuvre et l'évaluation de la formation (source : Afnor).

**Intégration** : action de déposer des contenus sur les plateformes numériques (Magistère, site web) en respectant les règles (voir charte éditoriale de Magistère).

**Iframe** : c'est le nom donné à une balise HTML utilisée dans le langage informatique pour intégrer dans une page HTML le contenu d'une autre page HTML.

### J

### K

### L

**Lab/hybridation** : espace de l'IH2EF permettant de :

- de travailler sur des solutions de formation accessibles, engageantes, impliquantes et impactantes ;

## C.1 Glossaire

- d'expérimenter et déployer des solutions de formation innovantes ;
- de former, diffuser, partager une culture commune, créer un réseau de partenaires aux intérêts communs.

Il coopère au sein de la grande famille des Learning Lab pour rechercher les meilleures solutions afin d'améliorer les outils et supports de formation.

**Low tech** : le low-tech, par opposition au high-tech, a pour objectif de subvenir à nos besoins essentiels du quotidien sans faire appel à des technologies complexes et sophistiquées.

### M

**Médiation** : correspond aux effets des formes de médiatisation sur les comportements humains. Il existe plusieurs formes de médiation : sémiocognitive (effets cognitifs du traitement de l'information), relationnelle, sensori-motrice, praxéologique (la manière dont le sujet réalise son activité), métacognitive ou réflexive, posturale, épistémique, etc.

**Médiatisation** : en pédagogie, le terme « médiatisation » est défini par D. Peraya comme un processus de « mise en média » qui relève de l'ingénierie pédagogique : choix des médias et scénarisation. On introduit dans le processus de communication et de formation un dispositif médiatique : environnement numérique de travail, dispositif de communication synchrone ou asynchrone, logiciel d'apprentissage, micromonde, réalité virtuelle, etc.

**Mentorat** : désigne une relation interpersonnelle de soutien, une relation d'aide, d'échanges et d'apprentissage, dans laquelle une personne d'expérience, le mentor, offre sa sagesse acquise et son expertise dans le but de favoriser le développement d'une autre personne, le mentoré, qui a des compétences ou des connaissances à acquérir et des objectifs professionnels à atteindre (source : C. Cuerrier, Le mentorat : lexique et répertoire de base, Québec : Éditions Fondation de l'entrepreneurship, 2002).

**Micro-certification** : est une certification de courte durée qui permet à une personne de développer de nouvelles compétences ou d'améliorer celles qu'il possède déjà, dans un domaine spécifique.

**Microlearning** : est une méthode d'apprentissage basée sur la mise à disposition de modules de formation très courts (moins de 5 minutes) favorisant le micro-apprentissage.

**Mixte** : dispositif mêlant séquences en présence et séquences à distance. Équivalent à hybride.

**Module de formation** : unité faisant partie d'un cursus de formation. Chaque module constitue un tout en soi (source : Afnor). Une action de formation peut être composée de plusieurs modules. Chaque module est déterminé par un objectif pédagogique.

**MOOC** : Massive Open Online Courses ou Cours d'enseignement diffusé sur Internet.

### N

### O

**Open badge** : c'est une image numérique qui renferme des informations sur une personne. Il sert à reconnaître les compétences de cette personne. Il est délivré par un organisme de formation et comprend les informations de validation de la formation, de savoirs, savoir-faire et savoir-être acquis. Sa durée peut être limitée dans le temps.

### P

**Parcours de formation** : il regroupe différentes unités, avec des objectifs pédagogiques distincts mais liés par le même objectif général. Il peut donner lieu à la remise d'une certification.

**Présentiel** (en présence ou en présentiel) : activité de formation où l'ensemble des participants et des formateurs sont en présence par opposition à une activité à distance où les personnes se réunissent à l'aide d'outils numériques de manière synchrone ou asynchrone.

**Plateforme moodle** : plateforme open source d'apprentissage permettant de créer des espaces en lignes avec des outils intégrés. Celle utilisée pour nos formations s'appelle Magistère ou Campus-Amue dans l'enseignement supérieur.

**PNF** : Plan national de formation

**Podcast** : c'est un contenu audio numérique que l'on peut écouter n'importe où, n'importe quand.

**Poster-session** : activité créative au cours de laquelle on crée un support de présentation qui présente le résultat d'une recherche ou d'une réflexion collective.

## C.1 Glossaire

### Q

---

### R

---

**Randomisation** : désigne le fait de générer des valeurs aléatoires pour traiter des données.

**Réseau apprenant** : organisation formelle ou informelle visant le partage des connaissances afin de faire circuler les savoirs.

**RESP** : réseau des écoles de service public. L'IH2EF fait partie du RESP depuis sa création.

**Référentiel Marianne** : définit les standards qualités de la relation entre les usagers et les services publics.

**Référentiel de compétences professionnelles** : cela définit les objectifs et la culture commune à tous les professionnels

**Retex** : c'est l'acronyme qui sera utilisé pour mentionner le retour d'expérience. Le retour d'expérience consiste à réunir des personnes qui exprimeront leur vécu d'une action de formation.

### S

---

**Scalabilité** : désigne la capacité d'un produit à s'adapter à un changement d'ordre de grandeur de la demande (montée en charge), en particulier sa capacité à maintenir ses fonctionnalités et ses performances en cas de forte demande.

**Scénariser** : la scénarisation pédagogique est une forme d'activité générique visant à séquencer toutes les étapes de la création d'un module de formation, d'un ensemble de corpus à enseigner, ou d'une partie de l'apprentissage proprement dit.

**Scorm** ou **norme scorm** : pour Sharable Content Object Reference Model, est un ensemble de standards et de spécifications utilisé pour les systèmes de formation en ligne, en général des Learning management system ou LMS.

**Séquence de formation** : c'est un ensemble de connaissances ou de savoir-faire structuré, en vue de contribuer à l'atteinte d'un objectif pédagogique.

**Session de formation** : période de formation planifiée dans le temps, organisée pour un groupe selon des objectifs correspondant à des besoins collectifs (AFNOR).

**Soutenabilité** (des ressources) : ce qui peut raisonnablement être fait compte tenu des moyens (humains, économiques, ...) dont on dispose.

**Synchrone** : activité de formation se déroulant de manière simultanée. Formateurs et apprenants, tout en étant à distance, travaillent en même temps (par exemple dans une classe virtuelle).

**SWOT** : réaliser un SWOT est une démarche qui s'appuie sur l'identification de vos Forces, vos Faiblesses, ainsi que les Opportunités et Menaces du marché (en anglais : Strengths, Weaknesses, Opportunities, and Threats – SWOT).

### T

---

**Taxonomie** : science de la classification, à l'origine, des êtres vivants qui a pour objet de les décrire et de les regrouper en entités, étendue aujourd'hui au domaine des sciences humaines.

**Tutorat** : c'est une relation formative entre un enseignant, le tuteur, et un apprenant. Il se distingue de l'enseignement classique impliquant professeurs et élèves par une formation individualisée et flexible. Le tuteur n'a pas forcément toutes les connaissances que doit maîtriser l'apprenant au terme de sa formation car son rôle n'est pas d'apporter des réponses aux problèmes posés mais de guider l'apprentissage.

### U

---

**Utilisabilité** : appliquée à un site web, selon l'expert en ergonomie Jakob Nielsen, l'utilisabilité repose sur 5 critères : l'efficacité, la facilité avec laquelle l'utilisateur atteint son objectif ; la satisfaction ressentie par l'utilisateur de l'interface ; la facilité d'apprentissage en découvrant le site ; la facilité d'appropriation, de mémorisation ; la fiabilité, le faible taux d'erreurs. Nielsen a été l'un des premiers à employer le terme utilisabilité, en particulier dans son ouvrage de référence : "Usability Engineering" (1993).

### V

---

**Volition** : acte par lequel la volonté se détermine à quelque chose. Autrement dit, elle désigne l'aboutissement d'un processus par lequel un être use de la volonté.

## C.1 Glossaire

### W

---

**Webinaire** : conférence diffusée en ligne vers un public plus ou moins nombreux.

**World café** : technique d'animation permettant, en intelligence collective, de faire émerger d'un groupe des propositions concrètes et partagées par tous. L'espace est organisé en tables autour desquelles les participants sont invités à discuter, débattre et faire émerger des propositions, en changeant régulièrement de tables.

### X

---

### Y

---

### Z

---

## Glossaire des outils techniques

**Articulate** : application qui permet de créer des présentations originales comme des diaporamas animés et sonorisés. Accessible à tous, le nombre de licence est limité et doit donc être utilisé en accord avec le bureau des SI et de l'accompagnement numérique.

**BI4 ou BO** : application Business object qui permet le requêtage de bases de données telles que GAIA. Disponible depuis Pléiade.

**Bigbluebutton (BBB)** : application de classe virtuelle intégrée sur Magistère. Outil national géré par la Direction du numérique éducatif (DNE) permettant de nombreuses fonctionnalités : diffusion de documents téléchargés, partage d'écran, Chat, prise de notes collaboratives, tableau blanc avec barre d'outils (sur diapo blanche). Accès : <https://visio-agents.education.fr>

**Chorus** : application permettant la gestion financière, accessible uniquement par les membres du bureau des Affaires financières du Secrétariat général.

**Chorus Déplacements Temporaires** : application accessible à tous depuis Pléiade pour gérer les commandes de billets de trains, les ordres de missions de déplacement et les états de frais.

**Framacalc** : tableur collaboratif en ligne. Accès : <https://accueil.framacalc.org/fr/>

**Framapad** : éditeur de texte collaboratif. Accès : <https://framapad.org/fr/>

**Genially** : outil externe permettant de médiatiser des ressources en intégrant des vidéos, des diaporamas, de l'audio ou des activités interactives par exemple. Le format produit peut être intégré dans Magistère.

**GIET** : gestion informatique d'emploi du temps. Application qui permet de saisir les programmes des dispositifs de formation avec les modalités et les intervenants. Cette application est liée à GAIA avec une bascule des dispositifs et des intervenants saisis sur GAIA. Elle est consultable par tous.

**GLPI** : incidents et demandes informatiques. Application accessible par tous avec un mot de passe qui permet de déposer un ticket de signalement d'un problème lié au matériel informatique et qui permet de saisir les demandes pour les visios et besoins en matériel. Le suivi par ticket permet un traitement optimisé.

**GRR** : gestion et réservation des salles de l'IH2EF. Application qui permet à tous de consulter les salles réservées au sein de l'Institut, d'identifier leur agencement interne (photo, capacité, ...). Seule la gestionnaire des salles peut entrer les réservations sur l'application.

## C.1 Glossaire

**H5P** : outil intégré à la plateforme Magistère et permettant de médiatiser des ressources en intégrant des vidéos, des diaporamas, de l'audio ou des activités interactives par exemple.

**La digitale** : suite d'outils numériques responsables pour l'éducation permettant de créer des documents collaboratifs, des quizzes, des QRcode, ...

**Magistère** : plateforme open source d'apprentissage permettant de créer des espaces en lignes avec des outils intégrés. Basé sur la technologie Moodle.

**Mentimeter** : application en ligne qui permet de créer des présentations interactives en y posant des questions et en montrant le résultat des réponses d'une assemblée instantanément.

L'IH2EF possède un compte pour utiliser cette application en version pro.

Accès : <https://www.mentimeter.com/>

**Miro** : application pour créer des « tableaux blancs » de type remue-méninge.

Accès : <https://miro.com/fr/>

**Padlet** : c'est « mur virtuel » sur lequel on peut afficher toutes sortes de documents afin de diffuser, partager : textes, images, enregistrements audio, vidéos, pages internet.

Accès : <https://fr.padlet.com/>

**Pléiade** : intranet de l'Éducation nationale. Accessible à tous en fonction de son profil.

Y sont disponibles applications métiers et informations internes.

Accès : <https://www.pleiade.education.fr>

**Sphinxonline** : application qui permet de créer des questionnaires et d'en traiter les résultats (Dataviv). Accessible à tous, le nombre de licence est limité et doit donc être utilisé en accord avec le bureau des SI et de l'accompagnement numérique. Il en est de même pour le logiciel SphinxIQ.

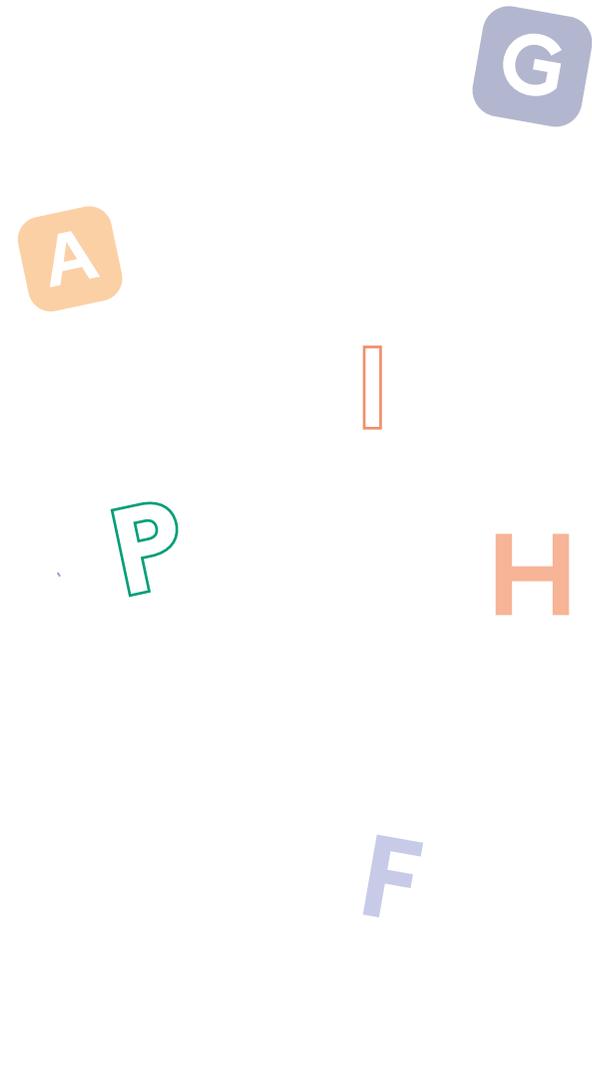
**Teams** : Application de réunion en ligne. Utilisable par tous avec son adresse mail professionnelle. Permet de créer des réunions à distance depuis Outlook.

**Tribu** : espaces collaboratifs de l'Éducation nationale qui permet l'échange de documents avec les personnes inscrites. Accessible à tous depuis Pléiade.

**Videodiff** : plateforme 100 % Éducation nationale permettant aux différentes catégories de personnels du Ministère de retransmettre en direct des événements sur internet.

**Yéti/Chouette/Pieuvre** : Matériel informatique nécessaire pour des séquences de formation à distance. Micros multidirectionnels et webcams. Utilisable par tous sur réservation sur GLPI.

...



# Le Lab'Hybridation

Fiche information

En 2021, l'IH2EF s'est doté d'un Lab sur l'hybridation des formations. Il fait partie de la famille des Learning Labs, c'est-à-dire des lieux d'expérimentation en innovation pédagogique. Il a pour but de soutenir la transformation des formations au sein de l'Institut afin de maintenir leur qualité, que ce soit en présence ou à distance.



## C.2 Le Lab'Hybridation

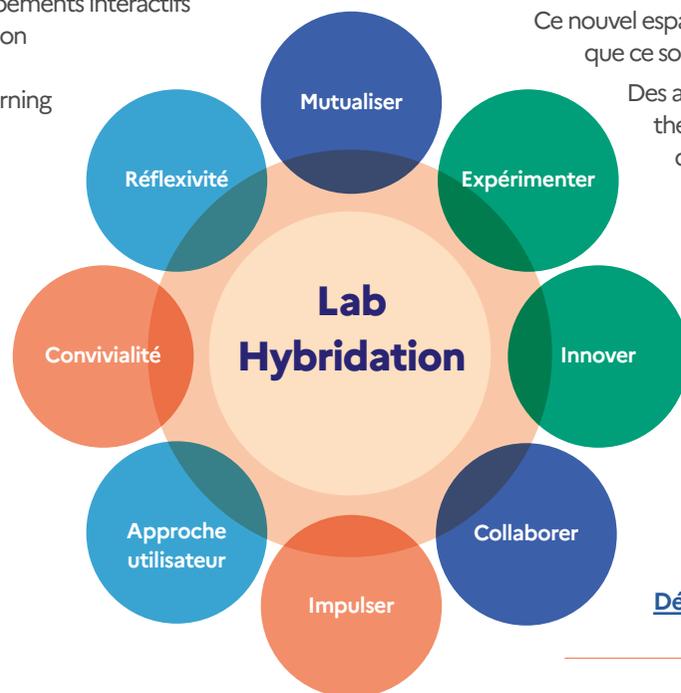
### • Les missions du Lab'Hybridation sont :

/ de travailler sur des solutions de formation accessibles, engageantes, impliquantes et impactantes ;

/ d'expérimenter et déployer des solutions de formation innovantes ;

/ de former, diffuser, partager une culture commune, créer un réseau de partenaires aux intérêts communs.

Le Lab'Hybridation est un lieu physique, ouvert à tous, doté d'équipements interactifs au service de la collaboration et permettant de réaliser des tests de modules e-learning sur différentes interfaces. Plus qu'un lieu, c'est aussi un esprit, une manière de travailler, tournés vers l'expérimentation et la créativité.



#### Impulser

L'ouverture du Lab'Hybridation contribue à créer de nouvelles dynamiques centrées sur la conception de dispositifs de formation impliquant l'ensemble des personnels de l'Institut.

#### Expérimenter – Innover

Le Lab'Hybridation donne un cadre pour expérimenter de nouveaux outils, de nouvelles méthodes. Il contribue à l'innovation pédagogique dans les formations. Il laisse une place à l'erreur en tant qu'enseignement pour s'améliorer, s'ajuster.

Il permet de se saisir des nouvelles questions dans le domaine de la formation des adultes telles que la mobilité en formation, les communautés d'apprentissage, la data science ou encore l'accompagnement en formation.

#### Collaborer – Mutualiser

Ce nouvel espace met à disposition tous les équipements permettant de collaborer, que ce soit numériquement ou physiquement.

Des ateliers invitent régulièrement l'ensemble des personnels à travailler autour de différentes thématiques en partageant leurs pratiques. Ces mutualisations font l'objet de synthèses écrites diffusées sur [l'espace numérique collaboratif](#)<sup>1</sup> du Lab.

Cette mutualisation se fait également à l'externe avec d'autres lieux dédiés à la réflexion et à l'innovation pédagogique.

#### Réflexivité – Approche utilisateur

Développer une réflexivité sur les pratiques en ingénierie de formation et en andragogie fait partie des objectifs du Lab'Hybridation afin d'améliorer la qualité des formations. Prendre du recul sur les process, la conception des formations, permet de faire progresser. Il s'agit également d'intégrer les usagers (participants, formateurs, tuteurs) aux réflexions.

#### Convivialité

Le Lab'Hybridation est un lieu ouvert à tous. Le principe de la « porte ouverte » est affirmé. Chacun est libre de s'associer à ce qui se déroule au Lab, en tant qu'observateur ou acteur.

[Découvrir le Lab'Hybridation sur le site de l'IH2EF](#)



<sup>1</sup>Équipe Lab'Hybridation sur Teams.

# Mutualisation

**L'analyse du « Faire » et la volonté de partage permettent, au-delà des apports théoriques, de capitaliser les expériences pratiques pour nourrir l'activité des concepteurs ou des formateurs de l'Institut. C'est l'objet des fiches de mutualisation élaborées en regards croisés. S'appuyer sur ce qui a déjà été fait, l'enrichir et le faire évoluer plutôt que repartir d'une page blanche.**

Chaque parcours présente ses spécificités. Le contexte, les attentes de l'institution ou des participants, les apports scientifiques, les outils techno-pédagogiques, les usages, évoluent. Les fiches présentées sous l'appellation « Fiche Mutualisation » ont pour but

d'identifier des éléments de structuration de l'action issus de réflexions partagées, de retours d'expérience permettant de nourrir les choix d'ingénierie pédagogique.

# C.3



## C.3 a. Retours d'expériences sur la comodalité

### Fiche mutualisation



À l'IH2EF, la comodalité correspond au fait de mixer des publics à distance et en présentiel sur un même dispositif de formation.

Appliqué à la formation, ce concept est également appelé HyFlex (Hybrid-Flexible). Si Brian J. Beatty<sup>1</sup> (2010) a été le premier idéateur de cette formule d'enseignement, c'est Gobeil-Proulx de l'université Laval à Québec qui substituera le terme Comodal au HyFlex.

Des partages de pratiques ont lieu entre l'IH2EF et les partenaires de Poitiers, Capitale de l'Éducation (Canopé, Pédagolab de l'université de Poitiers et l'INSPÉ de l'université de Poitiers) sur le sujet de la comodalité et l'hybridation. Cette fiche est une synthèse des échanges menés dans ce cadre.



**Constat :** à l'IH2EF comme à l'université de Poitiers, la comodalité a permis de s'adapter à la crise sanitaire qui limitait le nombre de personnes en présence.

Aujourd'hui, après un an de mise en œuvre de la comodalité sur différents dispositifs, cet atelier a posé un bilan et soulevé des leviers pour faire de la comodalité une stratégie dans un contexte « hors crise sanitaire », tout en prenant conscience des limites.

Trois niveaux sont à apprécier :

-  les aspects pédagogiques,
-  techniques,
-  et logistiques.

## C.3 a. Retours d'expériences sur la comodalité



### Au niveau pédagogique

L'expérience montre qu'il est absolument nécessaire **de penser la scénarisation** du dispositif de formation et de chaque action de formation en fonction des modalités **en amont** : les interactions entre les participants et entre le formateur et les participants, la constitution des groupes, le séquençage, l'accompagnement... Selon les configurations, il peut être nécessaire de créer deux formats différents, pour les présents et les distants.

L'accompagnement mis en place doit **créer de la présence à distance**

contrat de confiance, charte des utilisateurs, travailler la question de l'engagement, notamment pour les participants à distance.

L'ingénieur de formation doit porter une attention particulière sur **la composition des groupes** (distants/présents – mixtes). Celle-ci aura des implications sur la scénarisation de son dispositif et sur les actions du formateur.

Tableau de comparaison des différentes configurations de groupe

À la fin de la fiche dans , les configurations sont proposées sous forme de schéma spatialisé.

Configuration des groupes	Scénarisation	Interactions entre les participants	Formateur	Matériel
Un groupe distant/ un groupe présent	Double scénarisation : une pour les présents, une pour les distants.	Interactions entre les participants d'une même modalité.	Alterne entre les présents et les distants.	Équipement du formateur et équipement des participants à la formation.
Un groupe distant/ un groupe présent	Scénarisation parallèle : temps collectifs communs et travail en sous-groupes séparés selon la modalité.	Interactions entre les participants toutes modalités confondues sur les temps collectifs. Interaction en groupe restreint entre les participants d'une même modalité.	Phase avec tous les participants en même temps. Phase d'alternance entre les présents et les distants	Agencement de la salle adaptée avec matériel et outils numériques adaptés.
Groupe mixé	Scénarisation commune avec 2 modalités mélangeant les apprenants distantes et présentes.	Interaction entre les participants toutes modalités confondues.	Passé dans tous les groupes.	Agencement de la salle adaptée avec matériel et outils numériques adaptés.

**/ La conservation des traces** de formation pour une mise à disposition différée (asynchrone) ou dans un autre dispositif de formation. En effet, tout le matériel pédagogique mobilisé doit pouvoir être réutilisable par tous (diaporamas, vidéos).

#### Plus-value

Moteur de l'innovation pédagogique. Création de contenus pédagogiques réexploitables dans d'autres dispositifs ou en différé pour les apprenants

#### Risques

- L'animation d'un atelier peut être rendue complexe voire très complexe
- Dégradation du contenu pédagogique
- Limitation des interactions dans un atelier pour limiter la complexité
- Augmentation du temps de travail sur la scénarisation pédagogique

#### Leviers

- Accompagnement des formateurs : posture des formateurs, les rôles de chacun. Prévoir deux formateurs au minimum par groupe
- Être agile si la technique ne suit pas, si les choses ne se déroulent pas comme prévu
- Intégrer la formation en asynchrone comme une vraie piste de formation

#### Indicateur possible

Taux de satisfaction comparé à des dispositifs sans comodalités

## C.3 a. Retours d'expériences sur la comodalité



### Au niveau technique

/ L'équipement des salles est un point sensible notamment pour le bon déroulement des ateliers. Lorsque les publics en présence et à distance sont mixés, les interactions deviennent difficiles (sons parasites, brouhaha de la salle, son faible...).

Aujourd'hui, un grand nombre de salles sont équipées des outils nécessaires à la mise en place d'ateliers en comodalité : écran, caméra et audio.

Un tableau récapitulatif permet de connaître les usages pédagogiques en fonction des salles pour mieux choisir, voir fiche

De plus, l'inégale prise en main des outils par les intervenants selon leur expérience (une plus ou moins bonne connaissance du fonctionnement des salles, de l'outil de classe virtuelle...) joue un rôle important.

#### Plus-value

La nécessité d'utiliser la comodalité a permis de faire évoluer les salles de formation et de répondre à des imprévus quand un intervenant ne peut pas rejoindre physiquement l'IH2EF au dernier moment. L'homogénéisation des équipements facilite leur maîtrise.

#### Leviers

- Faciliter la maîtrise des outils par les formateurs grâce à leur homogénéisation sur un dispositif.
- Disposer de matériels tels que des casques, des tablettes, des caméras (d'ordinateur ou liseuses) pour faciliter les échanges à distance en petits groupes.

#### Risques

- Si la technique ne permet pas de soutenir l'atelier : dégradation du contenu.
- Tension au niveau des équipes techniques de l'Institut pour accompagner l'activité.

#### Indicateur possible

La baisse du nombre de demandes d'aide auprès des personnels de l'Institut (service informatique, ingénieurs de formation, assistants de formation).



### Au niveau logistique

/ Du côté du participant, cela représente un déplacement en moins et la possibilité de rester sur son lieu de travail. Les participants à distance indiquent que c'est un des facteurs qui a motivé leur choix à s'inscrire en formation. A contrario, le fait d'être sur leur lieu de travail ne leur a pas toujours permis d'investir les temps de formation.

/ Du côté de l'IH2EF, la comodalité permet de répondre à la question de la capacité des espaces de formation, en offrant un environnement de formation augmenté grâce au numérique.

/ De nouvelles questions émergent : À quel moment les participants peuvent-ils ou doivent-ils choisir la modalité de formation ? Ce choix est-il permanent dès l'inscription ou peut-il être modulé en cours de dispositif ? Ces choix ont une incidence sur le travail des équipes logistiques et techniques.

#### Plus-value

La liberté de choix laissée aux participants.

#### Risques

- Participant à distance : ne pas préserver le temps de la formation.
- Institut : un suivi logistique plus lourd si des changements de modalité s'opèrent en cours de dispositif.

#### Leviers

- Travailler sur l'engagement en formation.
- Décider du degré de liberté possible dès le début du dispositif avec un calendrier annoncé en cas de changements.
- Développer la modalité asynchrone.

#### Indicateur possible

Évolution du nombre de candidatures à la formation pour les publics volontaires (à étudier dans le temps).

## C.3 a. Retours d'expériences sur la comodalité

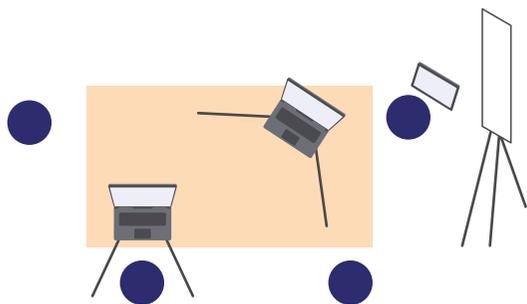
### Pour aller plus loin

#### Exemples de configurations spatialisées des expériences d'ateliers en comodalité

##### Atelier A

Groupe engagé dans une activité alliant échange et conception d'affiches et dans du brainstorming à distance avec Post-it.

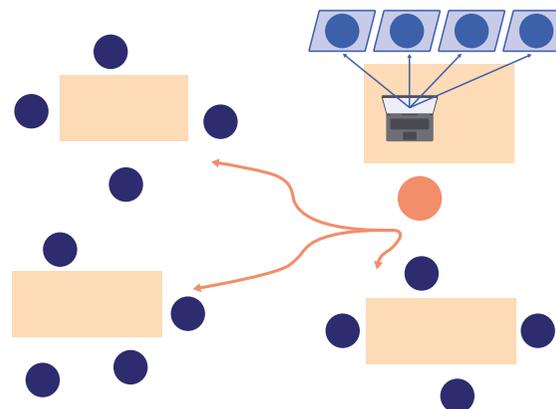
- La tablette peut être utilisée de manière fixe comme dans la configuration de l'atelier 1, ou être mobile pour participer à la conception de supports d'échange en format papier.
- Un stagiaire connecté sur le même lien d'accès que ceux à distance « embarque » les stagiaires à distance avec tablette ou smartphone. Ceux à distance peuvent ainsi voir les écrits, proposer, compléter.
- Le point de vigilance est le bruit potentiel si plusieurs groupes travaillent simultanément sous ce format, et la stabilité du preneur de vue pour éviter l'effet mal de mer (une tablette sur pied à roulette serait idéale).



##### Atelier B

Groupe engagé dans un atelier nécessitant des temps de travail en groupe (sans manipulation de documents). À distance, le nombre de participants est suffisant pour créer un groupe.

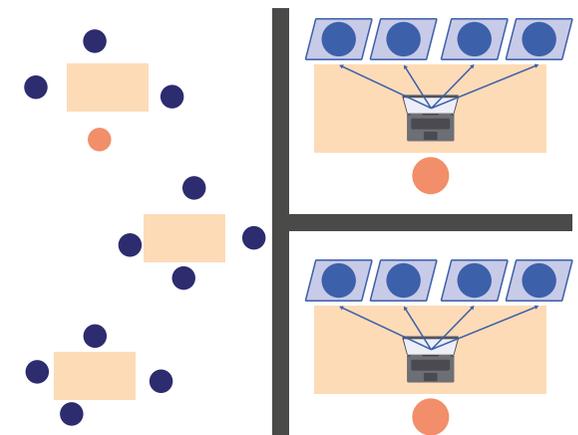
- Lors du passage en sous-groupes, un ou plusieurs groupes se déroulent à distance avec leur consigne. Prévoir un micro casque et une webcam pour l'intervenant pour une qualité d'échange assurée.
- L'intervenant passe réguler en présence comme à distance l'avancée des travaux.
- Repasser en configuration plénière pour les restitutions.



##### Atelier C

Groupe engagé dans un travail trop complexe pour un public mixte (présents et distants).

- Prévoir un déroulé autre pour ceux à distance. Des animateurs gèrent la conduite des ateliers à distance (eux-mêmes peuvent être présents dans d'autres salles ou à distance).
- Rester sur les mêmes objectifs mais avec des modalités de travail, des consignes différentes.



● Accompagnateur  
 ● Participant

## C.3 b. Les webinaires

### Fiche mutualisation



Le terme webinaire se compose de « web » et de « séminaire » pour signifier la transmission en ligne de présentations ou de conférences. L'intégration croissante de webinaires dans les dispositifs de formation à l'IH2EF repose sur des enjeux stratégiques et pédagogiques.

#### 01.

##### Une composante de l'hybridation des formations

/ Bien que l'on ne puisse réduire l'hybridation d'un dispositif de formation à la mise en place de webinaires, cette modalité permet à l'Institut de toucher son public en dehors des temps présentiels. Considérant que celui-ci est réparti sur l'ensemble du territoire français, le format webinaire représente un levier pour intensifier le lien avec les apprenants.

Le webinaire peut devenir un rendez-vous régulier dans le cadre d'un dispositif de formation mais aussi en dehors. Ainsi, l'émission « [Au périscope](#) » propose des enregistrements, dans les conditions d'un direct, d'intervenants (spécialistes, représentants de l'institution et acteurs de terrain) autour d'une thématique en éducation dont ils abordent les enjeux, le pilotage, le management et les politiques éducatives.

Cette émission récurrente, une fois par mois, a pour ambition de s'inscrire dans le quotidien des personnels d'encadrement.

Loin d'être monolithique, le terme webinaire recouvre, en réalité, des formats multiples qui varient selon les orientations pédagogiques choisies.

#### 02.

##### Un format flexible

/ La mise en œuvre de webinaires dans une formation résulte des choix pédagogiques, c'est pourquoi il ne peut pas être décrit de manière unique.

##### 2. 1. Articulation avec les autres contenus de la formation

Comment le webinaire va-t-il s'intégrer dans la formation ? Cette question vient interroger son articulation avec les autres contenus de la formation. Plusieurs possibilités s'ouvrent à l'ingénieur de formation :

- en amont d'un présentiel, pour préparer la venue des apprenants : les informer, proposer des contenus au préalable (par exemple, en classe inversée) ;

- entre deux présentiels, pour prolonger l'apprentissage au-delà des murs de l'Institut, pour maintenir le lien, proposer des contenus complémentaires ou supplémentaires, renforcer l'engagement ;
- à l'issue d'un présentiel, pour conclure et ouvrir sur d'autres champs ;
- mais aussi, de manière régulière, tout au long de la formation pour apporter des contenus théoriques qui seront prolongés entre pairs, en atelier par exemple.

##### 2. 2. Modalité : synchrone / asynchrone / les deux

Propose-t-on un webinaire en direct, en replay, les deux à la fois ? Le webinaire a l'avantage d'être multiforme :

- en direct (synchrone), il permettra de favoriser des temps d'échanges entre les intervenants et les apprenants ;
- en différé (asynchrone), l'enregistrement permet à l'apprenant d'aller à son rythme : le regarder quand il le souhaite, en plusieurs fois, en mettant sur pause selon ses besoins ;
- en laissant le choix à l'apprenant de regarder en direct ou en différé selon sa disponibilité.

De plus, l'enregistrement permet de revenir sur le déroulement du webinaire. Avant de le mettre à disposition, l'ingénieur de formation, accompagné

## C.3 b. Les webinaires

du service audiovisuel, peut retravailler le contenu, par exemple, ajouter des incrustations, des ressources en lien, chapitrer le contenu. Le webinaire devient alors une ressource qui peut être réexploitée dans la formation d'origine comme dans d'autres formations.

### 2.3. Ouvert ou restreint

Le format webinaire offre une grande souplesse dans son organisation. Il permet de réunir un grand nombre de participants (potentiellement des milliers) mais peut également être diffusé de manière plus restreinte à un public bien ciblé. Là encore, il revient à l'ingénieur de formation de délimiter sa cible et de préparer sa communication pour annoncer l'événement.

- d'intégrer de l'interactivité en proposant des échanges (écrits ou oraux), des activités comme des sondages, des nuages de mots, etc. pour maintenir l'attention et fixer les apprentissages ;
- de garantir l'alignement pédagogique.

### Zoom sur l'animation



Souvent à la charge de l'ingénieur de formation, mais parfois déléguée à d'autres personnes (journaliste, expert du thème abordé), la fonction d'animation du webinaire est fondamentale.

C'est l'animateur qui sera garant du rythme et le porte-parole du participant à distance.

- la préparation des intervenants (accès à la plateforme support du webinaire, qualité de la caméra et du micro, qualité du support de formation, etc.) ;
- l'objectif de diffusion (travail sur l'enregistrement, droits de diffusion) ;
- la répartition des rôles durant le webinaire (animation, administration technique, gestion du chat et des questions, lancement des activités, déroulement du diaporama, etc.).

Ainsi, le webinaire, loin d'être une retransmission simple d'un discours à distance, se construit pédagogiquement et collectivement.

La fiche complète cette fiche pour accompagner les choix d'outils pour mettre en place un webinaire.

### 03.

#### Transmissif mais pas sans interaction

/ Par nature, le webinaire est souvent le support de contenus transmissifs de types conférences ou présentations. Toutefois, celui-ci n'est pas exempt d'une scénarisation qui soutient l'attention et l'engagement des participants et qui intègre des temps d'interaction entre intervenants et apprenants.

La scénarisation du webinaire a pour but :

- de séquencer les différents temps (par exemple, les prises de paroles des différents intervenants, les temps d'échanges avec le public, etc.) ;

### 04.

#### Une organisation technico-pédagogique

/ L'objet « webinaire » représente un bel exemple d'intersection entre la technique et la pédagogie, qui nécessite une coordination efficace entre les différents acteurs (ingénieur de formation, ingénieur e-formation, service audiovisuel) pour :

- les choix des outils (plateforme support du webinaire, outils d'interaction) ;
- la scénarisation ;

## C.3 c. Concevoir et animer une classe virtuelle

### Fiche aide à la décision



La classe virtuelle est un outil indispensable dans la formation à distance. Elle offre un environnement permettant de reconstituer les conditions d'un atelier en présence. Toutefois, sa conception, comme son animation doivent faire l'objet d'une attention particulière comprenant à la fois des éléments similaires à celles d'un atelier en présence et d'autres plus spécifiques du fait de la distance.

#### 01.

##### **Le choix de l'outil de classe virtuelle et de son accès**

/ L'outil de classe virtuelle doit être choisi en cohérence avec l'environnement d'apprentissage de l'apprenant et maintenu tout au long du parcours de formation.

Plusieurs critères permettent d'apprécier les qualités de chaque outil de classe virtuelle :

- l'accessibilité (dans ou hors LMS) ;
- le nombre de participants maximum ;
- les modalités de préparation ;
- les fonctionnalités intégrées (tableaux blancs, notes partagées, médias affichables, création de sous-groupes...);
- les possibilités de reporting (liste de présents, suivi des activités...).

La fiche

compare sur les outils utilisés à l'IH2EF, sur la base de ces différents critères, pour accompagner le choix. Aujourd'hui, l'environnement Big Blue Botton (BBB) développé par la Direction du numérique pour l'éducation (DNE) est privilégié.

Cet outil est intégré aux environnements numériques utilisés par l'Institut (plateformes Magistère et Amue). Il est accessible à l'ensemble des agents de l'Éducation nationale ainsi que par des utilisateurs extérieurs.

D'une manière générale, la mise à disposition de BBB par Magistère doit être privilégiée par les ingénieurs de formation de l'IH2EF car cet outil présente de nombreux avantages :

- les groupes constitués dans Magistère peuvent être utilisés ;
- les rôles dans la classe virtuelle peuvent être déterminés à partir des rôles de Magistère ;
- les enregistrements seront directement accessibles sur la plateforme ;
- BBB peut être mis à disposition, déjà configuré, des formateurs et/ou participants en autonomie ;
- le suivi d'activité peut être activé.

Lors des situations listées ci-dessous, l'usage de BBB à travers le portail DNE « visio-agents » s'impose :

- la formation n'est pas adossée à un parcours Magistère ;

- des intervenants dans la classe virtuelle sont extérieurs au parcours Magistère ;
- indisponibilité de Magistère.

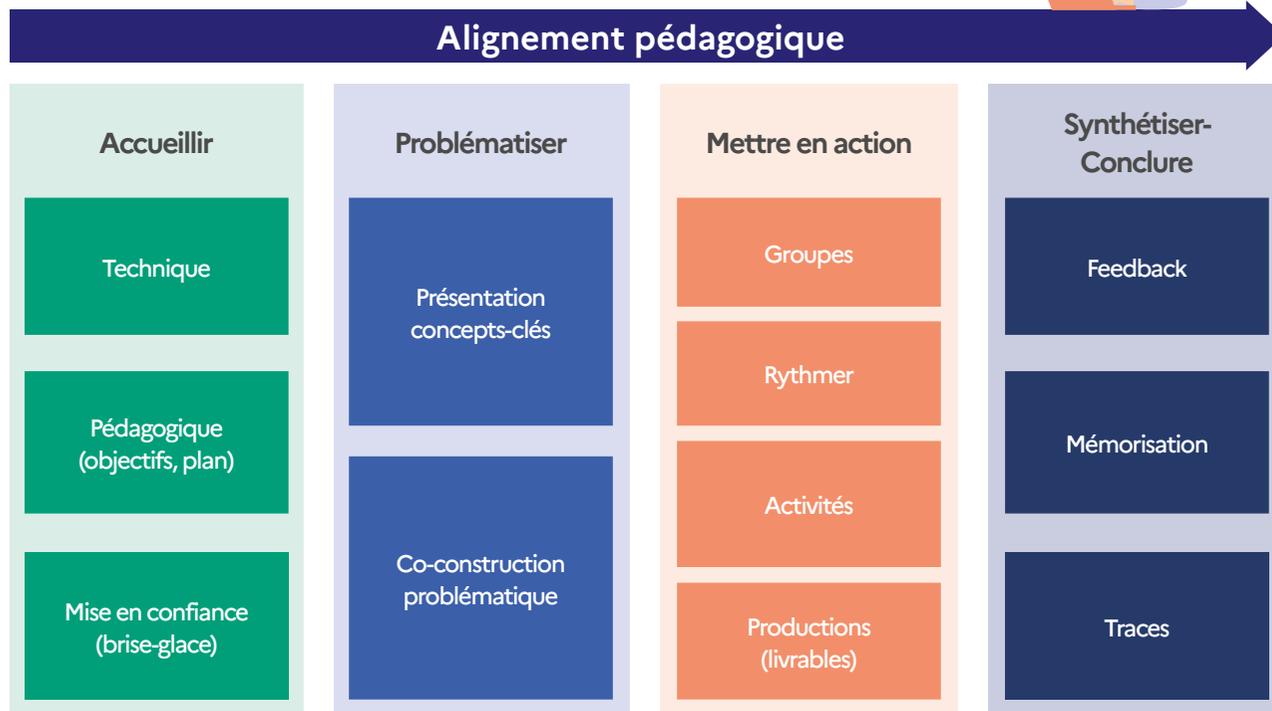
#### 02.

##### **Le scénario pédagogique : un appui indispensable**

/ Tout comme en présence, l'animation d'un atelier à distance s'appuie sur une scénarisation. Elle fait l'objet d'une attention particulière car la distance des participants ne permet pas d'appréhender les signes non verbaux de communication (agitation, approbation, décrochage...) qui permettent souvent aux formateurs d'ajuster leurs contenus ou méthodes. Disposer d'un conducteur solide et détaillé permet en outre, de faciliter la conduite de l'atelier et de favoriser un rythme permettant de maintenir l'engagement.

## C.3 c. Concevoir et animer une classe virtuelle

/ Le schéma ci-dessous présente un gabarit de scénarisation d'un atelier à distance. Les choix pédagogiques des activités proposées aux participants sont conditionnés aux objectifs pédagogiques définis suivant les principes de l'alignement pédagogique.



03.

### Zoom sur quelques spécificités

#### 3.1. L'accueil technique

/ Bien que l'outil utilisé par l'Institut soit un outil connu par notre public, la maîtrise de son usage peut être très hétérogène parmi les participants et les formateurs. De plus, BBB évolue régulièrement pour s'adapter aux pratiques pédagogiques. Il convient en amont de la mise en œuvre des ateliers de faire un point sur les usages attendus avec les formateurs.

Il est également nécessaire de prévoir un temps d'accueil technique au démarrage de la classe virtuelle afin que chacun soit à l'aise et que d'éventuelles difficultés d'usage ne nuisent pas à l'attention et l'engagement des participants. Ce temps permet de s'assurer que chaque participant vérifie la possibilité d'ouvrir sa caméra et son micro. Pendant ce temps, le formateur peut aussi présenter les outils qui seront utilisés au cours de l'atelier, ou ceux-ci seront présentés au fur et à mesure.

#### 3.2. Mettre en action

/ Comme en présence, la mise en action des participants constitue un temps important dans la formation. Non seulement, cela permet aux participants de se mobiliser cognitivement mais en plus, cela réduit le risque de décrochage (risque plus important à distance). En présence, ces temps font souvent l'objet de techniques d'animation particulières comme



## C.3 c. Concevoir et animer une classe virtuelle

le brainstorming, le world café... Si certaines de ces techniques sont transposables à distance, il est souvent nécessaire de les adapter à l'environnement de la classe virtuelle pour qu'elles soient efficaces. Pour cela, la connaissance de l'outil utilisé est indispensable et il est souvent conseillé de tester son scénario avant sa mise en œuvre.

BBB propose un outillage permettant de :

- produire collectivement : notes partagées, tableau blanc (post-it, texte, carte mentale...);
- recueillir, sonder : discussion, sondage, état (pouce levé, triste, souriant...).

Une bibliothèque de tutoriels est disponible :

<https://foad.phm.education.gouv.fr/appsdocs/categories/visio-agents/>

### 3.3. Une mise en scène

/ Il ne faut pas sous-estimer l'apport d'une bonne mise en scène de la scénarisation. Ainsi, le choix des visuels qu'il s'agisse d'images pour une activité ou la mise en page des contenus sur un diaporama accompagneront le participant dans son immersion dans l'atelier.

La distribution de rôles aux participants peut aussi permettre de soutenir l'activité et l'engagement. Par exemple, lors d'activités en sous-groupe, l'animateur peut désigner un rapporteur, un secrétaire, ce qui peut faciliter les partages en groupe complet.

Le partage de la parole entre intervenants, lorsqu'il y en a plusieurs, est aussi un élément de mise en scène. Il gagne à être pensé et formalisé dans le conducteur de la séance à l'image d'une émission de radio pour donner du rythme, fluidifier les propos, éviter les longs monologues. Prévoir en amont les relances sur les propos d'un intervenant favorise la dynamique.

## 04.

### Les rôles des formateurs

/ Dans la majorité des situations, les ateliers à distance sont animés par deux experts associés pour faciliter leur mise en œuvre. Dans ce contexte, il convient de s'accorder sur le rôle et la prise de parole de chacun en fonction de la scénarisation de l'atelier. La méthode du QQQQCP (Qui, Quoi, Où, Quand, Comment, Pourquoi) appliquée à chaque étape de l'atelier peut aider à répartir les différentes tâches et conserver une dynamique pour les interventions.

Exemple :

Étape	Description	Animateur 1	Animateur 2
Étape 1 5 mn Salle principale	Présentation de l'environnement de la classe virtuelle	Demande à chaque participant d'allumer son micro et sa caméra pour se présenter	Prépare l'étape 2 en projetant le diaporama avec les droits de présentateur

## 05.

### Atelier en présence ou à distance : ce qu'il faut retenir

/ Si la préparation d'un atelier en présence ou à distance se base sur les mêmes principes pédagogiques, à savoir, l'alignement pédagogique et la scénarisation, les aspects techniques liés à la distance impactent la relation entre le formateur et l'apprenant, l'apprentissage et la mise en œuvre de l'atelier. Pour contrôler cet impact et que celui-ci reste bénéfique, une attention particulière doit être portée à :

- la maîtrise technique de l'environnement ;
- la préparation de l'atelier ;
- l'explicitation des différentes étapes ;
- la mise en activité des participants.

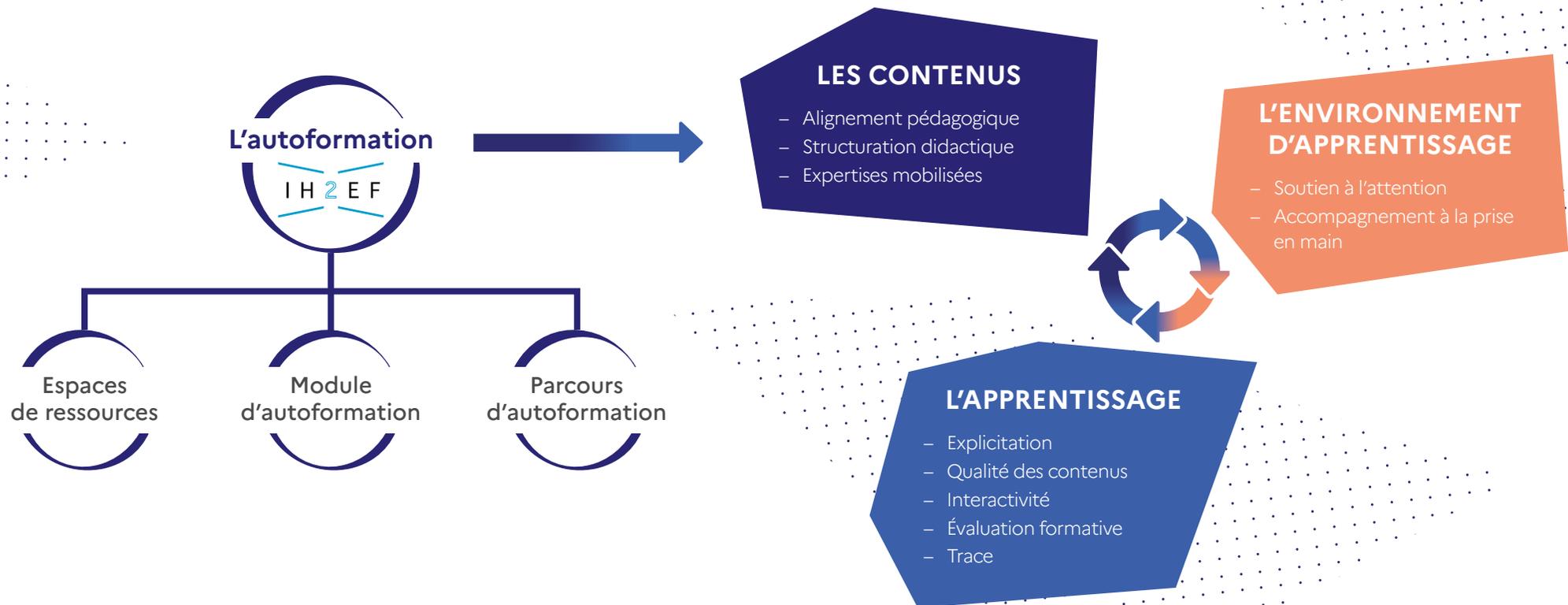
## C.3 d. Concevoir un parcours d'autoformation

### Fiche mutualisation



Il n'existe pas de consensus pour définir l'autoformation. Le concept est polysémique et peut être appréhendé selon trois approches pour Nicole Anne Tremblay : psychologique (formation de soi par soi selon Gaston Pineau) sociologique (comme fait social de notre temps selon Joffre Dumazedier), dans l'univers du travail (pour une transposition du self-directed learning dans le domaine de la formation professionnelle selon Philippe Carré).

C'est dans cette dernière dimension et dans le courant technicopédagogique identifié par Pascal Galvani où l'autoformation se présente comme une situation d'acquisition de savoirs sans la présence de formateurs et dans un dispositif de formation individualisé, que cette fiche se positionne<sup>1</sup>.



<sup>1</sup>Nicole Anne Tremblay – L'autoformation pour apprendre autrement – Les presses de l'Université de Montréal.

## C.3 d. Concevoir un parcours d'autoformation

01.

### L'autoformation à l'IH2EF

/ L'autoformation est en développement au sein de l'offre de l'Institut. Elle permet de massifier l'accès, de diversifier les publics, de répondre aux contraintes organisationnelles des cadres et de l'Institut.

L'IH2EF contribue à l'autoformation des personnels d'encadrement grâce à :

- des espaces de ressources en autoformation : généralement organisés par thématiques, ils permettent l'accès à des documents écrits, sonores ou audiovisuels sans scénarisation. Ces espaces peuvent être physiques (comme [le centre de la ressource et de la donnée CRD](#) de l'IH2EF) ou en ligne (site de l'IH2EF ou plateforme de formation) ;
- des modules d'autoformation : ressources scénarisées autour d'une thématique ou d'une compétence. Ils sont autonomes et proposés en accès direct depuis le site de l'IH2EF par exemple ou peuvent s'intégrer au sein d'un parcours hybride ou d'un parcours complet d'autoformation (composé de plusieurs modules d'autoformation articulés) ;
- des parcours d'autoformation (scénarios pédagogiques avec des niveaux de guidance plus ou moins forts et composés de plusieurs modules).

Ces dispositifs s'appuient sur les notions de mobilité et de flexibilité au regard de l'organisation de l'apprenant (il peut se former où, quand et comme

il le souhaite avec l'appareil de son choix : smartphone, tablette, ordinateur portable ou PC). Lorsqu'il s'agit de dispositifs de formation scénarisés, s'ajoute à la proposition organisée et médiatisée de contenus, l'interactivité voire, de plus en plus souvent, l'évaluation des acquis.

La durée doit être soutenable pour le participant afin de s'intégrer facilement dans son emploi du temps professionnel. La conception s'attache à définir les grains pédagogiques

permettant de proposer des contenus d'une durée allant de 3 minutes dans le cadre du « microlearning<sup>1</sup> », par exemple, à 1 heure par l'agrégation de plusieurs grains dans un même module. La présentation du contenu en différentes séquences ou activités de 15 à 20 mn favorise la concentration.

La suite de cette fiche est un retour réflexif sur les premiers développements de l'offre d'autoformation. Elle évoluera à terme vers une analyse plus globale.

02.

### La scénarisation d'un module

/ Le soin apporté à la scénarisation des contenus de formation est particulièrement déterminant pour l'autoformation. Il s'agit de bien définir, à partir des objectifs visés, la structuration

didactique et l'organisation pédagogique des contenus. La première préoccupation est comme pour toute scénarisation le nécessaire alignement pédagogiques (Biggs<sup>2</sup>) sur le fond du sujet et le niveau de maîtrise visé.

De plus, une structuration explicite des contenus et l'homogénéité de la présentation favorisent le repérage et l'engagement de l'apprenant, un parcours en autoformation comportant plusieurs modules.

#### a. L'organisation des contenus

Voici un exemple de structuration :

1. de quoi parle-t-on ? Quel est le périmètre le sujet, définition des termes mobilisés en indiquant le(s) champs de connaissances scientifiques ;
2. la proposition d'axes de traitement du sujet comme des facettes à appréhender (2 à 4) ;
3. la mise en œuvre ou des points de vigilance ;
4. la synthèse.

#### b. Les choix laissés aux apprenants (agentivité<sup>3</sup>)

Les choix de conception, de design des parcours doivent intégrer un choix de niveau de guidance.

<sup>1</sup>Microlearning : concept de micro-apprentissage, généralement utilisé sur une plateforme de formation en ligne. C'est un apprentissage court d'une durée de 30 secondes à 5 minutes.

<sup>2</sup>Biggs, J. (1996). Enhancing teaching through constructive alignment. High Educ 32, 347-364. <https://doi.org/10.1007/BF00138871>

<sup>3</sup>Pour Bandura dans Self-Efficacy - The exercise of personal control, « L'efficacité personnelle perçue concerne la croyance des gens dans leurs capacités à agir de façon à maîtriser les événements qui affectent leurs existences. Les croyances d'efficacité forment le fondement de l'agentivité humaine. » (Carré, 2004, 41).

## C.3 d. Concevoir un parcours d'autoformation

La question à se poser est la liberté, les choix laissés à l'apprenant dans l'ordre de consultation, la sélection des contenus ou des types de sources, **ressources complémentaires pour élargir ou approfondir le sujet. Il s'agit de respecter les besoins pressentis, les aspirations individuelles.**

### c. L'accompagnement en autoformation

Bien qu'il s'agisse d'autoformation, ce type de dispositif de formation n'est pas exempt d'accompagnement. Différents points d'attention sont nécessaires en autoformation pour répondre à des besoins d'accompagnement d'ordres techniques, administratifs, pédagogiques.

De même, une fois dans le parcours en autoformation, aussi explicite soit l'ergonomie choisie, l'aisance ou l'intuitivité de l'utilisateur peuvent être très variables et donc l'usage de tutoriels et la mise à disposition des contacts dédiés aux différents besoins évoqués sont nécessaires.

03.

### Des choix pour favoriser l'inscription en formation

/ Que ce soit pour le déploiement de parcours d'autoformation à public large passant notamment par l'auto-inscription ou au sein d'un parcours

à public ciblé, différents leviers peuvent être mobilisés pour susciter la consultation :

- **informer** : stratégie de communication au sein du parcours, par les réseaux de formation, sur les réseaux sociaux, sur le site de l'IH2EF, la lettre information... ;
- **explicitier** : le sens de l'offre au regard des besoins professionnels ;
- **valoriser** : la qualité des expertises, les modalités pédagogiques proposées ;
- **faciliter l'accès** : auto-inscription avec lien diffusé par exemple ;
- **reconnaitre** : par open-badges permettant d'alimenter un portfolio, un CV.

04.

### Des choix pour soutenir l'apprentissage

#### 4.1. Les contenus

La variété des contenus est un élément essentiel pour soutenir l'attention des apprenants durant un parcours d'autoformation.

Ainsi, les retours d'utilisateurs soulignent l'intérêt pour les regards croisés mobilisant :

- experts scientifiques ;
- experts de terrain ;
- représentants institutionnels ;
- acteurs de la communauté : selon le sujet parents, élèves, élus, partenaires...

Est appréciée également l'alternance de différents formats :

- captations vidéo, animation textuelle, activités interactives, sélection de sources pour aller plus loin ;
- témoignages, questionnements, ressources synthétiques, outils partagés (cartes mentales, grilles d'analyse par exemple)

#### 4.2. L'interactivité

##### Les usages

Des outils intégrés dans Magistère ou des logiciels externes sont mobilisables pour créer des activités interactives C'est un puissant moteur d'engagement et de maintien de l'attention.

L'interactivité en autoformation est mobilisable pour différents usages. En voici des exemples :

- interroger les représentations initiales ce qui permet de créer de la tension, de l'appétit pour le sujet ;
- manipuler des concepts : exemple l'association de 3 mots avec 3 propositions de définitions ;
- proposer des exercices intercalaires permettant une meilleure fixation ;
- fixer et évaluer les acquis en fin de module ou de parcours et ainsi pouvoir attribuer une reconnaissance d'acquis (par open-badge par exemple).

**Le feed-back** ou retour sur l'activité est indispensable pour permettre l'auto-régulation de l'apprenant.

## C.3 d. Concevoir un parcours d'autoformation

Il permet de conforter la réussite ou d'identifier les points de renforcement nécessaires. Il se centre sur l'activité et pas sur la personne.

**La diversité des formats** : de nombreuses possibilités sont offertes selon les outils. En voici quelques-unes :

- les questions à choix multiples (QCM) ;
- les questions à réponse unique (QRM) comme les vrai/faux – oui/non) ;
- les questions à réponses multiples (QRM) ;
- les appariements (QAA) association, mise en relation ;
- les ordonnancements (chronologie, classement, priorisation) ;
- les sondages (autopositionnement, autoévaluation) ;
- les murs partagés ;
- des forums avec ou sans modération ;
- ...

Les formes peuvent être très variables et doivent répondre à des critères de qualité.

**Attention** : il est important d'avoir conscience du niveau d'acquisition souhaité (rétention, compréhension, réflexion) donc de la profondeur de l'apprentissage, et de doser le niveau de difficulté (la mobilisation de bêta-testeurs est très utile avant déploiement).

### 4. 3. La (les) trace (s)

À l'issue d'un parcours, la mise à disposition d'une trace sous forme écrite (infographie, résumé, verbatim) permet à l'apprenant de conserver la mémoire des contenus clefs et de pouvoir

retrouver, revenir au besoin sur certains éléments lui étant nécessaires ultérieurement.

### 4. 4. La durée et le rythme

Différentes dimensions s'inscrivent dans une logique de maintien de l'engagement, de plaisir de l'expérience d'utilisateur. La captation de l'attention doit être au cœur des préoccupations des concepteurs.

- Le rythme : l'alternance de temps denses d'apports avec des témoignages pratiques ou des phases d'interaction est plébiscitée par les usagers des parcours d'autoformation de l'Institut.
- La durée : le séquençage des différents grains de contenu doit permettre à l'apprenant d'organiser son temps de formation en fonction de son activité. Des séquences de 15 à 20 minutes maximum correspondent ainsi que l'alternance de formats (audio, texte, vidéo...) offrent la possibilité à chaque apprenant de suivre le parcours à son rythme.

### 4. 5. La forme et le fond : un équilibre à ajuster

La forme doit accompagner le contenu ou apporter des éléments complémentaires, elle ne doit en aucun cas entrer en concurrence avec le contenu.

Ainsi, un point de vigilance s'impose dans la mobilisation d'éléments textuels en même temps qu'un audio : Écrire et dire simultanément des éléments formulés différemment est à proscrire ; au risque de perdre complètement l'apprenant par une surcharge cognitive. Son attention tentera de passer d'une information à l'autre et de les mettre en lien en épuisant sa charge attentionnelle.

D'autres éléments peuvent éparpiller l'attention (par exemple, l'insertion d'éléments visuels non congruents) ou la focaliser sur un seul élément (par exemple, un élément qui clignote).

## 05.

### Zoom sur le storytelling

/ Le storytelling est une narration. Utilisable en présence, à distance synchrone ou asynchrone, il vise l'accroche émotionnelle. S'il n'est pas indispensable, il est une opportunité de créer un lien avec l'apprenant, il permet de concerner par des ressemblances avec ce qu'il vit en contexte professionnel ou personnel, de construire un fil au cours du déroulé qui peut-être bien utile pour soutenir l'attention dans le tout à distance.

En autoformation, une narration audio incarnée avec soutien visuel (imagerie ou motion-design, sorte de dessin animé) pourra mettre en relief les contenus de formation. Le storytelling vise à engager l'apprenant dans son parcours de formation.

## C.3 d. Concevoir un parcours d'autoformation

06.

### L'environnement d'apprentissage

/ L'accès doit être facilité pour les apprenants. L'auto-inscription aux parcours d'autoformation avec un message d'accueil sur la plateforme permettent d'accéder aux formations en autonomie.

### Le graphisme, les visuels

Au-delà du respect de chartes graphiques, la cohérence de l'univers visuel permet de plonger l'apprenant dans une ambiance qui deviendra rassurante au fil de sa navigation et lui demandera moins d'efforts d'adaptation.

Photos (qui peuvent être corrigées pour construire une cohérence), pictogrammes, étiquettes de textes, personnages, l'ensemble des visuels doivent être en harmonie.

### Le son

Les formats d'autoformation n'ont pas nécessairement un accompagnement audio. S'il existe, il doit être sous-titré pour permettre l'accessibilité.

Pour la voix, il existe des logiciels de synthèse vocale qui ne sont pas tous de qualité humaine. L'enregistrement de qualité (sans bruits parasites, uniforme en niveau sonore, sans bruit de bouche ou de reprise de souffle) d'une voix incarnée (chaleur, dynamisme, conviction) sont à rechercher dans le tout à distance.

### La musique

Le choix et le dosage sont complexes à trouver pour ne pas être entêtant et être une plus-value possible.

Il existe des banques de sons libres de droits (avec attribution ou non des auteurs) ou des banques payantes pour lesquelles il faut acheter les droits pour un contexte dont on définit le périmètre à l'avance. À l'Institut, la coordonnatrice de la production éditoriale suit ces achats en lien avec les usages.

## C.3 d. Concevoir un parcours d'autoformation

### Les choix pour renforcer l'engagement des apprenants dans un parcours d'autoformation

/ Voici un retour d'expérience sur le parcours « Scolarité inclusive – Cadres sensibilisés – 7h ».

DIMENSIONS D'ENGAGEMENT	PARTIS PRIS	RÉALISATION
Participants	Conscientisation	Présentation des enjeux politiques ; affichage des enjeux de transformation
	Appropriabilité : conditions de réussite, rôle attendu	Réussir son autoformation ; balises d'auto-achèvement
	Reconnaissance	Open-badge : attribution automatique d'un badge dans Magistère à partir de balises d'auto-achèvement activées manuellement par le participant
Environnement d'apprentissage	Accueil, information	Comprendre l'architecture du parcours ; tutoriel de prise en main ; informations sur les fonctionnalités ; synopsis du parcours (permettant de retrouver un contenu) ; obtenir un open badge
	Accessibilité de l'environnement	Sous-titrage vidéo et voix off ; contraste des couleurs ; description des images à prévoir
	Humanisation, plaisir	Narration par un personnage ; tonalité de la voix off ; esthétique recherchée ; clarté de la navigation ; tournure accueillante du mail de connexion au nom d'une équipe
	Soutien	Réactivité dans la réponse aux mails de sollicitation
Apprentissage	Guidance	Storytelling ; structuration linéaire et enchaînée
	Compréhension	Explicitation ; structuration
	Attention	Mise en tension avec le sujet (mise en réflexion/représentations initiales) : activités interactives introductives avec feedback servant d'ouverture sur la suite ; variété des supports (vidéos, animations, carte mentale) ; rythme
	Activité	Activités normatives (quiz variés, appariements) activités réflexives non normatives avec réponse type (activités de rédaction) ; activités collaboratives (contribution à des murs numériques partagés) nécessitant régulation
	Feedback consolidation	Activités interactives de fixation avec possibilité de réessayer ou de voir la solution expliquée
Contenus	Utilité, utilisabilité	Variété des regards (dont les familles) ; cartes mentales ; résumés
	Accessibilité des contenus	Intégration d'un glossaire ; certains contenus selon besoins de remise à niveau
	Contrôlabilité	Choix des formats privilégiés (ex : lecture d'article ou suivi d'animations) ; pour aller plus loin
	Ce qui n'a pas été fait et qui a été demandé par les participants	Le téléchargement de fiches synthétiques ; l'extraction des contenus
Rôle du groupe	Interactions	Participation à un mur numérique collaboratif

# Mettre en place sa veille professionnelle

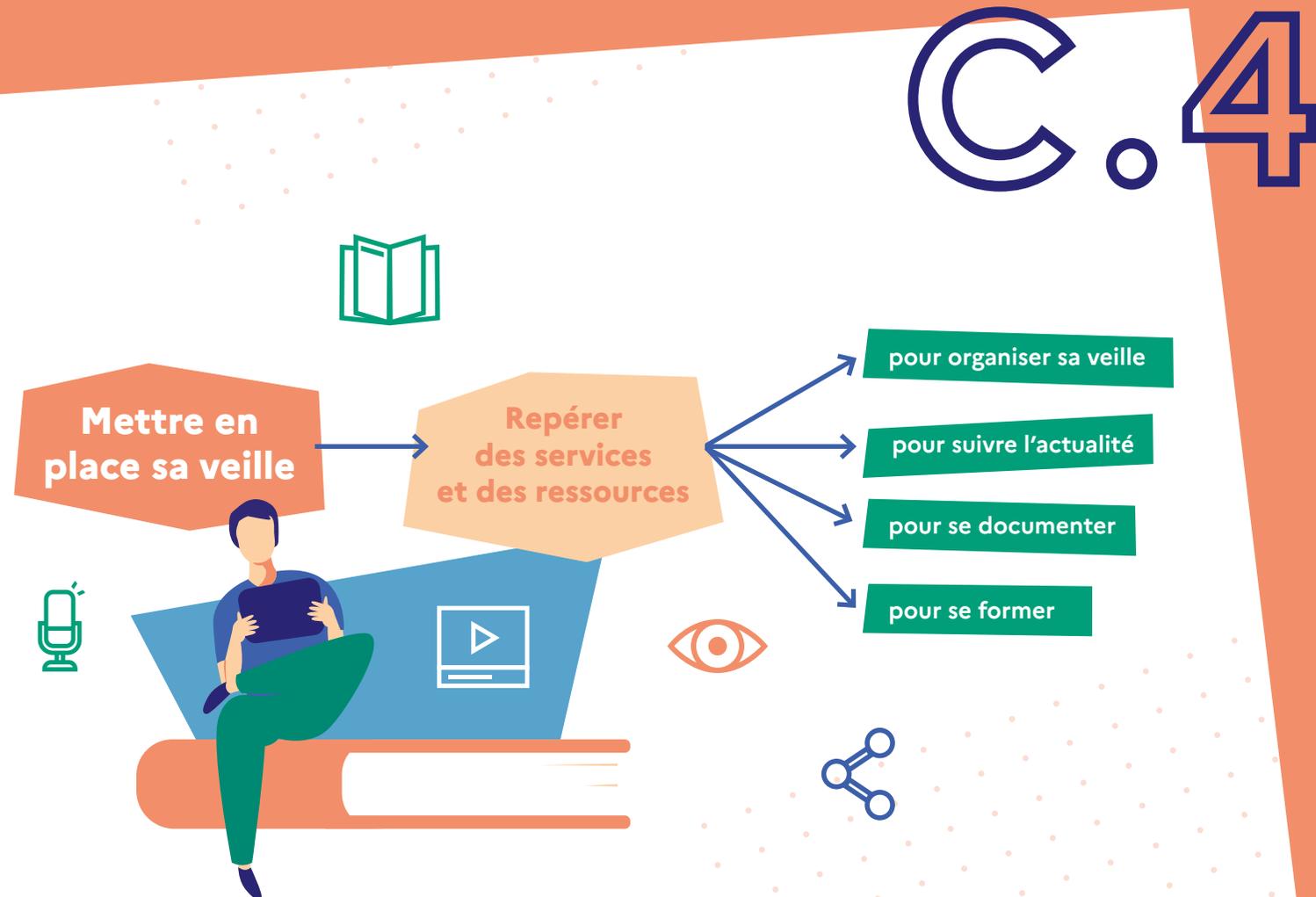
## Fiche mutualisation



Cette fiche vise à repérer les services et ressources pour la mise en place d'une veille professionnelle.

**S'inscrire dans une dynamique du changement, qui tient compte à la fois des évolutions du métier et d'un contexte d'exercice complexe et évolutif, est une dimension essentielle du métier d'ingénieur de formation à l'IH2EF.**

Se tenir informé(e) des évolutions en matière d'andragogie, d'ingénierie pédagogique, suivre l'actualité éducative et de l'enseignement supérieur, savoir rechercher des informations dans ses domaines de responsabilité pour alimenter sa réflexion et améliorer la qualité des formations, constituent des pratiques professionnelles à mettre en œuvre régulièrement.



# C.4

## C.4 Mettre en place sa veille professionnelle



### DES SERVICES ET DES RESSOURCES À VOTRE DISPOSITION

#### • Pour mettre en place un dispositif personnel de veille

Sur le site web de l'IH2EF est proposé à la consultation, un dossier de sensibilisation à la veille informationnelle : il propose une méthodologie, des outils et des conseils pratiques pour organiser et exploiter sa veille :

<https://www.ih2ef.gouv.fr/veille-informationnelle>

The screenshot shows the IH2EF website navigation bar with categories: L'INSTITUT, L'OFFRE DE FORMATION, EXPERTISE PÉDAGOGIQUE, LE CYCLE DES AUDITEURS, L'INTERNATIONAL, and LES RESSOURCES. The main content area features a blue background with communication icons (phone, email, @, i, laptop, speech bubble) and the word 'COMMUNICATION' in large letters. Below this, the title 'Veille informationnelle' is displayed, along with the date 'Mis à jour le 25 mars 2021' and a quote: 'Quoi de plus déstabilisant que de se trouver dans une situation où ses interlocuteurs détiennent une information que l'on ne possède pas ?'. At the bottom, there is a grid of six article titles related to information intelligence, such as 'VEILLE INFORMATIONNELLE : IDENTIFIER SES COMPÉTENCES' and 'VEILLE INFORMATIONNELLE : Outils, utilisation et fonctionnement'. A 'SOMMAIRE' button is also visible.

#### • Pour suivre l'actualité

Le centre de la ressource et de la donnée (CRD) réalise une veille sur l'actualité éducative et de l'enseignement supérieur. Celle-ci est diffusée par courriel au personnel de l'IH2EF, sur demande. Constituée d'une sélection de dépêches de l'AEF, de revues de presse, de signalement de textes officiels publiés ou d'articles repérés sur le web, elle peut être considérée comme une première source d'information pour suivre l'actualité.



Au-delà de cette veille proposée par le CRD, d'autres sources d'information peuvent être suivies et il est intéressant d'organiser un recueil pour en garder trace. Une demande personnalisée peut être formulée à l'ingénierie documentaliste par les ingénieurs de formation.

## C.4 Mettre en place sa veille professionnelle

### • Pour se documenter

La rédaction d'une note de cadrage, l'élaboration d'éléments de langage pour l'ouverture d'une formation, la présentation orale d'une thématique de formation peuvent s'appuyer sur des travaux scientifiques ou d'experts du sujet.

Pour enrichir les (re)présentations, outre la recherche d'informations sur Internet, il est possible d'interroger **le portail documentaire** de l'IH2EF : <https://ih2ef.esidoc.fr/>

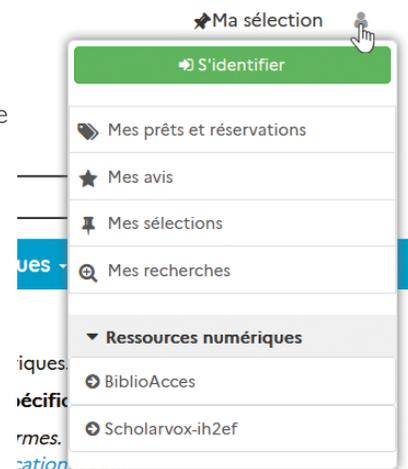
Celui-ci recense et donne accès à des ressources sélectionnées pour les cadres de l'enseignement scolaire et supérieur.



Ces ressources sont accessibles sur place au CRD (ouvrages, périodiques, DVD) ou en ligne (rapports, articles en libre accès).

La base documentaire peut être interrogée pour identifier des documents, mais aussi pour repérer des auteurs de référence sur une thématique. Ces derniers sont susceptibles d'être sollicités pour des interventions dans les formations.

Le portail documentaire constitue également la porte d'entrée vers la **bibliothèque numérique** de l'IH2EF en cliquant sur la silhouette en haut à droite de l'écran pour s'identifier.



Les ingénieurs de formation, les experts associés et les participants à certaines formations ont accès à cette offre numérique. Les codes d'accès pour se connecter sont transmis directement aux ingénieurs de formation et figurent sur une carte remise aux autres publics concernés.

Ces ressources, imprimées ou numériques, peuvent sous certaines conditions être proposées dans le cadre des formations hybrides mises en œuvre (cf fiche Annexe B-4c Les droits d'utilisation).

En cas de **besoin de conseils ou d'accompagnement**, l'ingénierie documentaliste est en appui.

Pour se former et nourrir **sa réflexion sur l'ingénierie pédagogique, quelques pistes et outils** :

- en interne (dans le cadre des activités du Lab'Hybridation, de formations internes ou simplement en échangeant entre collègues) ;
- par la lecture du "Guide de l'ingénierie de formation à l'IH2EF" ;
- en suivant des MOOC ou des cycles de conférences sur l'ingénierie pédagogique et la e-formation. Quelques suggestions :
  - [Gérez un projet d'ingénierie pédagogique](#) (OpenClassrooms – 12 h) ;
  - [Déployez votre formation en blended learning](#) (OpenClassrooms – 10 h) ;
  - [Réalisez un cours en ligne](#) (OpenClassrooms – 12 h) ;
  - [La fabrique des formations](#) (université de Lille) ;
  - ... ;
- en consultant les travaux de recherche et publications de laboratoires :
  - [Cirel](#) (université de Lille) - Équipe Trigone (formation des adultes) ;
  - [Formation et apprentissages professionnels](#) (CNAM-ENSTA Bretagne-AgroSup) ;
- en participant au [réseau des acteurs de la formation en ligne](#) (Magistère, Via, Tribu) ;
- en s'abonnant à des lettres d'information, des fils Twitter :
  - [L'expresso des compétences](#) (Centre Inffo) ;
  - [L'infolettre](#) (Thot Coursus) ;
  - #eformation ; #ingenieriepedagogique ; #ingenierieformation ;
- en consultant des revues spécialisées :
  - [Distances et médiations des savoirs](#) (Cned) ;
  - ...



### Ce guide est le fruit d'une écriture collaborative

#### **Pour l'IH2EF**

##### Coordonnateurs et contributeurs

Aurélie Beauclair, Jean-Paul Moiraud, Danielle Simon.

##### Contributeurs

Frédérique Amouroux, Gwenaëlle Boucher, Joachim Broomberg, Magali Cheminade, Delphine Cornière, Cédric Couvrat, Karine Diarra-Tricoire, Nicolas Durupt, Anne Farge, Aline Felaco, Damien Fouché, Nicolas Ménagier, Annick Monteil, Cécile Pires, Dominique Quéré, Nicole Siebert-Taabni, Tilman Turpin, Magali Villain-Lopes, Marie-Ève Charpentier, Rémy Hervé, Nicolas Genre.

##### Regard ami

Pierre Cauty, Christine Gastaud, Stéphanie Laforge, Sylvain Bégué.

##### Mise en page et infographies

Valérie Novello.

#### **Tous nos remerciements**

- à Daniel Peraya et Jean-François Cerisier pour leur précieux article introductif « Concevoir aujourd'hui des formations hybrides ou à distance ». Ils se sont montrés à l'écoute de nos questions et ont pris en compte nos préoccupations pour cet écrit généreux.
- aux experts associés ayant contribué par leur réflexion aux fiches principes « Engagement ».

