



Étude TTnet

L'évolution des compétences des formateurs dans les dispositifs FOAD

*Rapport de synthèse*¹

Thessalonique, mai 2003

¹ Par Evelyne Deret et Anne de Blignières-Légeraud

SOMMAIRE

1. Introduction	3
2. Rappel des travaux menés dans chacun des trois pays	4
2.1. <i>Le cas de la France</i>	4
2.2. <i>Principaux résultats : un référentiel de compétences tridimensionnel</i>	4
2.3. <i>Le cas du Luxembourg</i>	5
2.4. <i>Le cas du Portugal</i>	5
3. Les évolutions des activités des formateurs	6
3.1. <i>Complémentarité des différents registres d'activités du formateur</i>	7
3.2. <i>Différenciation des activités selon les dispositifs</i>	7
3.3. <i>Globalité du processus</i>	10
4. Compétences et besoins en formation	13
4.1. <i>Trois niveaux de compétences technologiques</i>	13
4.2. <i>Des compétences pédagogiques axées sur la production des ressources et l'animation des formations</i>	14
EN CONCLUSION :	16
5. Les variables d'évolution des compétences des formateurs dans les dispositifs de FOAD	16
5.1. <i>La variable institutionnelle</i>	16
5.2. <i>La variable technologique</i>	17
5.3. <i>La variable "capital de compétences" du collectif de professionnels</i>	17
5.4. <i>La variable management de projet d'innovation</i>	17
6. Nouvelles compétences, nouveaux métiers	18
7. Préconisations	19
Annexe 2 – Le cas de la France : présentation des dispositifs FOAD.	23
Annexe 3 - Le cas du Luxembourg : présentation des dispositifs FOAD.	28
Annexe 4 – Le cas du Portugal : présentation des dispositifs FOAD.	33

1. Introduction

Le présent rapport revient sur une série d'études commanditées par le Cedefop en 2000 et 2001, dans le cadre du réseau TTnet², sur le thème de « L'évolution des compétences des formateurs dans les dispositifs de formation ouverte et à distance ». L'objectif est de tirer ici de ces études le maximum d'enseignements possibles sur la réflexion en cours au niveau communautaire concernant l'ensemble des paramètres d'évolution des compétences des formateurs au regard de leurs nouveaux environnements professionnels, et, partant, de leurs nouvelles missions.

Les travaux dont nous partons ici s'étaient développés en deux temps:

- Dans un premier temps (année 2000), une étude de cas a porté sur six projets de Formation Ouverte et à Distance (FOAD), répartis sur trois pays de la Communauté : deux pour la France, deux pour le Luxembourg et deux pour le Portugal. Suite à cela, trois rapports nationaux ont été élaborés.
- Dans un deuxième temps (janvier-mars 2001), une synthèse des six monographies a permis d'établir un rapport général, dont les principales conclusions sont rappelées ci-dessous.

Pour la France, les deux cas étudiés sont les APP (Ateliers de Pédagogie Personnalisée) et le Réseau MIRIAD. L'étude a été conduite par L'ORAVEP – Observatoire des Ressources pour la Formation³ – sous la responsabilité de M. Frédéric HAEW et de M. Arnaud COULON.

Pour le Luxembourg, les deux cas étudiés sont ceux de l'Institut de Formation Bancaire du Luxembourg et du MBA de l'Open University du Luxembourg. L'étude a été conduite par Etude et Formation, sous la responsabilité de M. Marc ANT et M. Raymond MEYERS.

Pour le Portugal, les deux cas étudiés sont ceux de l'Instituto de Formação Bancária et de l'Escola Virtual PME de l'Associação Empresarial de Portugal (AEP). L'étude a été conduite par Perfil-DeltaConsultores avec pour responsables M. Luis FARIA VIEIRA et M. José GAZCEZ de LENCASTRE.

Le présent rapport s'attache principalement à définir, à partir des six études de cas, les évolutions d'activités, de compétences et de besoins de formation qui en découlent, pour isoler quelques variables d'évolution généralisables sur les formateurs.

Il s'agit d'identifier les questions inhérentes aux rôles et aux compétences des formateurs, à partir de l'analyse de cas concrets, afin d'élaborer une problématique transnationale sur la question.

À ce stade, il importe de définir les termes utilisés pour qualifier les dispositifs étudiés car ils ont pu varier dans leur acception selon les contextes nationaux.

Le terme de « Formation Ouverte et à Distance » (FOAD) désigne des dispositifs qui s'appuient en tout ou partie sur des apprentissages en auto-formation, qui alternent des séquences individuelles et collectives et recourent aux Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) : les apprenants peuvent se former dans des espaces-temps où les

² Le réseau TTnet réunit les acteurs et décideurs de la formation professionnelle des Etats membres de l'UE autour des thématiques clé de la formation des enseignants et formateurs. Pour de plus amples informations sur les missions et activités du réseau TTnet, voir le site Internet du réseau: http://www.trainingvillage.gr/etv/Projects_Networks/TTNet/

³ ORAVEP est devenu en 2000 ALGORA formation ouverte et réseaux.

apprentissages sont médiatisés par un ensemble de procédures pédagogiques, de moyens, de ressources, ... auxquels ils auront accès à distance.

La dimension «ouverture» met l'accent sur la flexibilité des dispositifs mis en œuvre, tandis que la dimension «à distance» renvoie aux modalités de formation utilisées.

2. Rappel des travaux menés dans chacun des trois pays

La présentation sera ici succincte, un rapport d'étude étant disponible pour chaque pays. Elle a pour objet de resituer rapidement les données des cas étudiés (cf. tableaux, annexes 2, 3, 4).

2.1. Le cas de la France

Responsables de l'étude	ORAVEP (Frédéric HAEW & Arnaud COULON)	
Objet d'étude	La formation ouverte et à distance liée aux Ateliers de Pédagogie Personnalisée (APP)	La formation ouverte et à distance dans le réseau <u>MIRI@D</u>
Méthodologie utilisée	Observation, enquête auprès des formateurs, entretiens avec les responsables de l'organisation	Observation, enquête aux formateurs, entretiens avec les responsables de l'organisation
L'étude de cas	Les Ateliers de Pédagogie Personnalisée : APP portés par les GRETA, de Vendéin de Viel et Caudry-Le Catteau ; APP portés par l'Université des Sciences et Technologies de Lille (l'USTL), <i>l'APP. de Villeneuve d'Ascq</i> ; APP portés par le réseau associatif <i>de Dunkerque et d'Arras</i> .	Le réseau MIRI@D : La CCI de Valenciennes, Dispositif FOAD Informatique et Bureautique et Le Dispositif Net Langues. La CCI de Clermont-Ferrand, Atelier permanent de Maintenance.

2.2. Principaux résultats : un référentiel de compétences tridimensionnel

Le principal résultat des deux monographies françaises consiste à établir un référentiel de compétence des formateurs, articulé autour de trois domaines principaux : conceptuel, technique et humain.

Ces trois domaines se répartissent eux-mêmes sur trois niveaux : le niveau macro (environnement local et global) ; le niveau méso (ingénierie de formation) et le niveau micro (ingénierie pédagogique).

Les recommandations s'adressent aux opérateurs et aux décideurs du Luxembourg. Elles visent à leur faciliter la prise en compte d'une réflexion sur le sujet, pour susciter des actions en direction des citoyens luxembourgeois.

2.3. Le cas du Luxembourg

Responsables de l'étude	ÉTUDES ET FORMATION (Marc Ant & Raymond Meyers)	
Objet d'étude	La formation à distance à l'Institut de Formation Bancaire Luxembourg (IFBL)	La formation à distance dans l'Open University Luxembourg (OUL)– Troisième cycle MBA
Méthodologie utilisée	Observation, enquête auprès des formateurs, entretiens avec les responsables de l'organisation.	Observation, enquête auprès des formateurs, entretiens avec les responsables de l'organisation.
L'étude de cas	IFBL	Troisième cycle MBA de l'Open University Luxembourg

Principaux résultats: un enrichissement des métiers traditionnels de formation

Deux variables d'évolution des activités et des compétences sont mises en évidence : la variable « nouvelles technologies » et la variable « nouveaux modes d'encadrement des apprenants », selon l'hypothèse de nouvelles compétences intégrées aux métiers traditionnels de formation.

Les recommandations s'adressent aux opérateurs et aux décideurs du Luxembourg. Elles visent à stimuler la prise en compte d'une réflexion sur le sujet, pour susciter des actions en direction des citoyens luxembourgeois.

2.4. Le cas du Portugal

Responsables de l'étude	Perfil-Psicologia e Trabalho (Luis Faria Vieira & Anabela Francisco) DeltaConsultores (José Lencastre & Ana Silva)	
Objet de l'étude	La formation à distance à l'IFB - Instituto Formação Bancária	La formation à distance à l'AEP – Associação Empresarial de Portugal
Méthodologie utilisée	Observation, enquête auprès des formateurs, entretiens avec les responsables de l'organisation, entretiens avec des experts portugais sur la formation à distance	Observation, enquête auprès des formateurs, entretiens avec les responsables de l'organisation, entretiens avec des experts portugais sur la formation à distance
L'étude de cas	IFB - Formation à Distance et Escola Virtual	AEP - Escola Virtual PME

Principaux résultats : une évolution vers davantage de polyvalence

L'accent est mis sur une étroite interdépendance entre les compétences des formateurs et les caractéristiques des dispositifs FOAD au sein desquels ces formateurs interviennent. Le profil et les compétences requises du formateur vont en effet dépendre des conditions spécifiques de mise en œuvre de ces dispositifs. L'hypothèse retenue est celle d'un enrichissement du métier du formateur, entraînant une multiplicité de fonctions qui traduisent une évolution vers davantage de polyvalence.

Le rapport portugais propose sur le tableau qui suit un positionnement des différentes compétences des formateurs FOAD.

Compétences à <u>actualiser</u>	Compétences à <u>acquérir</u>
Communication interpersonnelle Techniques de communication-animation Organisation et animation de groupes Gestion du temps Capacité d'innovation Gestion des moyens de communication et les types d'interaction Développement d'outils pédagogiques recourant à l'informatique L'évaluation de la FOAD La création de matériel pédagogique	Savoir et savoir-faire technologiques Nouvelles Technologies Travail en collaboration-coopération-groupware Échanges électroniques Lecture efficace de l'hypertexte Taper rapidement sur un clavier... Tutorat synchrone Tutorat asynchrone Recherche d'information sur Internet Notion en programmation en langage html Transfert des outils d'organisation de la formation sur des supports technologiques L'utilisation des tests par ordinateur Production de didacticiels Veille technologique

3. Les évolutions des activités des formateurs

L'ensemble des cas étudiés témoigne de modifications multiformes des activités de formation. Celles-ci peuvent être analysées selon trois axes principaux:

- Complémentarité des différents registres d'activités: registre pédagogique, registre technologique, registre communication, registre accompagnement.
- Différenciation des activités selon les types de dispositifs dans lesquelles elles s'inscrivent.
- Globalité du processus de formation.

3.1. Complémentarité des différents registres d'activités du formateur

Les approches pédagogiques liées aux dispositifs utilisant les TIC présentent un certain nombre de caractéristiques communes :

- recentrage sur l'apprenant (véritable client)...
- auto-formation (stimulée par le multimédia et l'interactivité)...
- abandon des unités de lieu, de temps et d'action des formations (désynchronisation, mise à distance, individualisation,)
- industrialisation des processus et recherche de productivité...
- approche en termes de compétence plus que de transmission de contenus ou de savoirs...

Les formateurs se trouvent donc confrontés à une double mutation :

- celle du travail auquel ils doivent préparer, intégrant la gestion et l'évolution des connaissances,
- celle des méthodes et moyens pédagogiques à mettre en œuvre.

Ces mutations touchent toutes les dimensions de la vie : sphères économiques et sociales, mais aussi professionnelles et privées. Elles opèrent conjointement selon plusieurs registres : registre pédagogique, registre technologique, registre communication, registre accompagnement.

3.2. Différenciation des activités selon les dispositifs

Le rythme d'évolution des activités varie selon le degré d'intégration des TIC au dispositif de formation. C'est pourquoi l'analyse du type de dispositifs FOAD reste un préalable pour déterminer l'évolution des activités des formateurs.

Le type d'intervention du formateur varie selon le degré d'ouverture et de complexité technologique du dispositif de formation : ses activités resteront traditionnelles avec quelques aménagements ou, au contraire, deviendront plus globales ou plus systématiques, ou encore se spécialiseront.

La typologie proposée par Bernard Blandin⁴ permet ici d'éclairer les rôles du formateur en fonction du dispositif FOAD:

- a) "**Les dispositifs de formation à distance traditionnels**" offrent des services par correspondance ou par diffusion d'émissions de télévision ou de radio. Dans les cours par correspondance comme dans les cours diffusés par télévision et la radio, les livrets d'accompagnement, les documents pédagogiques et les corrections sont transmis par courrier.

Le formateur intervient ici comme expert de contenus, qui centre son activité sur la phase de conception des documents et matériaux pédagogiques. Il est aussi responsable de l'accompagnement des apprenants pendant leurs parcours formatifs, en leur donnant le feed-back nécessaire et en corrigeant les exercices et les travaux prévus dans le cours, dont il assure l'évaluation.

1- Bernard Blandin – " La Formation Ouverte et à distance " - Projet ADAPT BIS "Internet: Nouveaux Horizon pour la Formation" Nov. 1999.

- b) **"Les dispositifs basés sur des centres de ressources"** mettent à disposition des ressources matérielles – livres, cassettes vidéo, logiciels – afin de permettre aux apprenants d'élaborer un plan de formation individuel, ainsi que des ressources humaines qui accompagnent le développement de chaque parcours individuel.

Le formateur intervient ici comme organisateur des matériaux et outils de formation disponibles dans chaque centre de ressources ; il se positionne aussi dans une fonction d'orientation et de conseil auprès des apprenants. L'assistance technique de premier niveau dans l'utilisation des logiciels lui revient également.

- c) **"Les dispositifs d'autoformation en ligne"** mettent à disposition un réseau électronique de ressources pédagogiques utilisables en auto-formation, pratiquement sans accompagnement.

Le formateur dans ce cas oriente davantage ses activités vers la conception et l'adaptation des outils pédagogiques. L'accompagnement des apprenants est très souple, parfois même inexistant. Le formateur garde toutefois la responsabilité de fournir l'aide technique nécessaire à une efficace utilisation de la plate-forme technologique.

- d) **"Les dispositifs de télé-formation et les campus virtuels"** réintroduisent par l'utilisation des TIC la relation formateur/apprenant. On distingue :

- Les dispositifs de télé-formation basés sur des outils de communication synchrone – en temps réel – (audioconférence, visioconférence, chat...), «classe virtuelle», où le formateur simule la relation face à face avec les apprenants en recréant une situation de «télé-tutorat» ou «préceptorat à distance ».
- Les Campus Virtuels caractérisés par des outils de communication asynchrone (forums de discussion) ou synchrone (conversation en temps réel type «chat»). Ces dispositifs hybrides comportent plusieurs ressources accessibles en ligne, notamment toute l'administration du cours, les inscriptions et informations générales, la bibliothèque et le centre de ressources pédagogiques, les cours en ligne, et les échanges entre apprenants et les apprenants et le formateur.

Le formateur intervient alors dans une fonction de conception-adaptation des matériaux pédagogiques. Il doit aussi être capable d'assurer l'animation des classes virtuelles (réalisées en mode de communication synchrone ou asynchrone), ainsi que d'animer les séances en présentiel. Dans ce type de dispositif, le formateur agit surtout comme facilitateur, fournisseur des contenus aux apprenants, accompagnateur, soutien technique de premier niveau, quand les apprenants ont des problèmes reliés à la plate-forme technologique. Il a aussi la responsabilité d'assurer l'évaluation et la validation des progressions et des acquis de chaque apprenant, ainsi que de réaliser l'évaluation globale de chaque cours.

Tableau synthétique de différenciation des activités (extrait du rapport portugais)

Dispositifs de FOAD	Supports pédagogiques	Moyens de communication-animation	Le rôle du formateur-tuteur	Positionnement des cas
Dispositifs de formation à distance traditionnels	Cours par correspondance (...) Cours diffusés par radio et télévision (...)	Téléphone, fax, e-mail	Concepteur Accompagnateur Évaluateur	IFB (Portugal) IFBL (Luxembourg) OUL (Luxembourg)
Dispositifs basés sur les centres de ressources	Papier Audiocassettes Vidéocassettes Disquettes/logiciels Jeu de simulation Plan de formation personnalisé	Assistance en centre de ressources – en présence	Organisateur Personnel de ressource Conseiller Aide technique	APP (France) Réseau MIRI@D - (France) CCI de Clermont Ferrant CCI Valenciennes (ateliers bureautique et maintenance)
Dispositifs d'auto-formation en ligne	Réseau électronique de ressources pédagogiques utilisables en auto-formation Parcours d'auto-formation Tests d'auto-évaluation Auto - guidage	Plate-forme électronique	Concepteur Accompagnateur Aide technique (...)	Réseau MIRI@D - (France) CCI de Valenciennes (Net Langues)
Dispositifs de télé-formation et campus virtuels (synchrone) (asynchrone)	Réseau électronique de ressources pédagogiques utilisables en auto-formation Internet Audioconférence Vidéoconférence <i>Webchat</i> E-mail, Forums de discussion Partage d'applications	Télé Tutorat – basé sur des outils de communication en temps réel et asynchrones. Séances de Regroupement en présence-régulation de contenus	Concepteur Animateur Facilitation Aide technique Évaluateur	IFB (Portugal) escola virtual AEP (Portugal) escola virtual Réseau MIRI@D - (France) CCI de Saumur - Sylphide

Il est certain que si cette typologie permet de situer les différents dispositifs, elle trouve sa limite dans le fait que ces dispositifs sont actuellement le plus souvent hybrides : eux-mêmes en évolution, ils sont loin d'être tous stabilisés. Chacun d'entre eux cependant tend vers l'un des quatre types définis ci-dessus. Nous nous intéresserons surtout ici aux trois derniers types de dispositifs.

Les dispositifs étudiés doivent leurs caractéristiques hybrides aux degrés d'ouverture et de distance qu'ils proposent en matière d'organisation de la formation.

Trois facteurs principaux interviennent :

- a) Le facteur institutionnel: le passé de l'institution, son positionnement dans le champ de la formation et sa légitimité dans les nouvelles pratiques de formation ouverte influent sur les capacités de développement sur ce nouveau marché.

- b) Le facteur capitalisation des acquis professionnels: les compétences acquises par le formateur au cours d'expériences antérieures constituent un atout pour le passage aux nouvelles formes de dispositifs ; les expériences déjà vécues et partagées par les collectifs professionnels représentent un levier fort de repositionnement harmonieux vers les dispositifs de FOAD.
- c) Le facteur organisationnel: il concerne la façon dont les exigences et contraintes des dispositifs de FOAD sont prises en compte et reconnues par les organisations :
- prise en charge de la formation des formateurs,
 - formalisation des fonctions de formation émergentes,
 - reconnaissance et validation des compétences.

Enfin, la culture des organisations et les valeurs des formateurs constituent, par ailleurs, un facteur important, selon la motivation dominante du formateur :

- adhésion au modèle de la formation à distance,
- prégnance du travail individuel ou collectif.

Ces facteurs représentent des leviers ou des freins selon les cultures institutionnelles des organismes de formation et les cultures professionnelles des formateurs.

Ils nécessitent la mise en œuvre d'une approche systémique de l'évolution des activités et compétences des formateurs au sein des systèmes de formation.

3.3. Globalité du processus

Les dispositifs de Formation Ouverte et à Distance ont un impact sur l'ensemble du processus de formation, et par voie de conséquence, sur toutes les activités du formateur : accueil, planification, maîtrise des contenus, animation, pilotage, évaluation, aide technique.

Celles-ci doivent être considérées selon une perspective systémique par le fait qu'elles s'inscrivent dans une organisation elle-même insérée dans un environnement.

- a) **L'activité d'accueil** devient fondamentale pour l'intégration des apprenants au dispositif. Celle-ci doit être réalisée par un formateur qui maîtrise bien tout le processus de formation, pour faciliter l'appropriation des règles du jeu par les apprenants. Il importe, dans cette phase, que formateurs, tuteurs et apprenants se connaissent, mais aussi que les objectifs pédagogiques, le parcours de formation, la méthodologie d'évaluation, le planning, les modalités d'accompagnement pédagogique, technique, l'accès aux contenus soient clairement exposés.
- b) **L'activité de planification** est indispensable au bon accompagnement des formés sur leurs parcours formatifs, que ce soit dans les dispositifs traditionnels ou dans les écoles virtuelles.

Dans les dispositifs de formation par correspondance, le formateur en tant que concepteur planifie les supports pédagogiques en suivant les principes de pertinence, convergence, cohérence, clarté, efficacité. Compte tenu de la diversité des situations de formation de l'école virtuelle, le formateur doit planifier de façon très précise toutes les séances de formation (formation en ligne et formation en présence, communication synchrone et asynchrone...), ainsi que les exercices, textes et documents adaptés.

La qualité requise du formateur est ici l'anticipation. Il se met à la place de l'apprenant et s'efforce de repenser son rôle et ses approches pédagogiques en fonction du dispositif mis en œuvre, tout en actualisant ses propres connaissances sur son domaine d'enseignement.

La planification ne se limite pas aux registres de l'organisation et du pédagogique, elle doit aussi porter sur la technologie. Le développement du parcours de formation, exige une préparation de la part du formateur en termes techniques: en fonction des potentialités de la plate-forme, le formateur devra adapter son matériel didactique (exercices, documentation, simulations de cas, multimédia, travail coopératif).

Le formateur devra également anticiper les situations de dépannage, pour faire face à des difficultés techniques occasionnelles.

L'importance prise par la préparation en amont constitue un point-clé de l'évolution des activités: préparation des séances à distance, en présence, sur les aspects techniques, sur le suivi. La fonction d'anticipation devient essentielle.

- c) **L'activité de conception de ressources pédagogiques:** les cas étudiés ont permis de constater que les formateurs sont auteurs et co-auteurs d'une multitude de supports pédagogiques (manuels de formation, exercices, fiches d'évaluation, guides, vidéos et CD-rom...). L'écriture doit être claire, facile et directe: le multimédia impose ses exigences particulières, qui obligent les formateurs à reconsidérer leur mode de communication.

Dans les campus virtuels, le formateur adapte et transpose son matériel didactique (exercices, documentation, simulations de cas) sur un support informatique compatible avec les potentialités de la plate-forme technologique utilisée, et adaptable à toutes les situations de communication (synchronisée ou asynchronisée). La conception et la production de ressources pédagogiques obéissent ici à des règles nouvelles, qui impliquent de nouvelles façons de travailler, avec rigueur, en équipes.

- d) **L'activité de transmission des contenus et d'animation :** la transmission à distance en mode synchrone et asynchrone oblige à repenser les pratiques d'animation. Si, en mode asynchrone et distant, le formateur peut s'appuyer sur d'autres personnes ou d'autres ressources (collègues plus spécialisés sur une question particulière), en mode synchrone par contre (comme en mode présentiel) le formateur est seul en ligne face aux sollicitations des différents apprenants.

Les activités en ligne doivent aussi faciliter l'interaction et la communication entre les participants. Le formateur doit choisir les méthodes et techniques adéquates en permettant aux apprenants de résoudre des problèmes, d'échanger des expériences, de travailler ensemble, de discuter des idées, de confirmer les nouvelles connaissances acquises.

- e) **L'activité d'accompagnement:** l'accompagnement de l'apprenant devient essentiel; les plates-formes permettent d'avoir accès à des nombreux indicateurs de la progression de l'apprentissage. Les traces informatiques de l'activité de l'apprenant, le nombre de tentatives pour résoudre un exercice, les résultats des tests, les contributions aux forums et e-mails fournissent au formateur des informations précises, nouvelles et fiables, qui servent à mieux assister et conseiller les apprenants. Les activités de tutorat occupent donc une place accrue en synchrone ou en asynchrone, selon des modalités distinctes des pratiques traditionnelles de tutorat.

- f) **L'activité d'assistance technique** suppose pour le formateur une maîtrise suffisante des outils de travail à distance (plate-forme ou équivalent) pour traiter en temps réel les questions posées par les formés. Pendant toute la période de formation, le formateur devra même les aider (en temps réel ou en différé) à la résolution des problèmes liés à l'utilisation de la plate-forme technologique.
- g) **L'activité d'évaluation-contrôle:** les fonctionnalités des nouveaux moyens de communication (*webchat*, forum de discussion, e-mail, partage d'application...) offrent au formateur comme au tuteur un plus grand contrôle sur le parcours de formation de chacun formé. Il dispose également d'outils qui lui facilitent le travail d'évaluation.

Les évolutions d'activités qui viennent d'être décrites accompagnent une redistribution des rôles des formateurs selon 4 axes:

- Une plus grande polyvalence des formateurs.
- Un enrichissement des activités du formateur.
- Une répartition des activités au sein d'équipes pluridisciplinaires. (La réorganisation du travail dépend ici de l'histoire institutionnelle, de l'expertise déjà constituée, des compétences pré-existantes de formateurs).
- Un double transfert des activités: en amont de la formation (préparation) et pendant la formation (accompagnement).

EN RÉSUMÉ :

- **renforcement des activités en amont de la formation ;
préparation, planification, anticipation ;**
- **repositionnement des activités d'écriture et d'animation ;**
- **montée en puissance des activités d'accompagnement des formés
tout au long du cycle formation ;**
- **spécificité des activités de suivi et d'évaluation ;**
- **aide technique de premier niveau ;**
- **travail en collectif, dynamique d'équipe.**

4. Compétences et besoins en formation

Quelles que soient les stratégies des organisations en matière d'intégration des TIC, les atouts ou freins rencontrés en termes d'expertise, de compétences, de ressources, les modifications d'activités des formateurs induisent un repositionnement des compétences dans plusieurs domaines : technologique, pédagogique, de conduite de projets.

4.1. Trois niveaux de compétences technologiques

Niveau 1 : Connaissances et capacités minimales nécessaires pour utiliser les nouveaux outils de communication

Les ressources informatiques et télématiques – messagerie électronique, transfert de fichiers (FTP), *browsing*, téléphonie, vidéo téléphonie, *desktop video-conferencing*, présentations électroniques (multimédia), réseaux, etc... – sont devenus des outils de la formation.

Il s'agit d'identifier et classer les technologies afin de sélectionner les outils, réseaux, moyens et logiciels les plus adaptés aux objectifs et activités spécifiques de la formation :

- Connaissances de base sur les équipements informatiques : ordinateurs, systèmes d'exploitation, terminologie, utilisation des claviers, souris et autres éléments d'interface, détection de panne et rudiments de dépannage, dispositifs d'input-output, modem, interfaces, etc.
- Structuration de fichiers informatiques : formats et caractéristiques.
- Logiciels et applications : didacticiels, processeurs de texte, tableurs électroniques, bases de données, logiciel de dessin assisté par ordinateur, éditeurs de présentations électroniques et multimédia.
- Internet : messagerie électronique, utilisation des *browsers*, recherche et stockage d'information, transfert électronique des fichiers (FTP), protocoles, langages.

Niveau 2 : Intégration et utilisation des moyens et outils des TIC

Il s'agit cette fois d'utiliser efficacement les ordinateurs, les logiciels et les réseaux de communication internes ou externes dans le cadre des différentes activités en matière d'analyse de besoins, de conception des cours, de formation, de tutorat, d'évaluation, etc... Les fonctionnalités des outils électroniques applicables aux actions de formation sont extrêmement nombreuses :

- Logiciels de finalité générale, orientés vers la production du matériel pédagogique comme les traitements de texte, tableurs électroniques, bases de données, logiciel de dessin assisté par ordinateur, éditeurs de présentations électroniques et du multimédia, éditeurs de liens hypertextes.
- Logiciels spécialisés requis par les actions de formation à distance comme, par exemple, les éditeurs de pages Internet, les progiciels et les systèmes auteurs.
- Logiciels de gestion de projets de formation traditionnelle ou à distance (*LMS - Learning Management Systems*).

- Outils de présentation électronique : installation et utilisation de logiciels de présentation d'information ou de support de transfert de connaissances (texte, graphiques et multimédia).
- Didacticiels : installation et utilisation de didacticiels, présentations électroniques et du multimédia ou typiques de la fonction formation, éditeurs de composition de pages Internet.
- Systèmes d'assistance à la conception de formation : analyse de besoins, structuration et conception de formation, développement, administration et gestion de textes.
- Systèmes d'assistance à la formation en temps réel : formation synchrone ou asynchrone supportée par des systèmes de communication écrite, orale ou vidéo.

Niveau 3 : Utilisation des réseaux Internet

L'exploitation des réseaux Internet intervient ici soit comme outil de conception, gestion ou administration de la formation, soit comme support de l'activité de formation :

- Installation d'un logiciel de navigation browser, installation de logiciels pour des finalités spécifiques (ex. *plug-ins*) ;
- Utilisation de la messagerie électronique, transfert électronique de fichiers (FTP), téléchargements, etc. ;
- Utilisation des *browsers* pour la navigation en www (rechercher et obtenir l'information sur des sites Internet, la récupérer et la faire circuler) ;
- Utilisation des logiciels de communication écrite synchrone (*IRC Internet Relay Chat*) ;
- Utilisation des forums de discussion électronique et de distribution de messages électroniques (*news group* et *list mail*) ;
- Utilisation des logiciels de visioconférence assistée par ordinateur.

4.2. Des compétences pédagogiques axées sur la production des ressources et l'animation des formations

a) Des compétences pour la production de ressources

Le formateur sélectionne, conçoit et utilise les méthodes pédagogiques adaptées aux spécificités de chaque situation de formation : profils des apprenants, moyens et supports et formation utilisables, conditions spécifiques de l'environnement, caractéristiques des contenus et des objectifs pédagogiques, organisations et entreprises destinataires du résultat de la formation.

Il travaille l'information (savoir et savoir-faire) d'une façon ouverte, selon des modes de communication synchrone ou asynchrone, de manière à l'intégrer dans les différentes "phases" du processus de formation.

Le formateur doit en outre, dans un premier temps, concevoir des applications de hauts standards de qualité et d'efficacité ; dans un deuxième temps, être le leader, le gestionnaire, l'organisateur, le modérateur, savoir définir et gérer des priorités, les utilisations de ces outils par les apprenants ; enfin, troisièmement, évaluer et

introduire des modifications susceptibles d'améliorer les produits de la formation ouverte et à distance.

Ce qui implique :

- d'élaborer une spécification de cours de formation ouverte et à distance ;
- d'évaluer des packages de formation ; sélectionner une formation médiatisée ou individualisée ;
- de mettre en place des stratégies de formation *en ligne*, en formation synchrone ou asynchrone, créant un environnement motivant et productif.

b) Des compétences d'animation

En formation synchrone, le formateur:

- anime et conduit les discussions en *chat line* ou en *net meeting*;
- utilise les outils électroniques pour présenter les contenus de formation (objectifs, activités, simulations, exercices);
- répond, en temps réel, aux questions posées par les participants;
- assure le *feedback*;
- évalue la participation des apprenants.

En formation asynchrone, le formateur:

- exécute les tâches administratives ou pédagogiques indispensables au bon fonctionnement des cours à distance : établir et faire connaître les programmes et les plannings détaillés, les objectifs, organiser et transférer des matériels pédagogiques, assurer un suivi sur les présences et absences, répondre aux questions posées par les apprenants ;
- gère et motive les apprenants en utilisant des stratégies de communication compatibles avec les infrastructures technologiques ;
- modère et conduit les discussions en forums ou *mailing listes*.

c) Les compétences en conduite de projet

Les activités de conduite de projet intègrent désormais le champ de compétences des formateurs : elles sont la conséquence du partenariat interne et externe et de la complexification des projets.

Le formateur a pour mission de préparer un projet d'investissement en formation ouverte et à distance prenant en compte la définition des objectifs, l'estimation des ressources (humaines et matérielles) et la détermination des moyens nécessaires ; il doit connaître les avantages et désavantages des solutions proposées, évaluer leurs risques, mesurer les opportunités et finalement, étudier la rentabilité potentielle d'un projet de formation.

EN CONCLUSION :

Dans le contexte actuel, les formateurs sont confrontés à une double série de contraintes, qui consistent à se former eux-mêmes aux nouvelles technologies de la formation, dans le temps même où ils doivent former les autres, en réponse à des besoins qui changent, et dans un contexte de permanente évolution...

Un projet de FOAD constitue encore aujourd'hui un projet de changement tout autant qu'un projet de formation.

5. Les variables d'évolution des compétences des formateurs dans les dispositifs de FOAD

L'analyse des activités et des compétences requises pour la formation à distance permet de définir ici quatre « variables » transversales d'évolution :

1. la variable institutionnelle
2. la variable technologique
3. la variable "capital de compétences" du collectif de professionnels
4. la variable management de projet d'innovation

5.1. La variable institutionnelle

Les stratégies des organisations de formation en matière de FOAD résultent d'un certain nombre de facteurs :

- la pression de l'environnement externe : politique, économique, sociale...
- l'existence et la qualité des réseaux institutionnels...
- la motivation des équipes de direction et leur capacité à prendre en compte les enjeux, internes et externes, attachés à la mise en place de ces dispositifs...
- l'expertise des équipes de formateurs et leur adhésion au projet.

Ces facteurs vont être déterminants pour les choix ultérieurs :

- intégration du multimédia : intégration globale, partielle, progressive ;
- partenariats et animation du réseau ;
- mobilisation des ressources ;
- management du changement global induit dans l'organisation par les nouvelles pratiques professionnelles...

L'interaction de ces facteurs, et surtout des compromis qui en résultent, vont placer très différemment les nouvelles technologies au sein des dispositifs :

- Dans un premier cas, les nouvelles technologies seront au centre et impulseront un changement en profondeur des pratiques, des organisations, des compétences des équipes, de la vision de la formation.
- Dans un second cas, elles resteront périphériques et constitueront un apport d'outils complémentaires, générant une évolution plus progressive et des changements à géométrie plus variable que dans le scénario précédent.

En fonction des scénarios retenus, les réorganisations induites, les moyens affectés et le traitement des différents registres impliqués (évolution du système de formation, de l'organisation du travail, de l'organisation des ressources pédagogiques et technologiques, de la qualité...) seront de nature fort différentes.

La position des équipes de direction, la représentation du changement en jeu et le management de celui-ci vont alors constituer une variable-clé.

5.2. La variable technologique

Les choix technologiques et organisationnels liés à la mise en place des dispositifs FOAD vont être primordiaux :

- affectation des ressources financières et humaines.
- choix des supports en fonction de la vision qui guide le projet FOAD, selon que la démarche est conçue comme progressive, ou constitue d'emblée un projet à long terme qui requiert des moyens, des ressources, une organisation spécifique et qui vise la pérennité ?

5.3. La variable "capital de compétences" du collectif de professionnels

Le développement FOAD doit prendre en compte l'ensemble des activités, des compétences et des rôles respectifs des différents intervenants du dispositif.

Selon les expériences de changement qu'ils ont traversées, l'ouverture des formateurs aux changements de pratiques sera plus facilement acceptée.

Ces expériences ont permis de constituer un socle d'acquis propice à la FOAD sur deux points-clés : le travail en équipe et la polyvalence des intervenants.

Les dispositifs FOAD impliquent en effet une production collective, et impliquent que le formateur intervienne au sein du système comme animateur, organisateur, coordonnateur, tuteur.

Cette évolution représente un bouleversement des pratiques traditionnelles forcément plus individuelles et artisanales ; aussi toutes les expériences de changement des pratiques déjà connues par les collectifs constituent-elles un atout, qui contribue au repositionnement des compétences dans les collectifs de professionnels.

5.4. La variable management de projet d'innovation

En lien avec les trois premières, cette quatrième variable représente un point d'évolution-clé : les choix stratégiques et leur affichage, les ressources et moyens affectés au projet, la légitimité des acteurs de premier rang sur le projet (chef de projet) vont influencer de façon décisive sur le lancement, la réalisation et le déploiement des projets.

L'évolution des pratiques pédagogiques s'inscrit ici dans le cadre d'une nouvelle architecture des projets de formation. Un dispositif de FOAD impose en effet une ingénierie de formation rendue complexe par le nombre d'acteurs impliqués, tant à l'interne qu'à l'externe, les dimensions technologiques du projet, le partage et la redéfinition des compétences entre les différents opérateurs du projet.

Le formateur doit s'inscrire dans cet ensemble, situer ses interventions, se coordonner avec les autres dans un processus où ses repères changent et se construisent en "marchant". La gestion conjointe des deux niveaux d'ingénierie (pédagogique et de formation) représente ici un enjeu de la cohérence du projet global.

Ces nouveaux dispositifs constituent aussi des innovations importantes par rapport aux pratiques existantes. L'étude française s'est intéressée à cette dimension des cas analysés. Car si nous identifions bien les différents niveaux de la conduite de projet en jeu (projet de changement institutionnel et projet de formation), la conduite d'un projet innovant suppose une maîtrise forte de la variable management.

Seule une analyse combinatoire entre ces différentes variables peut éclairer un pronostic sur l'évolution des compétences des formateurs et des organismes de formation, au regard de la FOAD.

6. Nouvelles compétences, nouveaux métiers

Sommes-nous en présence de nouveaux métiers, ou seulement d'une transformation des compétences des formateurs dans leur adaptation à de nouveaux contextes d'activité pédagogique ?

On observe ici trois grandes tendances dans le champ de l'enrichissement et du développement des compétences des formateurs:

- a) Une tendance au réajustement des compétences pédagogiques traditionnelles sur trois axes : relation au savoir, relation aux apprenants, relation aux médias...
- b) Une tendance au développement de compétences techniques requises par l'animation des nouveaux supports et l'utilisation de plates-formes de formation.
- c) Une tendance au renforcement de la dimension de travail d'équipe imposée par le pilotage de dispositifs complexes, la production collective, l'articulation des interventions respectives et la prise en compte accrue de la part dévolue à l'ingénierie de formation.

Par ailleurs, les dispositifs FOAD s'accompagnent de l'émergence de nombreuses nouvelles fonctions, liées à la dimension technique de ces dispositifs : animateurs de réseaux, webmaster, techniciens et gestionnaires de plates-formes, infographistes... développeurs.

Ces fonctions sont encore partagées au sein des collectifs de travail. Le contexte institutionnel, ses contraintes et ses ressources pèsent dans la répartition de ces tâches : certains organismes planifient et budgètent de façon précise les activités liées à chaque fonction, tandis que d'autres attendent du formateur qu'il occupe toutes les fonctions.

Les rôles des acteurs de la formation évoluent et se diversifient, exigeant des repositionnements entre les acteurs : orienteur, médiateur, conseiller, tuteur, technicien, tuteur, accompagnateur, animateur...

La dynamique est celle d'un transfert d'activités qui cherche à se redéfinir entre les trois pôles du pédagogique, du technologique et de l'ingénierie.

7. Préconisations

Ces trois volets d'évolution – enrichissement des compétences, nouvelles fonctions, nouvelle combinatoire entre les acteurs – restent à ce jour insuffisants pour fournir des indicateurs de changement durables des compétences des formateurs de la FOAD.

Il apparaît que les pistes à suivre pour approfondir le sujet pourraient être les suivantes :

- a) Au niveau de l'analyse des projets en cours :
 - Identifier plus finement les facteurs de succès et les freins des projets FOAD, spécialement au sein des directions et des chefs de projet.
 - Définir les combinaisons des variables d'évolution pour guider les acteurs et les organisations dans une démarche d'auto-diagnostic.
- b) Au niveau de la capitalisation des expériences :
 - Repérer les scénarios de mise en œuvre des nouvelles pratiques attachés aux dispositifs FOAD et capitaliser les données de l'expérience par scénarios.
 - Proposer des modalités d'échanges et de benchmarking sous différentes formes.
- c) Au niveau de la professionnalisation des acteurs :
 - Intégrer la conduite du changement FOAD dans la formation aux nouveaux outils et supports d'intervention.
 - Travailler davantage sur les collectifs et les équipes de formation qui affrontent ensemble les nouvelles dynamiques FOAD, plutôt que de s'intéresser aux seuls formateurs.

Annexe 1. - Grille d'analyse⁵ commune aux six études

1 - Description et analyse du dispositif de Formation Ouverte et À Distance

1.1 Contexte et offre actuelle

Contexte d'émergence du dispositif au sein de l'organisme porteur (et des partenaires éventuels), repérage des acteurs pilotes du dispositif, politique de formation, vecteurs de changement

Conduite de projet :

objectifs visés

« structure projet » mise en œuvre

freins rencontrés

implication et participation des salariés

formation des salariés impliqués dans la mise en œuvre du dispositif

impacts de cette formation sur les salariés, sur le dispositif

Offre de formation (FOAD) actuelle :

thèmes proposés (catalogue de formation)

niveau de formation

durée

publics formés (nombre, profils, origines, niveaux d'entrée, sexe, âge...)

nombre d'heures /cours/apprenants réalisées

liens FOAD - Formation traditionnelle

1.2 Description de l'architecture du dispositif de formation : au niveau logistique, technologique, pédagogique, organisationnel.

Conditions d'accès :

Pré requis, équipement nécessaire, positionnement...

Méthodologies :

Méthodologies suivies au système de formation à distance (identification des besoins de formation, conception et développement, formation, production des supports pédagogiques et bien l'appui pédagogique, les équipes multidisciplinaires)

Fonctionnement :

Accessibilité (entrée/sorties permanentes, heures et jours d'ouverture, horaires de disponibilité de tutorat à distance,...)

Publics visés (nombre, profils, origines, niveaux d'entrée, sexe, âge...)

Lieux de formation (incluant lieux d'accès aux terminaux de FOAD)

Types de formation (à distance, présentiel, personnel...)

Parcours de formation : type, sur-mesure..., mode de conception et production

Durée moyenne des apprentissages

Contenus (exercices, télé tutorat, suivi...) et modalités (synchrone-asynchrone) du travail à distance

Management et pilotage du dispositif (acteurs concernés, outils, méthodes...)

Support technique :

Technologie d'échange et architecture du système

Moyen de communication

Logiciels : de développement de cours, de suivi, d'accompagnement

Autres

⁵ Cette grille est considérée comme Grille de Référence aux sens où chaque partenaire ira se pencher plus en détail sur certains thèmes qui peuvent être importants au regard des contextes nationaux.

Matériel possédé : type, nombre, ...
Description des ressources utilisées (quantitative et qualitative), % ressources achetées-
produites en interne
Mode de conception et production (acteurs impliqués...)
Modalités de validation de la formation
Attestation, diplôme, certificat de compétence, autres...

L'équipe FOAD
Formateurs, informaticiens, responsables pédagogiques, secrétariat, documentalistes, tuteurs,
animateurs...
Temps affecté au dispositif
Moyens d'échange de l'équipe
Formation des salariés impliqués dans la mise en œuvre du dispositif

Perspectives
Cohérence du dispositif par rapport aux utilisateurs (commanditaires, usagers, producteurs) et
aux objectifs de chaque population
Durée de vie projetée du dispositif, développements envisagés à court, moyen et long terme
Globalisation de l'offre de formation

1.3 L'Évaluation du dispositif

Description du dispositif d'évaluation (critères, méthodologie, acteurs concernés...)
Résultats

2 - Impacts sur les formateurs

2.1 Etat des lieux de l'existant

Données de cadrage quantitatives et qualitatives (nombre, sexe, permanents, vacataires, âge,
ancienneté, ...)
Recrutement
Type et statuts des formateurs
Trajectoire socioprofessionnelle des formateurs
Encadrement et structure du corps des formateurs
Liens professionnels et rétribution du travail

2.2 Impacts sur l'ingénierie de formation

2.3 Impacts sur l'ingénierie pédagogique et didactique

- fonctions
- responsabilité, autonomie
- hiérarchie
- relations entre les acteurs (formateurs, apprenants, etc.) ; méthodes et outils typiques de communication
- système de veille

2.4 Enrichissement et appauvrissement sur le contenu du travail

- « nouvelle taylorisation » ?
- polyvalence
- évolution des emplois
- gestion de la complexité

- modifications des repères spatiaux temporels

2.5 Impacts sur les pratiques de gestion des ressources humaines

- évolution de carrières
 - cohérence avec la rémunération
 - formation de formateurs (lien entre NTIC et exclusion)
- pérennisation des compétences développées

2.6 Le point de vue des formateurs

- peurs et aspirations
- menaces et opportunités

principaux problèmes soulevés et solutions apportées

Annexe 2 – Le cas de la France : présentation des dispositifs FOAD.

L'étude de cas	
Ateliers de Pédagogie Personnalisée (APP)	
Réseau MIRI@D	
Le contexte	<p>La création des APP a émané de la volonté d'acteurs sociaux de répondre aux inquiétudes des jeunes, en leur proposant une réponse de proximité directement en lien avec leurs besoins.</p> <p>Créés en 1895, en concertation étroite entre l'administration et les collectivités locales, les APP proposent à des jeunes et adultes, de tous niveaux, des parcours de formation courts (300 heures maximum) dans les matières générales, en visant leur accès à l'emploi.</p> <p>En tant que dispositifs de formation nécessairement partenariaux, et portés par des organismes de formation d'origines diverses, les APP constituent une réponse de proximité. Leur démultiplication, et la création des antennes locales, ont permis de mettre en place aujourd'hui plus de 760 lieux de formation, repartis sur tout le territoire français.</p> <p>En 1997, 139 000 personnes ont été formées, représentant 11 700 000 heures de formation, adressées principalement à des demandeurs d'emploi (61 %) et à un public majoritairement féminin (70 %).</p> <p>.</p>
	<p>Les Chambres de Commerce et d'Industrie (CCI), instituées par la loi du 9 avril 1898, sont des établissements publics à caractère administratif, qui représentent les intérêts commerciaux et industriels de leur circonscription régionale. Il existe à ce jour 161 CCI. Au plan régional, les CCI sont regroupées au sein de 21 Chambres Régionales (CRCI).</p> <p>Les activités des CCI sont de différentes natures et la formation en fait partie, En effet le réseau CCI se positionne comme le deuxième formateur en France après l'Education Nationale.</p> <p>L'introduction des nouvelles technologies éducatives au sein du réseau des CCI semble une réelle préoccupation qui s'est traduite de différentes manières et notamment à travers : la création de l'association MIRI@D sur l'initiative de la CRCI des Pays de Loire. Créée en mai de 1996, MIRI@D est une association de Chambres de Commerce et d'Industrie volontaires qui ont choisi de mettre leur savoir-faire et leurs moyens en réseau pour mieux accompagner les entreprises, en proposant un dispositif technique et pédagogique au service de la formation des salariés des PMI-PME.</p> <p>Les premières actions concrètes de MIRI@D ont été développées à partir des pratiques existantes en formations individualisées et de la prise en compte du développement des nouvelles technologies éducatives. En fait, l'investissement des CCI à la FOAD est dû à une démarche qui s'inscrit sur le long terme.</p>

	L'étude de cas	
	Ateliers de Pédagogie Personnalisée (APP)	Réseau MIRI@D
Dispositif de FOAD disponibles (offre)	<p>Les A.P.P. sont dispositifs de formation ouverte qui offrent des parcours de formation d'environ 300 heures, dans les matières générales, selon un système d'auto-formation assistée et sur la base d'un contrat individualisé précisant les rythmes, durées et contenus de la formation en fonction du projet des personnes.</p> <p>Un certain nombre de principes de base de ces dispositifs mettent en valeur sa dimension d'innovation pédagogique :</p> <p>Le caractère inter-institutionnel et la nécessité du partenariat ;</p> <p>La personnalisation de la formation ;</p> <p>Le recours à des déclinaisons variées de l'auto-formation, la centration sur les besoins de l'apprenant...</p>	<p>Concrètement, deux types d'offre sont aujourd'hui disponibles via réseau MIRI@D :</p> <p>Le dispositif Reflex – destiné aux PMI-PME, qui est articulé autour de la plate-forme de télé formation Sylphide, est porté essentiellement sur la remise à niveau des savoirs de base.</p> <p>Ce sont environ 120 heures de formation en ligne pour environ 30 heures de tutorat.</p> <p>Le dispositif NETLANGUES qui propose environ 130 heures de formation en ligne dans le domaine des langues. Le travail se réalise sur les 4 compétences linguistiques de base : expression écrite et orale, compréhension écrite et orale.</p>

L'étude de cas	
Ateliers de Pédagogie Personnalisée (APP)	
Réseau MIRI@D	
Ingénierie de la formation	<p>Les A.P.P. se développent sur une pédagogie personnalisée qui se situe entre le champ de l'auto formation et celui de la formation ouverte et à distance (FOAD).</p> <p>La pédagogie développée est définie selon deux axes :</p> <p>«- Soutien pédagogique permettant de déterminer avec chaque utilisateur les objectifs à atteindre, de construire un programme de travail et d'assurer l'assistance nécessaire à la progression des apprentissages ;</p> <p>- Appui méthodologique sur la manière d'organiser un travail personnel, de structurer ses connaissances, d'évaluer ses acquis et ses compétences et de savoir tirer parti des ressources existantes »</p> <p>Du formateur, il est attendu qu'il mesure les besoins des personnes et propose un plan de travail adéquat à leurs besoins . Il doit ici prendre en compte la singularité des individus apprenants, anticiper la multiplicité et l'articulation des situations d'apprentissage, et choisir entre les différents degrés d'accompagnement les mieux appropriés à la demande de chaque apprenant.</p> <p>Il n'y a pas de relation de supériorité entre formateur et formé : les apprenants participent à l'élaboration des contrats pédagogiques et doivent suivre les activités déterminées et consulter les ressources pédagogiques recommandées, pour avec atteindre les objectifs avec efficacité.</p> <p>Le réseau des APP s'inscrit dans le type de dispositif de formation basé sur des centres des ressources, dispositif incontestablement ouvert, dans la mesure où ils proposent des modalités et des contenus de formations différents en fonction des personnes.</p> <p>Les APP n'ont pas encore intégré dans leur grande majorité l'usage de la distance. Normalement la distance qui existe entre l'apprenant et le formateur est plus temporelle que topologique, les deux travaillant souvent dans le même espace, mais à des moments différents. Mais quelques expériences inédites</p>

Le dispositif REFLEX, articulé autour de la plate-forme de télé formation Sylphide, est un dispositif produit en collaboration avec les acteurs de l'entreprise en partant d'un diagnostic de la situation, d'une évaluation des écarts de compétences et des contraintes de l'entreprise, pour tendre vers une formation sur-mesure, flexible, individualisée, à distance ou non, et donc avec tutorat assuré en présence ou à distance.

Le champ couvert par l'offre REFLEX porte sur la remise à niveau des compétences-clés, nécessaires au poste de travail, c'est-à-dire communiquer, utiliser des données chiffrées, travailler en équipe, résoudre des problèmes, améliorer son apprentissage, ses performances, utiliser l'outil informatique.

Pour être "centre labellisée Reflex", une CCI doit répondre à un certain nombre de conditions préalables et notamment : disposer d'un chef de projet, d'un correspondant technique, de tuteurs réunissant les compétences suivantes :

- maîtrise des contenus diffusés,
- pratique de la formation individualisée,
- maîtrise de l'environnement technique (Lotus, outils Bureautique),
- ouverture aux nouvelles technologies éducatives.

Net Langues c'est un dispositif de formation tutorée en langues sur l'Internet, dans un environnement d'école virtuel. Potentiellement on peut se former n'importe à quel endroit, à partir du moment que l'on dispose d'un ordinateur, et d'une connexion au net.

La formation est structurée autour des contenus en ligne développés par IHNL. Ces ressources couvrent environ 130 heures de formation par niveau (5 niveaux). Un niveau de formation comprend 10 unités elles-mêmes composés de 15 activités différentes.

Pour être "centre d'accueil Net Langues", une CCI doit satisfaire un certain nombre de conditions préalables et notamment : disposer d'un chef de produit identifié, d'un correspondant technique, de tuteurs (au minimum 5) réunissant les compétences suivantes : diplôme universitaire en langue et

	L'étude de cas	
	Ateliers de Pédagogie Personnalisée (APP)	Réseau MIRI@D
	et innovantes montrent que les choses sont en évolution, et que des mutations sont en cours.	<p>maîtrise de la langue enseignée équivalente à celle d'un anglophone, ouverture aux NTE.</p> <p>Le réseau MIRI@D a mis en œuvre des outils méthodologiques, ainsi que des éléments relatifs à la gestion du projet FOAD et au phasage des actions à réaliser, afin d'outiller les formateurs (quel que soit leur profil, chefs de projet ou autres). Les contenus sont majoritairement développés avec des éditeurs ou des prestataires informatiques.</p>
Ressources humaines	<p>D'une manière générale, les A.P.P. sont organisés autour des petites équipes de formateurs, relativement stables dans le temps. Pour beaucoup d'entre eux, il s'agit d'une première expérience significative de la formation, et rares sont ceux qui ont exercé en formation initiale.</p> <p>Beaucoup des formateurs sont polyvalents, soit du point de vue didactique, soit du point de vue organisationnel (les formateurs ont des relations avec l'amont et l'aval de la formation, avec les partenaires, avec les financeurs... animation de réunion d'accueil, prise de rendez-vous téléphonique...)</p>	<p>Le réseau des CCI semble tendre vers le modèle de l'externalisation, recours important à des formateurs occasionnels en complément d'un noyau dur de permanents qui bénéficie d'une certaine stabilité.</p> <p>La flexibilité du travail a tendance à augmenter. Les formateurs évoquent très souvent la polyvalence. La diversification des fonctions de formation exige des compétences nouvelles d'ingénierie pédagogique spécifique à cette approche de formation.</p> <p>Dès le début MIRI@D a mis l'accent sur la nécessité d'un investissement réel sur le développement des compétences internes des centres de formation.</p>

L'étude de cas		
	Ateliers de Pédagogie Personnalisée (APP)	Réseau MIRI@D
Le défi des formateurs	<p>Le formateur se trouve confronté à des tâches multiples. Il n'y a plus la fonction unique de «transmettre le savoir», il lui faut négocier avec la personne, l'accompagner, étape par étape, en lui donnant les moyens de mesurer sa progression et d'anticiper sur la suite ; il doit organiser, gérer les apprentissages individuels, les ressources pédagogiques diversifiées en facilitant leur accès et leur lisibilité pour permettre l'utilisation par chacun des outils, méthodes et modes pédagogiques correspondant à son objectif et à son profil d'apprentissage.</p> <p>Beaucoup de formateurs semblent encore réticents à travailler sur des supports apportés par les apprenants. La majorité ne possède pas d'adresse électronique ni même d'accès à Internet.</p> <p>Il existe un degré d'autonomie dans le travail qui leur permet de prendre des initiatives et de s'organiser comme ils l'entendent, dans le respect des règles établies collectivement.</p>	<p>« Le travail en réseau, le partage, l'éclatement des territoires sont autant de préoccupations nouvelles pour le réseau des CCI et par conséquent pour les formateurs qui y sont impliqués ».</p> <p>Leur défi :</p> <ul style="list-style-type: none"> maîtrise des contenus diffusés pratique de la formation individualisée maîtrise de l'environnement technique (Lotus, outils Bureautique) ouverture aux nouvelles technologies éducatives.

Annexe 3 - Le cas du Luxembourg : présentation des dispositifs FOAD.

L'étude de cas		
	IFBL	OUL
Le contexte	<p>Fondé en 1990 par l'Association des Banques et Banquiers Luxembourgeois (ABBL), l'IFBL a été créé en 1970. Son objectif était de donner de l'importance à la formation dans le secteur bancaire luxembourgeois.</p> <p>Actuellement, l'IFBL est un des principaux offreurs de formation au Luxembourg, avec environ 4000 inscriptions par an.</p> <p>L'offre de formation est largement de type traditionnel. On y relève un certain nombre de formations internes de caractère ouvert, ou bien, partiellement et à la carte, hors des horaires de travail.</p>	<p>L'Open University du Luxembourg existe depuis le début des années 1990 et est venu répondre à la croissante demande d'étudiants résidant au Luxembourg.</p> <p>Actuellement, environ 200 étudiants sont inscrits et peuvent bénéficier d'une formation universitaire flexible et à temps partiel, sans les obliger à renoncer soit à leur travail soit à leur vie de famille.</p>

		L'étude de cas	
		IFBL	OUL
Dispositif de FOAD disponibles (offre)	<p>L'offre est encore embryonnaire et en cours de développement, mais on constate une tendance progressive à remplacer les formations traditionnelles par des formations à distance.</p> <p>La suite du projet de FOAD est en train de se faire selon les étapes suivantes :</p> <p>(1) Identification des besoins de formation ;</p> <p>(2) Mise au point des manuels et du matériel multimédia d'auto-formation ;</p> <p>(3) Mise à disposition de ce matériel auprès des apprenants, qui l'utilisent soit chez eux soit au lieu de travail, en fonction de leurs horaires et selon un rythme flexible ;</p> <p>(4) La participation au cours est subordonnée à la réussite d'un test d'évaluation préliminaire, qui assure la compression de l'auto-formation car elle intervient aussi dans les résultats de l'évaluation finale ;</p> <p>(5) Le cours peut aussi être réduit au niveau du temps (par exemple, de 15 jours de formation traditionnelle on peut passer à 10 jours) et être plus ciblé au niveau pédagogique (le niveau des formations augmente, il y a plus de temps pour un approfondissement de la matière, notamment par des mises en situation, des simulations, des discussions et des exercices).</p> <p>Les principaux éléments de FOAD sont surtout des « packages » d'auto-formation (contenant des manuels, des slides, des disquettes, des CD-Rom et de jeux de simulation).</p> <p>L'accès est réservé seulement aux travailleurs des banques luxembourgeoises. Les pré-requis spécifiques (si la formation se déroule partiellement ou intégralement sous forme de FOAD) consistent à disposer d'un ordinateur muni de lecteur de disquettes et de de CD-Rom, et/ou être à disposer d'une connexion internet.</p>	<p>L'offre de formation de l'OUL est comme celle de l'université classique, avec les mêmes curriculums et des diplômes équivalents à ceux de toutes les universités du Royaume-Uni. Cette offre de formation se fait uniquement par le moyen FOAD, et couvre la plupart des branches universitaires. L'OUL offre des cours de maîtrise (undergraduate) et du troisième cycle (postgraduate) dans les domaines suivants : arts, sciences humaines, langues anciennes, langues modernes, sciences sociales, santé publique, sciences, mathématiques, informatique, ingénierie, économie, sciences de l'éducation, droit, environnement, etc.</p> <p>Actuellement, environ 200 étudiants sont inscrits au Luxembourg, dont la majorité en sciences sociales, une cinquantaine au <i>Master of Business Administration</i> (MBA) et quelques-uns en informatique.</p> <p>Environ 150 étudiants sont de niveau <i>undergraduate</i> et une cinquantaine sont inscrits au <i>postgraduate</i>, dont la grosse majorité au MBA.</p> <p>Par norme, un cours est prévu pour une durée de sept ans et les contenus sont, donc, remis à jour assez régulièrement, en particulier dans les branches qui avancent vite, comme l'informatique, les sciences et les affaires.</p>	

		L'étude de cas	
		IFBL	OUL
Ingénierie de la formation	<p>L'équipe du IFBL est constituée par un directeur et une douzaine de personnes d'encadrement (secrétaires, administrateurs, responsables de la communication, responsables de l'organisation). Tous les formateurs sont des formateurs externes payés à la prestation. Il n'y a pas d'équipe spécifique de FOAD, c'est-à-dire sont les mêmes personnes qui gèrent l'IFBL, qui travaillent en collaboration avec les formateurs concernés, soit les responsables du personnel des banques, soit les experts au niveau du contenu ou bien des experts graphiques et multimédias. Ces derniers sont généralement des experts et/ou des informaticiens des entreprises actives sur le marché luxembourgeois.</p>	<p>L'identification des besoins se fait par les autorités académiques de <i>Walton Hall</i> par l'intermédiaire de commissions scientifiques.</p> <p>Les besoins sont retranscrits sous forme de curriculums universitaires par les équipes du cours, comprenant des professeurs universitaires qui travaillent en concertation avec les tuteurs en chef (ceux qui dirigent le travail des tuteurs), les moniteurs de tuteurs (ceux qui supervisent le travail des tuteurs) et les tuteurs, (ceux qui encadrent le travail des étudiants), afin de mettre au point des cours sous forme de matériel qui peut être envoyé à distance par la poste ou par le biais d'Internet. (cassettes vidéo, cassettes audio, livres, disquettes, CD-ROM, pages Web, kits de labo, calendrier d'études, etc.).</p> <p>Ce matériel est mis au point par des experts informaticiens, l'équipe de tournage de vidéos, graphistes, l'équipe de laboratoire, etc.).</p> <p>L'appui pédagogique est surtout fourni par des tuteurs avec un rôle capital dans le suivi et l'encadrement à distance des étudiants. En même temps, ces professionnels fournissent l'indispensable complément humain aux méthodes FOAD, qui par nature sont plus centrées sur l'auto-formation.</p> <p>Les tuteurs suivent d'une façon très étroite et régulière le travail des étudiants, soit individuellement par le biais du courrier électronique, du téléphone et du fax.</p> <p>L'évaluation se fait de façon détaillée par des travaux périodiques. Les TMA - <i>Tutor Mediated Assessments</i> - des étudiants interviennent au niveau des <i>first class conferencing systems</i> et éventuellement en <i>chat de conférences</i> de l'<i>Open University Students Association</i>.</p> <p>Les tuteurs organisent aussi des réunions tutorales en présentiel avec les étudiants de la région qui suivent le même cours. Ils ont également un rôle important d'appui psychologique et humain avec leurs groupes d'étudiants.</p>	

L'étude de cas		
	IFBL	OUL
Ressources humaines	<p>Les formateurs de l'IFBL ne sont pas spécifiquement des salariés de l'institut. On peut les segmenter en deux catégories :</p> <p>(1) les formateurs ayant une solide expérience professionnelle et des compétences dans un domaine précis. Ces formateurs occasionnels sont détachés par la banque pendant les heures de travail et avec un statut de consultants pour l'IFBL. (Cette catégorie compte environ 180 formateurs occasionnels).</p> <p>(2) les formateurs professionnels qui viennent de l'étranger et qui sont en vertu d'une compétence spécifique dans un domaine précis (cette catégorie compte environ 80 formateurs professionnels).</p>	<p>L'Open University Luxembourg est constituée par une coordinatrice à plein temps chargée de la gestion, du recrutement, et des relations publiques ; et par cinq tuteurs à temps partiel qui assurent l'encadrement des étudiants résidents au Luxembourg.</p> <p>Ce groupe est en contact permanent avec l'OU du Royaume-Uni et s'intègre dans la structure internationale de cette institution, au niveau de l'organisation administrative, offre de formation, organisation des formations, validation des formations, matériel et processus didactiques employés.</p> <p>Les tuteurs ont une formation universitaire classique du type maîtrise, condition principale pour leur engagement.</p> <p>Après l'engagement à l'OU, ils suivent un stage pratique de deux ans, pendant lequel ils travaillent comme tuteurs : leur formation se fait surtout par la pratique encadrée par les moniteurs de tuteurs et les tuteurs en chef qui donnent des feed-back réguliers sur le travail accompli ; par ailleurs, les tuteurs ont à leur disposition un certain nombre de brochures de l'OU contenant des aides et des conseils pour le travail d'encadrement quotidien des étudiants.</p> <p>Au bout des deux ans de stage pratique, les tuteurs suivent un cours théorique d'une durée d'un an, non obligatoire, mais sanctionné par un examen final. Cet examen leur donne la qualification définitive de tuteur. Ce cours est organisé selon le schéma général de l'OU, c'est-à-dire de façon flexible, ouverte et à distance.</p> <p>Une fois par an, il y a une grande réunion européenne d'un week-end des tuteurs, qui a pour but la diffusion d'informations, les échanges entre tuteur en chef, moniteurs et tuteurs, ainsi que la formation générale des tuteurs. Par ailleurs, les tuteurs sont encouragés dès le début de leur engagement à continuer à se former, notamment en utilisant les ressources de l'OU qui sont mises à sa disposition (réductions importantes sur les cours) ou par le biais d'une autre université classique.</p>

L'étude de cas		
	IFBL	OUL
Le défi des formateurs	Les formateurs doivent réorganiser leur façon de préparer leurs formations en consacrant bien plus de temps aux préparations. Ils doivent se familiariser avec les nouvelles technologies de l'information et pouvoir s'en servir de façon ludique et constructive.	La panoplie des technologies utilisées exige de la part des professeurs une nouvelle approche de la formation, car l'ensemble des contenus doit être transposé et formaté sur des supports mis au point en collaboration avec des techniciens compétents (informaticiens, équipe de tournage de vidéos, graphistes, laborantins, etc.), Un nouveau mode d'encadrement des apprenants doit aussi être intégré par les formateurs.

Annexe 4 – Le cas du Portugal : présentation des dispositifs FOAD.

L'étude de cas		
	IFB - Formation à Distance e Escola Virtual	AEP - Escola Virtual PME
Le contexte	<p>Crée en 1980, l'IFB avait pour objectif de mettre en place un système de formation continue pour améliorer la formation académique et culturelle des employés de la banque portugaise et leur donner la formation professionnelle requise pour leur performance : (base, reconversion, spécialisation ...).</p> <p>Le manque de formateurs et des structures nécessaires au bon fonctionnement d'un système de formation massif exigeait l'adoption de nouvelles méthodes de formation.</p>	<p>Fondée en 1849, <i>Associação Industrial Portuguesa</i> avait pour but le partenariat des entreprises de la région Nord du Portugal. Aujourd'hui, <i>Associação Empresarial de Portugal</i> représente la communauté des entreprises portugaises, et développe des actions pour dynamiser l'esprit et la capacité de partenariat des entrepreneurs. La distance entre les entreprises et le centre de formation AEP était un facteur de résistance à la formation professionnelle continue. L'AEP a donc mis en place un dispositif de formation à distance qui a engagé les institutions et les entreprises : <i>Escola Virtual AEP</i> (1997).</p>

L'étude de cas		
	IFB - Formation à Distance e Escola Virtual	AEP - Escola Virtual PME
Ingénierie de la formation	<p>En 1989, l'IFB a présenté la méthode pédagogique de EAD /auto-formation assistée (<i>modelo pedagógico de ensino a distancia /auto-estudo assistido</i>) qui définissait les principes fondamentaux dans l'adaptation des thèmes/produits de FOAD, notamment : systématisation, clarté, personnalisation.</p> <p>Le "<i>Curso Básico Bancário</i>", et le "<i>Curso Regular Bancário</i>" s'initient avec une séance d'accueil animée par le tuteur du groupe, qui assure la présentation du cours, des plans de travail, et de l'organisation pédagogique de la formation. Chaque participant reçoit une mallette pédagogique. À distance chacun des apprenants (en régime d'auto-formation) travaille pour atteindre les objectifs dans les dates pré-déterminées. Le dispositif adopte une évaluation continue et formative qui commence dès les exercices d'évaluation diagnostique, et de feed-back, afin de permettre l'orientation de l'étude vers la progression de l'apprentissage.</p> <p>Les schémas d'appui pédagogique visent l'humanisation de l'apprentissage et le resserrement des relations chez les apprenants et l'IFB, notamment les sessions de réalisation d'exercices et de réponse aux questions (regroupement des participants) et l'accompagnement à distance du tuteur (par téléphone, fax, email).</p> <p>Tous les matériaux de formation sont élaborés selon les principes de la méthode conçue et dans la mallette pédagogique, les manuels, ainsi que des exercices, audiocassettes, vidéocassettes, et disquettes avec software didactique sont y compris. Tous les matériaux pédagogiques sont conçus selon une stratégie modulaire, permettant leur utilisation en divers projets de formation.</p> <p>Le projet <i>Escola Virtual</i> (1997) - il s'agit d'une conférence électronique (sur <i>web</i>) où les formateurs et les apprenants communiquent individuellement ou en groupe.</p> <p>Après la séance d'accueil où sont présentés les objectifs du cours, le plan de travail et les procédés pédagogiques, la formation est suivie à distance, structurée en séances d'auto-formation. Les apprenants doivent</p>	<p>Sur l'"<i>Escola Virtual PME</i>,» les cours s'organisent sur une forme mixte/hybride : 12 heures en formation traditionnelle (en présence) et 18 heures en formation à distance (Communication synchrone).</p> <p>La formation à distance est développée <i>en ligne</i>, sur une plate-forme Internet. Pendant la durée des cours, il y a 9 séances de formation où les apprenants ont toujours un contact avec le formateur. Pour chaque séance <i>en ligne</i>, les apprenants se regroupent en Conférence, avec le formateur. Le formateur dispose des questions ou problèmes, de forme écrite, sur le Forum, auxquels les apprenants doivent répondre en forme individuelle ou en groupe. Le Forum se définit comme le local où ils peuvent consulter les réponses aux exercices proposés par le formateur, ainsi que le résumé des aspects les plus importants de chaque séance <i>en ligne</i>.</p> <p>Ces cours sont développés en utilisant, de manière complémentaire, une variété de médias intégrés, de vidéos et de CD-ROM. Pendant l'auto étude (auto-formation), les apprenants utilisent les manuels, les exercices et les textes présentés sur le dispositif FOAD - l'<i>Escola Virtual PME</i>.</p> <p>Ces cours donnent lieu à une certification, déterminée par trois critères :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) l'évaluation individuelle qualitative élaborée par le formateur ; 2) la fréquence d'apprenant dans la formation (il doit assister plus de 50 % des heures totales du cours) ; 3) l'apprenant doit répondre à l'enquête en ligne, sur l'évaluation globale des cours.

L'étude de cas		
	IFB - Formation à Distance e Escola Virtual	AEP - Escola Virtual PME
	<p>étudier et développer leurs compétences à partir des différents matériels pédagogiques présentés, notamment : analyse de textes, analyse des études de cas, consultation de sites sur l'Internet, travail collaboratrice, discussions en groupe. Un processus d'évaluation continue est prévu pour la fin de chaque étape de formation. Les apprenants doivent réaliser et envoyer au tuteur les textes intermédiaires et réaliser un travail final d'évaluation. Pour obtenir la certification il faut passer l'examen final - en présenciel.</p> <p>Tous les travaux sont orientés par le tuteur qui assure le suivi des apprenants, de façon individualisée. Le tuteur doit répondre aux questions posées, et animer les séances de regroupement virtuel du forum. Le rôle du tuteur consiste aussi à aider les apprenants à surmonter leurs difficultés.</p>	
Ressources humaines	L'équipe responsable pour la gestion, l'accompagnement, l'encadrement, l'animation pédagogique, l'élaboration des documents et l'évaluation est constituée par plus de 100 cadres (salariés) du IFB et plus de 500 formateurs vacataires.	L'équipe que assure la gestion de l'Escola Virtual se structure en 6 personnes qui fournissent l'appui administratif, un coordinateur et 8 formateurs (en régime de vacation). Les formateurs, répartis par chaque domaine scientifique, sont invités par la direction de l'Escola Virtual lors de la réalisation des cours.

L'étude de cas		
	IFB - Formation à Distance e Escola Virtual	AEP - Escola Virtual PME
Le défi des formateurs	<p>Les défis d'aujourd'hui exigent de rompre avec les modèles traditionnels, Les formateurs encore résistants aux nouvelles technologies commencent à se convaincre de l'importance d'acquérir des nouveaux savoirs et de modifier certaines compétences antérieures.</p> <p>Face à un public éloigné géographiquement, les formateurs doivent surtout développer les compétences de communication-animation et les savoir-faire technologiques d'utilisation des TICS.</p>	<p>L'action du formateur, pendant ce type de formation, exige un important effort sur un groupe essentiel de compétences : savoir communiquer et aussi maîtriser les nouvelles technologies et surtout les capacités à utiliser les outils de la communication à distance. Cette exigence est déjà vue, par les formateurs, comme une compétence fondamentale pour assurer un cours de formation à distance ; la communication est une autre compétence que devra être toujours présente, à travers le mode de conception des matériels de formation (manuels, exercices, textes, CD-ROM, vidéos et autres), à travers les modes de communication avec les apprenants pendant les séances de formation pour ne pas perdre leur motivation et leur intérêt au regard des contenus des cours.</p>