

Cycles de formations FeBISP

# Les pratiques pédagogiques en ISP

(17, 18 mai et 01 juin 2018)

Avec le soutien de :



# Les cycles de formations de la FeBISP

Depuis septembre 2015, la FeBISP propose aux travailleurs et travailleuses de l'Insertion socio-professionnelle des formations centrées sur des thématiques qui concernent particulièrement le secteur.

L'orientation, les relations OISP et entreprises, l'évaluation, la pédagogie en ISP, l'accompagnement psycho-social, etc., autant de sujets qui questionnent les équipes et font débat à l'intérieur de chaque structure.

## Echanges d'expériences et de bonnes pratiques

La plupart du temps « le nez dans le guidon », les professionnel(le)s de l'insertion ont peu l'occasion d'approfondir ces questions, de les resituer dans un contexte institutionnel plus global, ou tout simplement de se rencontrer pour partager leurs expériences, leurs inquiétudes, leurs solutions.

Plus que des formations au sens strict, il s'agit donc avant tout de favoriser la rencontre entre les professionnels concernés et de se baser sur leur expertise pour développer ou améliorer les compétences et pratiques professionnelles.

C'est en effet au départ de l'expérience des acteurs de terrain et de l'analyse de situations rencontrées au quotidien que nous cherchons à relever les difficultés spécifiques et les solutions qui peuvent être apportées, à mutualiser des outils efficaces, à développer de nouvelles compétences.

## Mise en contexte

Chaque thématique est évidemment contextualisée au préalable (définition, contexte socio-économique et politique, cadre institutionnel, enjeux pour le secteur, etc.), mais l'objectif essentiel est avant tout, à partir d'une réflexion collective, de susciter des synergies entre les participants et des pistes d'action.

## En pratique

Concrètement, ces formations sont animées par des membres de l'équipe de la FeBISP avec, dans certains cas, un éclairage apporté par des intervenants extérieurs.

Chaque cycle, réunissant au maximum 20 participants est organisé sur 3 journées, planifiées de manière à permettre l'expérimentation sur le terrain, avec retour sur les mises en pratique et évaluation collective en fin de formation.

## Contacts :

FeBISP

Cantersteen, Galerie Ravenstein 3 bte 4 - 1000 Bruxelles

Tél: 02 537 72 04 - Fax: 02 537 84 04

**Pascal Rebold**, attaché soutien méthodologique : [rebold@febisp.be](mailto:rebold@febisp.be)

**François Geradin**, attaché formation professionnelle : [geradin@febisp.be](mailto:geradin@febisp.be)

# SOMMAIRE

<b>I. INTRODUCTION</b> .....	4
<b>II. PROGRAMME DES TROIS JOURNEES</b> .....	5
<b>III. PREMIERE REMONTEE DES PERCEPTIONS</b> .....	6
1. INTRODUCTION ET METHODE .....	6
2. MOTS-CLES EXPRIMES .....	6
3. MIND-MAPPING .....	7
<b>IV. PRINCIPES PEDAGOGIQUES DES OISP</b> .....	9
1. ANDRAGOGIE.....	9
2. APPROCHES INTERCULTURELLES.....	10
3. PEDAGOGIE ACTIVE.....	12
4. PEDAGOGIE DIFFERENCIEE .....	14
5. SOCIOCONSTRUCTIVISME .....	17
6. APPROCHE METACOGNITIVE .....	18
7. APPROCHE PAR COMPETENCES .....	20
8. DEMARCHE REFERENTIELLE.....	21
9. EDUCATION PERMANENTE .....	25
10. ECOUTE ACTIVE ET ASSERTIVITE.....	27
11. METHODOLOGIE AXEE SUR LA MOTIVATION DU STAGIAIRE... ..	30
<b>VI. PARTAGE D'OUTILS ET DE PRATIQUES</b> .....	32
1. INTRODUCTION .....	32
2. PRESENTATIONS DES PARTICIPANTS.....	32
<b>VII. CONCLUSION</b> .....	34

# I. INTRODUCTION

## Pourquoi cette thématique ?

On ne forme pas un adulte comme l'on enseigne à un enfant. Et l'on ne progresse pas avec des adultes cumulant, selon les cas, des difficultés d'ordre socio-économique, un faible bagage académique et peu de compétences « métier », comme avec n'importe quel autre apprenant adulte.

En ISP, les équipes pédagogiques développent une approche globale de la personne. Le vécu des apprenants n'est pas seulement pris en considération, il est le plus souvent à l'origine des choix pédagogiques retenus. Les pratiques s'adaptent aux particularités des groupes, s'enrichissent des expériences singulières et de la diversité des angles de vue. Et plus le niveau de formation est « faible », plus il s'agit de faire du « sur mesure » ...

De nombreuses théories et techniques pédagogiques sont à notre disposition. Certaines sont pertinentes pour notre public cible, d'autres non. Il nous semble important de revenir cycliquement sur les pratiques pédagogiques valorisées en ISP, parce que, d'une part, elles s'enrichissent constamment par les réflexions des théoriciens et les retours des formateurs et des apprenants, et d'autre part, parce qu'elles s'inscrivent dans un contexte sociétal qui évolue.

## Objectifs et thématiques spécifiques

Les principaux objectifs de ces journées de rencontre et de réflexion étaient de faire le point sur les différents principes pédagogiques valorisés par le secteur de l'ISP et d'interroger les participants sur leur traduction dans les pratiques.

Ces rencontres se sont notamment articulées autour des questions suivantes :

- ⇒ Quelles sont les difficultés liées à l'application de ces principes sur le terrain ?
- ⇒ Quelles sont les stratégies mises en œuvre par les équipes pédagogiques des OISP face aux exigences et contraintes institutionnelles ?
- ⇒ Que mettre en place concrètement pour différencier les apprentissages tout en atteignant des objectifs communs ?

## Participants

Ces rencontres ont permis de confronter les réflexions d'une dizaine de professionnel(le)s venu(e)s des Missions locales et des opérateurs de formation.

Les opérateurs de formation (formations allant de l'alpha/Fle à la FQ) <sup>1</sup> étaient représentés par quatre formatrices, trois coordinateurs/coordinatrices pédagogiques et un directeur. En ce qui concerne les Missions locales <sup>2</sup>, deux conseillers (insertion et guidance) étaient présents.

## Ce dossier reprend les éléments principaux de ces trois jours de réflexion.

---

<sup>1</sup> CEMEA, CFPAS-IP, COBEFF, Maison de Quartier d'Helmet, Siréas, Le Piment.

<sup>2</sup> Mission locale de Bruxelles-Ville et Mission locale de Schaerbeek.

## II. Programme des trois journées

### PRINCIPAUX OBJECTIFS

- Identifier les principes pédagogiques pertinents en ISP et réfléchir à leur application sur le terrain
- Partager les expériences significatives, recueillir les bonnes pratiques et mutualiser des outils concrets

### METHODOLOGIE

- Apports théoriques (contextualisation/cadre)
- Expérience professionnelle des participants comme point de départ à la réflexion
- Travaux en sous-groupes
- Echanges de pratiques et d'outils

### Journée 1 - 17/05/2018

1. Contexte et présentation générale
2. Présentation des participants et de leurs attentes
3. Principes pédagogiques des OISP : première remontée des perceptions
4. Principes pédagogiques des OISP : andragogie, approches interculturelles, ...

### Journée 2 - 18/05/2018

1. Rappel synthétique de la première journée
2. Principes pédagogiques des OISP : pédagogie active, pédagogie différenciée, socioconstructivisme, approche métacognitive, approche par compétences, démarche référentielle, éducation permanente, écoute active et assertivité, méthodologie axée sur la motivation du stagiaire
3. Co-construction de la troisième et dernière journée de formation

### Journée 3 - 01/06/2018

1. Récapitulatif des deux premières journées
2. Echanges d'outils et de pratiques par les participants autour des principaux enjeux identifiés
3. Evaluation (quantitative et qualitative) du cycle de formation

### III. Première remontée des perceptions

#### 1. Introduction et méthode

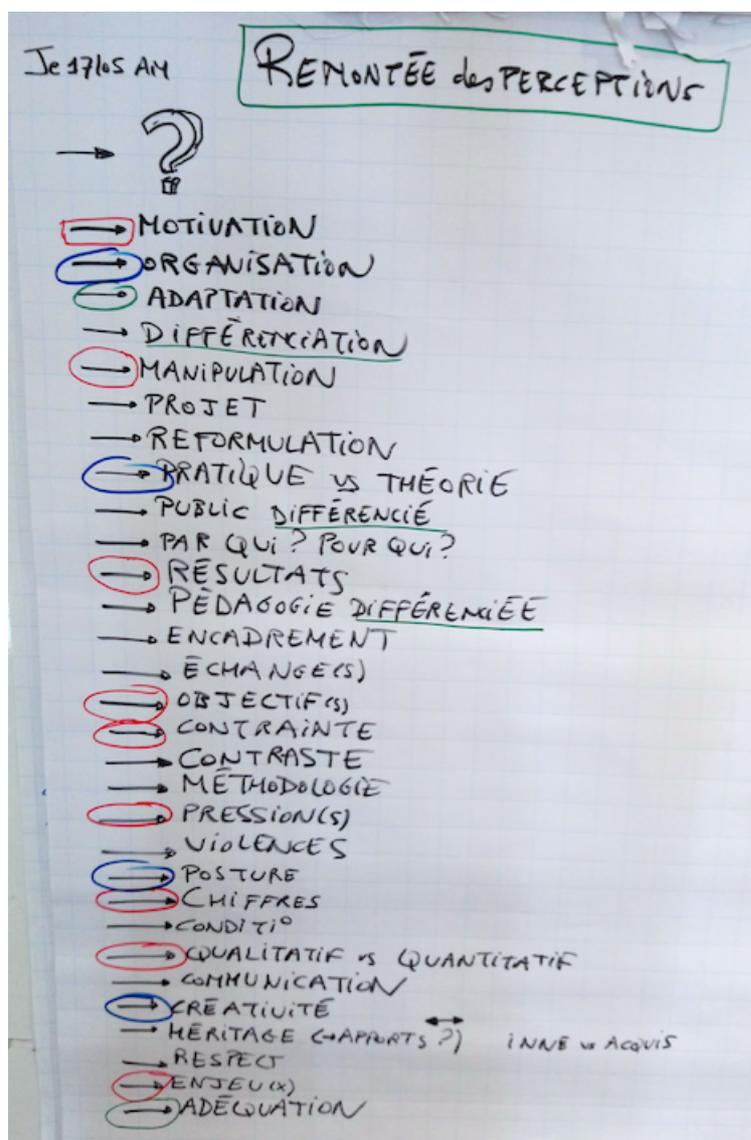
L'objectif de la première séquence de la formation fut de recueillir, avant toute réflexion plus approfondie, les **perceptions initiales** des participants associées aux principes pédagogiques valorisés en ISP.

Dans un premier temps, cette première séquence a permis aux participants d'exprimer librement des **mots clés** et des expressions.

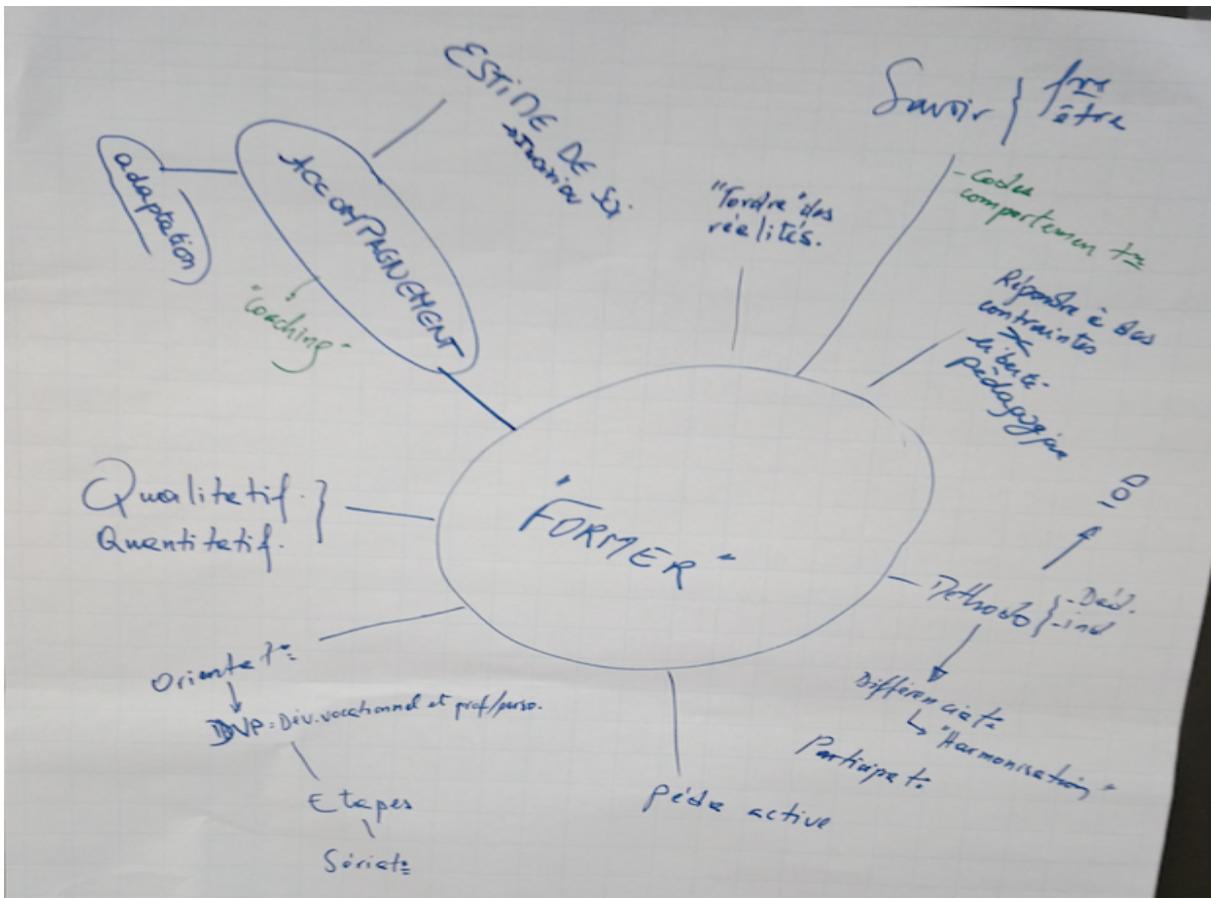
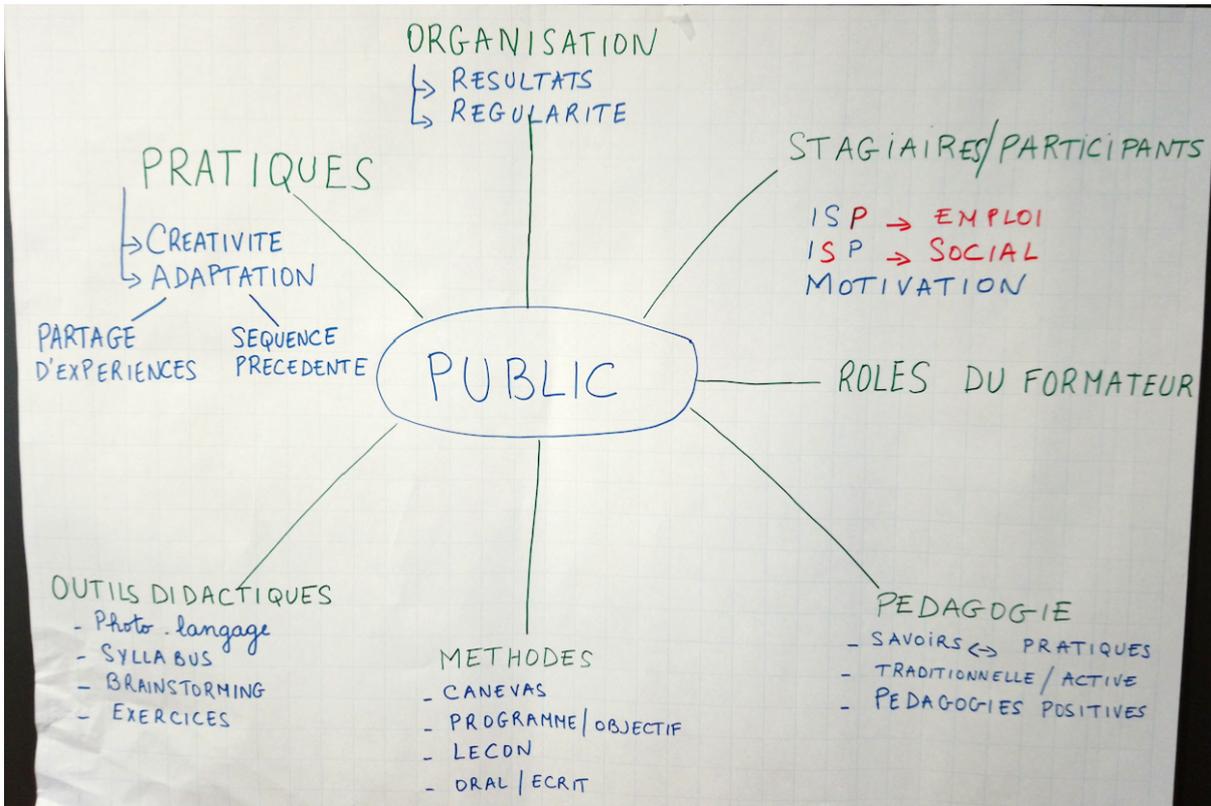
Dans un deuxième temps, les participants, répartis en sous-groupe, ont construit un **mind-mapping** reflétant la vision pédagogique globale du secteur.

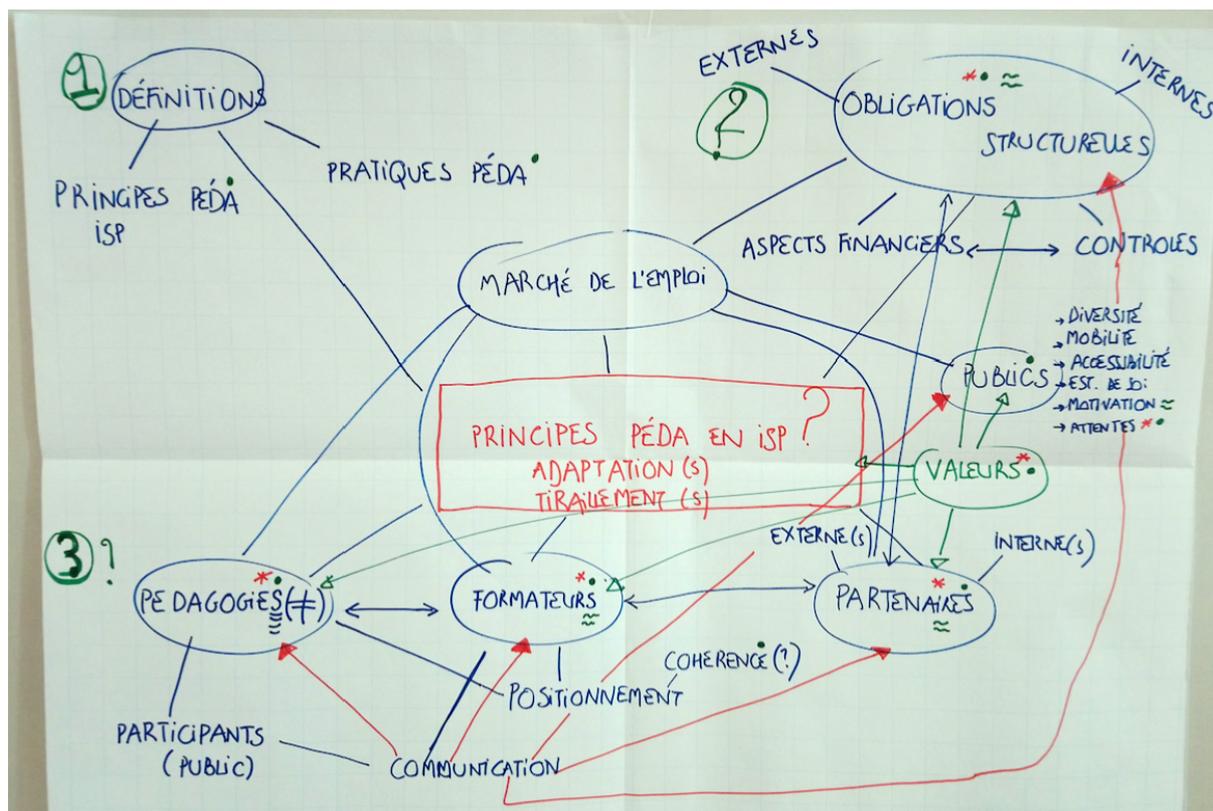
Dans un troisième temps, chaque sous-groupe a présenté son mind-mapping à l'ensemble des participants et des échanges ont suivi.

#### 2. Mots-clés exprimés



### 3. Mind-mapping





### Commentaires :

Il est intéressant de constater que chacun des trois sous-groupes a choisi un **mot clé central différent** (respectivement « public », « former » et « principes péda en ISP ») comme point de départ au mind-mapping. Cela illustre la diversité des angles d'approche pour aborder la question des pratiques pédagogiques en ISP.

Par ailleurs, la séquence des cartes mentales a permis aux participants de déjà formuler **plusieurs thématiques** qui seront abordées tout au long du cycle de formation :

- ⇒ La **finalité** visée par le dispositif ISP et l'importance respective du **S** et du **P**...
- ⇒ L'indispensable **liberté pédagogique** des structures, que l'on estime parfois menacée par un cadre normatif apparaissant toujours plus contraignant
- ⇒ La question de l'influence du **marché de l'emploi** sur les formations qualifiantes organisées en ISP
- ⇒ L'**orientation** des personnes vers les formations
- ⇒ La **posture** du formateur et la juste **distance** à instaurer avec les stagiaires
- ⇒ La grande **hétérogénéité des publics** et comment pédagogiquement en tirer parti
- ⇒ Le **choix d'outils** didactiques vraiment pertinents parmi la multitude de ceux disponibles...
- ⇒ Les manières de **valoriser** les stagiaires en formation
- ⇒ La question cruciale de la **motivation** du public ISP et des moyens pour la susciter, si elle n'est pas présente au début, et l'entretenir
- ⇒ L'**accompagnement** psychosocial comme condition indispensable pour la formation
- ⇒ La **construction de parcours** de formation et la question des passerelles entre opérateurs
- ⇒ L'importance des **partenariats** (internes et externes) dans l'ISP

## IV. Principes pédagogiques des OISP

### 1. Andragogie<sup>3</sup>

L'andragogie désigne la science et la pratique de l'éducation des adultes. Le terme « andragogie » apparaît pour la première fois en Allemagne, au XIX<sup>ème</sup> siècle.

**« Former, ce n'est pas enseigner »**

Le formateur est un accompagnateur et un créateur d'environnement de formation permettant à l'apprenant de se former par lui-même. Il ne peut que déployer un espace propice à l'**acquisition de nouveaux comportements** qu'il veut induire chez la personne qu'il veut former et tout faire pour que ceux-ci soient efficaces.

Rappel : l'apprentissage consiste en un « changement de comportement observable et persistant ».

**Former un adulte est différent d'enseigner à un enfant** car :

- Il ne mémorise pas de la même manière (il n'a plus l'habitude d'apprendre par cœur)<sup>4</sup>
- Il n'accepte pas les idées toutes faites et a besoin d'être convaincu (il a l'esprit moins malléable et beaucoup de préjugés)
- L'apprentissage est une remise en cause de ses certitudes, ce qui est parfois mal perçu
- L'adulte dispose d'une expérience, sur laquelle on peut s'appuyer et d'un esprit critique plus développé

**L'adulte a besoin :**

- de savoir où il va pour assimiler : le sujet doit être introduit, les objectifs pédagogiques rigoureusement annoncés, le lien logique entre les différentes phases de la formation mis en évidence
- de comprendre les raisons de la formation pour être motivé : les actions doivent être justifiées et acceptées par les apprenants
- de s'appuyer sur son expérience pour se retrouver : la connaissance doit sembler surgir des connaissances passées, être une adaptation de ce qui est déjà connu ; l'enseignement doit être interactif

Afin d'obtenir la **participation active de l'apprenant**, on met en place :

- des bilans personnels (bilan de compétences, bilan professionnel)
- des échanges interactifs (« qu'en pensez-vous ? », anecdotes et problèmes à solutionner, exposé du plan sous formes de questions, ... )
- des mises en situation (visites, jeux de rôles, ... )
- des retours d'expériences (témoignages d'anciens stagiaires, de professionnels, ... )
- des outils variés et ludiques (projections, mind-mapping, travail en sous-groupes, ... )
- des moments pour favoriser la dynamique de groupe (le groupe comme « levier pédagogique »)
- un espace confidentiel pour le suivi psychosocial

---

<sup>3</sup> Sources : <https://fr.wikipedia.org/wiki/Andragogie> ; <https://le-cours.ca/andragogie-ou-les-principes-de-leducation-aux-adultes/>

<sup>4</sup> Les participants au cycle ont également mentionné le fait que le public ISP connaissait fréquemment des problèmes de mémorisation et de concentration, surtout lorsque sont abordées des matières un peu plus abstraites. La pédagogie par projet, qui met les apprenants en situation-problème dès le départ, peut dès lors constituer une méthode adaptée pour tenir compte de ce type de difficultés chez les apprenants.

Les **principes** à considérer :

### 1. L'apprenant adulte doit être impliqué dans son apprentissage

Des réponses doivent être apportées à ses interrogations, telles que : Quels sont ses objectifs ? ; Pourquoi suit-il la formation ? Quelles sont ses attentes ? ; etc.

### 2. L'expérience propre de chaque apprenant adulte doit être prise en considération

Les échanges entre apprenants adultes sont motivateurs parce qu'ils proviennent de contextes réels auxquels ils peuvent associer les nouveaux apprentissages. Ces échanges permettent la validation de situations réelles qu'ils n'ont peut-être pas eu la chance (ou la malchance) de vivre.

### 3. Les apprentissages doivent être reliés à des contextes réels de leur vie ou de leur emploi

Les apprenants adultes ont besoin de concret et d'être convaincus. Pour ces apprenants, le terrain est le lieu de la compréhension.

### 4. Miser sur la mise en pratique de résolution de problème

La rétention est beaucoup plus importante chez l'apprenant adulte lorsqu'il est mis en action par des activités pratiques proposées immédiatement après la présentation de nouvelles connaissances.

## 2. Approches interculturelles<sup>5</sup>

**La diversité** est une caractéristique inhérente à toute société. Les différences identitaires, culturelles, religieuses ... nécessitent des capacités de **compréhension**, de **communication** et de **coopération** mutuelles qui soient porteuses d'enrichissement, sous peine de dégénérer sous forme de conflits, de violences et d'atteintes aux droits humains.

Dans un contexte multiculturel, les approches interculturelles en éducation, qui recouvrent de nombreuses thématiques, comme l'**apprentissage du « vivre ensemble » ou la citoyenneté démocratique**, sont à la base de l'acquisition et de l'apprentissage de la capacité à nouer des **relations** harmonieuses dans un cadre pacifique.

On assiste au passage du **multiculturalisme**, comme « état naturel de la société, qui ne peut qu'être diverse » à l'**interculturalisme** « qui se caractérise par des **relations** réciproques et la capacité des entités à bâtir des projets communs, assumer des responsabilités partagées et forger des identités communes » (Birzea, 2003).

L'éducation interculturelle est une pédagogie prônant l'**ouverture à la diversité culturelle, sociale, linguistique et l'acquisition de comportements favorables à la différence**.

- Elle propose des **éclairages différents** en se référant aussi bien à des horizons proches ou lointains, contemporains ou anciens
- Elle permet de **se décentrer** pour éviter les préjugés inhérents à la différence culturelle et à son lien de causalité supposé avec l'échec scolaire

---

<sup>5</sup> Source : [https://ife.ens-lyon.fr/vst/DS-Veille/dossier\\_interculturel.pdf](https://ife.ens-lyon.fr/vst/DS-Veille/dossier_interculturel.pdf)

Les approches interculturelles en éducation visent trois objectifs :

1. Reconnaître et accepter le pluralisme culturel comme une réalité de société
2. Contribuer à l'instauration d'une société d'égalité de droit et d'équité
3. Contribuer à l'établissement de relations interethniques harmonieuses

#### **Compétences de l'interculturel :**

- Pouvoir analyser une situation conflictuelle et essayer de trouver des solutions
- Accepter d'envisager l'existence de perspectives culturelles différentes
- Accepter de vivre avec des personnes appartenant à d'autres cultures, qu'elles soient issues de l'immigration ou non
- Connaître et respecter sa propre culture et celle des autres
- Pouvoir faire face aux préjugés racistes, xénophobes et intolérants
- S'intéresser aux coutumes et aux valeurs de chaque groupe « ethnique »
- Se familiariser aux processus migratoires, aux contextes culturels et aux différentes manières d'exprimer les mêmes sentiments selon chaque culture

#### **Valeurs de l'interculturel :**

- L'**empathie** : chaque personne doit apprendre à comprendre les autres, à examiner les événements selon leur point de vue et être tolérante à l'égard de leurs problèmes
- La **solidarité** : l'éducation interculturelle est un moyen d'apprendre à vivre dans une société humaine et préconise le soutien mutuel
- Le **respect interculturel** : l'éducation interculturelle vise à supprimer toute forme de domination d'une culture sur les autres et prône un rapport égalitaire entre les cultures
- L'**opposition au nationalisme** : l'éducation interculturelle doit être capable de supprimer les barrières entre les Etats et élargir l'horizon des citoyens

Ce sont les **méthodes actives** qui sont préconisées. Le travail s'effectue alors en collaboration avec les stagiaires et chacun(e) est pris en considération, notamment son identité personnelle, sa culture d'appartenance et ses difficultés cognitives. L'objectif de ces méthodes est de permettre à chaque stagiaire de faire un **travail sur lui/elle-même et sa culture**, mais aussi de pouvoir **se décentrer pour aller à la rencontre des autres**. Le savoir est alors amené par des expériences pratiques et émotionnelles qui sont **vécues d'une manière intrinsèque** par chacun(e), ce qui permet de travailler sur soi. Cependant, quand les stagiaires ont connu une pédagogie traditionnelle visant à la transmission d'un savoir du professeur aux apprenants, ils peuvent être réticents **aux méthodes actives** qui reposent avant tout sur la motivation et la capacité des stagiaires à accepter ce travail.

#### **Aborder la question de la religion en formation...**

Dans le cadre d'une éducation interculturelle, **la religion** présenterait un intérêt non pas dans sa singularité, mais dans ce qu'elle présente comme universel en tant qu'expérience humaine.

Une éducation à la diversité religieuse nécessite tout d'abord de considérer les religions, non pas comme des systèmes de croyances homogènes, mais comme des **relations** entre un contexte de traditions et des groupes ou des individus, afin d'être en mesure de les étudier sans a priori.

#### **Pour aller plus loin :**

BOUZAR D., DENIES N., *Diversité convictionnelle - Comment l'appréhender ? Comment la gérer ?*, édité par les Editions Academia, Ottignies-Louvain-la-Neuve, 2014.

COHEN-EMERIQUE M., *Pour une approche interculturelle en travail social - Théories et Pratiques*, édité par les PRESSES de l'EHESP, Rennes, 2011.

CBAI asbl : <http://www.cbai.be/page/62/>

### 3. Pédagogie active<sup>6</sup>

La pédagogie active a pour objectif de **rendre le stagiaire acteur de ses apprentissages**, afin qu'il construise ses savoirs à travers des situations de recherche.

« La voie normale de l'acquisition n'est nullement l'observation, l'explication et la démonstration, processus essentiels de l'École, mais le **tâtonnement expérimental**, démarche naturelle et universelle. » (Freinet, 1964)

#### « Apprendre en faisant »

Il s'agit d'impliquer l'apprenant dans des situations (fictives ou réelles) pour qu'il puisse utiliser ses compétences et les faire évoluer au cours de la formation.

#### **Notion de projet :**

La conception, la prévision d'une démarche selon laquelle l'esprit doit déployer une activité véritable en vue d'une fin précise.

Le projet comporte :

- des difficultés, que l'apprenant doit surmonter
- des problèmes qu'il doit résoudre
- des contenus qu'il doit comprendre, définir, assimiler, réutiliser
- des plans qu'il doit élaborer, mettre en œuvre

On passe ainsi d'une séquence traditionnelle :

- cours (assimilation de notions)
- exercices (mise en application des notions)
- contrôle (évaluation)

À une séquence :

- confrontation à un problème concret
- recherche d'information concernant ce problème (autoformation)
- recherche d'une solution au problème

L'évaluation portant sur la globalité de la démarche, et notamment sur le savoir-être.

#### **Notion de contrat :**

Avec les méthodes actives, l'apprenant est certes encadré, mais il est plus autonome dans sa démarche, et le travail se fait parfois en groupe. Il faut donc présenter de manière claire à l'apprenant les objectifs de la démarche et les critères d'évaluation.

Ce contrat présente les **attentes techniques** :

- compétences qui devront être mises en œuvre
- volume du travail à fournir
- résultat final attendu

---

<sup>6</sup> Sources : [https://fr.wikipedia.org/wiki/P%C3%A9dagogie\\_active](https://fr.wikipedia.org/wiki/P%C3%A9dagogie_active) ; <http://www.echange-cipe.com/cipe/upload/Pedagogie-Active.pdf>

## **et pédagogiques :**

- évaluation de ce qui a été appris
- évaluation de la démarche de l'apprenant (que la solution au problème soit correcte ou pas)
- autoévaluation (vision par le/la stagiaire de ses « performances »)

## **Caractéristiques de la pédagogie active :**

### 1. La reproduction de situations proches de la réalité

- Rend concrets des concepts abstraits
- Permet une transposition aisée à la réalité
- Donne du sens aux connaissances communiquées aux apprenants, ce qui permet une meilleure appropriation des méthodes enseignées et une meilleure mémorisation des connaissances

### 2. L'originalité des scénarios et des supports d'animation

- Favorisent l'utilisation de l'ensemble des sens, et en particulier du visuel, ce qui permet une meilleure structuration de l'information et une rapide intégration des connaissances dans la mémoire dite « de travail » (mémoire à court terme)
- Sont les vecteurs du savoir qui guident les stagiaires vers l'apprentissage (scénarios structurés) et leur donnent la possibilité de communiquer et de s'exprimer (scénarios ouverts)

### 3. La simulation d'un cas fictif

- Permet d'éloigner les participants des contextes conflictuels et affectifs de la réalité, cette distanciation favorisant le « conflit sociocognitif »<sup>7</sup>
- Dédrématise l'apprentissage en créant la possibilité de s'amuser, de se détacher du réel

### 4. Le travail et la réflexion en groupe

- Permettent au formateur / à la formatrice de s'appuyer sur les connaissances déjà existantes chez les stagiaires pour les faire évoluer
- Favorisent le partage des expériences des stagiaires qui s'enrichissent mutuellement (capitalisation du savoir)
- Impliquent davantage les stagiaires par la libre participation à la discussion et diminuent les résistances au changement, ce qui favorise l'adoption de nouvelles normes

### 5. La relation formateur - apprenant est améliorée par :

- Un scénario participatif
- La libre expression de chacun
- La prise de décision consensuelle

(Posture du médiateur et du facilitateur plutôt que celle de l'expert).

### 6. Des outils développant l'appartenance

- L'attrait pour un but commun, le goût de l'action collective, la recherche du consensus, le désir d'appartenance à un groupe et les affinités entre les stagiaires créent un climat convivial et positif, base indispensable pour la cohésion d'une équipe

---

<sup>7</sup> Apparaissant vers 7-8 ans, le conflit sociocognitif est la confrontation à un problème entre plusieurs enfants. Il est formateur dans la mesure où il permet à l'enfant de prendre conscience du point de vue d'autrui et de reformuler le sien. Après avoir pris du recul sur le problème, l'enfant va construire son esprit en jugeant laquelle des solutions est la plus adéquate (voir [https://fr.wikipedia.org/wiki/Conflit\\_sociocognitif](https://fr.wikipedia.org/wiki/Conflit_sociocognitif))

- Bien au-delà d'un simple transfert de savoir, les outils mettent en avant l'intelligence individuelle et collective, et reconnaissent les compétences de chacun

#### 7. L'utilisation de la pédagogie par l'erreur

- Selon certains spécialistes de l'Apprentissage Organisationnel, « l'adulte apprend uniquement lorsqu'il détecte une erreur et qu'il la corrige »

#### **L'apprentissage en quatre étapes** (David KOLB) :

1. Expérience concrète
2. Observation réfléchie
3. Conceptualisation abstraite
4. Expérimentation active

**Pour conclure**, deux observations de Brent RUBEN, un des pionniers de l'apprentissage expérientiel moderne :

- « La meilleure preuve d'acquisition de la connaissance et de la compétence ne réside pas dans le fait de savoir, mais dans l'habilité d'utiliser le savoir et dans la capacité de transformer les connaissances en comportements. »
- « Le modèle classique de transfert de connaissances souvent ne prend pas en considération l'inséparabilité des dimensions cognitives, comportementales et affectives de l'individu. »

## 4. Pédagogie différenciée<sup>8</sup>

La pratique de la différenciation pédagogique consiste à organiser le cours de manière à permettre à chaque stagiaire d'apprendre dans les conditions qui lui conviennent le mieux. Il ne s'agit donc pas de différencier les objectifs, mais de permettre à tous les stagiaires d'**atteindre les mêmes objectifs par des voies différentes**.

La pédagogie différenciée est apparue comme un moyen de faire face aux difficultés des premiers apprentissages.

L'**observation du stagiaire** doit permettre de repérer à la fois ses besoins et ses ressources. C'est alors en s'appuyant sur les secondes que l'on parviendra à combler les premiers. Pour être efficace et stimuler la différenciation, l'observation doit de plus intervenir à trois moments décisifs de la démarche pédagogique. Elle prendra alors successivement les formes de l'**évaluation diagnostique, formative et sommative**.

La pédagogie différenciée :

- privilégie le stagiaire, ses besoins et ses possibilités
- se différencie selon les besoins des stagiaires
- propose des situations d'apprentissage et des outils variés
- ouvre à un maximum de stagiaires les portes des savoirs, des savoir-faire, des savoir-être

Elle nécessite :

- des structures facilitant cette différenciation
- une évaluation des performances qui soit formative et non sélective
- une pédagogie du projet qui fasse une large place à l'interdisciplinarité
- une individualisation de la formation

---

<sup>8</sup> **Source** : Philippe Meirieu, [http://www.meirieu.com/ECHANGES/bruno\\_robbes\\_pedagogie\\_differeciee.pdf](http://www.meirieu.com/ECHANGES/bruno_robbes_pedagogie_differeciee.pdf)

Pour qu'un stagiaire soit en situation de réussite, il doit acquérir trois pouvoirs :

- Le pouvoir psychique : avoir confiance en lui, mobiliser son énergie à travers la motivation, préciser son projet
- Le pouvoir économique : maîtriser les apprentissages, faire preuve de compétences intellectuelles, techniques, culturelles pour s'intégrer dans la société
- Le pouvoir social : acquérir une position valorisée dans et par le centre de formation, vis-à-vis de ses pairs, de l'équipe pédagogique et d'encadrement

### **POURQUOI DIFFERENCIER ? (Principes de BURNS)**

Il n'y a pas deux apprenants qui :

- apprennent à la même vitesse
- apprennent au même moment
- utilisent les mêmes techniques d'étude
- résolvent les problèmes de la même manière
- possèdent le même répertoire de comportements
- ont le même profil d'intérêts
- sont motivés par les mêmes buts

### **La différenciation des processus d'apprentissage :**

Les stagiaires sont répartis en plusieurs groupes qui travaillent chacun simultanément sur les mêmes objectifs selon des processus différents mis en œuvre à travers des pratiques diversifiées de travail autonome : le contrat, une grille d'auto-évaluation formative, un projet. La différenciation des processus est déterminée par une analyse préalable la plus fine possible de l'hétérogénéité des stagiaires.

### **La différenciation des contenus d'apprentissage :**

Les stagiaires sont répartis en plusieurs groupes qui travaillent chacun simultanément sur des contenus différents définis en terme d'objectifs cognitifs, méthodologiques et comportementaux.

### **La différenciation des structures :**

Les stagiaires sont répartis en plusieurs groupes dans des structures différentes de la classe. Le simple fait de différencier les structures permet aux stagiaires de connaître d'autres types de regroupement provoquant de nouvelles interactions sociales et ainsi des réactions constructives à l'apprentissage demandé.

### **Sur quoi va porter la différenciation ?**

- les **outils d'apprentissage** : les manipulations, les supports auditifs et visuels, les nouvelles technologies (power point, CD rom, ...)
- les **démarches d'apprentissage** : approche globale ou analytique, des séquences basées sur la déduction, la découverte intuitive, ...
- les **situations d'apprentissage** : situations d'écoute (active ou autre), de recherche, une évaluation formative, une production personnelle, ...
- le **degré de guidance** : encadrer ou non les stagiaires, intervenir de manière différenciée dans les groupes de travail, moments de travail en autonomie
- la **place du relationnel** : un ancrage affectif, un savoir parfois plus distancé, plus détaché du vécu ou de l'environnement du stagiaire
- la **gestion du temps** : séquences d'apprentissage de durées différentes
- la **manière de mobiliser et d'entraîner les stagiaires** : aider les stagiaires à se motiver en valorisant l'activité, en les relançant et en les stimulant
- l'**organisation de la classe** : travailler en classe entière, en groupe de tailles différentes, mais aussi des groupes d'entraide, de recherche, ...

- les **formes de travail** : moments d'exposition du professeur, moments de recherches, moments d'exercices et moments d'évaluation
- les **consignes données** : consignes très explicites ou non, consignes travaillées en groupes, consignes orales ou écrites, consignes s'appuyant sur des exemples et contre-exemples
- les **formes d'évaluation** : différencier les méthodes et les outils pour évaluer
- les **contenus** : différents contenus peuvent être abordés pour un même objectif

#### **Différencier du point de vue du stagiaire :**

- A partir de consignes
- A partir des besoins
- A partir des modes de représentation
- A partir des modes de compréhension
- A partir des apports des stagiaires, tant matériels que culturels
- A partir des modes d'expression

#### **Différencier du point de vue du formateur :**

- A partir de la place qu'il peut occuper dans le groupe de stagiaires qui lui est confié
- A partir de l'intention que le formateur se donne ou de la compétence qu'il veut construire
- A partir de la conduite d'une activité, d'une démarche
- A partir de la structure du groupe de stagiaires
- A partir d'outils présentés aux stagiaires
- A partir de matériaux proposés pour apprendre
- A partir de démarches
- A partir de prolongements faisant suite à une activité d'apprentissage
- A partir du temps donné aux apprentissages
- A partir des besoins des stagiaires, des situations rencontrées dans la vie de groupe, du cycle
- A partir des outils d'apprentissage

#### **Conditions de réussite pour l'apprenant :**

- Doit avoir confiance en lui et développer toutes ses potentialités
- Doit reconnaître ses forces et ses faiblesses
- Doit maîtriser les apprentissages, coordonner ses savoirs, ses savoir-faire et ses savoir-être
- Doit être capable d'évaluer ses démarches intellectuelles
- Doit avoir une position valorisante par rapport à ses pairs

On apprend avec les autres ; l'autre n'est pas concurrent ; on construit mieux avec l'aide des autres. Ces trois points sont en interdépendance.

#### **Conditions de réussite pour le formateur :**

- Doit vivre la différenciation au niveau de l'équipe éducative
- Doit favoriser l'égalité des chances
- Doit viser la réussite de chaque stagiaire par la prise en compte des différences : intérêt, vécu, rythme, culture, niveau social, ...

#### **Les stagiaires au centre du dispositif ISP<sup>9</sup> :**

- Prise en compte de la personne dans sa globalité
- Méthodes et objectifs individualisés, approche différenciée des stagiaires

---

<sup>9</sup> **Source** : Manifeste pédagogique des OISP – L'Insertion n°73 – nov.2007 et site [www.febisp.be](http://www.febisp.be)

- Critères de sélection non-excluant
- Adaptation au rythme particulier des groupes et des stagiaires

### **L'ajustement entre le projet de formation et le projet de vie<sup>10</sup> :**

- Suivi psychosocial individuel
- Guidance dans la construction du projet professionnel

## **5. Socioconstructivisme<sup>11</sup>**

"Technique éducative dans laquelle **chaque apprenant est l'agent de son apprentissage** et de l'apprentissage du groupe, par le partage réciproque des savoirs." (Universalis)

Le socioconstructivisme n'est ni un mode d'enseignement, ni une méthode, ni une pratique pédagogique. Il n'est pas plus une théorie de l'enseignement. Ce n'est qu'une réponse, celle de l'ensemble de la recherche, à la question générale : **qu'est-ce qu'apprendre ? Comment les êtres humains apprennent-ils ?**

Cette « réponse » dit que :

- chaque être humain construit sa connaissance
- tout apprentissage passe par une activité mentale de réorganisation du système de pensée et des connaissances existantes de chacun(e)
- sans cette activité, aussi invisible qu'intense et complexe, aucun savoir nouveau ne peut être intégré
- les interactions sociales jouent un rôle majeur pour que cette activité de construction ait lieu (d'où le mot « socio » ajouté au mot « constructivisme »)

### **Caractère incontournable de la construction active des savoirs :**

Aucun expert en processus d'apprentissage ne peut imaginer aujourd'hui un formateur qui ne verrait pas l'apprenant comme constructeur de ses connaissances. Et c'est pourquoi un des rôles des recherches de la pédagogie est d'aider les formateurs à mieux observer, stimuler, encadrer, réorienter cette activité mentale des stagiaires indispensable à l'apprentissage.

Le socioconstructivisme est un cadre général à l'intérieur duquel on débat encore de la diversité, de la complexité, de la temporalité, de la visibilité des modes de construction des connaissances.

La connaissance des processus d'apprentissage ne suffit pas pour savoir comment enseigner mais elle ouvre des possibilités d'action éducative et d'interprétation des difficultés d'apprentissage, riches et prometteuses. Lorsqu'un(e) stagiaire n'apprend pas, il s'agit pour ses formateurs d'**identifier ce qui empêche la construction des connaissances**. Ils/elles vérifient la présence des bases, des fondations nécessaires à l'acquisition du nouveau savoir qu'ils doivent transmettre. Et ils/elles tentent de repérer la présence d'une connaissance fautive mais bien installée quand celle-ci fait obstacle à la compréhension.

<sup>10</sup> **Source :** Manifeste pédagogique des OISP – L'Insertion n°73 – nov.2007 et site [www.febisp.be](http://www.febisp.be)

<sup>11</sup> **Source :** <https://www.meirieu.com/FORUM/vellas.pdf>

## 6. Approche métacognitive<sup>12</sup>

**La métacognition est la représentation que le stagiaire a des connaissances qu'il possède et de la façon dont il peut les construire et les utiliser.**

Ces compétences sont tellement du **domaine de l'implicite** que la plupart des stagiaires ignorent qu'elles sont les clefs indispensables pour ouvrir la porte de la réussite.

Il est primordial de **rendre les stagiaires conscients des stratégies d'apprentissages qu'ils mettent en œuvre** pour apprendre et comprendre le monde. La métacognition est indissociable de **connaissance de soi** et de **confiance en soi**.

**L'efficacité des activités dépend des outils mentaux que le/la stagiaire s'est préalablement approprié.** La mise en place d'activités ne peut donc pas faire l'impasse des différentes activités mentales réelles mises en jeu par le/la stagiaire pour atteindre des objectifs d'apprentissage. Les activités de formation devraient en faire un objectif premier et permettre aux stagiaires de comprendre la nécessité de les maîtriser pour réussir.

Si l'on estime que les difficultés d'apprentissage sont strictement liées au fait que le/la stagiaire ne maîtrise pas les « savoirs scolaires », les initiatives seront vaines quand elles n'auront pour seuls objectifs que de combler les « déficits scolaires » des stagiaires. Par contre, si l'on pense que les difficultés d'apprentissage sont liées au fait que le/la stagiaire n'a pas acquis les **compétences nécessaires pour apprendre**, cette démarche sera d'une réelle efficacité.

Il s'agit dès lors de permettre aux stagiaires :

- de comprendre que la bonne méthode pour apprendre est celle qui consiste à **structurer les informations**
- de comprendre qu'apprendre requiert des **méthodes précises**, et par la suite leur permettre de voir leurs performances évoluer vers de meilleurs résultats
- d'apprendre à utiliser au mieux leurs mémoires, c'est-à-dire les amener à construire des **compétences métamnésiques**

### 1. La métamémoire

“ **Savoir ce que je sais de ce que je ne sais pas** ”. C'est apprendre à être conscient de ses connaissances et du degré que peut atteindre alors sa propre compréhension. Le formateur va aider le stagiaire à construire l'outil mental : **savoir raisonner**.

### 2. La métarésolution de problèmes ou métacompréhension

Il s'agit, dans un premier temps, de prendre conscience que pour résoudre un problème, **plusieurs chemins sont sans doute possibles**.

Ensuite, il faut que chaque stagiaire comprenne que quel que soit le niveau de complexité de la tâche à effectuer, **celui/celle qui trouve très vite la solution c'est celui/celle qui utilise un enchaînement d'opérations mentales efficaces**.

Le stagiaire pourra alors accepter l'idée que savoir raisonner, ce n'est pas inné, cela s'apprend :

- apprendre à décrypter les consignes
- apprendre à identifier les objectifs à atteindre
- apprendre à isoler les variables à manipuler

---

<sup>12</sup> **Source** : Nicole Delvolvé <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Metacognition-et-reussite-des-eleves>

- apprendre à identifier et éventuellement à rechercher la signification des mots clés du texte ou le contenu des questions du problème
- apprendre à identifier les prérequis ou les connaissances préalables qu'il/elle doit maîtriser pour comprendre
- apprendre à envisager qu'il y a peut-être plusieurs chemins qui peuvent conduire à la solution
- apprendre à accepter que se tromper de chemin ou en d'autres termes ne pas trouver la bonne réponse, c'est normal puisque la connaissance n'est pas encore maîtrisée

En bref, identifier les informations pertinentes, mettre en lien ces informations en formulant une hypothèse, chercher de nouvelles informations pour valider ou invalider l'hypothèse, et recommencer tant que la bonne solution n'est pas trouvée, c'est ce parcours qui s'appelle raisonner.

### **3. Métacognition et confiance en soi**

Le manque de confiance en soi génère chez le stagiaire un sentiment de peur de faire - même s'il s'en défend et prend une attitude d'indifférence - qui mobilise ses ressources mentales. Il n'a plus alors assez de ressources pour utiliser les mémoires qu'il a préalablement construites, qu'il s'agisse de savoirs proprement dits ou de savoir faire comme savoir raisonner. La situation est alors un cercle vicieux : il n'a pas confiance en lui ; il ne peut mobiliser ses connaissances tant cognitives que métacognitives ; mais comme il ne peut utiliser les savoirs préalables, il ne peut réajuster des compétences métacognitives nécessaires pour comprendre et donc apprendre. C'est là l'histoire banale d'un stagiaire en difficulté d'apprentissage.

### **4. Les différentes compétences métacognitives**

Les stagiaires doivent apprendre et utiliser tout au long de leur parcours les compétences métacognitives suivantes :

- savoir observer
- savoir être attentif
- savoir gérer ses émotions
- savoir utiliser ses mémoires
- savoir raisonner
- savoir comprendre et apprendre

## 7. Approche par compétences<sup>13</sup>

L'approche par compétence est une notion qui s'est développée au début des années 1990 et qui conçoit l'apprentissage comme l'**articulation de savoirs, de savoir-faire et savoir-être**, évalués dans le cadre de la réalisation d'un ensemble de tâches complexes, contextualisé via une mise en situation.



### Notion de compétence

La compétence au sens de l'APC est un **savoir-agir** qui combine et mobilise les **ressources** de l'individu pour faire face à une **situation complexe** ou imprévue.

### Définition de la compétence<sup>14</sup>

« Capacité avérée de mettre en œuvre des savoirs, des savoir-faire et des dispositions personnelles, sociales ou méthodologiques dans des situations de travail ou d'études/formations, pour le développement professionnel ou personnel. »

### Définition de la compétence professionnelle<sup>15</sup>

« Aptitude, mesurable, à mettre en œuvre les savoirs, savoir-faire et savoir-faire comportementaux strictement nécessaires à l'accomplissement d'une tâche dans une situation de travail. »

### Ressources à mobiliser

- **Savoir** : ensemble des connaissances théoriques (concepts, savoirs liés à une discipline ou un métier, connaissances procédurales, savoirs par expérience, connaissance du contexte professionnel, ...)
- **Savoir-faire** : permet de réaliser une tâche concrète, mais limitée dans sa complexité

<sup>13</sup> Source : [apcpedagogie.com/approche-par-competences/definition-principes-de-lapc](http://apcpedagogie.com/approche-par-competences/definition-principes-de-lapc)

<sup>14</sup> Source : Service francophone des métiers et des qualifications – SFMQ

<sup>15</sup> Source : Service francophone des métiers et des qualifications – SFMQ

- **savoir-faire comportemental** : social, relationnel, organisationnel, psycho-affectif, etc.

### **Des formations qui visent l'acquisition de compétences transversales et/ou métiers<sup>16</sup>**

- compétences de base
- compétences transversales
- compétences techniques
- compétences sociales et collectives

### **Caractéristiques de l'approche par compétences :**

- Une **pédagogie de la réussite** : postulat que les apprenants ont tous la capacité de réussir
- Une **pédagogie centrée sur l'apprenant** : l'apprenant occupe une place centrale dans les choix méthodologiques retenus et approche globale de la personne
- Une **approche responsabilisant l'apprenant** : l'apprenant n'est plus dans une posture passive de réception de l'information mais est acteur de sa propre formation
- Des **apprentissage en « situation »**
- Une **pédagogie différenciée et des apprentissages par essai-erreur** : prise en compte que chaque individu apprend à son rythme et selon des schémas d'intégration propres

## **8. Démarche référentielle<sup>17</sup>**

La démarche référentielle se structure autour de quelques **enjeux principaux** :

- des **référentiels communs**
- des apprentissages dans une **approche par compétences**
- une **norme commune d'évaluation**
- une **norme commune de validation**
- la **mobilité des stagiaires** dans le dispositif et la **perméabilité des parcours de formation**

### **Qu'est-ce qu'un référentiel ?**

**Cadre descriptif donnant des repères conceptuels et méthodologiques permettant d'élaborer la définition d'un emploi-métier, des activités et des compétences exercées dans le travail, ainsi que des objectifs et de l'agencement d'une formation.**

Il s'agit à la fois d'un support méthodologique et d'un outil de dialogue et de concertation.

Il faut distinguer **différents types de référentiels** :

- Le **référentiel métier** liste les activités-clés du métier et les conditions dans lequel il s'exerce
- Le **référentiel de compétences** définit les compétences dont la maîtrise est nécessaire pour réaliser les activités liées à l'emploi (savoirs, savoir-faire, savoir-faire comportementaux)

<sup>16</sup> **Source** : Manifeste pédagogique des OISP – L'Insertion n°73 – nov. 2007 et site [www.febisp.be](http://www.febisp.be)

<sup>17</sup> **Sources** : Position des OISP quant à la démarche référentielle (position adoptée à l'AG du 1er février 2010) ; informations SFMQ : <http://www.sfmq.cfwb.be>

- Le **référentiel de formation** traduit ces compétences-métiers en objectifs de formation, eux-mêmes découpés en unités de formation (ou unités d'acquis d'apprentissage/UAA)
- Le **référentiel d'évaluation** décrit les modalités d'évaluation des unités d'acquis d'apprentissage. Il précise, pour chaque type d'épreuves, les critères, les indicateurs et les niveaux de réussite attendus

### Qu'est-ce que le SFMQ ?

Le **Service francophone des métiers et des qualifications** résulte d'un accord de coopération explicité dans le décret du 29 octobre 2015 (abrogeant le précédent accord du 30 avril 2009).

Il rassemble :

- les **Services publics de l'emploi** (S.P.E.), les **Interlocuteurs sociaux**
- tous les **opérateurs d'enseignement qualifiant, de formation et d'insertion socioprofessionnelle**, ainsi que le **Consortium de validation des compétences** (CVDC) pour la Belgique francophone

Les objectifs du SFMQ sont :

- de **réaliser des Profils métiers** qui traduisent la réalité de l'exercice concret des différents métiers
- de **réaliser des Profils formations** qui correspondent aux Profils métiers et ainsi de garantir la cohérence des formations dispensées avec les besoins du monde du travail
- de doter les Opérateurs d'Enseignement et de Formation (O.E.F.) de **Profils formations communs** et de permettre la perméabilité entre les O.E.F. en garantissant la prise en compte des acquis antérieurs des apprenants et donc en favorisant leur mobilité
- **d'établir le lien entre les Profils et les structures de Services publics de l'emploi** (S.P.E.) et **d'améliorer la lisibilité** des systèmes d'enseignement qualifiant, de formation, de validation des compétences et d'offre d'emploi
- de disposer de **références et langage communs pour tous les partenaires** : interlocuteurs sociaux, S.P.E., enseignement et formation professionnels, validation des compétences

Les productions du SFMQ :

Organisés par « **grappe métiers** » (métiers qui sont liés par un même type de productions, de services), chaque métier particulier fait l'objet d'un « **Profil métier** » et d'un « **Profil formation** ».

**Les Profils métiers** sont élaborés au sein d'une Commission de référentiel métier ou **Coref**, animée par un président et soutenue par un groupe-projet : ils sont validés par la **Chambre des Métiers**.

**Les Profils formations** sont élaborés au sein d'une Commission de profil de formation ou **Coprofor**, animée par un président et soutenue par un groupe-projet ; les profils sont validés par la **Chambre Enseignement-Formation**.

Un avis de correspondance entre le Profil métier et le Profil formation qui en résulte, est donné par la Chambre des Métiers.

Un avis est élaboré sur la **correspondance** :

- entre les **Profils métiers** et les productions du **Consortium de validation des compétences**

- entre les **Profils formations du S.F.M.Q.** et les **programmes ou référentiels de formation des opérateurs d'enseignement et de formation**

### Contenu du Profil métier

- Définition (description des productions et des services attendus)
- Appellations synonymes du métier cible
- Situation du métier
- Niveau de responsabilité
- Situation par rapport à son niveau de professionnalisation et de spécialisation
- Précision quant à l'aspect collectif du travail
- Lieux d'exercice du métier
- Conditions d'exercice du métier
- Législation et éléments de bonnes pratiques à prendre en compte
- Evolutions possibles du métier
- Sources principales
- Description des Activités Clés et des Compétences Professionnelles
- Importance relative des Activités Clés
- Exigences transversales : Sécurité / Ergonomie / Hygiène / Environnement / Gestion du temps
- Matériel principal utilisé pour exercer le métier
- Glossaire spécifique au métier

### Exemple de Profil métier:

#### Menuisier-menuisière d'intérieur

Activités clés (max 10)	Compétences professionnelles (min2, max 10)	Compétences professionnelles détaillées (min2, max 5)
<b>1. Préparer les activités de construction et de montage.</b>  Autonomie d'exécution dans le respect des procédures, des consignes hiérarchiques et des recommandations techniques.  Situations similaires.	<b>1.1. Contrôler les éléments de construction existants.</b>	1.1.1. Effectuer des relevés dimensionnels du lieu à aménager. 1.1.2. Réaliser un schéma, un croquis coté, un reportage photo de la situation existante. 1.1.3. Lire et interpréter des documents nécessaires au processus de fabrication (plans d'architecte, d'exécution, croquis, catalogue et/ ou fiche technique, cahier des charges...) 1.1.4. Vérifier la concordance des mesures relevées sur chantier et celles du plan. 1.1.5. Détecter les non-conformités du gros-œuvre/ du support (porosité, humidité, manque de planéité, solidité, stabilité, verticalité...) 1.1.6. Détecter les non-conformités de l'état de l'enveloppe du bâtiment (étanchéité à la vapeur, étanchéité à l'air, ...).
	<b>1.2. Rédiger / compléter un bordereau des bois et autres matériaux (isolation, produits verriers, quincailleries...).</b>	1.2.1. Identifier l'ensemble des matériaux, quincaillerie, accessoires. 1.2.2. Déterminer la longueur, le volume et la surface des bois et panneaux nécessaires à la fabrication. 1.2.3. Déterminer la quantité (volume, longueur, surface, épaisseur) des autres matériaux.

### Contenu du Profil formation

I. **Détermination des Acquis d'Apprentissage** en lien avec le référentiel des compétences professionnelles :

- Les **Activités Clés**
- Les **Compétences Professionnelles** associées à chaque **AC**
- Les compétences détaillées de chaque **CP** précisant pour chacune **les savoirs ; les aptitudes ; la responsabilité, l'autonomie, la complexité du contexte**
- Les exigences transversales**
- Le glossaire** général et spécifique

## II. Structuration des Acquis d'Apprentissage en Unités d'Acquis d'Apprentissage :

Chaque **A.A.** précise : savoirs / aptitudes / responsabilité, autonomie et complexité du contexte.

## III. Le glossaire général et spécifique

## IV. Les correspondances entre AC et U.A.A.

## V. Le Profil d'évaluation :

Pour chaque **U.A.A.**, une situation d'évaluation représentative présente : Eléments critiques de contexte (définition des tâches) / Mise en situation / Complexité / Autonomie / Temps de réalisation / Conditions de réalisation

- Le **Cadre de référence d'évaluation**
- Le **Profil d'équipement** : équipement de base et informations utiles

## Exemple de Profil Formation – AC :

Activité clé 1 : Préparer les activités de construction et de montage			
COMPETENCE PROFESSIONNELLE : 1.1. Contrôler les éléments de construction existants			
COMPETENCES DETAILLEES	SAVOIRS	APTITUDES	RESPONSABILITE AUTONOMIE COMPLEXITE DU CONTEXTE
1.1.1. Effectuer des relevés dimensionnels du lieu à aménager.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relevés dimensionnels :                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- description, mode opératoire, points de vigilance.</li> <li>- l'équipement pour prise de mesure : mètre, télémètre, équerre, fausse équerre, rapporteur d'angle...</li> <li>- l'équipement pour la prise des niveaux : niveau d'eau, laser, ...</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relever les caractéristiques dimensionnelles, géométriques                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- d'un ouvrage à réaliser (sur plan et/ou sur site) ;</li> <li>- des supports et espaces du chantier.</li> </ul> </li> <li>• Relever les positions en altitude d'un élément ou d'un ouvrage à réaliser.</li> </ul>	Autonomie d'exécution dans le respect des procédures, des consignes hiérarchiques et des recommandations techniques.
1.1.2. Réaliser un schéma, un croquis coté, un reportage photo de la situation existante.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Signes conventionnels : légende, cotation, échelle, ...</li> <li>• Croquis : notions de perspective, de proportions.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A partir de la situation existante, réaliser un schéma, un croquis coté.</li> </ul>	Situations similaires.
1.1.3. Lire et interpréter des documents nécessaires au processus de fabrication (plans d'architecte, d'exécution, croquis, catalogue et/ ou fiche technique, cahier des charges...).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sources d'informations : plans d'architecte, d'exécution, croquis cotés, fiches techniques, ...</li> <li>• Terminologie technique.</li> <li>• Signes conventionnels : légende, cotation, échelle, ...</li> <li>• Unités métriques, conversion d'unités.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A l'aide des plans d'architecte, d'exécution, croquis, catalogue et/ ou fiche technique, ...                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- identifier les documents techniques,</li> <li>- identifier les volumes et les éléments de la construction dans l'environnement architectural,</li> <li>- identifier les différents dessins d'architecte et/ou d'exécution,</li> <li>- interpréter les traits, les écritures, les symboles de représentation et la cotation,</li> <li>- identifier et localiser un élément ou une partie d'ouvrage,</li> </ul> </li> </ul>	
1.1.4. Vérifier la concordance des mesures relevées sur chantier et celles du plan.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eléments de plans (le cartouche, les coupes, les vues, l'orientation, l'implantation): le vu et le caché.</li> <li>• Notions de géométrie : perpendiculaire, parallèle, angles, arcs, rayon, corde et flèche.</li> <li>• Eléments constructifs existants: types, principes généraux, éléments</li> </ul>		

## Exemple de Profil Formation – U.A.A. :

Menuisier-menuisière d'intérieur		
U.A.A. 1	Réaliser un cadre avec assemblages de base sans profilage	
1.1. Réaliser des dessins de détails d'exécution manuellement et/ ou par système informatique		
Savoirs	Aptitudes	Responsabilité/Autonomie Complexité du contexte
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sources d'informations : plan d'exécution, croquis cotés, fiches techniques.</li> <li>• Terminologie technique.</li> <li>• Signes conventionnels : légende, cotation, échelle, ...</li> <li>• Unités métriques, conversions d'unités.</li> <li>• Eléments de plans (le cartouche, les coupes, les vues, l'orientation, l'implantation): le vu et le caché.</li> <li>• Notions de géométrie : perpendiculaire, parallèle, angles.</li> <li>• Eléments de l'ouvrage: types, principes généraux, éléments constitutifs.</li> <li>• Dessins d'exécution : techniques, instruments, logiciel(s), codes, cotations, symboles.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A partir des plans d'exécution, croquis cotés, catalogue et/ ou fiche technique, consignes reçues                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- identifier les documents techniques,</li> <li>- identifier les différents dessins d'architecte et/ou d'exécution,</li> <li>- interpréter les traits, les écritures, les symboles de représentation et la cotation,</li> <li>- identifier et localiser un élément ou une partie d'ouvrage.</li> </ul> </li> <li>• Réaliser manuellement et/ ou par système informatique les dessins utiles à la production.</li> </ul>	Autonomie d'exécution Situations similaires

## Exemple de correspondance AC et U.A.A. :

Menuisier-menuisière d'intérieur			
LES ACTIVITES CLES	ASSEMBLAGE DE COMPETENCES PROFESSIONNELLES*	LES UNITES D'ACQUIS D'APPRENTISSAGE	ASSEMBLAGE DE COMPETENCES PROFESSIONNELLES**
AC1 : Préparer les activités de construction et de montage	a. Sélectionner les outils et machines	UAA1 : Réaliser un cadre avec assemblages de base sans profilage	f, i, m, o, q.
	b. Contrôler les éléments de construction existants		
	c. Rédiger le bordereau des bois		
	d. Déterminer les opérations à effectuer et leur chronologie		
AC2 : Gérer le stock des matériaux en atelier	e.	UAA2 : Réaliser un cadre profilé (rainure, feuillure, moulure) avec assemblages de base	a, f, h, i, j, l, m, n, q.
AC3 : Organiser le poste de travail en atelier	f. Préparer le poste de travail	UAA3 : Réaliser une porte intérieure	AC1, AC2, AC3, i, j, m, o, AC5.
	g. Contrôler et placer les matériaux		
	h. Vérifier l'outillage et l'état des machines		
AC4 : Effectuer les opérations de transformation du bois de menuiserie intérieure	i. Dessiner des détails d'exécution	UAA4 : Usiner sur machine à commande numérique	f, g, k, l, p.
	j. Régler les machines traditionnelles		
	k. Régler les machines à commande numérique		

## Exemple de cadre de référence d'évaluation :

CRITERES INCONTOURNABLES	INDICATEURS GLOBALISANTS INCONTOURNABLES	Réussite de l'IG Oui/Non
Critère 1 : Conformité de la production	1.1. Les préparations (épure, traçage, ...) permettent la production.	
	1.2. L'usinage est correct.	
	1.3. La production correspond à la demande (éléments constitutifs, dimensions, types et qualité d'assemblage...).	
Critère 2 : Respect des procédures	2.1. L'organisation du travail est rationnelle.	
	2.2. Les techniques/ modes opératoires adaptés sont appliqués.	
Critère 3 : Respect des règles de sécurité, d'hygiène, d'environnement	3.1. Les règles de sécurité, d'hygiène et d'ergonomie sont appliquées.	
	3.2. Les règles en matière de protection de l'environnement sont appliquées	

## 9. Education permanente<sup>18</sup>

**"... ni la culture pour tous, ni la culture pour chacun mais la culture par chacun et avec chacun dans une optique de développement de tous." (Marcel HICTER)**

Selon l'article 1er du décret du 17 juillet 2003, une organisation d'éducation permanente a pour objectif de favoriser et de développer, principalement chez les adultes :

- une prise de conscience et une connaissance critique des réalités de la société
- des capacités d'analyse, de choix, d'action et d'évaluation
- des attitudes de responsabilité et de participation active à la vie sociale, économique, culturelle et politique

Ainsi, les associations d'éducation permanente des adultes travaillent à développer les capacités de citoyenneté active et la pratique de la vie associative. Nombre d'entre elles consacrent une attention particulière aux publics socio-culturellement défavorisés.

<sup>18</sup> Source : <http://www.educationpermanente.cfwb.be>

## Cadre normatif :

### Décret ISP du 27/04/1995

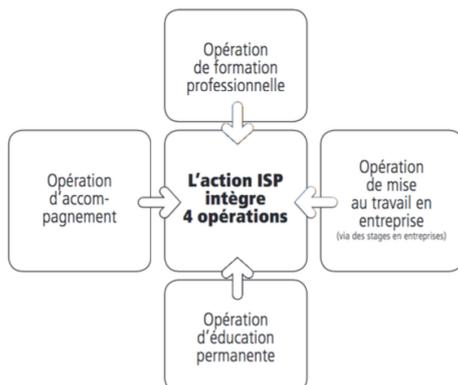
Article 4 § 1<sup>er</sup> : « Les **actions d'insertion socioprofessionnelles** sont l'ensemble des opérations qui visent l'accès à une qualification professionnelle et à un emploi rémunéré, couvert par la sécurité sociale. L'action se traduit par la mise en œuvre, dans une démarche intégrée, d'opérations d'accueil, de guidance, d'**éducation permanente**, de formation professionnelle et de mise au travail en entreprise. »

### Cahiers des charges des actions ISP (2004)

L'action d'ISP s'inscrit dans une démarche intégrée de lutte contre l'exclusion sociale, culturelle et professionnelle. Elle doit permettre à des adultes exclus et fragilisés de se (re)placer dans une perspective réaliste de construction, d'accès et de réussite de leur parcours d'insertion tout en retissant leur lien social.

L'action d'ISP comprend nécessairement :

1. Une opération de formation professionnelle ;
2. Une phase d'accueil, un travail de guidance, un suivi psychosocial, une attention à la resocialisation qui s'inscrit dans une dynamique collective durant l'ensemble du processus et qui contribue au développement de compétences transversales ;
3. Un volet d'éducation permanente ;
4. Une (ré)orientation professionnelle et la recherche d'emploi ou toute démarche liée.



## Extrait du Mémoire du FeBISP 2014

### Chap.2 Volet politiques de la formation professionnelle

#### 2.3. Une démarche pédagogique adaptée

##### 2.3.A. Respecter la liberté pédagogique et l'autonomie d'action des OISP

Parce que l'utilisateur est au centre du dispositif d'ISP et parce que, de ce fait, les démarches pédagogiques proposées occupent une place essentielle dans ce dispositif, il est fondamental que les pouvoirs publics respectent la liberté pédagogique et l'autonomie d'action des OISP. Si cette liberté est actuellement globalement respectée, elle pourrait cependant être mise à mal par des politiques de formation professionnelle de plus en plus normées. Or, les acteurs de l'insertion, qui cherchent à s'adapter aux stagiaires et à leur environnement, ne peuvent pas travailler dans des moules préétablis trop contraignants.

→ Pour permettre aux OISP de garder « l'approche globale de la personne » au cœur de leur travail, la FeBISP revendique :

- Que soit garanti le respect de cette liberté pédagogique et de ce droit à l'initiative associative.

- Que ces pratiques pédagogiques et leurs évolutions soient reconnues et valorisées dans le cadre de la mise en œuvre de la démarche référentielle.

### **2.3.B. Mieux valoriser la démarche d'éducation permanente en ISP**

La dimension d'éducation permanente fait partie intégrante du processus d'insertion en permettant aux stagiaires de s'approprier les outils d'une citoyenneté critique. Cette dimension doit constituer un objectif politique et social aussi important que l'acquisition de compétences professionnelles, surtout pour des personnes trop souvent considérées comme étant en marge de la société. Cette valorisation de la démarche d'éducation permanente en ISP, que nous demandons avec nos homologues wallons de l'Interfédération, est en effet cruciale pour favoriser la réussite du processus d'insertion.

#### **→ Pour que l'insertion sociale et professionnelle permette également l'exercice d'une citoyenneté critique, la FeBISP revendique :**

- Une meilleure reconnaissance et un financement de cette démarche d'éducation permanente afin d'avoir les moyens de concrétiser et de mieux développer cet axe important du travail d'insertion socioprofessionnelle.

- Des actions d'éducation permanente puissent être intégrées et valorisées dans des actions de formation dans le cadre du Décret Education permanente de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

## **10. Ecoute active et assertivité<sup>19</sup>**

### **L'écoute active :**

C'est un concept développé à partir des travaux du psychologue américain Carl Rogers. Elle est également nommée écoute bienveillante.

L'écoute active est initialement une **technique d'accompagnement** de l'expression des émotions, elle est opérationnelle dans les situations de face-à-face où le professionnel écoute activement l'autre. Elle consiste à mettre en mots les émotions et sentiments exprimés de manière tacite ou implicite par l'interlocuteur.

**L'écoute active est plus fine que la reformulation** en ce qu'elle ne se limite pas à dire autrement ce qu'une personne vient d'exprimer, mais de décoder la dimension affective généralement non verbalisée (par exemple, en lui posant des questions pertinentes afin de l'accompagner et de l'amener à approfondir son processus de réflexion).

Grâce à la bienveillance du récepteur, elle donne à l'émetteur des outils afin qu'il puisse s'exprimer et se dire en tant que sujet de sa situation.

L'écoute active n'est pas seulement la perception des besoins mais d'abord un **comportement**. On parle alors d'**empathie**, qui permet de se comporter de manière à ressentir les sentiments de l'autre.

### **Les compétences liées à l'écoute active sont :**

- Exclure ses propres idées préconçues et toute tentative d'interprétation
- Adopter une attitude physique de disponibilité

<sup>19</sup> Sources : [https://fr.wikipedia.org/wiki/Écoute\\_active](https://fr.wikipedia.org/wiki/Écoute_active) ; <https://fr.wikipedia.org/wiki/Assertivité> ; [https://fr.wikipedia.org/wiki/Communication\\_non-violente](https://fr.wikipedia.org/wiki/Communication_non-violente)

- Laisser autrui s'exprimer sans l'interrompre
- Le questionner (questions ouvertes)
- L'inciter à préciser le cours de sa pensée, lorsqu'elle est imprécise ou trop générale
- Lui donner de nombreux signes visuels et verbaux d'intérêt
- Reformuler ses propos avec ses propres termes, puis avec les nôtres
- Pratiquer des silences
- Témoigner de l'empathie et confirmer sa bonne compréhension
- Rester neutre et bienveillant

### **L'assertivité :**

C'est un concept de la première moitié du XXème siècle introduit par le psychologue new-yorkais Andrew Salter désignant la **capacité à s'exprimer et à défendre ses droits sans empiéter sur ceux des autres.**

L'assertivité est considérée comme l'art de faire passer un message difficile sans passivité mais aussi sans agressivité.

L'assertivité est présentée comme un **comportement** qui s'appuie sur le refus d'avoir recours à trois comportements types à effets négatifs :

- les comportements d'agression (ou de domination par la force)
- les comportements de soumission, qui peuvent se matérialiser par la fuite ou l'abandon
- les comportements de manipulation (ou de domination par la ruse), parfois exprimés sous forme de manipulations mentales

### **Les compétences liées à l'assertivité sont :**

- Se respecter et se faire respecter
- Développer une bonne assurance personnelle
- Identifier ses attitudes les plus fréquentes
- Savoir faire face à des comportements passifs, agressifs et manipulateurs
- Communiquer efficacement

Bien que l'assertivité ne soit **pas une technique mais une attitude**, elle permettrait de développer des techniques pour la mettre en œuvre.

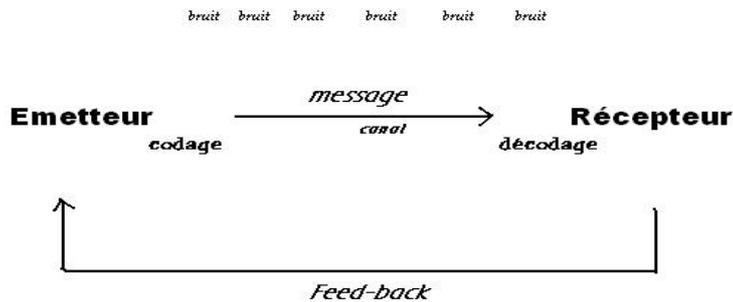
- La technique dite du « **fogging** » consiste à commencer par trouver un terrain d'entente en isolant des points sur lesquels un accord est possible, avant de contredire la partie du discours à laquelle on s'oppose
- La technique dite du « **disque rayé** » consiste simplement à répéter une requête à chaque fois que l'on est confronté à une résistance illégitime. L'un des inconvénients de cette pratique est que la requête perd de sa force à mesure qu'elle est répétée, ce qui peut alors se retourner contre son utilisateur qui doit avoir à sa disposition des mesures répressives. Un autre inconvénient est que, à l'inverse de son objectif, cette pratique peut dans certains cas être considérée comme agressive ou bien interprétée comme une tentative de manipulation
- La technique de la « **requête négative** » consiste à demander un surplus de critiques, plus spécifiques
- La technique de l'**affirmation par le « Je »** permettrait de formuler ses souhaits et ses opinions sans exprimer de jugement sur les autres points de vue

Créer des techniques ou méthodes à partir de l'assertivité présente le risque de conduire à une forme de manipulation, ce qui entre en contradiction avec la définition même de l'assertivité.

### **La CNV :**

Ecoute active et assertivité s'apparentent à la CNV, **communication non violente**, dont les caractéristiques principales sont **l'empathie, l'authenticité et la responsabilité**.

Schéma de la communication :



**Emetteur et récepteur ont en commun :**

- **des compétences professionnelles**
- **des émotions** : avant de communiquer, l'émetteur doit faire l'examen de son état émotionnel mais aussi prendre en compte les émotions du récepteur
- **des besoins** : il convient de traduire ces émotions en termes de besoins non satisfaits
- **des croyances** : certaines, appelées « limitantes », parasitent l'affirmation de soi et il s'agit de les identifier ; puis, à défaut de les éliminer complètement, réduire au maximum leur influence néfaste

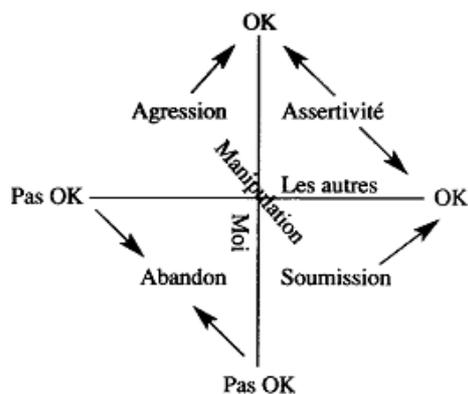
Le message doit être formulé avec **clarté** (je m'affirme) et **soin** (le récepteur est considéré).

La méthode de la CNV peut être résumée comme un **cheminement en quatre temps** :

1. **Observation (O)** : décrire la situation en termes d'observation partageable
2. **Sentiment et attitudes (S)** : exprimer les sentiments et attitudes suscités dans cette situation
3. **Besoin (B)** : clarifier le(s) besoin(s)
4. **Demande (D)** : faire une demande respectant les critères suivants : réalisable, concrète, précise et formulée positivement ; Si cela est possible, que l'action soit faisable dans l'instant présent ; Le fait que la demande soit accompagnée d'une formulation des besoins la rend négociable

La CNV nous aide à nous affirmer face à des **situations « de crise »** comme :

- **Savoir dire « non »** à une demande non souhaitée ou estimée « illégitime »
- **S'exprimer face à un comportement que l'on n'accepte pas**



**Comportements humains et positions de vie**

Selon le point de vue de l'**analyse transactionnelle**, la position de vie de l'assertif correspond au « je suis OK, vous êtes OK » (relation idéale). L'assertif postule le respect réciproque des opinions : ce n'est pas parce que moi j'aime telle chose que les autres ont tort de ne pas l'aimer.

## 11. Méthodologie axée sur la motivation du stagiaire...<sup>20</sup>

### Les sources les plus importantes de motivation sont :

- La perception qu'a un stagiaire de la valeur d'une activité
- La perception de sa compétence
- La perception du contrôle qu'il exerce sur cette activité

La perception de la valeur d'une activité est le jugement qu'un stagiaire porte sur l'importance et l'intérêt d'une activité d'apprentissage en fonction des buts qu'il poursuit.

Sans but, le stagiaire peut difficilement valoriser une activité

### Le stagiaire motivé :

- Planifie son apprentissage, s'auto-évalue, gère son temps d'étude et se motive lui-même
- Considère la matière et les activités qui lui sont proposées utiles ou intéressantes
- Se sent capable de faire ce qu'on lui demande
- A l'impression qu'il a un certain contrôle dans le déroulement de ses apprentissages

### Le stagiaire démotivé :

- Accomplit une activité non pas pour acquérir de nouvelles connaissances mais pour obtenir une note
- Considère la matière et les activités qui lui sont proposées inutiles ou non intéressantes
- Se sent incapable de faire ce qu'on lui demande ou doute qu'il en sera capable
- A l'impression de n'avoir aucune responsabilité dans ce qu'on lui demande de faire, et croit que ses succès ou ses échecs ne dépendent pas de lui

### Les pratiques évaluatives nuisent à la motivation parce qu'elles :

<sup>20</sup> **Source :** Manuela BODI, Psychopédagogie et Méthodologie générale, notes de cours, <http://docplayer.fr/26836005-Psychopedagogie-et-methodologie-generale-notes-de-cours-manuela-bodi.html>

- Suscitent la compétition : la comparaison entre pairs et la compétition engendrée par l'évaluation nuisent à la motivation des stagiaires faibles et moyens, alors qu'elles motivent les plus forts
- Mettent l'accent sur la note plutôt que sur le progrès réalisé
- Informent sur les fautes et non sur les apprentissages réalisés
- Créent de l'anxiété

### **Evaluer quoi ?**

- Les apprentissages réalisés
- Le progrès accompli
- L'effort déployé

### **Evaluer comment ?**

- Formuler des commentaires sur les travaux plutôt que de se contenter de les noter
- Donner la possibilité au stagiaire de savoir non seulement ce sur quoi il a échoué, mais aussi ce qu'il a bien réussi et ce qu'il doit améliorer
- Utiliser un objet d'évaluation qui démontre le processus d'apprentissage et le progrès accompli par le stagiaire
- Fournir au stagiaire des outils qui lui permettront de s'auto-évaluer
- Adopter une pratique évaluative qui élimine le plus possible la compétition et la comparaison
- Créer des épreuves évaluatives dont le seuil de difficulté est moindre que celui vu en formation

### **Neuf conditions sont évoquées par les chercheurs pour créer des activités d'apprentissage qui suscitent la motivation :**

1. Des activités qui tiennent compte des intérêts des stagiaires ou à l'image du métier auquel ils aspirent
2. Des activités qui nécessitent l'utilisation de stratégies d'apprentissage diverses
3. Des activités dans lesquelles les rétroactions (feedback) sont fréquentes
4. Des activités qui nécessitent l'utilisation de connaissances acquises dans des domaines diversifiés
5. Des activités qui résultent en un produit « fini » ou utile
6. Des activités qui représentent un défi pour le stagiaire
7. Des activités qui donnent l'occasion de faire des choix
8. Des activités qui se déroulent sur une période de temps suffisante, adapté au rythme de l'apprenant
9. Des activités aux consignes claires

### **Retours des participants :**

- Les participants s'accordent sur les difficultés à motiver les stagiaires et insistent sur le fait que « la motivation doit venir d'eux-mêmes. Pour les y aider, il s'agit de garantir un cadre soutenant et de les renvoyer, quand nécessaire, vers leur projet personnel afin qu'ils puissent se projeter et conceptualiser ».
- « Tout en gardant à l'esprit l'objectif final, le coaching s'opère à travers un processus construit en sous objectifs stratégiques. Le suivi veille à ce que chaque sous objectif rencontré soit encouragé, félicité. »
- « Des chemins de traverse sont souvent plus efficaces que la ligne droite. »
- « Des évaluations formatives régulières réactivent la motivation des stagiaires. »

# VI. Partage d'outils et de pratiques

## 1. Introduction

L'objectif de la troisième et dernière journée du cycle de formation est l'échange de pratiques et d'outils les plus concrets possibles. Les personnes qui le désirent peuvent donc disposer du temps nécessaire pour présenter ce qu'elles souhaitent aux autres participants.

## 2. Présentations des participants

### 1. Présentation des idées fortes du **livre « Comment trouver le leader en vous ? »<sup>21</sup>** (Claire, MLOC Schaerbeek)

"Dale Carnegie, leader mondial de la formation continue, est spécialisé dans les entraînements à la communication, au leadership, à la vente, au management et à la prise de parole en public. Dans ce guide pratique, vous trouverez comment : identifier vos aptitudes au leadership ; construire des relations de confiance ; communiquer plus efficacement ; mieux motiver les autres ; travailler efficacement en équipe ; créer une dynamique de leader ; obtenir plus de respect et de succès."<sup>22</sup>

Cette méthode de développement personnel est a priori conçue pour le monde de l'entreprise mais elle peut être adaptée au travail social.

L'idée selon laquelle la communication se construit sur des relations de confiance est relativisée par les remarques suivantes des participants :

- Le besoin de cadrer la personne
- Les difficultés rencontrées quand la personne est « fermée »
- La confiance donnée variant selon le statut et le rôle de la personne en face
- Le fait de ne pas être outillé pour gérer toutes les situations (« l'empathie ne résout pas tout »)
- Les rendez-vous en « open space » peuvent nuire à la qualité des échanges

### 2. Présentation du jeu de cartes sur la **méthode « Félicitée »<sup>23</sup>** (Fatima, COBEFF)

« Une méthode ludique et innovante pour se sentir mieux, gérer ses émotions, améliorer la concentration et aider aux apprentissages.

Elle vise à :

1. Se centrer
2. Réveiller le corps
3. Faire circuler les émotions et sensations
4. S'enraciner
5. Exprimer les colères et les frustrations
6. Créer un espace positif autour de soi – Estime de soi
7. Ouvrir la vision périphérique – Aide à la lecture et à l'écriture
8. Détendre
9. Calmer. »

<sup>21</sup> CARNEGIE, Dale. Comment trouver le leader en vous ? Paris : LGF - Le livre de poche, 2000. 212p.

<sup>22</sup> Source : <https://www.eyrolles.com/Entreprise/Livre/comment-trouver-le-leader-en-vous-9782253081470>

<sup>23</sup> DELHAIZE, Catherine. La méthode Félicitée. Voir : <https://www.felicitee.be>

Fatima utilise ces jeux de carte avec les stagiaires pour développer leur bien-être. L'outil permet de retrouver du temps pour soi quand souvent on n'en a plus depuis longtemps, voire pour certain(e)s de prendre conscience de cette perte.

### 3. Présentation du jeu de cartes « **L'expression des besoins** »<sup>24</sup> (Fatima, COBEFF)

Jeu de cartes - utilisé par 3 opérateurs présents - qui favorise l'expression des besoins et des émotions, en permettant e.a. de :

- Distinguer l'émotion dans laquelle on est de celle dont on a besoin pour se sentir bien dans le groupe et en formation
- Combattre les croyances paralysantes comme, par exemple, croire que « ce qui m'arrive, n'arrive qu'à moi »

Fatima précise le contexte et les « règles » du jeu :

- On parle en « je »
- On garantit la confidentialité
- On évite de juger
- Aucune obligation de s'exprimer

L'objectif de ce jeu est d'accueillir la parole des stagiaires, pas de trouver des solutions. Par ailleurs, les retours étant parfois douloureux, il faut « être prêt à tout entendre ».

Remarque : d'autres jeux ont été évoqués lors de cette 3ème journée, notamment :

- « **Du matériel au virtuel** » est un jeu de cartes pédagogique<sup>25</sup> qui vise à lutter contre la fracture numérique ; Il propose une approche intuitive de l'environnement informatique, en complément à l'apprentissage sur l'ordinateur lui-même ; Appréhender le monde numérique à partir d'objets matériels, en l'occurrence un jeu de cartes, se révèle particulièrement pertinent avec un public peu scolarisé et les seniors ; Ce projet, proposé par Fobagra asbl, a été réalisé avec le concours du SPP intégration sociale en collaboration avec Lire et Ecrire
- Le site « **thiagi.fr** »<sup>26</sup> propose des jeux mais aussi d'autres outils « visant à développer votre démarche pédagogique »

### 4. Présentation de différents **outils sur l'assertivité** (Pauline, Siréas)

Le Siréas, dans sa formation d'Employé(e) en bureautique, propose des ateliers sur l'assertivité depuis deux ans. Une attitude assertive semble particulièrement pertinente dans le cadre de cette formation qui implique beaucoup de contacts avec les collègues et le public.

L'accent est principalement mis sur l'acquisition de trois compétences comportementales :

1. Eviter les « mots-prisons » qui nuisent à la communication de par leur rigidité ou leur agressivité potentielle
2. Savoir dire « non » à une demande perçue comme illégitime ou que l'on ne peut ou ne souhaite pas satisfaire
3. Régler une situation délicate ou conflictuelle

### 5. Présentation du **module « Apprendre à se connaître »** (Sarah, Le Piment)

<sup>24</sup> Proposé par la FÉDÉRATION DES CENTRES PLURALISTES DE PLANNING FAMILIAL ASBL. Voir : <http://www.fcpcf.be/portfolio/items/l'expression-des-besoins/>

<sup>25</sup> Voir <http://www.du-materiel-au-virtuel.be>

<sup>26</sup> Voir <http://www.thiagi.fr>

Pour que les stagiaires se sentent bien en formation, la qualité de l'accueil, la bonne humeur de l'animateur et le soin apporté au cadre sont primordiaux.

Le module propose :

- De s'interroger sur sa conception du bonheur via la co-construction de la pyramide des besoins de Maslow
- De travailler sur les valeurs - différentes selon les personnes - et d'identifier son « bouton rouge » (seuil de tolérance)
- De construire son blason personnel à partir des réponses données aux questions suivantes :
  - Quelle est votre devise ?
  - Quel est l'animal qui vous représente le mieux ?
  - Qu'aimez-vous chez vous ?
  - Qu'aimeriez-vous transmettre en fin de vie ?
  - Quelles valeurs plébiscitez-vous au travail ?

A la fin du module, chaque stagiaire est invité(e) à écrire au dos de chacun des participants trois mots qui le qualifient.

Autres outils :

- Propositions de phrases à méditer sur la confiance en soi
- Votre idéal en termes d'équilibre de vie privée/vie professionnelle
- Réfléchir à un moment où vous avez été fier/fière de vous
- Réfléchir à un projet qu'il vous plairait de réaliser

## VII. CONCLUSION

Les trois journées de rencontre et de réflexion ont été riches en échanges et ont permis aux participants de réfléchir, à partir de la **présentation de différents principes pédagogiques** retenus pour leur pertinence par rapport à notre public cible, à cette question des pratiques pédagogiques en insertion socioprofessionnelle.

Les principaux **objectifs** de ces journées :

- Clarifier les termes employés
- Identifier précisément les difficultés rencontrées par le public ISP et celles liées à la mise en pratique des principes pédagogiques
- Réfléchir aux enjeux
- Partager les outils potentiellement pertinents

ont pu être **rencontrés**, notamment grâce à la richesse des pratiques présentées le troisième jour par les participants. De même, comme souvent dans le cadre de ces cycles FeBISP, des contacts étroits ont pu être établis entre les différentes personnes participant à la formation.

Quant au **suivi** de ces journées de rencontre et de réflexion, comme les principes et les pratiques pédagogiques évoluent continuellement - en fonction des réflexions, des expériences, du cadre sociétal - et qu'elles renvoient à des enjeux particulièrement décisifs pour le secteur de l'ISP, nul doute que la FeBISP proposera de revenir régulièrement sur cette thématique lors d'un prochain cycle de formation mais aussi via des Midis FeBISP et des Journées d'Etude.