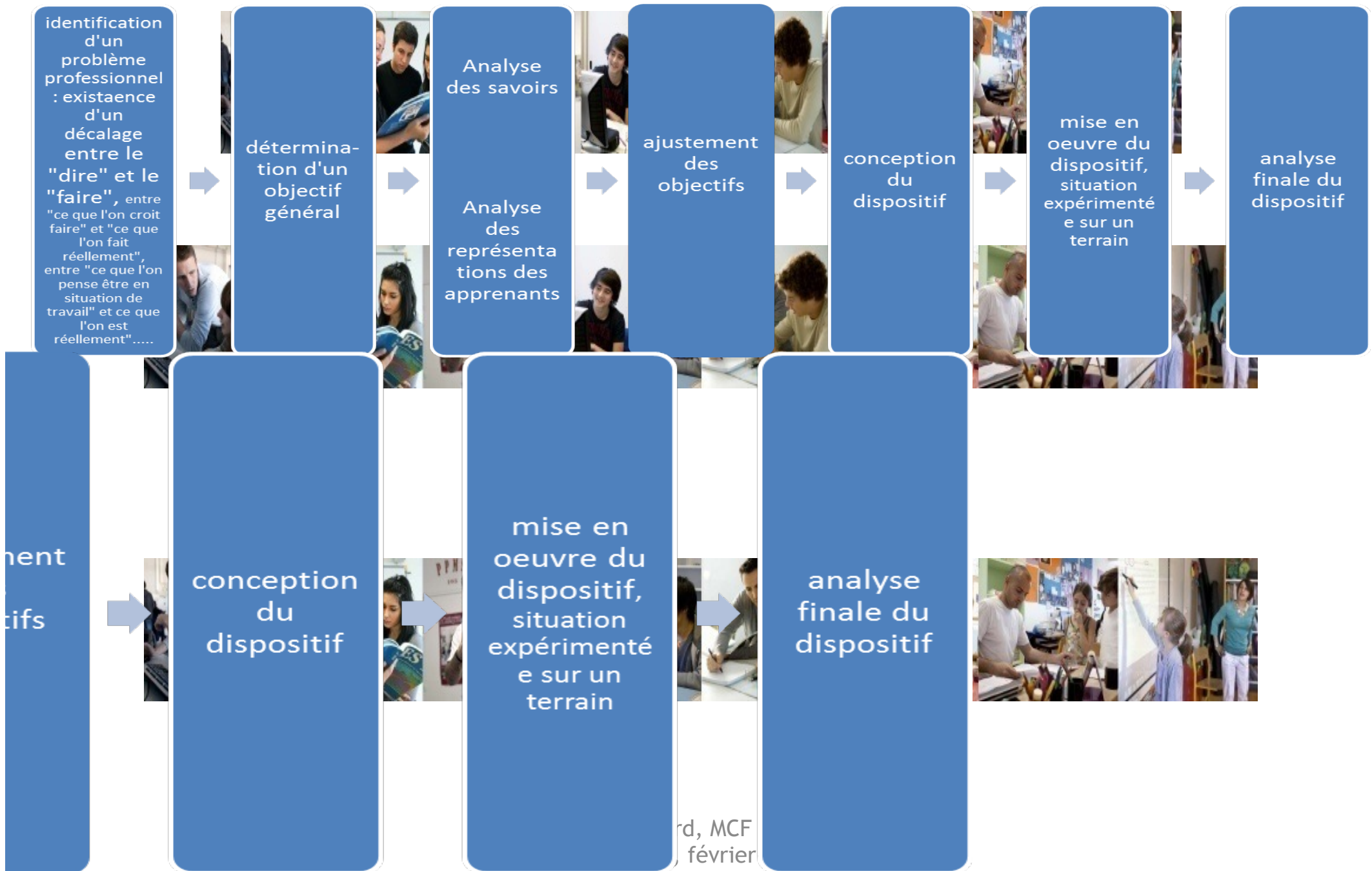


Phase d'analyse finale du dispositif séance 7



Phases finales du dispositif



analyse de dispositif, analyse de l'ingénierie de formation

- analyse du « millefeuille », analyse systémique entre « local » et « global »...
- évaluation ou analyse ?
- évaluation = par rapport à une norme, à un référentiel,
- analyse = par rapport à un champ des possibles, mesure des écarts et de leurs significations...

Petit topo sur l'analyse d'un dispositif de formation

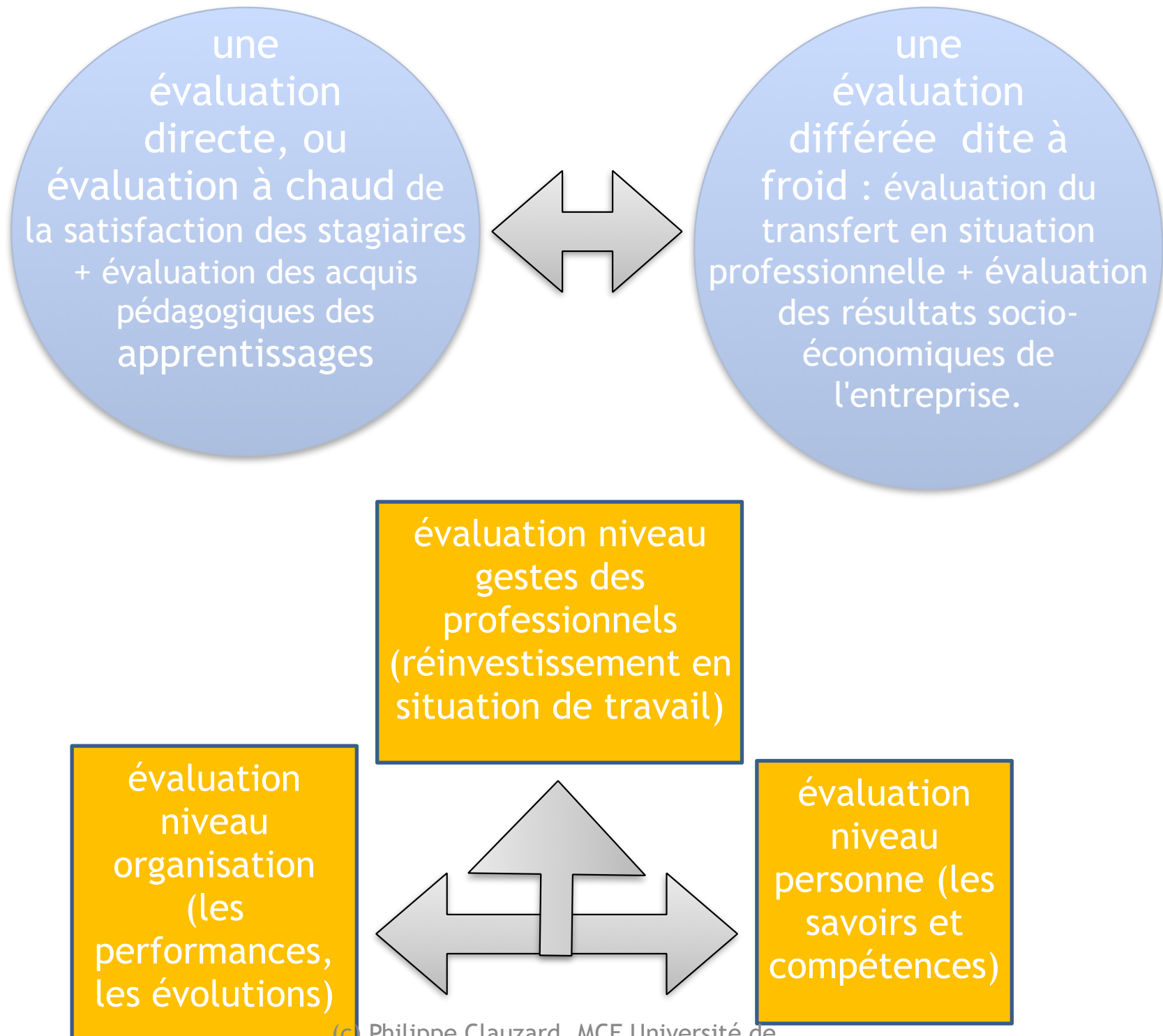
- L'analyse d'un dispositif de formation renvoie à une évaluation des activités de conception du dispositif, ainsi que de sa mise en œuvre.
- La notion d'évaluation de la formation distingue 2 dimensions spécifiques :
- ->> Une dimension **plus locale tournée vers la personne**, l'individu en tant que personne sociale et professionnelle. Elle recouvre les champs de la reconnaissance, de l'accompagnement, de l'orientation et la validation des acquis.
- ->> Une dimension **plus globale qui analyse les systèmes de formation dans les différents agencements** : les actions, les dispositifs, les programmes et/ou dans les différentes structures comme les organismes de formations, entreprises ou politiques publiques.

- Ce qui nous intéresse dans ce cours est l'évaluation de la formation en tant que dispositif ou action de développer pour concevoir et mettre en œuvre un dispositif de formation. C'est en ce sens qu'il s'agit d'une analyse de l'activité de construction et mise en œuvre du dispositif. *C'est en définitive une analyse de l'ingénierie de formation mise en œuvre.*
- Parler d'évaluation de la formation implique de repérer les différents niveaux sur lesquels l'évaluation peut ou va porter.
- *Donald Kirkpatrick propose une démarche d'évaluation en 4 niveaux :*
- -> Réactions (ou niveau des opinions) : il s'agit de recueillir l'avis des participants sur l'action qu'ils viennent de vivre.
- -> Apprentissage (ou niveau des acquis) : sont évalués les connaissances, techniques, ou savoir-faire appris pendant la formation et le plus souvent vérifié en fin de formation.
- -> Comportement en milieu de travail ou niveau du transfert pédagogique : sont analysés les acquis pédagogiques et leur exploitation en situation de travail. *Le savoir-faire de la personne a-t-il évolué suite à la formation ?*
- -> Résultats (ou niveau socio-économique) : il est mesuré l'impact de la formation sur les performances de l'entreprise en termes sociaux et/ou économiques, donc mesurables et chiffrables.

- De façon très proche, **Le Boterf** repère quant à lui *trois niveaux d'évaluation des effets de la formation ou d'impact d'un plan ou d'une d'action*.
- - Premier niveau : les effets sur les capacités et connaissances acquises en cours ou en fin de formation
- - Deuxième niveau : les effets sur les comportements professionnels en situation de travail.
- - Troisième niveau : les effets sur les conditions d'exploitation de l'entreprise...
- **Jean-Marie Barbier** distingue lui aussi *trois niveaux d'évaluation* :
- - Le premier niveau d'évaluation interne. Il intègre à la fois l'évaluation des comportements et apprentissages pendant la formation, c'est donc une évaluation en formation dans sa dimension pédagogique. Mais il intègre aussi de manière différente et complémentaire une évaluation de satisfaction en fin de formation...
- - Le deuxième niveau d'évaluation externe concerne la conformité des actions de formation aux objectifs de changements prévus en situation de travail, c'est une évaluation en situation réelle de travail.
- - Le troisième niveau est aussi une évaluation externe. Elle s'intéresse aux effets des activités de formation sur le fonctionnement général de l'entreprise ou organisation. C'est ce niveau qui permet de mesurer autant que faire se peut l'investissement formation.

- **Alain Mignon** parle lui de quatre niveaux d'évaluation :
- - Niveau 1 : l'évaluation de satisfaction
- - Niveau 2: l'évaluation pédagogique en terme d'acquisition de connaissances et de savoir-faire prévus,
- - Niveau 3 : l'évaluation du transfert sur les situations de travail
- - Niveau 4 : l'évaluation des effets de formation, la formation a-t-elle permis d'atteindre les objectifs individuels ou collectifs qui étaient fixés ?
- *D'une manière générale, l'évaluation est en rapport direct avec l'objectif opérationnel de l'action de formation.*
- Ainsi, si l'objectif est stratégique, le type d'évaluation utilisé s'intéresse à l'aspect économique ou social, en s'interrogeant sur l'apport de la formation.
- Si l'objectif est énoncé en termes de compétences à acquérir et à appliquer en situation professionnelle, l'évaluation s'organise sur le terrain en confrontant l'avant et l'après-formation.
- Si l'objectif est pédagogique et se traduit en termes d'apprentissage, on contrôle alors les acquis en lien avec les outils utilisés.
- *L'évaluation de la formation n'a de sens que par rapport aux objectifs et aux moyens.*
- **Vous pouvez vraisemblablement les retrouver dans vos propres analyses de vos propres dispositifs.**

formes d'évaluation



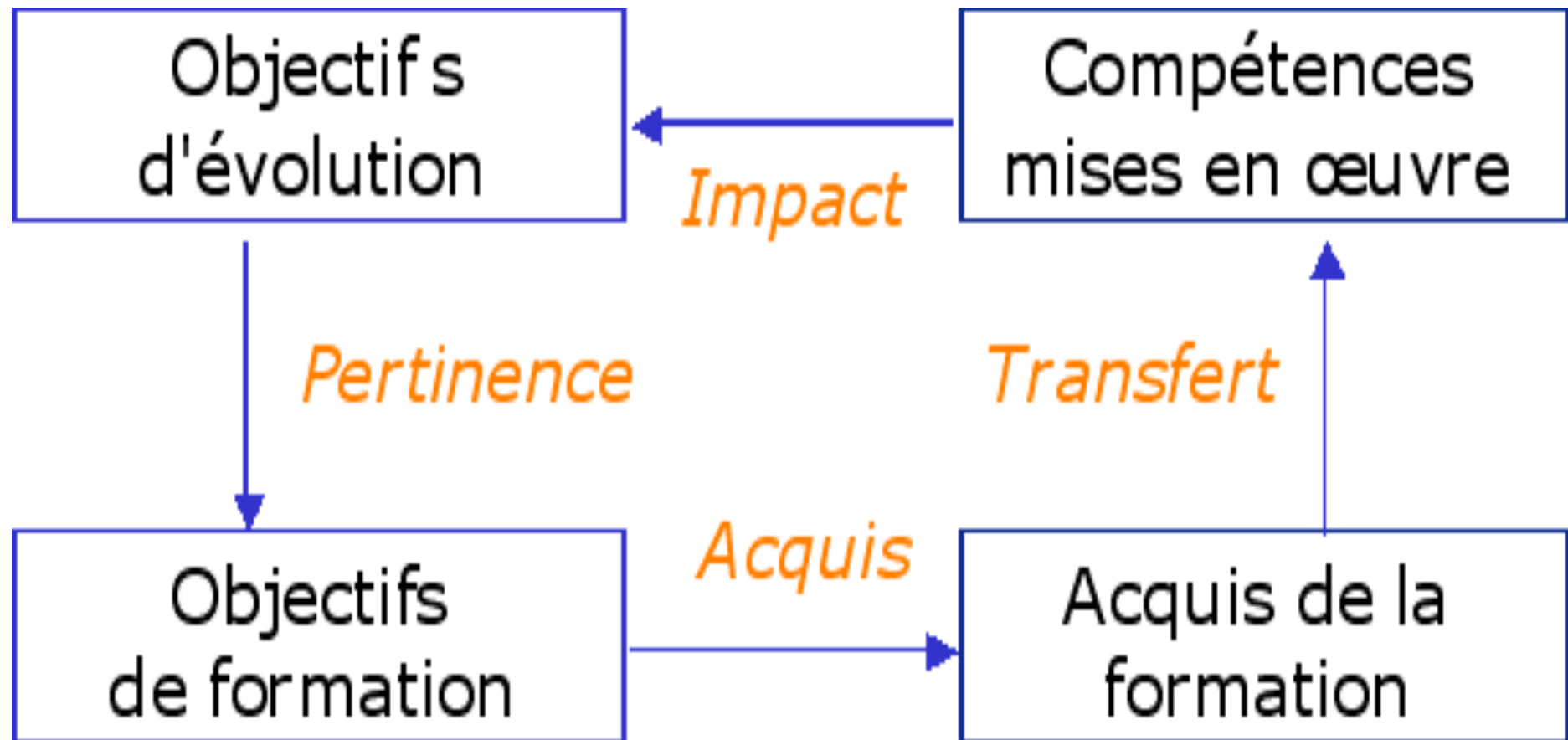
- Au final, si l'ingénierie peut se lire selon 3 niveaux : **stratégique, organisationnel, pédagogique ou opérationnel** ainsi que 3 niveaux de regards sur lesquels peut porter l'évaluation : **produit, procédure, processus**, l'évaluation s'exerce à ces mêmes niveaux.
- Le risque d'une évaluation est le contrôle point à point, où peut se perdre le sens, où disparaît la perspective globale qui inspire l'action de formation.
- Une véritable évaluation qui prend en compte cette dimension du sens est analytique, elle s'intéresse à ce qu'il n'était pas prévu, les décalages, les écarts, les imprévus, les freins, les leviers, les inédits, les impensés. À ce qu'en perçoivent et en disent les acteurs, à leurs réactions, à leurs résistances et adhésions, aux projets et aux perspectives que la formation fait naître.
- Il s'agit d'évaluer dans une **perspective de découpe du « millefeuille »** formé par l'ingénierie de formation pour en comprendre le fonctionnement visible et « invisible »... Analyser, c'est découper en catégories de compréhension afin de saisir ce qui serait à faire autrement, si c'était à refaire...

- Une analyse « évaluative » du dispositif de formation s'intéresse aux transformations des acteurs et aux transformations des organisations sur les plans des compétences, du stratégique, et du relationnel.
- *L'analyse « évaluative » s'inscrit dans une perspective systémique et qualitative où les acteurs sont partie prenante du processus d'évaluation. Elle s'effectue dans une conjugaison entre le « local » et le « global »*
- Il s'agit in fine de penser l'action de formation et le dispositif d'ingénierie de formation, les revisiter dans la perspective du praticien réflexif pour mieux les repenser et les refaire. Si c'était à refaire?
- Ce type d'analyse évaluative prend appui sur les concepts de l'ergonomie, de la science du travail

La logique de l'évaluation s'inscrit donc dans un continuum :

- Situer et articuler le projet de l'organisation par rapport aux pratiques professionnelles, aux ressources humaines, aux différents types de formation possibles, à la culture d'entreprise... (= évaluation globale)
- Formuler un diagnostic, un état des lieux, avant et au début de la formation (Recueil des représentations, hypothèses sur les apprentissages savoir... = évaluation locale)
- Définir le référentiel opératoire de l'évaluation en fonction du niveau attendu et du diagnostic. Il peut s'agir d'un référentiel pédagogique avec des objectifs pédagogiques, ou bien d'un référentiel compétence avec des objectifs de formation, ou encore d'un référentiel professionnel avec des objectifs finaux.
- Développer la coopération entre les personnes concernées : la direction, la hiérarchie, le responsable de formation, les formateurs (= évaluation relationnelle)

Des modèles pour revisiter le dispositif



Eclairages sur l'ergonomie

- Il existe l'**ergonomie physique** (les sièges ergonomiques) visant le confort de travail, *une économie environnementale* et l'**ergonomie cognitive** visant les processus intellectuels les plus efficaces en situation de travail, visant *une économie cognitive*.
- L'ergonomie a pour objet de « *comprendre le travail pour contribuer à la conception et à la transformation des situations de travail en agissant de façon positive sur les dispositifs techniques et les moyens de travail, sur les environnements de travail, sur l'organisation et les hommes (compétences, représentations...)* »
- L'ergonomie vise à améliorer la santé, la sécurité, le confort des personnes au travail ainsi que l'efficacité du travail.
- L'ergonomie postule **une adaptation du travail aux hommes** (et non l'inverse, adapter l'homme au travail comme avec le taylorisme...)

L'ergonomie étudie les situations réelles de travail
-> Effets négatifs/positifs -> vers un développement des
compétences en situation de travail

- **L'ergonomie étudie les effets du travail sur les personnes et l'entreprise ainsi que ses déterminants...**
- ... c'est-à-dire les facteurs, qui conditionnent ou influencent le travail des opérateurs au sein des situations de travail.
- **La didactique professionnelle va plus loin: étude des situations de travail + analyse du travail en vue de concevoir des dispositifs de formation.**
- **Concernant les effets négatifs**, l'ergonomie étudie notamment la santé des professionnels (accidents du travail, maladies professionnelles), mais aussi l'ambiance de travail, le risque et la sécurité, la fiabilité dans *une perspective de prévention et de gestion des risques*.
- **L'ergonomie s'intéresse aussi aux effets positifs du travail sur l'homme: notamment au développement des compétences** comme effet du travail (un *apprendre des situations* que nous étudions tout particulièrement).

Analyse du travail d'un être singulier, d'un écart entre le prescrit et le réalisé

- L'ergonomie n'analyse pas le travail d'un « homme moyen », mais d'un **être singulier** qui possède *ses propres représentations, ses compétences, son histoire et trajectoire professionnelle*.
- On s'attache donc à **saisir les êtres humains au travail** dans *leur diversité* (leurs différences inter-individuelles), dans *leur variabilité* (variations intra-individuelles due à la fatigue, au stress...), dans *leur évolution à moyen et long terme* (développement des compétences, expériences, vieillissement...)
- Le travail en ergonomie est analysé comme **l'activité d'une personne... avec ses effets positifs et négatifs pour la personne et pour l'entreprise**.
- L'ergonomie analyse **l'écart existant entre le travail prescrit à l'opérateur et le travail réellement réalisé par celui-ci**.
- Le principe canonique de l'ergonomie est de souligner que le travail réel d'un praticien n'est jamais la simple réalisation du travail prescrit.
- Il y a un écart entre « ce qu'il y a à faire et ce que l'on fait » (Leplat)
- le rapport entre les deux varie selon les praticiens et selon les situations.
- Interroger cet écart est un des enjeux essentiels de toutes pratiques réflexives, de toute analyse de la pratique professionnelle.

« De la tâche scolaire prescrite vers l'activité de l'enseignant »

Niveau de prescription enseignante

- Prescripteur ministériel, missions
- Instructions officielles, Programmes
- Bulletin Officiel

- Les représentations de l'enseignant sur les élèves: niveau scolaire, attentes, hypothèses sur leurs apprentissages...
- La conduite de la classe : caractéristiques du groupe d'élèves, participation des élèves, gestion de l'espace, gestion du temps...
- L'état de l'enseignant : fatigue, stress, motivation ou forte démotivation, routine, état de la connaissance...
- Les exigences didactiques de la matière enseignée (lecture, maths, eps, histoire, grammaire géométrie...)

L'exécution proprement dite de la tâche avec « ajustements on-line »,
Cad. les nécessaires adaptations aux exigences de la situation:
cf. la structure conceptuelle de la situation entre invariance (la partie stable de la situation)
et adaptation (la partie instable de la situation)

Tâche prescrite

Tâche redéfinie

Tâche effective

Le tableau suivant montre les différentes strates de ce modèle théorique appliqué ici au monde de l'enseignement et de la formation...

Niveau de l'activité enseignant

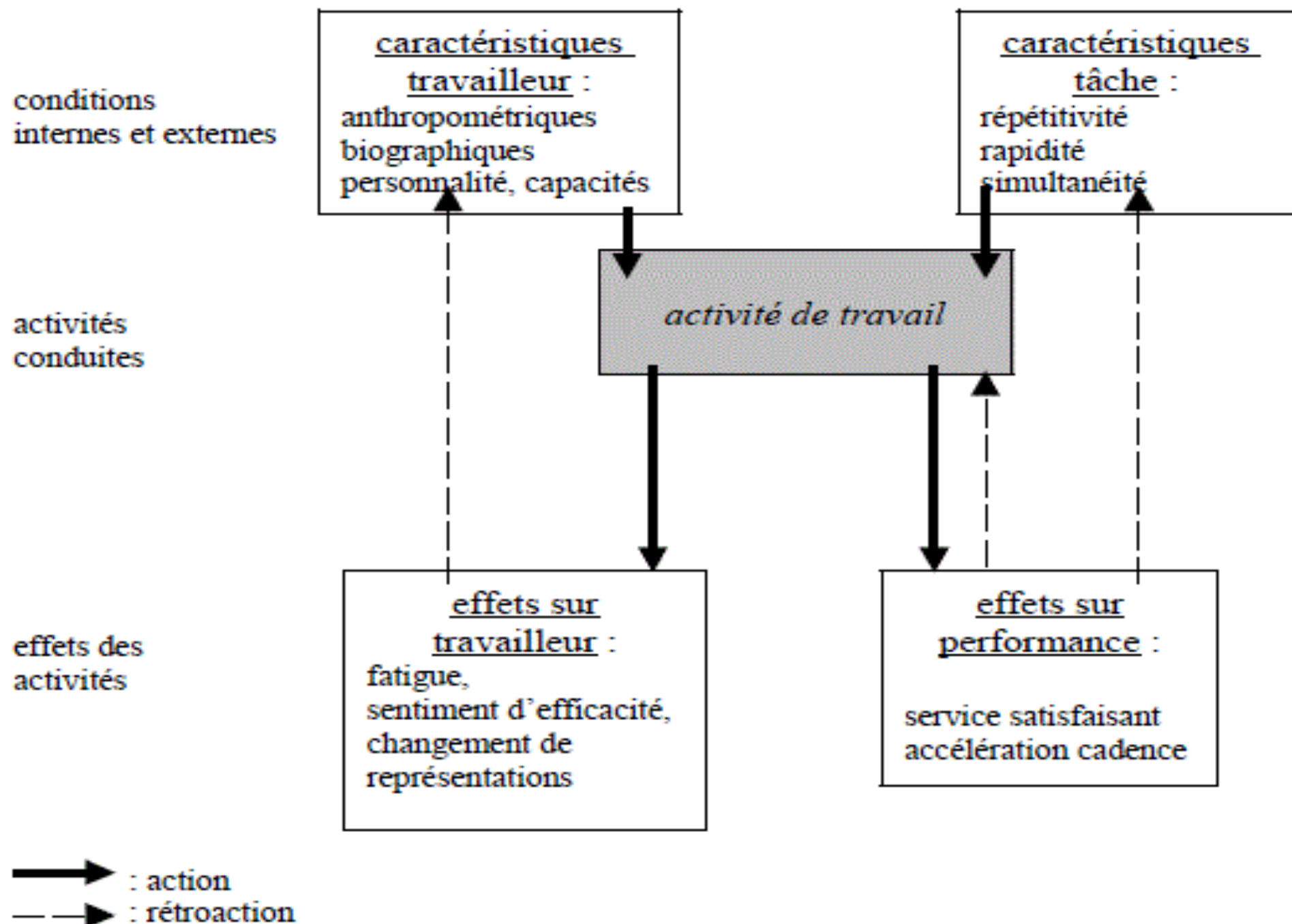


Schéma des 5 carrés selon Leplat et Cuny (1974).

Cette science du travail a développé des concepts spécifiques pour comprendre le travail :

- *l'analyse de la tâche* qui porte sur les dimensions matérielles du travail
- et *l'analyse de l'activité* qui concerne ce que fait l'opérateur, en insistant particulièrement sur les *régulations* que l'opérateur effectue pour *prendre en compte la singularité et la variabilité des situations de travail*.

Les apports de l'analyse ergonomique du travail

L'analyse du travail fait avancer la question du praticien réflexif sur les points suivants :

la conceptualisation et l'explicitation de l'écart entre travail réel travail prescrit

la distinction entre la tâche, la représentation de la tâche et l'activité

la réflexion sur les enjeux de l'autonomie au travail

la notion d'intelligence au travail

la notion de travail adressé à autrui (Clôt)

les concepts de genre et de style (Clôt / Baktine)

la reconnaissance de l'investissement personnel et subjectif dans le travail et son rôle dans le développement de la personne avec les concepts d'activité productive et activité constructive (Rabardel)

la reconnaissance de la souffrance, de la peur au travail (Dejours)

l'idée d'une formation par le travail et d'un apprendre des situations de travail

le concept de compétences (compétences individuelles et compétences collectives articulées dans le travail)

le concept de schème (organisation invariante de l'activité dans une classe de situation donnée)

le poids de l'organisation générale du travail dans l'activité du professionnel.

Posture d'analyste ergonomique du travail

- Avec aussi une logique analytique, une posture d'analystes du travail qui est relativement invariante:
- Découpage du réel en composantes conceptualisées séparément
- Mise en évidence des relations,
- Recherche d'explications pertinentes ou de configurations significatives,
- Suspension du jugement normatif,
- Effort de formalisation des observations et de leurs interprétations.

Les traces de l'activité de travail

- Ces traces font parler l'activité du praticien dans la mesure où elles sont objectivées.
- Devenues objet d'étude, elles perdent de leur dynamique émotionnelle, affective ou fascinatoire (par exemple : c'est une si belle leçon ! j'en ferai jamais une aussi bonne, que mon nez est long lorsque je me regarde en vidéo, comme je... et je...).
- Ces traces deviennent des objets d'étude entre pairs avec l'étayage des formateurs, comprendre l'activité de travail, de saisir le sens de son action...
- Le formateur aide à révéler des *compétences incorporées* (qui font corps avec lui tant elles sont devenues routinières), des *éléments d'invariances* dans son activité (organisateur de l'activité ou concepts pragmatiques au sens de Pastré) sur lesquels s'appuyer pour faire face à la forte variabilité de la dynamique de situation, des manières de faire infructueuses à corriger.
- deux choses essentielles à l'esprit : **objectiver les traces du « faire » + conduire les praticiens à prendre une distance critique sur ce qu'ils effectuent jusqu'à pouvoir proposer une autre manière de faire possible...**
- **Recueil de matériaux : Des traces de l'activité nécessaires, pour tenter de comprendre, analyser l'activité et formaliser une grille de lecture.**

Les méthodes d'analyse du travail

- **les écrits narratifs** (raconter par écrit le déroulement d'une séance pour essayer d'en saisir une cohérence, retrouver l'intrigue et ainsi prendre une première distance sur son agir professionnel)
- **les écrits réflexifs** (qu'est-ce que j'ai effectué comme planification de la séance et hypothèse d'apprentissage des élèves ? comment ai-je animé le cours, quelles procédures employées ? Ai-je atteint les objectifs initiaux ? Comment les élèves ont-ils réagi ? Quels résultats observés en termes d'apprentissage ? Qu'est-ce qui a favorisé mon activité ? Qu'est-ce qui a empêché mon activité ? Si c'était à refaire comment le refaire-je ? = une grille de questionnements possible serait à travailler et en fonction des disciplines enseignées... dans le cadre d'une recherche-action collective, voir plus bas) d'après le journal des apprentissages de Crinon.
- **le discours d'explicitation** audio-enregistré sur des points particuliers de classe (la préparation, la consigne, les exercices, l'alternance des activités, etc.) d'après la théorie de Vermesch
- **l'instruction au sosie** : dire (et audioenregistrer) ce que l'on va effectuer comme leçon à un collègue qui doit nous remplacer : ce « dit » conduit à dire et clarifier des zones d'ombre dans son activité. Utile pour étudier les planifications d'actions
- **le photolangage** : la prise de photographies de moments clefs lors d'une séquence d'enseignement - apprentissage (il est préférable de choisir le moment clef au préalable)
- **le portfolio scolaire/de carrière** : les traces des activités des élèves corrélées aux traces de l'activité de l'enseignant pour bien cerner leur co-activité et analyser l'ensemble ; idem pour des traces de la carrière d'un professionnel (en VAE)

Les méthodes d'analyse du travail

- **la vidéoscopie ou autoconfrontation simple et/ou croisée** : filmer une séquence de classe et ne retenir que des moments « critiques » où l'enseignant s'est trouvé en difficulté et qui montrent l'activation ou le manque de compétences expertes pour faire face. Ces moments sont analysés dans un esprit de compréhension de l'agir sans jugement avec des apports théorico-pratiques qui se découvrent ou redécouvrent. (cf. procédures selon Faïta et Clot)
- **la caméra à l'épaule** : filmer une partie de séquence de classe avec la caméra à l'épaule en assumant la subjectivité du cameraman et l'analyser ensuite en termes de forces et limites, chaque participant est acteur et cameraman.
- **le jeu de rôle** : sans prendre les stagiaires pour des enfants, la formule peut être utile pour traiter de l'autorité (mais cela exige un groupe constitué qui se connaît bien et quelques talents d'acteurs). Dans un premier temps, un épisode professionnel est joué. Il est présenté au groupe tel qu'il demeure dans la mémoire du témoin. Dans un deuxième temps l'épisode est rejoué, mais le droit est donné aux spectateurs d'intervenir en prenant la place du protagoniste, dont ils estiment à un moment donné du scénario que son rôle aurait pu être autre. Ce dispositif est inspiré du théâtre de l'opprimé d'Augusto Boal...
- **les chroniques de travail** : C'est un relevé systématique daté qui restitue l'enchaînement temporel des faits et gestes de l'opérateur en activité de travail réel ainsi que les événements du travail. C'est un outil qui permet d'analyser et de présenter des observations du travail .
- Etc...

Quelques conditions de l'apprentissage en groupe d'analyse de pratique et situation professionnelle

- **Des échanges professionnels** peuvent constituer des configurations d'apprentissage aussi bien pour les praticiens que pour leurs encadrants :
- **Aux moments de guidage de l'activité avant l'action, les briefings** au cours desquels sont définis des buts, des critères de réussite, des voies pour les atteindre, des précautions à prendre et des points sur lesquels l'attention doit être portée
- **Aux moments de retour sur l'action, les débriefings** au cours desquels un bilan est effectué, des difficultés évoquées, des manières de faire divergentes échangées, des conséquences tirées,
- **Aux moments de réalisation de l'action avec diagnostic et recherche de solutions non routinières, en cas de problème inattendu**, de construction de compromis entre l'attendu et le réalisé,
- **Aux moments de cas d'étude**, cas problématique en analyse de pratique professionnelle (les A.P.P.)
- **Chacun a l'obligation de justifier des choix** en fonction des conditions de la tâche , de négocier des compromis, d'explicitier les indices considérés comme pertinents ou décisifs, les raisonnements tenus, les interprétations avancées.
- **Ces échanges s'effectuent dans et par une mise à distance spatiale et temporelle de l'action... le langage est l'instrument des échanges...**
- **...des situations d'apprentissage en milieu professionnel, d'apprentissage des situations de travail par les situations de travail.**

UE 25 A retenir : une compétence adaptative de l'agir professionnel

- Des écarts
- Des ajustements à la situation
- Une compétence professionnelle d'adaptation aux situations instables du « faire son travail »
- Besoin d'éléments invariants pour tenir le gouvernail de la situation de travail,
- Singularités et manières personnelles d'agir au travail (cf. le genre collectif et le style personnel)
- Avoir à l'esprit une grille de lecture, des catégories, des phases de déroulement du travail ou de séquence d'enseignement - apprentissage

La lettre au sosie adressée aux groupes voisins, travail collectif

- Pour un partage d'expérience du dispositif;
- Pour une première prise de distance
- **Pour une première analyse de l'activité**
- Au moyen de la procédure de la « lettre au sosie » ou « instruction au sosie ».

- Il se trouve qu'un évènement personnel vous empêche de continuer à participer au dispositif dans lequel vous êtes inscrit...
- Aussi vous allez demander au groupe voisin de vous remplacer et lui donner toutes les instructions nécessaires afin que l'on ne puisse pas se rendre compte du remplacement, tant votre sosie est idéal...
- C'est un travail d'écriture collective (un texte par groupe). Vous allez rédiger ce qu'a fait le groupe, comment s'est effectué son travail, vers quel résultat l'ouvrage collectif a tendu ?
- Répondre à QUI ? QUOI? COMMENT? OU? AVEC QUI? QUAND? Sur le dispositif de formation

- Les lettres sont transmises au groupe voisin qui les lit... puis demande par écrit des éclaircissements sur d'éventuelles zones d'ombre...
- Le groupe initial reprend la lettre qu'il complète et renvoie à ses lecteurs, et ainsi de suite... jusqu'à ce que le travail à effectuer soit complètement limpide.
- L'objectif est de revisiter le travail effectué dans toute son épaisseur et de prendre une distance réflexive sur son activité de conception, d'animation et d'évaluation de son dispositif.



La grille d'analyse du dispositif général d'ingénierie de formation, travail collectif

Échelle de l'écart entre le prévu et le réalisé
Problématisation de l'écart, des décalages observés
Analyse de ces écarts relevés, diagnostic de dysfonctionnement : Écarts transversaux, aux groupes; écarts spécifiques
Observation des effets produits; transformation de l'organisation ? Transformation des acteurs ?
Évènement déclencheur ?
Remédiations : *Si c'était à refaire... on commencerait par faire quoi? On s'y prendrait comment?*
Travail en groupe écrit pour l'exposé

Échelle de l'écart entre le prévu et le réalisé

Un regard réflexif sur tout le dispositif

diapo d'aide

À partir des objectifs du groupe,
Qu'avons-nous réalisé?
Qu'avons-nous pas réalisé?
Qu'avons-nous ajusté?
Qu'avons-nous abandonné?
Qu'avons-nous gagné?
= détermination d'un écart
+ ou - grand

Quoi?
Quand?
Où?
Avec qui?
Comment?
Pourquoi?

**Problématisation de l'écart,
des décalages observés**

*Un regard réflexif -
analytique sur tout le
dispositif*

**Échelle de l'écart
entre le prévu et le
réalisé**

À partir des objectifs
du groupe,
Qu'avons-nous réalisé?
Qu'avons-nous pas réalisé?
Qu'avons-nous ajusté?
Qu'avons-nous abandonné?
Qu'avons-nous gagné?
= **détermination d'un
écart + ou - grand**

*Problématisation de
l'écart, des
décalages observés*

Quoi?
Quand?
Où?
Avec qui?
Comment?
Pourquoi?

**Observation des effets
produits** : Transformation de
l'organisation ? Transformation
des acteurs ? Transformation
du groupe et ses membres?
Évènement déclencheur ?
Remédiations : *Si c'était à
refaire... on commencerait
par faire quoi? On s'y
prendrait comment?*



fin d'ue 25

