

FORMATION  
DES MIGRANTS

DÉVELOPPEMENT  
DU NUMÉRIQUE  
EN FORMATION

## L'INCLUSION & LE DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES DES ADULTES EN EUROPE

- › 5 POINTS DE VUE
- › 5 ANS D'EPALE

TERRITOIRES  
INCLUSIFS

QUALITÉ  
DE LA FORMATION

AFEST  
ACTION DE FORMATION  
EN SITUATION DE TRAVAIL



# SOMMAIRE

|   |             |
|---|-------------|
| Edito.....  | <b>p4</b>   |
| Les coordinateurs thématiques EPALE France .....  | <b>p8</b>   |
| <b>2015</b> - Formation des migrants :<br>crise migratoire ou chance pour les états membres? .....  | <b>p11</b>  |
| <b>2016</b> - Le développement du numérique en formation :<br>comment favoriser l'inclusion numérique? .....  | <b>p37</b>  |
| <b>2017</b> - Territoires inclusifs :<br>enjeux, pratiques et perspectives .....  | <b>p57</b>  |
| <b>2018</b> - Qualité de la formation : un moyen au service<br>de la formation pour le développement<br>des compétences .....                                   | <b>p83</b>  |
| <b>2019</b> - Action de formation en situation de travail (AFEST) :<br>la contribution de l'AFEST à l'inclusion professionnelle<br>en France et en Europe ..... | <b>p107</b> |
| Des techniques d'animation pour favoriser les échanges<br>collaboratifs .....   | <b>p131</b> |









## EDITO

**EDITORIAL DE LAURE COUDRET-LAUT,  
DIRECTRICE DE L'AGENCE ERASMUS+  
FRANCE / EDUCATION FORMATION**

### **CINQ ANS AU SERVICE DE L'ÉDUCATION DES ADULTES EN FRANCE ET EN EUROPE**

En juillet 2020, la Commission européenne a présenté une nouvelle stratégie en matière de compétences. L'ambition est de faire du droit à la formation et à l'apprentissage tout au long de la vie une réalité pour tous les citoyens européens, aussi bien dans les villes que dans les zones reculées et rurales. Cette stratégie est rendue d'autant plus nécessaire que la crise sanitaire de la COVID-19 a joué le rôle d'accélérateur de transitions, de reconversions et de nouveaux défis professionnels pour de nombreux citoyens européens qui doivent s'adapter aux mutations du marché du travail.

L'Agence Erasmus+ France / Education Formation, qui assure en France la promotion et la gestion des volets Education et Formation du programme Erasmus+, cherche à répondre à cet enjeu.

Elle finance des projets de mobilité et de partenariat dans le domaine de l'enseignement scolaire, de l'enseignement supérieur, de la formation professionnelle et de l'éducation des adultes. Le futur programme Erasmus +, renouvelé et mieux financé pour la période 2021-2027, offrira un soutien marqué aux acteurs européens de l'inclusion et du développement des compétences qui s'adressent aux personnes les plus vulnérables : des projets d'échanges de pratiques et d'analyses autour des transitions professionnelles, des formations à la pédagogie linguistique, des outils RH d'aide à la reconnaissance des compétences en entreprise...

Lancée en avril 2015 par la Commission européenne, la plateforme collaborative EPALE a pu répondre en cinq ans aux objectifs qui sont les siens : outil du programme Erasmus +, elle favorise les échanges entre les professionnels de l'éducation et de la formation des adultes, en France et en Europe. Aujourd'hui, plus de 80 000 professionnels européens et 3 500 français diffusent des connaissances : actualités, rapports et études, ou encore articles décrivant leurs pratiques et réflexions sur le secteur. Au fil des mois, les ressources disponibles sur la plateforme se sont enrichies, notamment avec des milliers de publications en français; les échanges entre les professionnels de tous pays se sont intensifiés.

Lors de la crise sanitaire de cette année 2020, EPALE a montré toute sa pertinence pour que se poursuivent les collaborations hybrides entre les professionnels impliqués dans l'apprentissage tout au long de la vie. *In fine*, la plateforme EPALE répond aux objectifs européens et nationaux de favoriser l'accès à la formation du plus grand nombre. Depuis cinq ans, les professionnels de l'éducation et de la formation des adultes sont régulièrement invités à échanger autour de sujets actuels, nationaux et européens, à travers des espaces de discussion en ligne ou des événements comme les rencontres thématiques. L'outil de recherche de partenaires leur permet également de monter des projets qui pourront être financés par l'Union européenne (Erasmus+, FSE, Europe Creative...).

Aussi, les coordinateurs thématiques EPALE France qui assurent la production de contenus originaux en lien avec l'actualité et les enjeux-phares de la formation ont souhaité créer un recueil pour célébrer les cinq ans de la plateforme. Je tiens à les remercier pour cette initiative. Ils ont repris les événements marquants de ces cinq dernières années : lois, accords interprofessionnels, appels à propositions, rapports, expérimentations... Chaque année, une thématique majeure a été choisie : la formation des migrants en 2015, le développement du numérique en formation en 2016, les territoires inclusifs (enjeux, pratiques et perspectives) en 2017, la qualité de la formation pour le développement des compétences en 2018 et AFEST et inclusion professionnelle en 2019.

Les coordinateurs se sont saisis chacun de l'une de ces thématiques, qu'ils ont fait vivre avec des témoignages d'acteurs de terrains, des expérimentations, des illustrations européennes et de projets financés par le programme Erasmus +.

Les années à venir s'annoncent toutes aussi riches de sujets incontournables en lien avec l'éducation et la formation des adultes. A partir de 2021, le plan de travail de l'équipe EPALÉ France s'orientera vers des thématiques qui sont au cœur des débats actuels comme l'éducation aux médias, l'inclusion numérique, la transition écologique et la culture comme levier de la citoyenneté. Ces sujets sont en corrélation avec les nouvelles perspectives du programme Erasmus + 2021-2027.

A travers ce recueil de textes, je vous souhaite de découvrir ou de redécouvrir ces sujets si importants pour l'Europe de l'éducation et de la formation pour tous.

Laure Coudret-Laut



## LES COORDINATEURS THÉMATIQUES EPALE FRANCE : UNE ÉQUIPE AU PLUS PRÈS DES ENJEUX NATIONAUX ET EUROPÉENS DE LA FORMATION

Les coordinateurs assurent la production de contenus originaux et en lien direct avec l'actualité et les enjeux phares de la formation. De plus, ils participent activement à la construction de moments d'échanges : rencontres thématiques, webinaires, appels à contribution...



**EDUCATION  
POPULAIRE**

DAVID LOPEZ

Retraité.  
Ex-Directeur Europe  
de la Ligue de l'Enseignement.



**QUALITÉ  
DE LA FORMATION**

THIERRY ARDOUIN

Professeur des universités  
en Sciences de l'Éducation  
à l'Université de Rouen.



**POLITIQUES  
PROJETS  
ET FINANCEMENTS  
EUROPÉENS**

ROSELINE LE SQUÈRE

Administratrice du laboratoire  
de recherche IRDL à l'Université  
de Bretagne Sud.



**QUALITÉ  
DE LA FORMATION  
/ ACCRÉDITATION  
DES ORGANISMES  
DE FORMATION**

FRANK SAVANN

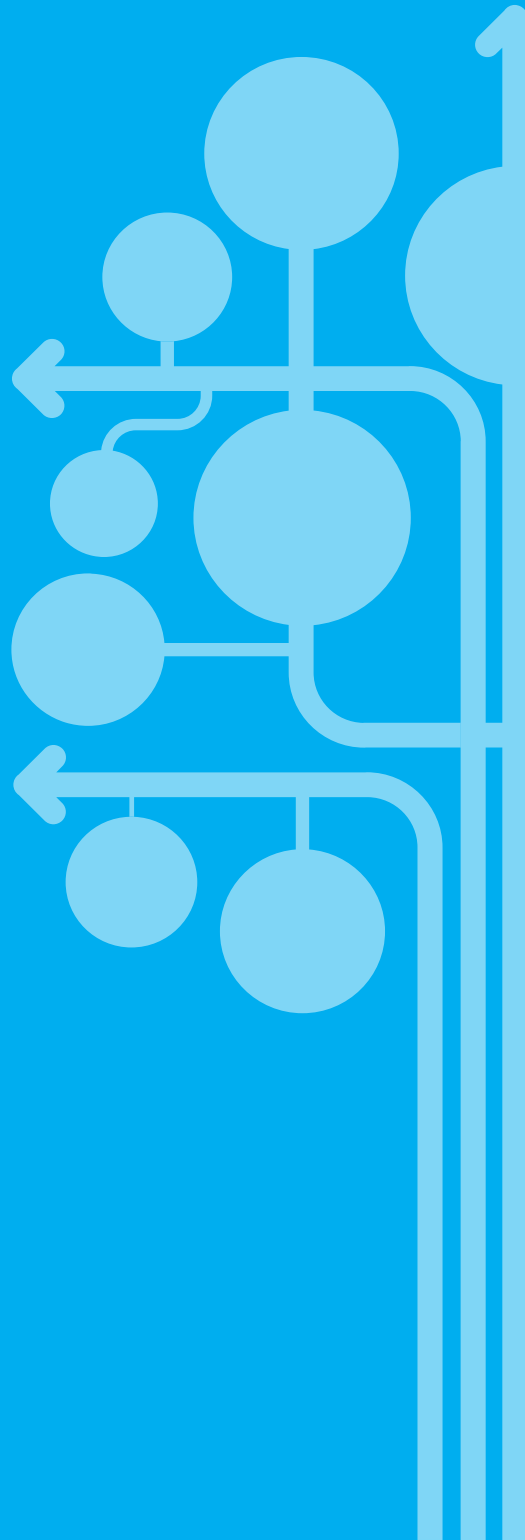
Consultant RH  
et formation.



**TRANSITIONS  
PROFESSIONNELLES**

ANDRÉ CHAUVET

Consultant formateur.





— 2015

**FORMATION DES MIGRANTS**  
CRISE MIGRATOIRE OU CHANCE  
POUR LES ÉTATS MEMBRES?

**DAVID LOPEZ**

---



## **EDUCATION POPULAIRE**

Ancien responsable du secteur international de la Ligue de l'enseignement, fédération d'éducation populaire majeure en France. Actuellement élu à la fédération d'Ille et Vilaine de la Ligue de l'enseignement.

David Lopez est en lien avec de nombreux acteurs du champ de la solidarité internationale, en Europe mais aussi dans les pays du Sud.

Il a été secrétaire général du CNAJEP, président de Lifelong Learning Platform et membre du bureau de l'Association Européenne pour l'Education des Adultes.

Il est actuellement Vice-président de VOLONTEUROPE, expert auprès de Lifelong Learning Platform et son représentant à la conférence des OING et au CDPPE (Comité Directeur pour les politiques et pratiques éducatives) du Conseil de l'Europe. Membre du bureau d'EVAL-UE.

# INTRODUCTION

## FORMATION DES MIGRANTS

La grande crise migratoire, qui touche l'Europe depuis 2015, est prise en compte par les institutions européennes et notamment par EPALE, sous l'angle de la formation tout au long de la vie. Tout d'abord, il faut aborder la crise au-delà des questions sécuritaires et la penser comme une opportunité pour l'Europe. Opportunité de réfléchir aux considérations géopolitiques, opportunité de favoriser l'inclusion sociale et professionnelle de nouveaux arrivants, de potentiels contributeurs à la croissance des économies européennes. Dès 2015, puis ensuite en avril 2016 lors de la «semaine de l'éducation des migrants» (mise en avant sur EPALE), le rôle de la formation et de l'éducation des adultes, ainsi que le développement des compétences pour les migrants, se sont accentués en vue de l'intégration des différentes catégories : réfugiés, migrants et plus généralement adultes issus des migrations.

Si l'Europe s'est emparée de cette thématique, c'est par la conjonction de trois raisons principales. D'abord les raisons sécuritaires du «comment faire face à des situations inédites». Ensuite, des raisons humanitaires et simplement humaines : comment observer sans ne rien dire ces morts qui s'accumulent dans notre mer commune, la Méditerranée, et à nos frontières terrestres? Enfin, l'émotion laissée de côté, la certitude que nous devons vivre ensemble et que cela résulte d'un choix éducatif, social et humaniste.

Lors de la «semaine de l'éducation des migrants (08/04/2016)», quatre défis ont été mis en exergue :

- identifier les facteurs d'intégration pour les migrants nouvellement arrivés et de manière plus large, pour les apprenants adultes issus de l'immigration;
- promouvoir les programmes qui soutiennent les apprenants migrants pour accéder au marché du travail;
- favoriser le développement professionnel des formateurs d'adultes pour mieux accompagner les apprenants migrants;
- identifier les mécanismes qui aident les migrants à accéder et à concrétiser un programme de formation pour adultes en adéquation avec leurs besoins (tels que l'information et les programmes de sensibilisation, les médiateurs culturels et l'utilisation du rôle de modèle).



L'année 2015 est un point de départ important, car depuis deux ans, l'OCDE et le Conseil de l'Europe confirment la volonté conjointe des institutions européennes, et des structures travaillant sur l'éducation, d'agir pour plus d'intégration et plus d'inclusion.

## L'IMMIGRATION COMME RÉALITÉ SOCIALE

Le rapport de l'OCDE de 2013 sur les perspectives des migrations internationales, relève qu'en 2012, environ un immigré sur deux au chômage en Europe, l'est depuis plus d'un an. Pour autant le nombre de personnes voulant venir en Europe tenter leur chance est en augmentation. Eurostat montre également que le taux de chômage des migrants est de 21% environ, contre 10% pour les personnes des États membres.

De ce fait, si on additionne les effets des crises économiques successives (globales ou nationales), avec une montée inquiétante des populismes, des régimes autoritaires ou illibéraux<sup>1</sup>, les migrants apparaissent comme une cible désignée dans les déséquilibres du marché du travail. De nombreux obstacles empêchent les migrants, réfugiés et, par extension, toutes les personnes issues des migrations de s'intégrer dans les sociétés d'accueil ou de participer comme des citoyens à part entière.

---

<sup>1</sup> Régimes illibéraux :

*«Une situation démocratique où, néanmoins, l'indépendance de la justice est malmenée, et les citoyens ne bénéficient pas d'un traitement égalitaire face à la loi, ni de protections suffisantes face à l'État ou à des acteurs privés».*

Certaines organisations européennes, comme le Forum Civique Européen et les associations des droits de l'Homme, revendiquent le renforcement de la notion de citoyenneté de résidence. Les plateformes européennes d'éducation des adultes et de formation tout au long de la vie soutiennent ce point de vue.

On entend par citoyenneté de résidence, le fait que toute personne habitant dans un pays doit pouvoir être reconnu comme citoyen, condition préalable à une inclusion sociale, culturelle, économique.

## UN FOISONNEMENT D'INITIATIVES ET DE PROJETS

De nombreux projets éducatifs européens décrits sur EPALE cherchent à renforcer l'inclusion sociale et professionnelle des migrants et réfugiés. Par exemple, le 20 avril 2016, le projet



financé par le programme Erasmus+ **DIME** vise à développer un référentiel de compétences et des modules de formation pour aider à l'inclusion sociale des migrants. Autre initiative : la Maison Internationale de Rennes crée des ateliers de formation pour accompagner la création d'activités économiques. D'autres associations veulent promouvoir la solidarité par le sport et l'éducation des adultes.

L'apprentissage des langues comme élément d'inclusion sociale est déterminant. Ainsi, en mars 2018, le Conseil de l'Europe créé une boîte à outils destinée à aider les bénévoles et les réfugiés à relever les défis linguistiques engendrés par les déplacements massifs de population.

Un autre point essentiel est la reconnaissance des compétences acquises par les migrants et réfugiés. Souvent, les personnes arrivant en Europe ont un haut niveau d'études et de qualifications, difficiles à attester et surtout à faire reconnaître. Des projets explorent cette problématique.

Un projet présenté sur EPALE, **VINCE (validation pour l'inclusion des nouveaux citoyens en Europe, financé par le programme Erasmus+)** est emblématique de cette recherche. En effet, la reconnaissance des compétences déjà acquises par les migrants est un des points clefs pour s'intégrer dans le marché de l'emploi ou de pouvoir s'inscrire dans une continuité d'études, et de faciliter son intégration dans la société d'accueil.





Le numérique constitue un outil de la formation et d'inclusion sociale. De nombreuses initiatives existent pour rendre accessibles les moyens de l'éducation digitale mais aussi pour parfaire les méthodes de formation, afin qu'elles soient adaptées à tous les publics. L'objectif final est l'intégration dans le marché du travail.



### L'INTÉGRATION PAR LE MARCHÉ DU TRAVAIL

L'idée que l'inclusion sociale se fera par l'entrée dans le marché et dans un emploi est très présente dans les projets et dans les orientations de l'Union européenne. Cette volonté est compréhensible, puisque les orientations d'Europe 2020 et les choix issus du Traité de Lisbonne vont vers une insertion professionnelle plus efficace.

Cela dit, à l'instar de Katarina POPOVIC (professeur à Belgrade) qui écrit le 8 août 2018 un article sur EPALE «L'éducation et la formation des migrants adultes : vers une prise de conscience moderne», des interrogations apparaissent.

Bien sûr, considérer que l'inclusion se fera par l'emploi est un bon départ, et créer des mesures, renforcer des projets dans ce sens est positif. Mais s'il n'existe pas de mesures éducatives, d'action sociale, de soutien économique et culturel, l'accès au marché du travail ne pourra pas fonctionner. L'éducation est une source d'autonomisation et d'émancipation. Ceci est vrai pour les élèves, les étudiants et les apprenants. Cela l'est aussi pour les migrants et réfugiés, nouvellement arrivés dans nos pays Européens.

Comment pouvoir accéder au monde du travail, si on n'a pas un minimum de cadre social, économique et culturel, pour vivre dans la société qui nous entoure et qui est aussi la nôtre? Même si les formes d'emploi ont changé, la nécessité humaine de travailler, elle, n'a pas bougé depuis des millénaires. L'être humain vit et se réalise dans le travail. Nous parlons ici de travail, pas d'emploi. Les formes de l'emploi peuvent évoluer, changer mais la réalisation de l'individu se fait encore et se fera par sa capacité à être utile dans la société. Ce n'est pas le social contre le professionnel et vice-versa.

## UN ÉQUILIBRE TOUJOURS RENOUVELÉ

En fait, c'est bien un équilibre qu'il faut rechercher. L'éducation et la formation des adultes ne peuvent produire des effets que dans le cadre d'une série de mesures alliant l'accès à l'emploi à une éducation des migrants dans les pays d'accueil. En effet, les populations des Etats qui reçoivent des migrants doivent aussi se préparer. C'est important pour combattre les préjugés, la xénophobie et l'hostilité.

Si tout ce travail holistique ne se met pas en place, alors, il y a un risque que les migrants se renferment dans l'isolement et qu'une partie de la population les rejette.



Jusqu'à maintenant, aucune solution idéale n'a été trouvée, ni en France, ni au niveau européen. Régulièrement de nouveaux projets émergent, financés par les collectivités et les programmes européens, portés par les associations, les collectifs, les pouvoirs publics. Comment travailler sur les traumatismes des migrants? Comment reconnaître encore et toujours les compétences acquises antérieurement et durant les séjours des personnes dans les pays d'accueil? Comment renforcer les apprentissages linguistiques? Comment lutter contre les stéréotypes sur les migrants et les réfugiés pour permettre une meilleure inclusion sociale?

Ce qui a changé depuis 2015, c'est une vision plus globale des offres de formation et d'accompagnement. L'apprentissage linguistique est toujours très présent, comme toutes les recherches d'emploi (nouvelles filières, développement de secteurs plus marginaux, mais où les migrants peuvent avoir des compétences sous évaluées ou mal valorisées chez nous.)

L'article suivant explique comment travailler avec les outils de l'éducation populaire, pour comprendre les enjeux des migrations.

# EXPÉRIMENTATION

UN ARTICLE DE BLOG DE DAVID LOPEZ

PUBLIÉ SUR EPALE LE 10/04/2019

## COMMENT LUTTER CONTRE LES STÉRÉOTYPES SUR LES MIGRATIONS? DES PRATIQUES RENOUVELÉES DE L'ÉDUCATION POPULAIRE.

*Certains pensent que les migrations sont un problème. Les Objectifs du Développement Durable (ODD), issus des Objectifs du Millénaire de Dakar traitent des questions d'éducation, de développement, de social. Les migrations ne sont pas un des ODD. Pourtant, la pauvreté, les pays de départ, les pays d'accueil sont autant d'éléments qui lient intimement migrations et ODD. Trois associations se sont unies pour déconstruire les idées sur les migrations.*



Le GRDR (Migrations, citoyenneté, développement), Lianes Coopération (réseau multi acteurs de coopération internationale Hauts de France), la Ligue de l'enseignement du Pas de Calais ont organisé un apéro formation à Liévin (Pas de Calais) ayant pour thème les migrations et les stéréotypes. Une soixantaine de personnes du département ont réfléchi aux migrations à partir de jeux de situations animés par des représentants des trois associations.

D'abord le lieu d'accueil vaut à lui seul le détour : le LAG (Lieu autogéré), créé en octobre 2011, à Liévin dans une zone de reconversion industrielle. Fondé par des associations et des collectifs militants pour partager des visions collectives sur les «différentes luttes» (droits des migrants, droits des femmes, chômeurs, écologie..). Chaque membre participe par une adhésion volontaire de 15 à 60 euros annuelle et doit tenir une permanence. Le lieu est ouvert deux fois par semaine et propose un commerce solidaire pour redonner une deuxième vie aux objets. Zéro subvention pour préserver la liberté d'action et de parole.

## DE QUOI PARLE-T-ON LORSQU'ON ÉVOQUE DES MÉTHODES D'ANIMATION EN ÉDUCATION POPULAIRE?

Il y a souvent confusion entre les méthodes d'animation, celles d'éducation non formelle ou éducation populaire. Il s'agit d'un ensemble de méthodes issues de différentes «familles» professionnelles : travail social, animation, formation d'adultes et même formation en entreprise pour mobiliser les personnes et les participants. La méthode est nécessaire, mais les objectifs ou les conditions de l'animation sont les plus importants. Je vais essayer de donner quelques repères :

- des activités actives, où le formé, le participant est au centre de l'activité pour qu'il joue un rôle central;
- des activités avec un ou des objectifs à atteindre. Ceux-ci doivent être connus et explicités dès le début par l'animateur;
- une dimension ludique où le plaisir de faire et d'apprendre est au centre.







L'Apéro-formation

## L'APÉRO-FORMATION SUR LA LUTTE CONTRE LES STÉRÉOTYPES SUR LES MIGRATIONS.

La soirée a vu différents moments. D'abord des «brises glaces» moments de jeu sur les définitions de migrations. La pratique du débat mouvant, très utilisé dans les actions jeunesse. Puis une pratique des savoirs : savoirs chauds et savoirs froids. Il s'agit de l'expérience des témoins basée sur le savoir des scientifiques et des chercheurs. Sur une carte des environs, chacun a placé des évènements, des lieux, des personnages liés aux migrations. Les animateurs ont également apporté des chiffres sur la situation dans le Pas de Calais.

Durant l'apéro formation, il a été donné à plusieurs petits groupes un point de départ d'une «histoire de vie». Par exemple «un couple de réfugiés Afghans sans papiers, sans enfant arrivés en 1990 en France. Il arrive dans le «bassin minier» avec très peu d'argent». Le petit groupe 1 crée l'histoire de ce couple 1 an après. Ensuite les groupes tournent et un autre groupe continue l'histoire en se centrant 5 ans près, puis un troisième groupe 15 ans après et le dernier groupe 40 ans après.

Les histoires de vie sont ensuite lues devant tout le groupe et un dialogue débute, en se centrant sur les stéréotypes, les éléments indiqués, et le regard des non migrants sur la vie quotidienne.

Passionnant de vivre et de revivre des actions formatives, où chacun apprend de l'autre, par ses connaissances, mais aussi par ses visions, ses pensées. L'éducation populaire au cœur du bassin minier!

### À QUI CET ÉVÉNEMENT EST-IL DESTINÉ?

Les publics de l'apéro formation étaient «doubles» :

D'un côté les militants habituels, engagés dans des associations du type Amnesty, Cimade, etc. Leur objectif était d'acquérir des méthodes actives pour faire parler et se positionner sur la question des migrants.



D'un autre côté, des animateurs de la ligue, du lieu autogéré, du réseau régional multi acteurs (Lianes coopération), du GRDR. Leur objectif : partager des pratiques d'animation, dialoguer avec les associations s'intéressant aux migrants, apprendre et partager.

Ce travail conjoint des trois associations continue. Le 29 juin 2019 à Lille un évènement sur les villes inclusives aura lieu, avec des rencontres entre élus, acteurs associatifs, habitants. Ce sera un évènement clôture d'un projet financé par le programme Erasmus+, secteur Jeunesse, sur la valorisation d'actions de jeunesse entre Belges, Espagnols, Italiens et Français sur le thème des migrations.

# TÉMOIGNAGE

**UN ARTICLE DE BLOG D'ALEX ROWLINGS**

**PUBLIÉ SUR EPALE LE 16 /12/2015**

Cela a souvent été évoqué comme un frein. L'usage et la connaissance des langues des pays d'accueil sont essentiels pour favoriser les processus d'inclusion. Cette article évoque à partir d'une expérience et d'un vécu personnel.



## POUR ÊTRE VÉRITABLEMENT MULTICULTURELLE, L'EUROPE DOIT ÊTRE POLYGLOTTE



“ Ma grand-mère est arrivée au Royaume-Uni en août 1944. En tant que réfugiée, elle avait un profil inhabituel. Issue d'une riche famille de marchands de soie grecs installée au Caire, elle était pianiste de formation et parlait couramment le grec, le français et l'arabe. Pourtant, on ne peut pas dire que la Grande-Bretagne de l'après-guerre l'ait accueillie à bras ouverts.

Quelques semaines à peine après son arrivée, des policiers frappaient à sa porte. Un voisin les avait appelés pour les informer qu'une personne étrangère vivait dans sa rue. Lorsqu'elle osait parler sa langue maternelle ou préparer des plats traditionnels de sa culture pour ses deux enfants, elle se heurtait à un mur d'hostilité.

Elle a fini par craquer et, en proie à une dépression nerveuse, rentrer en Égypte. Mais la crise du canal de Suez l'a bien vite obligée à rebrousser chemin. Revenue au Royaume-Uni, elle a fini par s'adapter à sa nouvelle vie.

Ma grand-mère est finalement devenue anglaise et fière de l'être, mais je pense qu'elle aurait mieux vécu la transition si elle avait pu rester connectée à sa culture d'origine. Malheureusement, au Royaume-Uni, dans les années 50, on ne parlait pas de diversité culturelle. Soit on était anglais, soit on ne l'était pas.

La langue d'accueil ne doit pas annihiler la langue maternelle. Les deux doivent cohabiter. Aujourd'hui, en 2015, l'Europe est à nouveau en crise et, une fois encore, la langue est une question centrale. Tandis que les trains remplis de gens qui fuient un Moyen-Orient exsangue arrivent dans les gares européennes, nous devons urgemment trouver le moyen de les intégrer dans nos sociétés.

Nous savons que la langue est la clé de l'intégration. Nous savons que, pour trouver du travail, une école et avoir une chance de mener une vie normale, les réfugiés doivent apprendre la langue du pays qui les accueille. C'est toutefois beaucoup plus compliqué qu'on ne l'imagine pour beaucoup de gens car ils manquent de ressources et d'informations pour y parvenir.

Exclus du marché de l'emploi depuis longtemps, de nombreux réfugiés privilégient la recherche d'emploi au détriment des cours de langue. Ceux qui participent aux cours viennent parfois de pays où le système éducatif ne leur a pas permis d'acquérir les compétences nécessaires pour étudier correctement par la suite.

Les femmes obtiennent généralement de moins bons résultats que les hommes. Bien souvent, elles n'ont pas été à l'école et arrivent illettrées dans leur pays d'accueil. Mais ce n'est pas tout : dans les familles de réfugiés, la mère fait souvent office de lien vers la culture d'origine. C'est elle qui préserve les valeurs culturelles et la langue maternelle.

Paradoxalement, dans l'Europe pluraliste et multiculturelle d'aujourd'hui, on a encore le sentiment de mettre en péril notre propre langue en apprenant celle de notre voisin. Le fait que certaines écoles interdisent à leurs élèves de parler leur langue maternelle dans l'établissement ne règle pas le problème, loin de là.

La langue d'accueil ne doit pas annihiler la langue maternelle. Les deux doivent cohabiter. Les enfants doivent parler l'une aussi couramment que l'autre, tout comme ils développent des identités mixtes et puisent dans les deux cultures. Une Europe qui se veut réellement multiculturelle et intégrée doit nécessairement être polyglotte. Et c'est quelque chose qui se met en place dès l'école.



La langue maternelle ne doit jamais apparaître inférieure ou malvenue. Parfois un simple geste suffit : les élèves peuvent par exemple être invités à écrire des mots au tableau dans leur langue. Vous leur signifiez ainsi que leur langue et la vôtre sont sur un pied d'égalité. Essayez de prononcer ces mots, faites l'effort de les apprendre. Vos élèves sentiront que vous respectez leur langue et votre classe deviendra un espace de coopération et plus uniquement d'instruction. En utilisant la langue maternelle des élèves en classe, ils acquerront mieux la L2. En voyant que vous avez autant de mal à apprendre leur langue qu'eux la vôtre, ils se sentiront aussi respectés que vous ne l'êtes, ce qui n'est pas toujours le cas.

Ma grand-mère, en tant qu'immigrée, a été obligée de choisir entre sa culture d'origine et celle de son pays d'accueil. Cette année, des centaines de milliers de réfugiés fouleront le sol européen pour la première fois. À nous de veiller à ce qu'ils ne se retrouvent pas face à ce dilemme cornélien. Montrons-leur qu'ils font partie d'une diversité dont l'Europe peut tirer avantage. ”

---

***L'AUTEUR :** Alex Rawlings est professeur de langues, blogueur polyglotte qui vit actuellement à Valence, en Espagne. Il enseigne quatre langues : anglais, allemand, russe et grec et propose également ses services en tant que consultant et coach aux personnes désireuses d'apprendre plusieurs langues simultanément. En 2012, il a été désigné l'étudiant le plus multilingue du Royaume-Uni.*

# CONCLUSION

L'arrivée massive de migrants et de réfugiés en Europe a été vécue comme déstabilisante par les sociétés des Etats membres. Elle a été ressentie comme une crise au sein de l'UE, tant il est vrai que les Etats n'avaient pas la même vision de la gestion des vagues d'arrivées. De la peur au refus d'accueillir, d'une position politique humaniste à la vision d'une opportunité de régénération de sociétés vieillissantes par l'apport de personnes nouvelles, diplômées et formées, en faisant parfois de la migration un vaste tout.

L'Europe a essayé de répondre d'abord par des actes sécuritaires, puis par la force des choses, quand la situation ne pouvait plus être complètement contrôlée, par des propositions, des programmes, visant à s'inscrire dans les traités bien sûr, et dans les politiques menées depuis plus de 20 ans : inclusion sociale et économique, développement du marché unique, renforcement des capacités d'initiative des Etats membres pour aller vers l'emploi, l'économie de la connaissance et le développement des compétences.

De 2015 à aujourd'hui, de nombreuses initiatives ont été lancées, tentant de définir des démarches pour l'inclusion sociale et professionnelle des migrants et des réfugiés, mais aussi des personnes issues des migrations antérieures.

De nombreuses actions européennes ont été financées par le programme Erasmus+. Les programmes Horizon 2020, Europe pour les citoyens, le Fonds Social Européen ont également été des outils de promotion et de financement en direction des populations migrantes. Pour autant l'expérience acquise, au niveau européen, depuis ces dernières années permettra de trouver encore des formes pour une inclusion citoyenne et solidaire.

Beaucoup a été fait, avec plus ou moins de réussite. Beaucoup se fera encore. L'Europe doit inventer de nouvelles formes d'actions à articuler dans une optique de cohérence globale. La crise sanitaire vécue depuis janvier 2020 rebattra les cartes, avec le risque de laisser sur le côté les plus fragiles, les plus isolés, les moins entendus. Les migrants font partie de ceux-là.

## Quelques liens internet

Semaine de l'éducation des migrants sur EPALE : <https://epale.ec.europa.eu/fr/blog/epale-migrant-education-week>

Présentation du projet VINCE : <https://epale.ec.europa.eu/en/resource-centre/content/vince-validation-inclusion-new-citizens-europe-tools>

Article EPALE : Comment lutter contre les stéréotypes sur les migrations? Des pratiques renouvelées de l'Education Populaire : <https://epale.ec.europa.eu/fr/blog/how-can-we-combat-stereotypes-immigration-reviewing-practices-community-education>

Article EPALE : Pour être véritablement multiculturelle, l'Europe doit être polyglotte : <https://epale.ec.europa.eu/fr/blog/be-truly-multicultural-europe-must-be-multilingual>

Rapport de l'OCDE 2013 : [www.oecd.org/fr/migrations/Population \(Démographie, migration et projection\)](http://www.oecd.org/fr/migrations/Population%20(D%C3%A9mographie,%20migration%20et%20projection)) : [ec.europa.eu/eurostat/fr/web/population-demography-migration-projections/data](https://ec.europa.eu/eurostat/fr/web/population-demography-migration-projections/data)

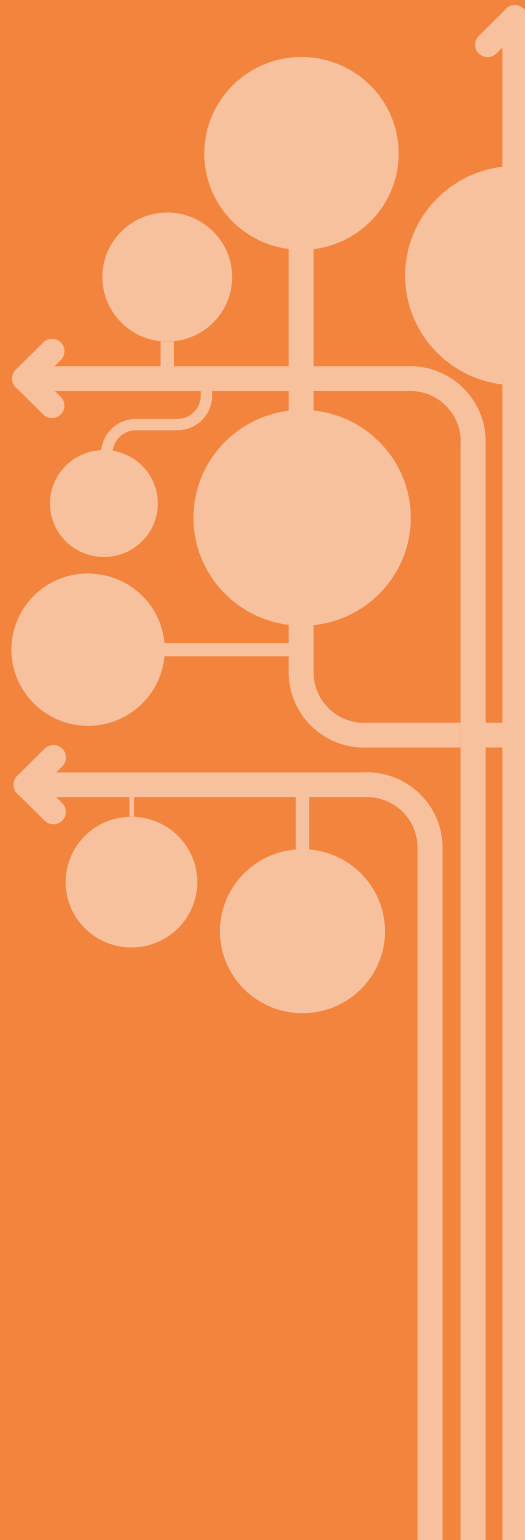
Forum Civique Européen : <https://forumcivique.org/>

Plateformes européennes d'éducation des adultes et d'éducation formation tout au long de la vie :

[eaea.org/](http://eaea.org/)

[lllplatform.eu/](http://lllplatform.eu/)

Présentation de la méthode de formation «Le thé palabre» utilisé par le GRDR : [https://grdr.org/Le-the-palabre?var\\_mode=calcul](https://grdr.org/Le-the-palabre?var_mode=calcul)



---

# 2016

**LE DÉVELOPPEMENT**

**DU NUMÉRIQUE EN FORMATION**

COMMENT FAVORISER L'INCLUSION NUMÉRIQUE?

**ROSELINE LE SQUÈRE**

---



## **POLITIQUES PROJETS ET FINANCEMENTS EUROPÉENS**

Après avoir développé des recherches en sciences du langage, Roseline Le Squère a contribué à monter un bureau de recherche-action dans le domaine de la formation des adultes, à l'Université Bretagne Sud. Elle a mené cette activité par travaux de recherche-action, en développant une forte activité de réseaux, avec une démarche professionnelle projet, lui permettant d'obtenir des contrats de recherche et recherche-action notamment dans le domaine de l'innovation pédagogique. Elle a structuré des initiatives de recherche-action pour favoriser une meilleure compréhension des relations entre éducation – formation – économie et emploi. Depuis 2005, Roseline Le Squère développe une expertise dans la gestion de projet: pilotage de projet, accompagnement, développement, partenariats, avec différents programmes de financements (européens, nationaux, régionaux).

Actuellement, administratrice de l'Institut de recherche Dupuy de Lôme (IRDLD – UMR CNRS 6027), elle est responsable du pilotage de l'administration de ce laboratoire qui regroupe 300 personnes, ainsi que de la médiation scientifique. R Le Squère est enseignante et formatrice dans le domaine de la gestion de projets, à l'Université et pour les professionnels. Enfin, elle préside le conseil scientifique de la FREREF, avec l'objectif de contribuer à des actions favorables à l'apprendre tout au long de la vie.

# INTRODUCTION

**Si partout en Europe, le constat semble partagé qu'en matière de pratiques numériques, aujourd'hui n'a rien à voir avec hier, en France, l'année 2016 s'ancre particulièrement comme l'année du numérique! Les enjeux du numérique sont au cœur des préoccupations politiques, sociales et éducatives.**

Dès le mois de janvier le Conseil national du numérique (CNNum) procédait à la remise de son rapport au Ministre du Travail (information postée sur EPALE le 11 janvier 2016 par David Bourne). Ce rapport a été pour le CNNum, l'occasion de formuler 20 propositions pour l'emploi et le travail à l'heure du numérique. L'orientation était très claire : «il semble indispensable d'affirmer que la période que nous traversons est celle d'une évolution systémique, exceptionnelle et rarement connue dans l'histoire de l'humanité. En ce sens il ne s'agit pas d'une crise, mais d'une métamorphose : non d'un passage entre deux états, mais d'une installation dans l'inconnu».







En septembre 2016, l'Agence Erasmus+ France / Education Formation a signé la Charte nationale «Pour que le numérique profite à tous, mobilisons-nous contre l'illettrisme». Elle s'est également associée à l'ANLCI (Agence Nationale de lutte contre l'illettrisme) et au FPSPP (Fonds paritaire de Sécurisation des Parcours Professionnels) pour développer des formations en ligne dédiées à la détection de l'illettrisme et au soutien des personnes concernées dans leurs démarches d'orientation et d'évolution professionnelles.

Après une consultation de plusieurs mois, le 7 octobre 2016, la loi pour une République numérique est promulguée. Il est attendu, sur tous les territoires, d'encourager l'innovation et l'économie numérique, promouvoir une société numérique protectrice et garantir l'accès de tous au numérique. Le troisième volet de la loi est particulièrement consacré à l'accès au numérique dans tous les territoires et pour les publics en situation de handicap ou précaires.



L'année 2016 voit également les premiers fruits du label Grande École du Numérique (lancé en 2015). Ce label désigne un ensemble de formations courtes et qualifiantes aux métiers du numérique permettant à un large public (l'accent étant mis sur les jeunes et les personnes sans qualification ou diplôme

à la recherche d'un emploi ou en reconversion professionnelle, habitants de quartiers de la politique de la ville) de se former efficacement afin de trouver du travail rapidement dans cette filière d'avenir.

Notons qu'à l'époque le numérique désigne une filière en structuration. Nous voyons, en 2020, que la filière numérique se déploie en de nombreuses filières dont le numérique est devenu un support, un outil. L'étape de structuration de 2016 a donné lieu à la mise en place d'un socle numérique dont les pratiques se sont emparées pour commencer à faire évoluer les métiers, en créer de nouveaux, développer les méthodes d'apprentissage, etc.

Enfin, qui dit numérique n'empêche pas le présentiel, puisque c'est en 2016, qu'EPALE France met en place ses premières «rencontres thématiques» : des moments d'échange entre les professionnels de l'éducation et de la formation des adultes sur l'ensemble du territoire.

Ces évènements répondent à l'actualité de la formation. Ainsi, des thématiques comme le dispositif CléA, les compétences-clés, l'inclusion sociale et éducative des réfugiés, la qualité de la formation et l'innovation pédagogique, le numérique ou la formation dans les territoires sont traitées, depuis lors, durant ces rencontres.

**Aussi, quel développement du numérique depuis 2016? Les témoignages et analyses qui suivent permettront de déceler, dans des moments clés, ce qui a permis aux pratiques numériques de se déployer.**

# TÉMOIGNAGE



**UN ARTICLE DE BLOG DE MICHAEL STEWART  
PUBLIÉ PAR JODIE CROSSLEY SUR EPALÉ LE 17/12/2015  
(TRADUCTION REVUE PAR ROSELINE LE SQUÈRE  
EN 2020)**

## APPRENTISSAGE EN LIGNE :

OSERONS-NOUS PRENDRE LE TAUREAU PAR LES CORNES ?  
LE DÉVELOPPEMENT DU NUMÉRIQUE EN FORMATION A  
AMENÉ PLUSIEURS NIVEAUX D'ÉVOLUTION, PARFOIS DE  
TRANSFORMATION. L'ARTICLE SUIVANT NOUS PERMET D'AVOIR  
UN ÉCLAIRAGE SUR PLUSIEURS STRATES DES EFFETS DU  
NUMÉRIQUE : SOCIOLOGIQUE, ÉCONOMIQUE, PÉDAGOGIQUE  
ET ÉDUCATIVE.

*Il nous amène à réfléchir au champ du numérique dans son ensemble : formation à distance, poids économique, transformation des métiers de formateur et enseignant, efficacité des usages.*

Ces dix dernières années, la révolution numérique a eu un impact exceptionnel sur l'enseignement supérieur. En effet, on peut affirmer que le domaine de l'éducation n'a jamais, tout au long de son Histoire, été soumis à une force aussi puissante que celle exercée par l'introduction des prestations en ligne. Certes, les technologies précédentes ont été utilisées de diverses manières pour améliorer, par exemple, le processus d'enseignement, fournir des outils pédagogiques, vérifier les réponses des apprenants, apporter de la transparence aux procédures d'évaluation et encourager le partage des meilleures pratiques.

Mais, les nouvelles technologies ont fait la même chose et bien plus encore. La révolution numérique a engendré un débat universel parmi les praticiens, à tous les niveaux de la profession. Ce débat a été attisé par une série de réactions qui vont de l'émotionnel au rationnel, du philosophique au pratique et du budgétaire à l'intolérance.

Les éducateurs (et c'est compréhensible), se positionnent sur un continuum qui va de l'acceptation enthousiaste de ce qui est perçu comme une opportunité à une peur incontrôlable à l'idée de faire confiance à la mise en ligne.

Avant tout, nous avons laissé les prestations basées sur le Web infiltrer progressivement nos institutions, par paliers plutôt que par planification. On peut argumenter que la mise en ligne (pour ne citer que cet aspect du numérique) a été introduite par ceux que l'on peut classer, grossièrement, en deux catégories : ceux qui ont reconnu le pouvoir de la technologie pour faciliter les changements positifs et ceux qui visent à augmenter le nombre d'étudiants sans faire les frais de la construction d'infrastructures physiques supplémentaires. Aucune de ces deux catégories n'a abordé dans toutes leurs dimensions les pièges potentiels à moyen et long termes. Par conséquent, cela a créé, au sein des professionnels de l'enseignement, une atmosphère empreinte à parts égales d'enthousiasme et d'incertitude, notamment autour du thème de l'évolution constante de la pédagogie qui finira par sous-tendre l'apprentissage en ligne.

Il fait peu de doute que l'utilisation des technologies numériques dans l'enseignement a introduit des facteurs, auparavant inimaginables, dans le débat de ce qu'est une expérience d'apprentissage efficace. Et tandis que ces facteurs incluent des considérations pratiques telles que le niveau d'expertise technique, le praticien individuel se voit également tenu de participer à un niveau plus subjectif, ce qui peut le toucher directement dans la perception qu'il a de lui-même en tant qu'éducateur professionnel.

**Au regard du contexte sanitaire mondial 2020, et la mise en avant criante du besoin et du rôle de la formation pour l'évolution des citoyens et de la société, les propos de M. Stewart résonnent fortement dans toutes les étapes du continuum éducatif.**

Il n'est pas impossible que pour la première fois depuis qu'ils ont intégré la profession, on demande aux éducateurs de se poser des questions difficiles sur eux-mêmes et sur leurs pratiques ; questions qui devraient produire des réponses renseignant leur philosophie d'enseignement, leur éthique professionnelle et leur sens des valeurs personnelles. L'impact potentiel de cette réévaluation signifie qu'il va être demandé aux éducateurs de traiter non seulement les questions abstraites qui pourraient avoir une incidence sur leur philosophie de l'enseignement, mais aussi la manière dont les résultats de cet examen pourraient être appliqués à leur méthodologie d'enseignement.

En substance, l'effet de l'application de ces nouvelles technologies pour la fourniture de programmes éducatifs pourrait être radical et global et, si c'est le cas, il exigera une approche complètement nouvelle de ce que nous faisons, de la manière dont nous le faisons et de ce que nous espérons obtenir.

Cependant, les possibilités que cette merveille de nouveau monde numérique présente sont assombries par le degré de suspicion qu'il soulève.

Les idées radicales sont rarement adoptées comme un tout et l'introduction de formes numériques de fourniture de cours, d'évaluation et de support dans nos institutions éducatives a été fragmentaire et parcellaire. Pour incorporer la mise en ligne dans les infrastructures et les méthodologies existantes (celles qui déterminent et sont déterminées par la pratique actuelle), il a fallu adopter un compromis. C'est ainsi que nous avons vu naître les MOOC (cours en ligne ouverts et massifs), plusieurs formes d'apprentissage mixte et des systèmes d'évaluation à choix multiple, à cases à cocher, basés sur le Web. S'agit-il de simples exemples de types d'apaisement visant à infléchir ceux qui questionnent la véracité du modèle en ligne à l'état pur, un support éducatif qui a le pouvoir de révolutionner l'enseignement et l'apprentissage? Peut-être, mais s'il fait peu de doutes que nous évoluons vers une vaste acceptation du modèle entièrement en ligne et que viendra un temps où ce modèle siègera aux côtés de l'apprentissage présentiel comme alternative méthodologique jouissant d'un statut d'égalité, nous sommes actuellement en période de transition.

*L'AUTEUR : Michael Stewart possède une expérience approfondie de la rédaction, de la direction et de la production de programmes d'enseignement sur divers médias. Plus récemment, en tant que membre du conseil et de l'équipe de gestion de l'Interactive Design Institute, Michael a exercé un grand nombre de fonctions, notamment le développement d'une pédagogie pour l'enseignement en ligne, la rédaction et l'édition de matériel de cours pour production en ligne, le développement commercial international et national, la liaison avec des organismes externes tels que Scottish Enterprise, Scottish Development International et l'actionnariat d'IDI.*

---

L'intérêt de cet article est la prise en compte des différents aspects du numérique. Proposer une formation à distance ne signifie pas en penser seulement son contenu, c'est aussi l'intégrer au modèle économique de la structure hébergeant / délivrant sa formation, c'est penser l'interaction vers l'apprenant. Même si l'interaction n'est pas directe, l'auteur de la formation doit anticiper l'appropriation du contenu par l'apprenant. Cela demande également à penser le modèle d'évaluation et de validation, si toutefois cela s'y prête. Cela amène l'auteur à penser sa pratique pédagogique. Cela amène l'apprenant à se préparer à de nouveaux usages visant l'apprentissage. Un circuit d'usages que l'article précédent amène à penser également en termes d'efficacité.

Comment rendre efficace une formation à distance? Comment être efficace en tant que formateur? Comment assurer l'efficacité de l'apprentissage dans cette modalité distancielle? Comment, en tant qu'apprenant, puis-je m'assurer d'être le maillant gagnant de cette chaîne visant l'efficacité?

Rapportée au champ du social et de l'inclusion, la question de l'efficacité prend encore une autre mesure.

En effet, en 2016, la dématérialisation de prestations sociales majeures a marqué un tournant dans la vie des Français. 2016 est l'année où les premières prestations sociales ont été totalement dématérialisées.

Emmaüs Connect publiait ses premiers chiffres : 52% des non-internautes n'ont aucun diplôme, 13% des Français se disent en pénibilité sur le numérique, moins de 10% seulement des intervenants sociaux déclarent avoir reçu une formation au numérique dans le cadre professionnel ou au cours de leur formation initiale. Seulement 30% des intervenants sociaux sont en capacité d'orienter un usager ayant des lacunes numériques vers un acteur proposant une formation adaptée. L'article qui suit met en lumière une étude hautement marquante pour l'évolution indispensable des pratiques.





# EXPÉRIMENTATION

**POSTÉ PAR JEAN VANDERSPELDEN LE 04/09/2016**

ÉTUDE «FACE AU TOUT NUMÉRIQUE, QUELS SONT LES IMPACTS SUR LES MÉTIERS DE L'ACTION SOCIALE?»

*Extrait : Face à la vague digitale qui déferle sur eux, le constat des intervenants sociaux est sans appel : «le numérique, on le traite comme on peut et quand on peut, mais il devient impossible de l'ignorer car il vient percuter l'ensemble des sujets». Il vient notamment transformer l'accès aux services publics et aux prestations sociales qui se dématérialisent, mettant ainsi en difficulté plusieurs millions de personnes qui cumulent précarité et exclusion numérique. Il oblige donc l'action sociale, de facto en première ligne sur ce sujet, à revoir ses pratiques professionnelles et à intégrer, sans y être préparée, la numérisation de l'administration; une difficulté devenue quotidienne, dont l'étude d'Emmaüs Connect souligne les enjeux.*



## UNE CRISE RÉVÉLATRICE DES DÉFIS DE L'INCLUSION NUMÉRIQUE : ILLUSTRATION DE TERRAIN EN 2020 : LA MÊLÉE ADOUR : STRUCTURE QUI FÉDÈRE ET ANIME LE SECTEUR DU NUMÉRIQUE DU BASSIN DE L'ADOUR.

Opérateur de la Région Occitanie pour la transition numérique et la cybersécurité, La Mêlée Adour a publié en mars 2020 quelques exemples de ce qu'on appelle la fracture numérique : une personne sans équipement internet et avec un abonnement téléphonique étranger; une personne étant dans le besoin de retrouver des droits au RSA; un senior en difficulté numérique pour poursuivre à distance ses échanges, par manque d'équipements ou incompréhension du mode d'installation des connexions à distance, etc. Les situations relevées auront sans doute été nombreuses. Pour l'avenir, les solutions envisagées sont elles aussi nombreuses :

- former les agents, notamment sociaux, pour les préparer à faire face aux situations urgentes et jouer le rôle d'interface humaine pour orienter et faciliter l'accès des publics aux moyens techniques déployés;
- mettre en place une plateforme thématique unifiée où les professionnels de chaque branche (avocats, médecins, coaches, psychologues, médiateurs sociaux, etc.) avec des conditions d'accès solidaires et adaptées vis-à-vis des publics fragiles (gratuité, simplicité, affichages adaptés, etc.);
- fois techniques, humaines et transcorporatistes;
- agir sur la résistance au changement de certaines professions et acteurs sociaux pour se penser acteurs du numérique, ou encore pour que les opérateurs de services en ligne intègrent des mesures à la hauteur de leur responsabilité sociale.

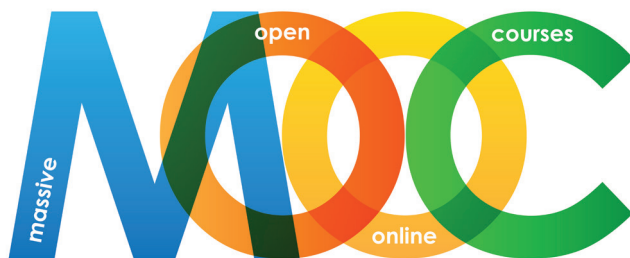
# TÉMOIGNAGE

**DE MICHEL BRIAND**

DE MANIÈRE GÉNÉRALE, QUEL REGARD PORTE-T-IL SUR LE NUMÉRIQUE SUR LES 5 DERNIÈRES ANNÉES?

Pour lui, ce qui a été le plus marquant depuis 5 ans, en terme de développement du numérique, ce sont les MOOC. Par ce dispositif, on assiste à un début de partage des savoirs. Traditionnellement, au sein des universités, voire des départements ou facultés, tout est cloisonné. On n'a pas d'accès aux cours auxquels on n'est pas inscrit. Il n'y a pas de culture de partage du savoir. Aucune université n'a une plateforme d'accès au cours accessible à tous les étudiants, sans contrainte d'inscription. [Il précise qu'à Telecom Bretagne, ce type de portail des cours est ouvert]. Techniquement, il n'y a aucune difficulté mais une absence de volonté politique d'encourager le partage persiste. Il estime que cela est un vrai problème franco-français.

Les MOOC n'ont pas pour objet de démocratiser, mais d'élargir l'accès au savoir. Le MOOC s'adresse à un public plus large que le public des universités. C'est un point de rupture dans l'accès au savoir même si la croissance de ce dispositif n'est pas explosive.



## PLUS PRÉCISÉMENT, SUR LE DÉVELOPPEMENT DU NUMÉRIQUE EN FORMATION, QUELS CONSTATS FAIT-IL SUR LES 5 DERNIÈRES ANNÉES?

Ma question lui en suggère une autre : comment considérer la gestion du temps des enseignants? À l'université, c'est compliqué de dégager du temps pour les enseignants qui s'impliquent. Produire des savoir pour la société n'est pas égal à la production des savoirs pour ses propres étudiants.

## EN QUOI PEUT-ON DIRE QUE LES FORMATIONS SE TRANSFORMENT PAR LE NUMÉRIQUE?

Le développement, dans les 5 dernières années, des cellules ou services d'ingénierie pédagogique composées d'équipes de conseillers, d'ingénieurs pédagogiques montrent que la pédagogie devient quelque chose d'important. Cela commence à être pris en compte. D'y avoir consacré des emplois est un pas significatif. La pédagogie n'est pas innée, cela s'apprend et s'accompagne.

La dimension numérique, technique, là aussi se professionnalise. Il estime qu'on valorise peu les initiatives pédagogiques. Les ressources pédagogiques produites le sont au sein des universités, mais restent en intranet. La culture de coopération, du partage est trop peu présente. La culture dominante montre qu'il n'y a pas de volonté d'aller vers le partage. Le rôle et la volonté des responsables de formation est très important pour faire évoluer cela.

### SELON LUI, QUELLES SERAIENT LES PROCHAINES ÉTAPES À FRANCHIR PAR LE NUMÉRIQUE EN FORMATION?

D'ici 10 ans, on peut souhaiter que le numérique apporte à la formation la culture du partage. Avec la crise sanitaire de 2020, beaucoup de structures ont ouvert leurs contenus. Le mouvement est très positif. L'ouverture des contenus a tendance à se faire. Le recours massif et obligatoire aux outils de formation de distance va permettre de les vulgariser.

Peut-être y aura-t-il une appropriation massive ultérieurement? Certains outils vont nécessairement continuer à être utilisés. L'enjeu : apprendre à coopérer, apprendre à publier, faire en sorte que, par exemple, tous les étudiants de master fassent un résumé de leur mémoire et le publie sous le format de 2 pages pour rendre visibles à une communauté large tous les travaux produits.

Et puis, sujet dont on parle peu : apprendre à réutiliser! L'efficience n'est pas de réinventer amis de parti de l'existant et de l'améliorer.

Raconter une expérience, présenter un mémoire constituent des exemples de publications, dites de vulgarisation scientifique, qui ne concernent qu'un petit nombre d'enseignants. Or, il faut apprendre à donner à voir.

Il ne faut pas seulement apprendre aux étudiants, aux travailleurs sociaux comme marchent les outils mais il faut les amener à raconter ce qu'ils voient.

Donnons la parole aux travailleurs du numérique.

---



**L'AUTEUR :** Michel Briand

*Acteur des réseaux coopératifs. Directeur d'étude émérite à l'IMT Atlantique et animateur du magazine contributif Innovation-pédagogique. Membre du Conseil National du Numérique (2013 à janvier 2016). Élu (1995-2014) à Brest, en charge d'internet et du multimédia et à Brest Métropole Océane en charge de l'Economie sociale et solidaire et de l'aménagement numérique du territoire.*

# CONCLUSION

Dès 2018, en France, un plan national pour un numérique inclusif permettait une mobilisation de moyens dits «historiques» permettant de financer des Pass numériques, pour que les citoyens soient formés, pendant 10 à 20h, tout en consolidant le modèle économique des acteurs de la médiation numérique. 2 ans après, la crise sanitaire a propulsé, non plus dans une situation d'urgence, telle qu'elle était envisagée en 2018, mais dans une réalité et une accélération brutales l'ensemble du champ du numérique.

Les aidants du numérique méritent une large reconnaissance pour ce qui a été mis en œuvre dans ce contexte 2020. L'inclusion numérique pour tous doit encore franchir de nouvelles étapes.

À l'instar de l'inscription du défi de l'inclusion numérique dans les priorités européennes du programme 2021-2027, les politiques territoriales doivent être nourries d'actions permettant de continuer à détecter les publics les plus fragiles, à former les citoyens, à accompagner les usages, à se préoccuper des aspects matériels et de conditions d'usage.

Le contexte sanitaire 2020 aura permis de détecter un grand nombre de contraintes techniques présentant un réel challenge dont il faudra tenir compte pour l'avenir; afin d'assurer de bonnes conditions d'usages pour tous.

De nombreux témoignages sont apparus sur la toile, dont EPALE est un grand relais. Considérons cela comme une démarche apprenante en se servant (de façon critique) de la parole des autres. Pour ne commenter que le contexte de l'enseignement supérieur, dans les 5 dernières années, le numérique était pris en compte de manière modeste. L'usage le plus courant était la mise à disposition de ressources sur des plateformes. Les pratiques de classe inversée, MOOC, ou autres modalités pédagogiques en groupe, bien qu'en développement restaient limitées. La visio-conférence restait elle-même très limitée pour des formations pour lesquelles le multi-sites restait rare.

2020 aura ouvert la voie à de nouvelles pratiques, testées grandeur nature, souvent de manière contrainte et forcée, mais laissant une trace d'expérimentation incroyablement riche d'enseignements.

L'état des lieux des besoins aura largement été fait. Cet état de l'art doit laisser la place à des actions durables, évolutives, visant un numérique accessible et pertinent pour tous.

### **Quelques liens internet**

D'autres réflexions sont à retrouver : **[lameleedour.com](http://lameleedour.com)**

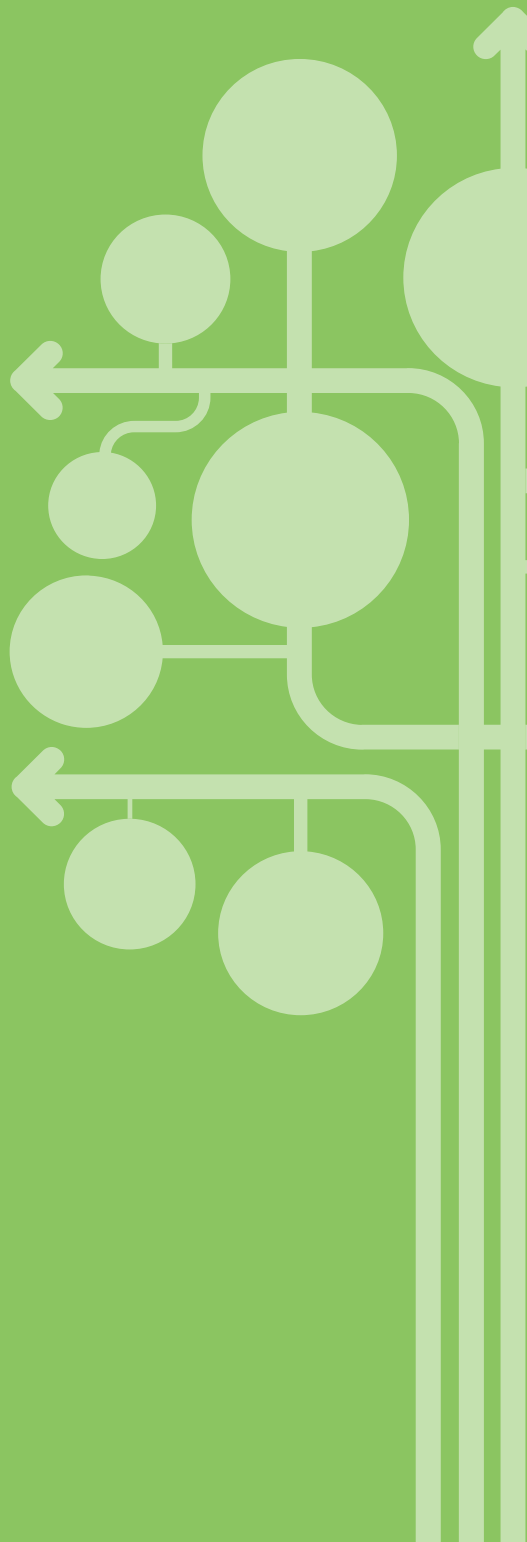
Article EPALE : Apprentissage en ligne, oserons-nous prendre le taureau par les cornes?

**<https://epale.ec.europa.eu/fr/blog/online-learning-dare-we-grasp-nettle-part-one>**

Expérimentation parue sur EPALE : **[https://epale.](https://epale.ec.europa.eu/fr/resource-centre/content/etude-face-au-tout-numerique-quels-sont-les-impacts-sur-les-metiers-de)**

**[ec.europa.eu/fr/resource-centre/content/etude-face-au-tout-numerique-quels-sont-les-impacts-sur-les-metiers-de](https://epale.ec.europa.eu/fr/resource-centre/content/etude-face-au-tout-numerique-quels-sont-les-impacts-sur-les-metiers-de)**





---

2017

**TERRITOIRES INCLUSIFS**

ENJEUX, PRATIQUES ET PERSPECTIVES

**ANDRÉ CHAUVET**

---



## **TRANSITIONS PROFESSIONNELLES**

André Chauvet intervient depuis plus de 25 ans dans la professionnalisation des conseillers en mobilité (orientation, bilan de compétences, VAE, inclusion), l'aide aux organisations dans la conduite des changements (organisation des services au public notamment) et l'ingénierie de dispositifs d'accompagnement des parcours professionnels. Aujourd'hui consultant, il est spécialiste des questions d'orientation et d'accompagnement des trajectoires professionnelles. Il a été amené à conduire plusieurs études au niveau national (bilan de compétences, VAE...) sur ces sujets.

Très impliqué dans les débats actuels sur l'orientation et la formation tout au long de la vie (Conseil en évolution professionnelle, SPRO, inclusion sociale), il a écrit de nombreux articles sur ces thématiques et travaille actuellement sur les impacts des multiples transformations sociales et technologiques en cours sur les besoins et les pratiques de conseil et d'accompagnement. Il poursuit ses recherches sur la mobilisation du pouvoir d'agir et les environnements apprenants (tiers-Lieux notamment) dans le cadre d'une association Européenne, l'association KELVOA (dont il est co-fondateur et président) consacrée au développement de pratiques alternatives d'accompagnement et de conseil tout au long de la vie.

# INTRODUCTION

Si l'année 2017 sert de référence à cette contribution sur les territoires inclusifs, la période traversée au moment de sa rédaction (Covid-19) nous amène collectivement à réinterroger les approches visant l'inclusion sociale. On a vite perçu les conséquences de nombreuses inégalités d'accès concernant la possibilité de se confiner, d'être protégés et soignés dans des conditions décentes, mais également de pouvoir utiliser les ressources numériques pour se former. Révélatrice de ces inégalités multiformes, la période amène à examiner avec plus d'attention la notion de territoires inclusifs. Ce qui a été révélé par ces circonstances exceptionnelles est un enjeu à la fois démocratique (la question du «pour tous»), sociétal (comment voulons-nous vivre ensemble?) mais également pédagogique (comment faire en sorte que les talents de chacun puissent se révéler dans des territoires multiples?). Les réflexions et projets menés depuis 2017, dans leur variété, montrent bien que la notion de territoires inclusifs aborde l'inclusion sous des angles novateurs : conception des personnes, interrogation de l'action publique, pratiques expérientielles, réflexives et coopératives, nouvelles ingénieries pédagogiques. A la fois laboratoire d'innovation et condition d'équité sociale, l'enjeu est de taille et les perspectives multiples.

Clarifier la notion de territoire inclusif et comprendre les conditions de son développement n'est pas simple. C'est que la notion est apparue progressivement, en rapprochant les réflexions sur l'inclusion et les projets de territoires prenant en compte les enjeux et besoins des acteurs concernés. L'année 2017 est une année charnière où plusieurs expérimentations sont engagées. On les retrouve dans plusieurs actualités EPALE : par exemple la démarche «Territoires 100 % Inclusifs» qui vise à améliorer la participation et la coordination de tous les acteurs engagés dans le parcours de vie d'une personne ; le projet Territoires zéro chômeur de longue durée expérimenté dans dix territoires depuis janvier 2017; la mise en œuvre de l'expérimentation SEVE menée par la FAS (Fédération d'Acteurs de la Solidarité).

Dans cet article, il s'agit tout d'abord de préciser les conditions d'émergence, les fondements et les évolutions progressives qui éclairent la notion. Puis, nous aborderons la réalité des territoires inclusifs à travers la description de trois dispositifs français qui s'y réfèrent plus ou moins explicitement. Nous analyserons ensuite les impacts concrets dans les pratiques et les dispositifs de formation et d'accompagnement.



## ÉMERGENCE ET FONDEMENTS DE L'APPROCHE TERRITOIRES INCLUSIFS

Tout d'abord, ces éléments s'inscrivent dans un cadre général qui est l'émergence de la notion d'inclusion sociale dans les textes européens. Ainsi l'inclusion sociale est une des onze priorités de la politique de cohésion pour la période 2014-2020 (thématique 9 : promouvoir l'inclusion sociale et lutter contre la pauvreté et contre toute forme de discrimination). Décidé dès 2000, ce processus d'inclusion sociale (stratégie de Lisbonne) est un des quatre objectifs qui vise à faire de l'Europe une économie de la connaissance en étant attentif à «l'éradication de la pauvreté et de l'exclusion sociale».

Aujourd'hui tant au niveau national qu'europpéen, la plupart des initiatives, projets et dispositifs initiés dans le champ de l'inclusion montrent une évolution sur un certain nombre de points :

- Certains relèvent d'une évolution de la conception des personnes : nul n'est inemployable, toutes les personnes ont des ressources, appui sur la présomption de compétences... On voit progressivement apparaître la notion de capabilité empruntée à l'économiste Amartya Sen, parfois traduite par encapacitation (de l'anglais empowerment, elle désigne le processus dans le cadre duquel les individus, soutenus par un acteur ou une communauté d'acteurs, se voient révéler et développer des ressources propres et moyens d'agir pour répondre aux besoins et enjeux de leur territoire). Apparaissent dans ces approches une articulation nouvelle entre personnes, lieux de vie et contextes facilitants.

- Cela a également des impacts sur la conception de l'action publique : l'employabilité n'est plus considérée comme un simple processus de rapprochement entre les personnes et les cibles d'emploi mais bien comme un espace de négociation, où tous les acteurs peuvent faire évoluer leurs intentions et leurs représentations. La notion de médiation y est centrale. Permettre le vécu d'expériences apprenantes pour tous peut organiser des expérimentations (et leur financement) autour d'approches moins dogmatiques et plus impliquantes pour les personnes concernées.

- Cela se décline également en principes d'actions qui peuvent servir de base à tout dispositif visant l'inclusion sociale : l'enjeu étant la révélation et la mobilisation des ressources des personnes, l'attention est plutôt portée sur des dynamiques expérientielles (vivre des expériences) et réflexives (tirer les leçons pour apprendre continûment de ces situations).

Les dynamiques de coopération entre tous les acteurs sont considérées comme des leviers essentiels pour produire des réponses au plus près des personnes. Ainsi, la participation d'acteurs nombreux s'inscrit dans une dynamique commune au service du bien commun (quel que soit le champ d'intervention de chacun). Il s'agit bien de passer de logiques de captation et de partage du public à des logiques coopératives et systémiques : Coopérer c'est être co-auteur d'une œuvre commune.

Cela nous amène à une possible définition d'un territoire inclusif : un territoire qui facilite la participation, la coordination et la coopération de tous les acteurs (école, entreprise, collectivités, associations) au service des parcours de vie de tous : accéder au droit, au soin, au logement, à l'emploi; être accompagné et soutenu dans les ruptures de parcours; être acteur de la cité.





## RÉALITÉ DES TERRITOIRES INCLUSIFS : DISPOSITIFS NATIONAUX INSPIRÉS DE CES APPROCHES

Les expériences sont très nombreuses et il n'est guère possible de toutes les citer. Nous évoquerons plutôt 3 registres de dispositifs :

- Les initiatives qui s'intéressent aux logiques de médiation emploi. Très symbolique, la méthode d'intervention sur les offres et les demandes (IOD), créée dans les années 1980 propose un ensemble de stratégies de médiation et de soutien, prenant le contre-pied des fonctionnements habituels. Elle remet en question les représentations limitantes voire invalidantes des publics et questionne également la pratique visant à situer l'insertion sociale en amont de l'insertion professionnelle (il y aurait des freins qu'il faudrait lever avant que les personnes soient en situation de travailler). Il s'agit de privilégier la mise en relation directe et répétée des personnes avec le monde du travail. Les longues expériences menées sur la durée montrent des impacts importants tant en terme de résultats que de représentations des leviers d'action possibles. Plus récemment, une expérimentation (SEVE) menée par la FAS (Fédération d'Acteurs de la Solidarité) depuis 2016 s'appuie sur des principes de même nature et se poursuit actuellement en France.

Elle se fonde sur des mises en situation professionnelles créatrices d'opportunités et l'accompagnement des entreprises au maintien dans l'emploi par les structures d'insertion.

- Les initiatives plutôt centrées emploi. C'est le cas du dispositif territoire zéro chômeur de longue durée. Il s'appuie sur un certain nombre de constats qui permettent de penser qu'il est humainement et économiquement possible de supprimer le chômage de longue durée à l'échelle du territoire : personne n'est inemployable; ce n'est pas le travail qui manque; ce n'est pas l'argent qui manque. Il est possible à l'échelle d'un territoire, sans surcoût pour la collectivité, de proposer à tout chômeur de longue durée qui le souhaite, un emploi à durée indéterminée et à temps choisi, en développant et finançant des activités utiles et non concurrentes des emplois existants pour répondre aux besoins des divers acteurs du territoire : habitants, entreprises, institutions...Économiquement, le dispositif expérimental s'appuie sur la création d'EBE (Entreprises à But d'Emploi) qui doivent s'attacher à proposer des emplois supplémentaires sur le territoire. Plusieurs dispositifs d'évaluation ont mis en avant à la fois la richesse et les points d'amélioration du dispositif. L'élargissement de l'expérimentation est prévu notamment en milieu rural (annonce de février 2020).

- Les nombreux projets retenus dans le cadre du projet 100 % inclusion lui-même déclinaison du PIC (Plan d'Investissement dans les Compétences) : une troisième vague d'expérimentations ont été retenues en avril 2020. Ces expérimentations ont deux objectifs : repérer, accompagner et faire monter en compétences un million de jeunes peu qualifiés et un million de demandeurs d'emplois de longue durée faiblement qualifiés; accélérer la transformation du système de formation professionnelle, de l'analyse du besoin de compétences à la réingénierie pédagogique des acteurs. On y retrouve des principes déjà nommés : parcours intégrés et personnalisés ; pédagogies plus actives confortant le goût d'apprendre et l'engagement des bénéficiaires ; dynamique collective qui repose sur la coopération dans les territoires ...



## IMPACTS ET PERSPECTIVES EN TERME DE CONSTRUCTION DE DISPOSITIFS INCLUSIFS

On perçoit à travers ces initiatives que l'enjeu est bien une dynamique collective de territoire qui repose sur la coopération d'une pluralité d'acteurs (associations, habitants, entreprises, pouvoirs publics locaux...) qui conduisent ensemble une transformation au profit de ces acteurs et/ou du territoire. Cette coopération à un échelon plus restreint (territoire) permet également un enrichissement des modalités de traitement des difficultés et des opportunités coopératives (concevoir un Fab Lab ou un tiers-lieu, initier des rencontres territoriales dans les quartiers avec le monde économique).

Cela nécessite de faire en sorte que les personnes soient à la fois prises en compte dans leurs souhaits, priorités, projets mais également qu'elles soient parties prenantes des dispositifs ou services proposés. Cela implique une modification de la posture des professionnels chargés de l'ingénierie ou de l'accompagnement des personnes. Les modes prescriptifs laissent peu à peu la place à des activités de soutien plus inspirées de la médiation et fondées sur la co construction.

Il s'agit également de mettre en place des processus plus itératifs, moins descendants, sensibles à la créativité des acteurs et à leur capacité à produire des services «sur mesure» et se méfiant de procédures nationales verticales.

Dans tous ces projets, la question du développement des compétences et de la personnalisation des approches est centrale. Ce qui était la thématique de la conférence EPALE-AEFA (Agenda Européen pour l'Éducation et le Formation des Adultes) organisée en 2018 : Quel rôle la formation des adultes peut-elle jouer dans l'inclusion sociale? Patrick Mayen conclue son article blog EPALE par les propos suivants : Une formation individualisée... suppose une ingénierie réfléchie, et.. personnalisée. Autrement dit, en fonction des capacités, des besoins, des préférences d'une personne à un moment donné de son parcours, quel degré d'individualisation, quel apprentissage et quel accompagnement de l'individualisation?

Comme en écho, le cahier des charges 100 % inclusion se termine sur cette formule. L'appel à projets souhaite encourager le renforcement des coopérations existantes et la création de coopérations originales entre acteurs publics, associatifs et privés d'un territoire, en vue de proposer des parcours intégrés, remettant au cœur le bénéficiaire, ses attentes et sa réussite. Et on peut penser que ces différents principes inspireront de nombreuses initiatives dans le champ de la formation et de l'accompagnement.

Au-delà des principes énoncés, parler de territoires inclusifs ou apprenants n'a de sens que si l'on peut décliner la notion dans des actions, dispositifs ou projets dans lesquels ces approches sont mises en œuvre concrètement. La variété des expérimentations à disposition rend difficile le choix. Nous privilégions ci-dessous des projets qui se sont inscrits dans la durée, qui ont impliqué un grand nombre d'acteurs des territoires, qui se sont traduits dans des réalisations opérationnelles très concrètes en terme d'inclusion et qui ont donné lieu à une analyse réflexive permettant d'avancer sur d'autres projets.



**QUEL RÔLE LA FORMATION  
DES ADULTES PEUT-ELLE  
JOUER DANS L'INCLUSION  
SOCIALE ?**

Conférence européenne

**25 octobre 2018**  
9h - 18h

Hôtel Métropole,  
Place de Brouckère 31,  
Bruxelles

EUROPEAN VOCATIONAL  
SKILLS WEEK 

# EXPÉRIMENTATION

## DE LA CONSTRUCTION D'UN ÉCOSYSTÈME DE RECONNAISSANCE TERRITORIAL AU PROJET 100% INCLUSION ACTIVATEUR DE POTENTIEL : UNE DÉMARCHE APPRENANTE POUR TOUS

Les différents projets et expérimentations menés et portés par le CIBC Normandie et les acteurs de leur territoire sont intéressants à plus d'un titre. Ils permettent d'observer et d'analyser sur la durée la manière dont des écosystèmes apprenants peuvent être construits et enrichis. Impliqués très tôt dans la question de la reconnaissance ouverte et des Open badges, appuyés sur une intention inclusive forte (reconnaissance des savoirs non formels), sur des principes pédagogiques clairs (mobilisation du pouvoir d'agir, présomption de compétences de tous) et sur la volonté d'expérimenter au plus près des territoires et des personnes, ils ont progressivement élargi, étayé, réfléchi, modélisé leur approche. Sans jamais renoncer à tester et en s'alliant progressivement avec des acteurs pouvant avoir de intentions différentes.

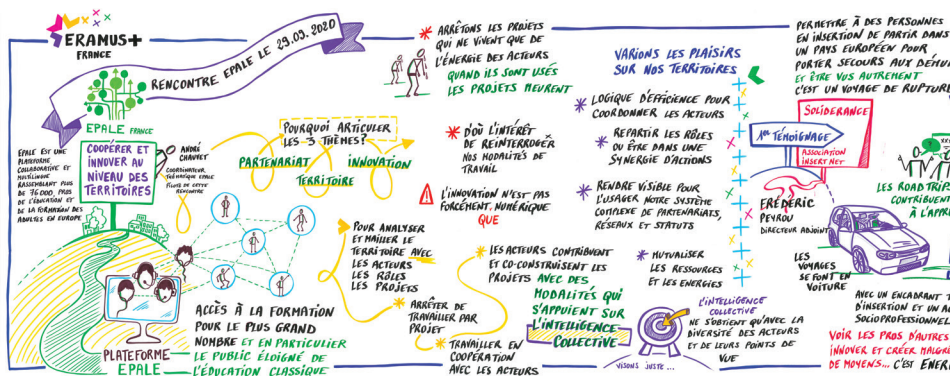
Ces travaux sont fondés sur le développement du pouvoir d'agir (notamment Yann Le Bossé) mais également sur ceux menés par l'Open recognition notamment dans le cadre de l'association reconnaître en France. On retrouve dans les différentes contributions ci-dessous leurs différentes démarches. Nous mettons l'accent sur deux qui sont significatives :

### DÉVELOPPER ET RECONNAÎTRE LES COMPÉTENCES À L'ÈRE DU NUMÉRIQUE (CIBC NORMANDIE ET MISSION LOCALE CENTRE MANCHE À SAINT-LÔ).

Elles sont fondées sur quelques constats partagés : difficultés récurrentes dans le cadre de l'accompagnement des jeunes vers l'autonomie, l'emploi et l'entreprise, accentuées par le fait que la situation de l'emploi plutôt favorable accentue le sentiment de déclassement : ruptures d'accompagnement, démarches vers l'autonomie sociales non effectuées, abandons de période de stage, ruptures de contrat décrochage rapides et inopinés de l'entreprise, employeurs qui jettent l'éponge... Le dispositif proposé cherche à activer 3 leviers : le sentiment de compétence; le sentiment de contrôle; la stratégie. Cela se fonde sur quelques principes : attester la capacité d'agir en situation; la reconnaissance précède la connaissance; l'analyse réflexive individuelle et collective. Concrètement, des séries de jeux de rôles comme La guérilla en entreprise permettent aux jeunes de la Mission Locale de simuler la vie d'une entreprise fictive de construction d'avions en papier.

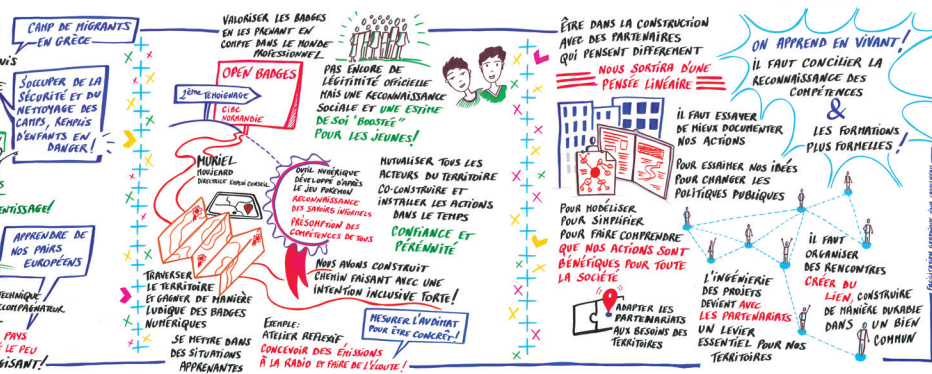


Deux équipes organisent la production, chacune a un rôle à jouer et une fonction à tenir. Une équipe joue la direction de l'entreprise, d'autres les salariés. Des événements surviennent et perturbent l'entreprise (absence, retard, panne : comment réagit le salarié, le patron, que dit le droit...)... Autant d'occasions propices à un travail sur la reconnaissance.



Fresque de Tania Castelneau réalisée lors de la rencontre thématique EPALE «Coopérer et innover au niveau des territoires» septembre 2020.

LE PROJET « **ACTIVATEUR DE POTENTIEL** » déposé et retenu dans le cadre du PIC et du cahier des charges 100% inclusion. Il s'appuie sur plusieurs objectifs : une identification et reconnaissance des compétences transversales rares, émergentes ; la construction d'une carte des possibles (et non un parcours d'insertion prédéterminé) ; la valorisation du potentiel individuel. Il est significatif dans la mesure où on y retrouve la plupart des principes pédagogiques coopératifs, réflexifs, expérimentiels. Activateur de potentiel, cela suppose d'élargir le champ des possibles en changeant de paradigme. C'est également expérimenter l'articulation des écosystèmes de reconnaissance territoriaux qui sont mis en place par des acteurs ayant des objectifs différents (développement économique, emploi, formation). Tout cela autour d'acteurs clés (cartographes, pédagogues, passeurs, zélateurs).



## TÉMOIGNAGE

*Afin d'élargir la question à une dimension européenne, nous avons choisi d'interviewer Carlos Ribeiro, Consultant Caixa de Mitos à Lisbonne au Portugal, impliqué depuis très longtemps dans des projets de développement territoriaux et lui-même contributeur à de nombreux projets européens autour des questions d'inclusion. Nous l'avons questionné sur ce que signifiait pour lui la notion de territoire inclusif. Il a évoqué avec nous un accompagnement qu'il mène actuellement aux Açores<sup>1</sup>.*

### PEUX-TU ME DIRE CE QU'ÉVOQUE POUR TOI LA NOTION DE TERRITOIRE INCLUSIF?

“ Tout d'abord, je me méfie un peu des notions qui apparaissent et deviennent vite consensuelles : la plupart du temps, chacun n'y voit que la déclinaison de ce qu'il pense déjà. On a déjà connu cela avec les notions d'inclusion et d'empowerment : tout dépend ce qu'on en retient. On peut y voir seulement un éloge de l'effort individuel dans un repackaging d'approches libérales ; on peut au contraire y rechercher une valorisation des ressources de la personne mais dans un cadre de coopération qui vise à construire du sens chemin faisant. Et la notion de territoire inclusif n'échappe pas à cela. Je cherche moi plutôt à repérer comment les conceptions et les pratiques de terrain ont évolué ces dernières années, que cela a impacté sur mes accompagnements et comment je cherche à concilier des enjeux et des problématiques qui peuvent apparaître contradictoires.

## C'EST-À-DIRE ?

Depuis l'année 2017, puisque c'est la référence de l'article, plusieurs ont orienté ma réflexion : la première renvoie à quelque chose que j'ai toujours cherché à développer : les dynamiques de co-construction au plus près des réalités de terrain. Je cherche surtout à contextualiser ces approches. Ce qui m'a vite amené à l'enjeu des territoires : j'en donnerais un exemple plus loin. Cela amène une réflexion où on ne cherche pas seulement à valoriser une personne mais où l'on inscrit cette dynamique dans un cadre à la fois géographique (territoire) mais également communautaire (qu'est ce qui fait un sens commun?). Et donc la dimension du pouvoir d'agir individuel et collectif s'est vite imposée comme un cadre de réflexion pertinent. Ce qui a émergé, c'est la dimension de la nécessaire négociation entre tous les acteurs du territoire. Avec une position d'humilité : on ne sait pas à priori ce qu'on doit faire ; aucun des acteurs ne peut imposer aux autres ses conceptions de ce qu'il est nécessaire de faire. Chacun accepte de mettre en délibération ses croyances, mais également ses idées et son énergie. Mais ce qui apparaît aujourd'hui comme central, ici au Portugal, c'est la dimension durable. Penser les choses dans un espace délimité avec des acteurs concernés mais dans une perspective de service du bien commun et aussi en respect de notre monde commun et des générations à venir. Cette dimension est très mobilisatrice, pour les jeunes notamment.

---

<sup>1</sup> *Programme Terre Jeune appuyé par le Gouvernement Régional des Açores | Direction Régionale pour l'Emploi et la Formation. Méthodologie appliquée sur le territoire rural de Candelária, Mosaïque des opportunités. Association leader du partenariat: APPJ.*

## TU AS UN EXEMPLE DE CETTE APPROCHE?

Je pourrais en citer plusieurs mais un me paraît très significatif. La démarche entreprise depuis plusieurs années avec des équipes d'animateurs de jeunes et des jeunes aux Açores. Que j'ai appelé mosaïque des opportunités. Il s'agit bien là de prendre en compte une dimension de spécificité territoriale (une île, sa singularité, ses ressources, ses richesses) et de voir ce qui peut être inventé pour que les jeunes (et plus largement les citoyens) y trouvent un cadre de vie mobilisateur. Cela suppose de sortir d'une logique verticale de règles ou de normes venues d'ailleurs qui imposerait un modèle de développement. Par exemple, on peut considérer le tourisme comme une ressource à développer. On peut l'appréhender dans une logique experte et verticale (le monde du tourisme sait ce qu'il faut faire et recherche simplement des jeunes conformes à un cahier des charges). Peu de chances que cela fonctionne. On a déjà essayé. Soit on met en place des espaces de rencontre et de négociation qui tracent des scénarios un peu différents dans lesquels tous les acteurs sont parties prenantes : les jeunes peuvent amener leurs idées et leur énergie incroyable ; les entreprises contribuent par leur savoir-faire. Et tous les autres acteurs (politiques, institutionnels, citoyens) peuvent apporter quelque chose. De nouvelles pistes peuvent émerger dans une logique de co construction au service d'un monde commun, à la fois ici et maintenant et pour plus tard.

C'est passionnant. Quand on fait confiance, quand la présomption de compétences est présente, alors de nombreuses opportunités apparaissent. Le travail est en cours. Il n'est jamais simple car nous n'avons pas nous-mêmes, accompagnateurs, de mode d'emploi pré établi. Mais on peut parier que ce qui en sortira sera approprié, mobilisateur et durable.

### ALORS QUELLES PERSPECTIVES?

Je reviens à mon propos initial. Il ne s'agit pas de relooker avec un nouveau vocabulaire des pratiques d'employabilité ou d'entrepreneuriat qui cherchent toujours la même chose : que les publics accompagnés reviennent dans le droit chemin que nous avons décidé pour eux. Ce n'est pas cela du tout. C'est une question à la fois d'humilité (des choses sont à essayer sans certitude de réussite) mais un gage d'efficacité (un espace de négociation est possible). C'est cet espace de négociation qui garantit l'appropriation des scénaris choisis. Sinon, nous ne serons que dans l'injonction. Par ailleurs, il ne s'agit pas uniquement d'une question d'autonomie individuelle. C'est de co-construction communautaire dont il s'agit. L'autonomie individuelle n'en est jamais une condition mais peut en être une conséquence. C'est notre défi collectif. Et je m'y investis pleinement. ”

## CONCLUSION

Sous l'appellation de territoires inclusifs, on perçoit à la fois la diversité et la richesse des initiatives en cours. Mais on en appréhende aussi les principes : coopérer au service de tous au plus près des réalités géographiques et sociales, dans une logique de service au bien commun. On pressent également les impacts de mobilisation et d'innovation dont elles sont à la fois le signe et le laboratoire pédagogique : pôles territoriaux de développement économique, clusters d'entreprises, expérimentations multiples dans le champ de la médiation emploi, tiers lieux, projets territoriaux. On peut noter également que ce qui peut apparaître comme une spécificité française peut s'analyser plutôt comme révélateur des différences d'organisation historiques. Dans d'autres pays européens, de par une organisation décentralisée, la question des territoires s'impose sans forcément la nommer. L'exemple de la Suède et la place occupée par les municipalités dans la formation des adultes est très significative. La notion de territoire inclusif amène à construire au plus près des entités géographiques et des acteurs. Pour certains européens, cela n'apparaît pas une innovation mais une évidence. La filiation européenne se retrouve dans une approche à la fois territoriale, inclusive et apprenante. Et cela s'inscrit également dans un mouvement international.

Fondé sur le partage d'idées et de solutions entre villes, l'UNESCO a mis en place le Réseau mondial des villes apprenantes. Nous pouvons trouver des initiatives à tous les échelons géographiques. La notion est bien sûr à mettre en lien avec le projet européen de société de la connaissance. On peut y voir plusieurs filiations : une adaptation des promesses de l'éducation populaire qui valorise les savoirs informels et qui cherche à permettre le développement de chacun au service du bien commun; on peut sans doute aussi y voir une vision plus libérale d'un Homme devant s'adapter à un environnement concurrentiel. Mais certains principes forts s'y affirment : apprendre ne se réduit pas à l'école, à l'appareil éducatif formel mais à tous les espaces et projets d'un lieu; les apprentissages informels sont essentiels; tous les acteurs d'un territoire peuvent être partie prenante de cette ambition; l'apprentissage n'est pas toujours l'objectif initial mais l'effet induit de projets collectifs au service d'un territoire.

Dans cette optique, depuis 2017, de nombreuses initiatives ont cherché à modifier la conception des dispositifs de formation et d'accompagnement : évolution de la posture des professionnels, usagers parties prenantes, ingénieries multi modalités, coopération des acteurs, personnalisation des approches, relocalisation...tous ces éléments sont susceptibles de rendre plus pertinent et efficaces les dispositifs en rendant opérationnelle l'idée généreuse mais difficile du «pour tous».

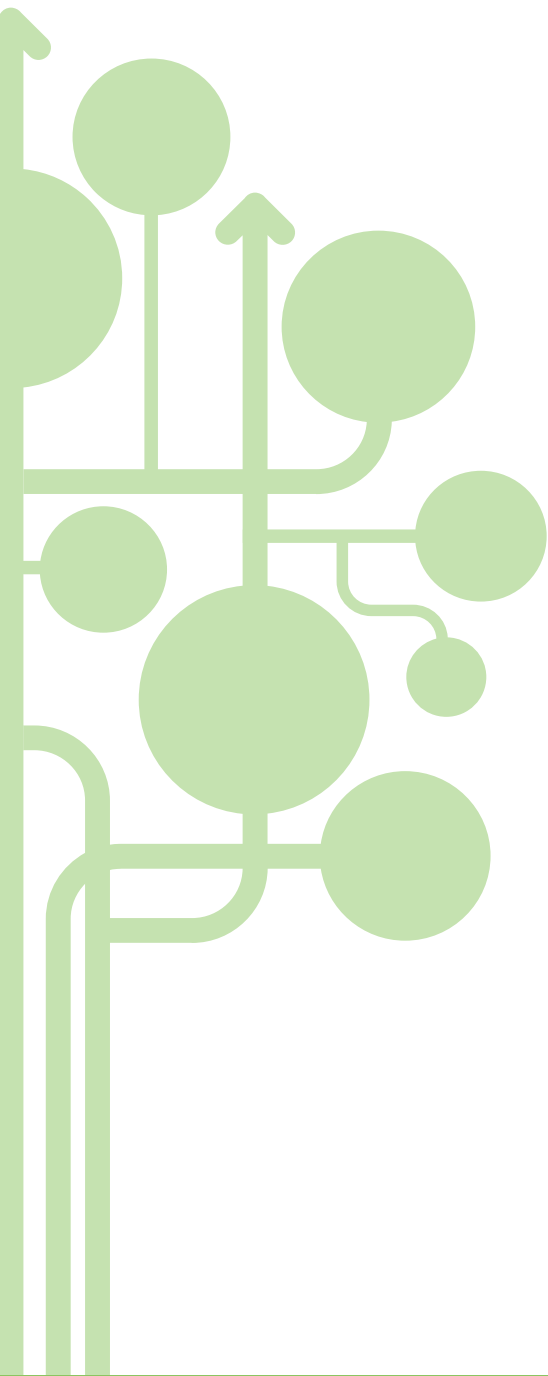


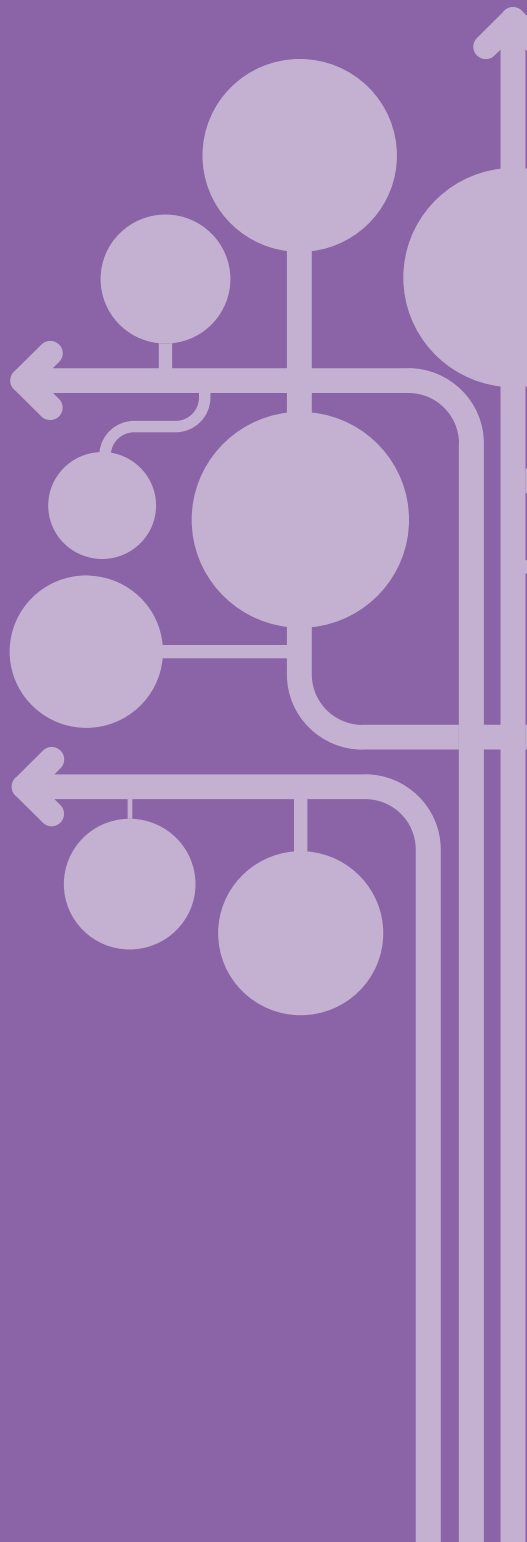
## Quelques liens internet

Restitution de la conférence européenne EPALE AEFA :  
**<https://epale.ec.europa.eu/fr/blog/restitution-conference-epale-eaal-2510>**

Articles parus sur le site échosciences : **[www.echosciences-normandie.fr/articles/construction-d-ecosysteme-de-reconnaissance](http://www.echosciences-normandie.fr/articles/construction-d-ecosysteme-de-reconnaissance)**  
**[www.echosciences-normandie.fr/articles/des-badges-de-competence-sans-referentiels](http://www.echosciences-normandie.fr/articles/des-badges-de-competence-sans-referentiels)**

Restitution de la rencontre thématique EPALE : coopérer et innover au niveau des territoires : **<https://epale.ec.europa.eu/fr/blog/rencontre-thematique-epale-cooperer-et-innover-au-niveau-des-territoires-restitutions>**





---

# 2018

**QUALITÉ DE LA FORMATION**

UN MOYEN AU SERVICE DE LA FORMATION  
POUR LE DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES.



**THIERRY ARDOUIN**

---

## **DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL DES PERSONNELS - QUALITÉ DE LA FORMATION**

Professeur des universités en Sciences de l'Éducation et de la Formation à l'université de Rouen Normandie (France), Thierry Ardouin intervient dans le domaine de la formation des adultes (enseignements, recherches, études, audits, formation, conseil) pour des organismes de formation, des entreprises ou des institutions en France et à l'étranger.

Membre du laboratoire CIRNEF (EA-7454) et consultant, ses travaux, recherches ou interventions portent sur les questions de professionnalisation, des compétences, des identités, de l'ingénierie et du conseil en formation. Il a publié de nombreux ouvrages, articles et coordonné des numéros de revues dans le champ de la formation des adultes et de l'intervention.

# INTRODUCTION

L'année 2018 a été bornée en France par deux textes importants interrogeant la qualité de la formation : l'Accord National Interprofessionnel (ANI) pour l'accompagnement des évolutions professionnelles, l'investissement dans les compétences et le développement de l'alternance (ANI du 22 février 2018), et la loi n° 2018-771 du 5 septembre 2018 pour la liberté de choisir son avenir professionnel.

Parallèlement, le Conseil de l'Union européenne adopte le 15 mars 2018 une recommandation relative à un cadre pour la formation professionnelle et des apprentissages efficaces et de qualité, qui aidera les jeunes à entrer dans le monde du travail. La recommandation préconise le développement d'une main-d'œuvre hautement compétente et qualifiée répondant aux besoins du marché du travail. En appliquant des critères communs d'efficacité et de qualité en matière d'apprentissage, les États membres seront mieux en mesure de développer et de promouvoir leurs programmes d'apprentissage nationaux.

Dans ce contexte, à partir de janvier 2021 les organismes de formation devront être labellisés Qualiopi pour obtenir des financements publics et des opérateurs de compétences (OPCO). Ainsi les professionnels sont confrontés à deux problématiques. La première dimension observée chez les professionnels de la formation à propos de la qualité concerne la nécessité d'obtenir la certification. La deuxième dimension est opérationnelle et pédagogique ; elle interroge les pratiques et expérimentations pour donner toute sa place aux apprentissages.

De fait, EPALE est partie prenante de l'approche qualité. Dès 2017, la cinquième rencontre thématique (20/09/2017) interroge la qualité de la formation et pose les éléments en discussion :

- distinguer la qualité en formation et la qualité de la formation;
- repérer et interroger les évolutions en France et en Europe;
- présenter des situations et des bonnes pratiques pour la qualité de la formation.

Ainsi ce chapitre présente la distinction entre qualité en formation et qualité de la formation. Puis la démarche qualité est illustrée par l'expérience des ateliers de pédagogie personnalisée (APP) avec un entretien de la directrice adjointe de l'APapp. Des encadrés montrent les liens avec les dimensions européennes comme les compétences clés et «European Quality Assurance in Vocational Education and Training» (EQAVET).



UN ARTICLE DE BLOG DE THIERRY ARDOUIN

PUBLIÉ SUR EPALE LE 29/03/2018

## QUALITÉ ET FORMATION : QUALITÉ EN FORMATION, QUALITÉ DE LA FORMATION

Tout d'abord, pour interroger cette relation et ces interactions entre qualité ET formation, nous proposons d'utiliser :

- qualité EN formation pour parler du système dans son ensemble en cherchant à repérer les différents niveaux, les principaux acteurs et les différents moments ou situations, qui contribue à la qualité de la formation;
- qualité DE LA formation, est la résultante des différents éléments du système, et est la déclinaison du rapport fin (finalité et objectifs) / moyen (ensemble des ressources et techniques).

**La qualité EN formation** rappelle que :

- d'emblée nous nous positionnons pour dire que **la finalité de la formation est le développement des connaissances et des compétences des personnes, des collectifs et organisations, et des territoires et institutions dans le principe des droits humains;**
- il existe différents niveaux qui interagissent sur la situation de formation :
  - . le niveau macro (politique, décisionnel) : les prescripteurs, les financeurs;
  - . le niveau méso (organisationnel) : les services formation, les prestataires;
  - . le niveau micro (pédagogique) : les formateurs, les apprenants.



**La qualité est un moyen au service DE la formation.**

La qualité de la formation interroge les différents moments et conditions de la qualité :

- qualité de la commande, au niveau des décideurs avec le niveau d'analyse du besoin et son intégration à la stratégie de l'entreprise, de l'institution ou du territoire;
- qualité du contrat, entre le prescripteur-financeur et le prestataire, sur les conditions et modalités et faisabilité de la réalisation;
- qualité de l'offre, au niveau des prestataires et des moyens, méthodologies et savoir faire alloués à une action de formation;
- qualité de la situation d'apprentissage, entre le prescripteur et l'apprenant, où apparaissent les tensions, la pression potentielle ou les appuis; c'est à dire les conditions qui vont faciliter ou non les dispositions d'apprentissage;
- qualité des méthodes, au niveau des moyens mis en œuvre par l'organisme de formation et leur adaptation au public avec ses réalités et ses attentes;
- qualité des apprentissages, au niveau de l'apprenant et son engagement et mobilisation dans la situation pédagogique et d'apprentissage.

Ce premier ensemble permet de mettre au jour les éléments de la qualité de la formation avec les principales dimensions à prendre en compte et à travailler. Pas simple mais quelle belle ambition. Ces dimensions sont complétées par l'article 42 de l'ANI du 22 février 2018 intitulé «La mise en place et le suivi de la qualité à chaque étape du système de formation professionnelle» entre en résonance avec nos propos et ceux de la rencontre thématique. Il est clairement indiqué : «Ils (les partenaires sociaux) recommandent de ne pas limiter l'évaluation de la qualité à la seule prestation de formation. Ils considèrent qu'elle doit porter sur la globalité du processus de formation avec les différentes parties prenantes de la formation, à savoir :

- la qualité de l'information produite sur les besoins en compétences des entreprises et de l'information diffusée aux différentes cibles, notamment pour l'orientation professionnelle. Les parties signataires conviennent de formaliser le socle des informations nécessaires et les moyens de communication (supports et relais) afin que tout individu dispose d'une vision claire sur les besoins, les débouchés et la qualité de l'offre (chapitre 12);
- la qualité de l'action de formation, en particulier de l'alternance (article 29);

- la qualité de l'action de formation en entreprise. Afin de vérifier l'atteinte des objectifs et/ou la mise en œuvre des connaissances ou compétences acquises en formation en situation professionnelle, des critères seront ajoutés au-delà des critères actuels d'évaluation, liés au recueil du besoin en entreprises par le manager et l'organisme de formation-, et à l'information de l'individu sur les objectifs de la formation ou au suivi post-formation avec l'organisme de formation et le manager (article 33.1).
- la qualité de l'accompagnement des personnes et des entreprises (articles 1 -28 et 29 – 40.2);
- la qualité de la certification (articles 34.2 et 35);
- la qualité du financement des actions de formation et de l'ensemble des dispositifs (article 39);
- La qualité de la gouvernance, tant au niveau paritaire que quadripartite (articles 36 et 37);
- la qualité de l'évaluation des politiques emploi et formation (article 41).»

Nous voyons bien que la qualité de la formation ne se limite pas à la relation formateurs – apprenants mais s'inscrit dans une approche systémique nécessaire et partagée avec toujours comme ambition de travailler au développement des connaissances et des compétences des personnes mais aussi des collectifs et des organisations, c'est à dire des territoires.

# RESSOURCE

EQAVET pour «European Quality Assurance in Vocational Education and Training» est le **cadre européen de référence pour l'assurance de la qualité dans l'enseignement et la formation professionnels.**

C'est l'un des outils de référence du cadre stratégique Education et Formation à l'horizon 2020. La stratégie Europe 2020 insiste fortement sur l'enseignement et la formation pour promouvoir « une croissance intelligente, durable et inclusive ».

Le 18 juin 2009, les États membres adoptent la «Recommandation relative à l'établissement d'un cadre européen de référence pour l'assurance de la qualité dans l'enseignement et la formation professionnels».

EQAVET consiste alors en l'implémentation d'un cycle de qualité dans le système d'enseignement et de formation professionnels (EFP).

Les processus qualité sont aujourd'hui très connus et utilisés depuis longtemps dans des secteurs privés tels que l'industrie ou les services (certifications ISO). Il s'agit ici de les appliquer au fonctionnement d'une école, d'un réseau, de tout système d'enseignement et de formation professionnels (EFP).

Les États membres sont encouragés à utiliser ce cadre européen et à élaborer une approche nationale qui implique tous les acteurs concernés et vise à l'amélioration des systèmes d'assurance qualité.

Si la qualité de la formation porte une même ambition, elle prend des formes différentes selon les normes, chartes ou certifications et les espaces : régional, national et européen. Les formateurs et les organismes de formation doivent s'adapter à ces contraintes tout en gardant leur spécificité et leur domaine de savoir-faire. La situation et l'expérience des Ateliers de Pédagogie Personnalisé (APP) sont intéressante et illustrative de la démarche qualité.



# EXPÉRIMENTATION

**UN ARTICLE DE BLOG PUBLIÉ SUR EPALE**

**PAR ALEXIA SAMUEL LE 30/09/2015**

**(À PARTIR DU SITE APP)**

## LES ATELIERS DE PÉDAGOGIE PERSONNALISÉE (APP)

Nous portons un regard spécifique sur les Ateliers de Pédagogie Personnalisée (APP), structure créée en 1985 par la délégation de la formation professionnelle en vue de mettre en place une réponse de formation adaptée aux publics jeunes. A partir des innovations du secteur et des expériences internationales notamment canadiennes, les APP sont des lieux ressources «pédagogiques», donc de formation, proposant une réponse «personnalisée» aux besoins de formation des jeunes. Le terme «d'atelier» souligne le travail en petit groupe et la centration sur les apprenants. Depuis son origine, le réseau des APP a su évoluer au gré des contraintes, des financements ministériels et orientations nationales. En 2009, c'est l'Association pour la promotion du label APP (APapp) qui reprend le flambeau et poursuit «l'esprit APP».

**A la fois label et méthode**, ce sont actuellement 120 APP répartis sur le territoire et 250 lieux référencés en France.

**Un label** : Les organismes de formation peuvent obtenir le label pédagogique APP en suivant une procédure de labélisation à partir des critères d'un cahier des charges national APP, s'appuyant sur sept principes fondamentaux :

- la personnalisation de la formation;
- l'accompagnement de l'apprenant;
- l'ancrage territorial;
- la diversité des publics accueillis en flux;
- les domaines de formation référés aux 8 compétences clés européennes;
- les sources diversifiées de financement;
- le fonctionnement en réseau à l'échelle nationale et régionale.

**Une méthode** : Un atelier de pédagogie personnalisée (APP) est un espace de formation ouverte, qui met en œuvre une démarche pédagogique spécifique, centrée sur la personne, fondée sur le mode pédagogique de l'autoformation accompagnée :

chaque personne bénéficie d'une prestation spécifique d'apprentissage, formalisée dans un protocole individuel de formation, qui précise les objectifs négociés, la durée, le contenu, le rythme de la formation, les différentes modalités d'apprentissage prévues et les moyens mis en œuvre pour développer l'autoformation accompagnée, les modalités de l'évaluation finale et du suivi. L'APP permet à tout public adulte l'accès aux savoirs de base et aux 8 compétences clés européennes.



# LES 8 COMPÉTENCES CLÉS EUROPÉENNES :

Le cadre de référence européen définit huit compétences clés :

- les compétences en lecture et en écriture;
- les compétences multilingues;
- la compétence mathématique et les compétences en sciences, en technologies et en ingénierie;
- la compétence numérique;
- les compétences personnelles et sociales et la capacité d'apprendre à apprendre;
- les compétences citoyennes;
- les compétences entrepreneuriales;
- les compétences relatives à la sensibilité et à l'expression culturelles.



# EXPÉRIMENTATION

UN ARTICLE DE BLOG PUBLIÉ SUR EPALE

PAR THIERRY ARDOUIN LE 26/03/2020

## UNE NOUVELLE DÉMARCHE QUALITÉ POUR LES ATELIERS DE PÉDAGOGIE PERSONNALISÉE (APP) : LA LABELLISATION APP ET LA CERTIFICATION QUALIOPi

La nouvelle démarche qualité et la certification «Apprenant Agile» étaient au centre du récent Comité national d'orientation et de suivi (Cnos) des Ateliers de pédagogie personnalisée (APP).

Depuis le 1er janvier 2020, l'APapp fait partie des instances de labellisation habilitées par France compétences pour délivrer Qualiopi. C'est cette reconnaissance qui a requis la modification du cahier des charges APP, entérinée le jeudi 6 février 2020 en assemblée générale extraordinaire. Annoncé au réseau lors du Cnos (Comité national d'orientation et de suivi) qui se tenait le même jour, ce nouveau cahier des charges intègre les indicateurs du référentiel national qualité (RNQ) qui manquaient ou étaient jusqu'ici partiellement couverts.

Deux offres sont désormais disponibles pour la démarche qualité APP : une offre double Label APP et certification Qualiopi, accessible via un audit unique, et pour ceux qui sont déjà engagés dans une démarche qualité, une offre dédiée au seul label APP.

Le Cnos a aussi été l'occasion de rappeler aux APP que pour démontrer cette spécificité, ils peuvent compter sur la certification «Apprenant Agile», qu'ils ont créée et déposée au répertoire spécifique le 23 octobre 2018.

À la suite de formations-actions régionales délivrées auprès de 83 APP en 2019, cette certification, qui vise à faire valoir ses capacités à apprendre et à s'adapter, est aujourd'hui proposée par les deux tiers du réseau.





## TÉMOIGNAGE

### **DE LAURE PILLIAS, DIRECTRICE ADJOINTE DE L'APAPP**

L'association de promotion des APP (APapp) propose désormais deux offres pour la démarche qualité : le label APP, dimension historique, et la certification Qualiopi. Plus précisément, de la reconnaissance de l'APapp comme instance de labellisation par France Compétences découle deux offres de labellisation qui induisent des temps spécifiques d'audit, détaillés dans le guide de labellisation APP : la démarche de labellisation simple Label APP et la démarche de labellisation double Label APP et Certification Qualiopi.

Pour aller plus loin, nous sommes allés à la rencontre (début juin 2020 et à distance) de Mme Laure Pillias, animatrice nationale du réseau APP.

## UNE HISTOIRE ET UN LABEL COMME RECONNAISSANCE D'UN SAVOIR-FAIRE PÉDAGOGIQUE

“ Au regard de l’histoire des APP, nous pouvons dire que la qualité fait partie intégrante du projet initial des APP. Dès le départ nous trouvons les ingrédients de la qualité. De sa création en 1985 à 2007, le label APP appartenait à l’Etat, par la Délégation Générale de la Formation Professionnelle, et celui-ci était attribué sous conditions de respect d’un cahier des charges et d’une procédure de labellisation : audit, durée de 3 ans, un réseau d’échanges et de pratiques. Le cahier des charges donne la logique, les attendus et surtout «l’esprit» des APP plutôt que d’être prescriptif. En 2007, l’Etat se désengage mais souhaite maintenir la réalité des APP, son savoir-faire et son action notamment auprès de publics jeunes, adultes en insertion sociale et/ou professionnelle ou en reconversion. Les tractations, échanges et positionnements, pour ne pas dire rapports de force, amènent dès 2007 à la création d’une association de préfiguration des APP. Après un travail important avec AFNOR Certification sur les procédures, outils et la démarche de labellisation, l’association devient en 2011 l’association de promotion du label APP «l’APapp» qui est garante du label APP et de la certification des structures ou organismes de formation. Nous retrouvons les principes et processus de labellisation tel que le cahier des charges, des auditeurs externes, la validation par une commission nationale de labellisation (CNL), et surtout cette labellisation s’appuie sur un réseau, véritable identité professionnelle, inscrit dans le respect des valeurs humaniste et l’esprit pionnier qui s’exprime au travers des sept principes fondamentaux.

La logique de certification et de la labellisation est bien un principe de reconnaissance d'une spécificité pédagogique et professionnelle : «l'auto-formation accompagnée», s'appuyant totalement sur les principes de pédagogie et d'éducation permanente, avec pour ambition que chaque apprenant soit volontaire, autonome et accompagné par une équipe, comme un APP est lui-même accompagné au sein d'un réseau.

La qualité apparaît donc dès le démarrage des APP comme un double processus : un processus de labellisation des organismes de formation sur des principes et des activités, et un processus d'auto-évaluation permanent de recherche, d'innovations, d'échanges et de solidarité au sein du réseau.

De la labellisation à la certification

En 2019, l'expérience acquise par le processus de labellisation APP et la reconnaissance du réseau associées à une évolution de la réglementation, la mise en place de France compétences et la démarche qualité issu de la loi n° 2018-771 du 5 septembre 2018 pour la liberté de choisir son avenir professionnel, amène l'APapp à devenir une instance de labellisation autorisée à délivrer la certification «Qualiopi» au travers du label APP.

L'APapp a donc une double compétence : la démarche de labellisation simple Label APP, et la démarche de labellisation double Label APP et Certification Qualiopi. Le passage était «totalement en continuité de notre démarche».

Ainsi les organismes de formation réalisant plus de 75% de leur activité au titre de l'APP peuvent demander à bénéficier de l'offre double label APP et certification qualité Qualiopi par l'APapp. La démarche qualité Qualiopi s'appuie sur 28 indicateurs regroupés dans le Référentiel National Qualité (RNQ), et la labellisation APP sur le cahier des charges avec 61 indicateurs précisant les 7 fondamentaux.



Ainsi, on retrouve dans Qualiopi des dimensions de la labellisation APP. *«Il n'y a pas de conflit d'intérêt entre Qualiopi et le label APP mais une complémentarité des aspects de vérification, des obligations et des éléments contractuels de la processus d'audit (3 ans, RNQ, indicateurs, auditeurs externes, commission). On retrouve la logique d'accompagnement et de professionnalisation des équipes, de questionnement pédagogique, d'ouverture vers la diversité des publics, de processus et de parcours, de multi-modalité, d'innovation pédagogique, ...»*

Parallèlement, «Qualiopi apporte au label APP une formalisation supplémentaire des dimensions ressources humaines et développement des compétences de l'équipe, une visibilité plus importante et une légitimité renforcée». Nous pouvons aussi dire que l'APapp et le réseau APP ont encore deux éléments supplémentaires ou cordes à leur arc : les APP ont toujours su s'appuyer sur les recherches et les cadres théoriques des sciences de l'éducation et de la formation comme l'apprenance, l'accompagnement, l'autoformation, et sur une ouverture européenne comme le montre les projets en cours : Art-Connection, Apprenant agile. En définitive, la démarche qualité par la marque Qualiopi et par la labellisation APP cherche à maintenir cet équilibre entre une conformité réglementaire et un développement des équipes et des structures. Et la situation actuelle liée au Covid 19 montre l'intérêt et l'importance de l'autoformation accompagnée. ”

# CONCLUSION

En définitive, il existe une continuité depuis les premiers travaux sur la qualité. Pierre Le Douaron posait quatre axes principaux :

- « - les utilisateurs de la formation professionnelle doivent pouvoir disposer d'une information sur les prestataires afin d'en vérifier l'adéquation par rapport à leurs besoins ;
- l'amélioration de la commande de formation est un facteur de qualité ;
- la qualité de la formation professionnelle passe par la professionnalisation de ses acteurs ;
- les méthodes et outils permettant l'évaluation de la formation doivent promus comme facteurs de qualité».

La qualité de la formation montre l'importance d'articuler les différents niveaux : des décideurs, des organismes de formation et formateurs, et des apprenants ; de l'inscrire dans une ingénierie où les moyens sont au service de finalités professionnelle et sociale, c'est à dire qu'il est nécessaire d'avoir un équilibre entre la conformité aux référentiels et normes qualité et l'expression pédagogique du professionnalisme des acteurs. La qualité de la formation doit permettre d'accompagner et de donner du sens aux actions et aux acteurs. Ainsi rappelons sans cesse que la qualité est un moyen au service des apprentissages, des apprenants et du développement des compétences avec les territoires.



### **Quelques liens internet**

Publications sur EPALE portant sur les APP :

**[epale.ec.europa.eu/fr/node/14020](https://epale.ec.europa.eu/fr/node/14020)**

**[epale.ec.europa.eu/fr/content/une-nouvelle-demarche-qualite-pour-les-ateliers-de-pedagogie-personnalisee](https://epale.ec.europa.eu/fr/content/une-nouvelle-demarche-qualite-pour-les-ateliers-de-pedagogie-personnalisee)**

Réseau des APP : **[app-reseau.eu](https://app-reseau.eu)**

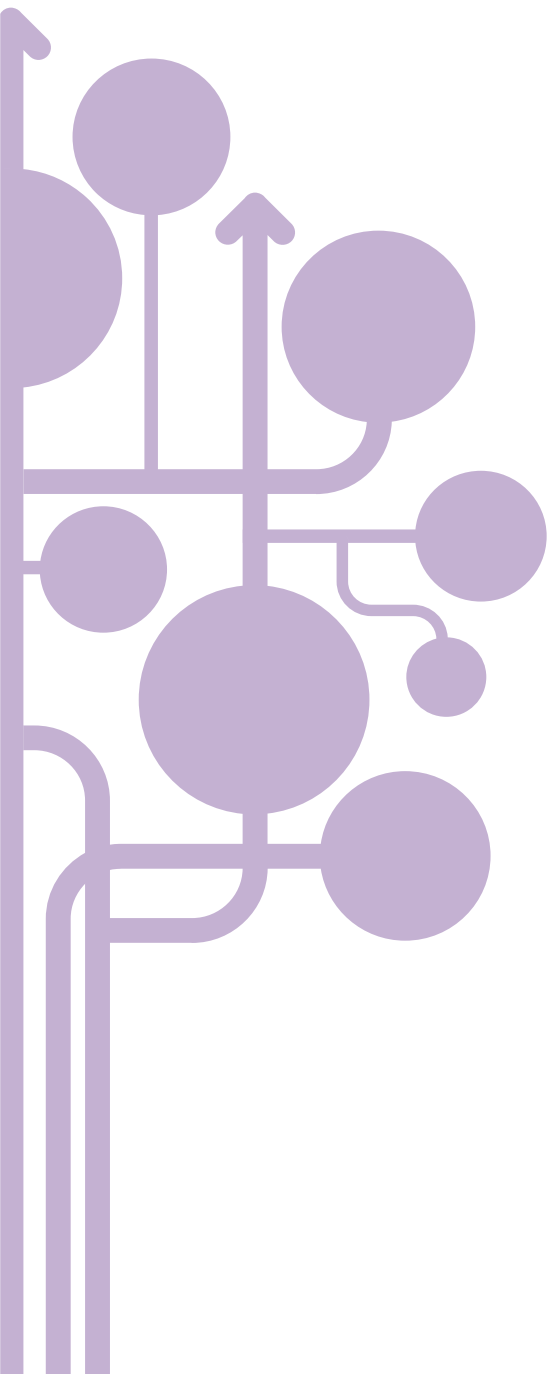
Article EPALE : Qualité et formation : **<https://epale.ec.europa.eu/fr/blog/la-qualite-et-la-formation-une-contre-riche-dechanges>**

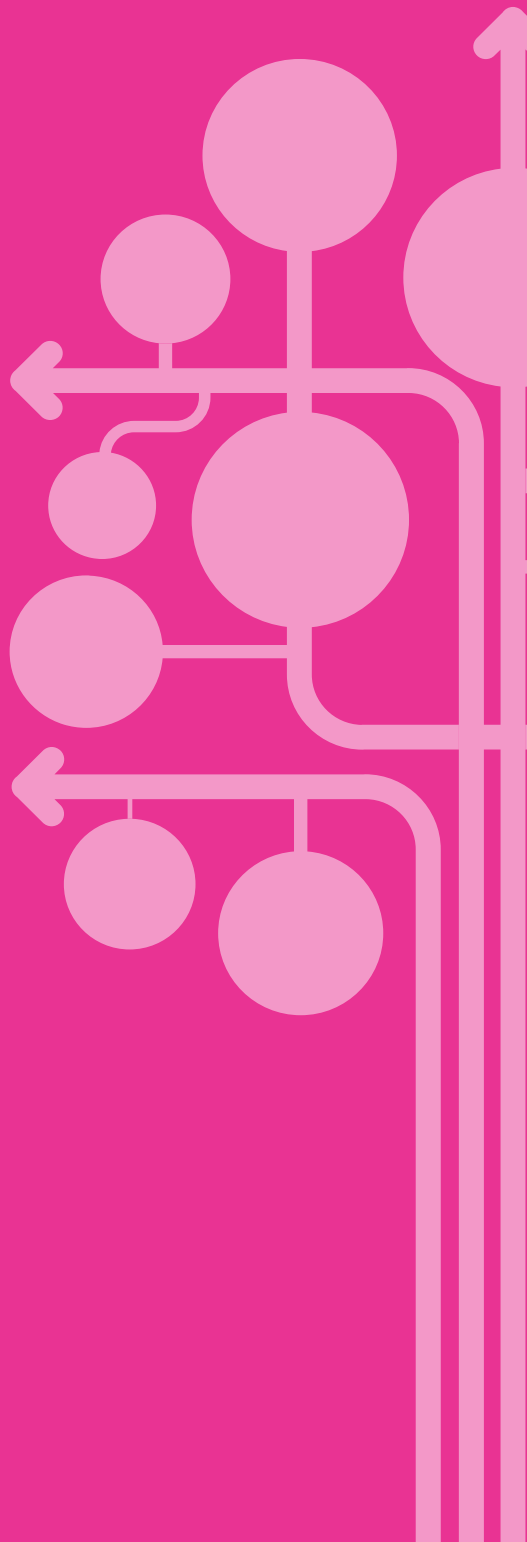
France compétences :

**[www.francecompetences.fr](https://www.francecompetences.fr)**

Qualiopi :

**[travail-emploi.gouv.fr/formation-professionnelle/acteurs-cadre-et-qualite-de-la-formation-professionnelle/qualiopi](https://travail-emploi.gouv.fr/formation-professionnelle/acteurs-cadre-et-qualite-de-la-formation-professionnelle/qualiopi)**





---

# 2019

**ACTION DE FORMATION**

**EN SITUATION DE TRAVAIL (AFEST)**

LA CONTRIBUTION DE L'AFEST À L'INCLUSION  
PROFESSIONNELLE, EN FRANCE ET EN EUROPE

**FRANK SAVANN**

---



## **DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL DES PERSONNELS - QUALITÉ DE LA FORMATION**

Consultant RH et Formation pour son cabinet d'Audit, Conseil et Formation (Qualif.fr) Frank Savann travaille avec des entreprises et centres de formation sur :

- la stratégie et management de la formation;
- la démarche qualité en formation;
- l'externalisation des entretiens professionnels;
- l'Action de Formation En Situation de Travail (AFEST).

Le coordinateur est également chargé d'enseignements à l'Université Paris 1 Panthéon Sorbonne sur le Master 2 Gestion des Stratégique des Ressources Humaines, le Master 2 Développement des Compétences et Formation Numérique et le DURIF (Diplôme Universitaire de Responsable d'Ingénierie de Formation).

Il est également l'auteur et le co-auteur de plusieurs ouvrages à propos du financement de la formation, le management de la formation après la réforme... Avec des milliers de lecteurs sur LinkedIn, Frank Savann fait partie des acteurs populaires du réseau des professionnels de la formation.

# INTRODUCTION

Dans le champ de la formation professionnelle, l'ingénierie s'est longtemps structurée autour d'un format unique, le présentiel. Si les innovations pédagogiques ont tardé à pleinement s'exprimer, c'est qu'elles étaient juridiquement soumises aux conditions d'organisation de l'action de formation (1). En conséquence, dans les années 90-2000, l'écosystème français de la formation plaidait encore largement en faveur du présentiel.

Un fondement sociologique (2) a en effet soutenu la thèse selon laquelle la formation des travailleurs devait s'organiser dans un espace distinct de celui du lieu de travail, garantissant ainsi au passage une forme de liberté aux apprenants consécutif à l'émergence de nouveaux droits individuels à la formation. Si le présentiel, en intra ou en inter-entreprises, permet toujours de riches interactions entre apprenants... sa traçabilité administrative marquée par des unités de temps et de lieu ne laisse que peu de place à d'autres formats.

Alors qu'en France les formats hybrides commencent à prendre leurs marques couplant le présentiel et la formation à distance, la loi «Avenir professionnel» livre pour la première fois une définition de l'action de formation (3) qui se décline désormais en 3 modalités : le présentiel, la formation à distance et l'action de formation en situation de travail (l'AFEST).

L'une des richesses de l'AFEST réside dans sa diversité d'application et de bénéficiaires. Cette diversité est potentiellement un vecteur d'inclusion pour des apprenants, notamment là où le présentiel et la formation à distance se révèlent être l'apanage d'entreprises disposant de ressources dédiées, humaines et financières, au développement des compétences.

D'abord assimilée en France à de la formation sur le tas autour de laquelle on aurait posé un cadre légal, l'AFEST se révèle être une pratique déjà largement étendue au-delà de nos frontières... à des fins pédagogiques surprenantes. Son entrée officielle en France dont l'univers de la formation professionnelle est à la fois très réglementé et marqué par 50 ans de monopole de «stages présentiels» met en évidence des inégalités d'accès à la formation. Les chiffres sur la part des salariés accédant à la formation, par choix ou pour raison financière, ou selon la taille des entreprises, sont sans appel. Dans ce contexte, l'AFEST peut-elle contribuer à une meilleure inclusion professionnelle?

A titre d'éléments de réponse, voici trois publications EPALE France qui a investi le sujet de l'AFEST et sa contribution à l'inclusion professionnelle en France et en Europe :

- la reconnaissance juridique de l'AFEST en France ouvre des perspectives de développement des compétences aux salariés n'accédant pas ou peu à la formation : «L'AFEST enjeu et reconnaissance en France»;
- en créant le «Petit Guide de l'AFEST à l'usage de tous», **le groupe de travail de l'AEFA** avait à cœur, initialement, de livrer une définition opérationnelle de l'AFEST. Finalement, au fil des auditions et divers retours d'expériences, notamment d'inspiration européenne, le guide s'enrichit d'une méthodologie type contribuant à la démocratisation de l'AFEST;
- un retour d'expérience européen, financé par le programme Erasmus+, nous présente comment l'AFEST intervient dans la lutte contre le chômage des jeunes : «coopération européenne en matière de formation en situation de travail».



## L'AFEST, RECONNAISSANCE ET ENJEUX EN FRANCE

«On le faisait déjà avant...» me confiait hier soir la dirigeante d'une petite entreprise lorsque je l'interrogeais sur l'action de formation en situation de travail (AFEST). Comme elle, beaucoup de professionnels assimilent l'AFEST à de la formation sur le tas.

Le principe même de la formation sur le tas c'est qu'elle constitue dans de nombreuses organisations une modalité libre, improvisée et intuitive de la transmission d'un savoir-faire, de l'apprentissage d'un métier. Ce qui conduit les dirigeants sur cette voie c'est que la formation sur le tas est rapide, a priori efficace et surtout sans tracas administratif.

De ce point de vue, on peut considérer qu'elle prospère naturellement, voire nécessairement dans toute organisation qui se développe. On pourrait même penser qu'elle a toujours existé. Mais désormais, elle devra composer avec l'AFEST dont la reconnaissance juridique repose, elle, sur une base légale, réglementaire... et de quelques rudiments de méthode et pratique pédagogique adaptés au transfert et développement des compétences.

## LA RECONNAISSANCE PAR VOIE RÉGLEMENTAIRE

Tout a été ordonné par étapes. Sous l'impulsion de la DGEFP en 2014, plusieurs expérimentations ont été organisées officiellement fin 2015 jusqu'en juin 2018, pilotée par le **Copanef, le FPSPP et le CNEFOP** (4). L'AFEST lors de cette expérimentation nationale a touché 50 entreprises pour 70 personnes formées. Le rapport de synthèse de juillet 2018 (5) indique que l'objectif de l'expérimentation «visait à poser une première brique, en caractérisant les contours et conditions de cette modalité de formation de sorte qu'elle soit reconnue par la réglementation comme une véritable action de formation ...»

Le cadre légal et réglementaire de la loi du 5/09/2018, très inspiré de ce qui a été qualifié « d'actes constitutifs de l'AFEST » dans le retour d'expérimentations, liste les critères des conditions de sa reconnaissance juridique :

- l'analyse de l'activité de travail pour, le cas échéant, l'adapter à des fins pédagogiques;
- la désignation préalable d'un formateur pouvant exercer une fonction tutorale;
- la mise en place de phases réflexives;
- des évaluations spécifiques des acquis de la formation qui jalonnent ou terminent l'action.

## LES ENJEUX DE L'AFEST

La reconnaissance légale de l'AFEST porte des enjeux différents selon l'effectif de l'entreprise.

Une part de la nouvelle contribution financière à la formation (CUFPA pour Contribution Unique à la Formation Professionnelle et à l'Apprentissage) issue de la loi du 5/09/2018 engage désormais toutes les entreprises de 11 salariés et plus à participer financièrement au développement des compétences des entreprises de moins de 50 salariés. Une raison majeure explique les entreprises de moins de 50 salariés doivent être au centre de toutes nos attentions. Ce sont celles dans lesquelles on forme le moins.

En 2014, dans les entreprises de 10 à 49 salariés, la part des salariés ayant bénéficié d'une formation n'était que de 15,6 % à 25,9 % selon les tranches d'effectifs.

Dans les entreprises de 50 salariés et plus, de 41,1 % à 55,9 %\*\* des salariés avaient bénéficié d'une formation.

Faire évoluer les pratiques de formation sur le tas, non éligibles aux financements publics ou mutualisés, vers de l'AFEST, telle que reconnue par les textes, contribuerait à corriger de sérieuses inégalités d'accès à la formation.

Dans les entreprises de 50 salariés et plus, la reconnaissance des formations organisées de manière informelle ou sur le tas, sous conditions du respect du cadre réglementaire, revêt un enjeu social et financier. Depuis la loi du 5 mars 2014, les entreprises sont quasiment tenues de former 100% de leurs salariés sur une période de 6 ans.

Si cette responsabilité employeur n'est pas assumée dans le cadre d'un état des lieux récapitulatif de l'entretien professionnel (6), les entreprises s'exposent à une pénalité financière de 3000 à 3900 euros par salarié.

Le développement des compétences, dans le cadre de l'AFEST, constitue donc un enjeu économique, social et financier, dans toutes les entreprises et en particulier dans celles de moins de 50 salariés qui sont autant exposées que leurs aînées à la transformation numérique des métiers mais dont les capacités d'investissement sont limitées.



L'AFEST étant effective, il s'agit maintenant donc de la promouvoir. Non pas parce que l'AFEST est «nouvelle» ou parce qu'elle constitue une des missions sur lesquelles les financeurs seront évaluées, mais parce que tout le monde a à gagner d'une «modalité de formation efficace en termes de processus pédagogique et de développement des compétences»\*. Tout le monde : les entreprises (dirigeants et RH) et leurs salariés, les financeurs, les prestataires de formation et les formateurs.



La promotion de l'AFEST implique de la définir sur le plan opérationnel pour en faciliter son appropriation. C'est ce à quoi s'est attaché le **«Petit guide de l'AFEST à l'usage de tous»**, fruit d'un an de travaux menés à partir de fin 2018 dans le cadre des projets de l'Agenda Européen pour la Formation des Adultes (AEFA). Le 22 octobre 2019,

l'agence Erasmus+ France / Education-Formation restituait des travaux menés dans le cadre des activités de l'Agenda européen pour la formation et l'éducation des adultes (AEFA). Il s'agissait **d'outiller de manière opérationnelle tous les acteurs en charge de déployer l'AFEST**, en proposant une méthodologie de mise en œuvre. Parmi les 6 retours d'expériences d'inspirations européennes, les 2 qui sont présentés interpellent sur leur dimension inclusive.

# RESSOURCE

Le guide propose les grandes étapes de mise en œuvre d'une AFEST au sein d'une organisation, selon un cheminement cohérent mais non dogmatique. Il livre sa définition opérationnelle de cette modalité pédagogique en puisant dans :

- la source juridique avec l'AFEST comme une action de formation reconnu par le cadre légal et réglementaire français ;
- les pratiques existantes ou préconisées au sein d'entreprises françaises ;
- plusieurs exemples européens illustrant de nouvelles entrées de l'AFEST. Ces retours d'expérience ont été retenus pour leur potentiel :
  - A (re)interroger les représentations et pratiques habituelles
  - A nourrir une capacité à inventer de nouveaux modèles
  - A constituer des points d'ouverture

Chacun d'entre eux apporte un éclairage particulier qui peut s'articuler avec un angle spécifique à l'AFEST : contexte d'application et objectifs visés, ou étape de mise en œuvre. Certains s'adressent plus particulièrement aux prestataires, consultants et formateurs en charge de concevoir et animer des AFEST ; aux dirigeants d'entreprise et responsables de formation ; d'autres pourront intéresser plus spécifiquement les acteurs institutionnels en charge de réguler, soutenir et accompagner le déploiement de l'AFEST.

Outre la définition opérationnelle, le guide précise ce que n'est pas l'AFEST, en l'occurrence :

- de la **formation sur le tas**. Elle relève d'une intention pédagogique et doit comporter un objectif et un programme. La formation «sur le tas» relève d'apprentissages non intentionnels;
- de **l'autoformation** car sa mise en œuvre doit à minima comprendre un encadrant / référent accompagnant la personne en train de se former.



L'AFEST n'a pas vocation à se substituer aux modalités de formation existantes mais bien offrir une opportunité supplémentaire de rendre la situation de travail apprenante, et de traduire ce qui la plupart du temps se fait de manière informelle. Toutes les actions de formation ne peuvent pas être qu'en situation de travail. L'exemple des formations liées à la sécurité le démontre. L'AFEST peut très bien s'inscrire dans un parcours multimodal.

L'AFEST utilise **l'activité de travail** comme **support** et levier pour le développement des compétences. Ici c'est bien le travail qui constitue le matériel de formation. Elle doit se réaliser en suivant au préalable les 2 étapes suivantes :

- l'analyse de l'activité de travail en amont pour si nécessaire adapter cette dernière;
- la désignation d'un formateur exerçant une fonction tutorale.

Dans sa mise en œuvre, l'AFEST alterne donc :

- des séquences d'activité/travail telles que définies au préalable;
- des séquences dites réflexives pendant lesquelles l'apprenant devra analyser son activité, et, accompagné du tuteur permettre la validation consensuelle/commune des acquis d'apprentissage.



Pour les phases «d'activité», l'apprenant doit réaliser seul les tâches à effectuer. Il ne s'agit pas d'un «je te montre et tu répètes». Le formateur/tuteur n'intervient pas dans cette étape. Le «droit à l'erreur» est une condition indispensable. Les phases réflexives sont distinctes des phases de mise en situation. Elles doivent toujours suivre ces dernières. Ses objectifs sont de valider ou non les acquis d'apprentissage. Elles ont pour objet de tirer les enseignements des mises en situation. Dans un échange avec le tuteur/formateur, ces phases doivent notamment permettre d'observer et d'analyser les écarts entre les attendus, les réalisations et les acquis de la mise en situation. L'alternance de ces séquences peut être réalisée autant de fois que nécessaire.

En résumé l'AFEST est un parcours visant un objectif professionnel alternant phases de travail et de réflexion, accompagné, évalué et traçable.

# EXPÉRIMENTATION

## UN EXEMPLE AU PORTUGAL, DANS UNE USINE DU SECTEUR DE LA MÉTALLURGIE

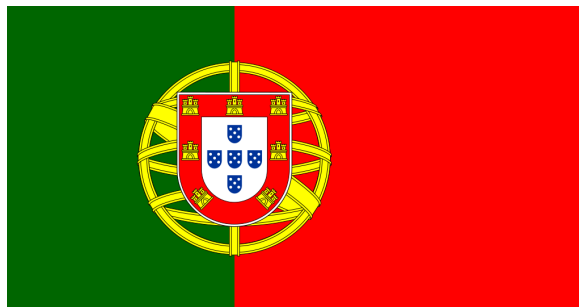


### **DÉVELOPPER LES COMPÉTENCES TRANSVERSALES POUR TOUS LES SALARIÉS ET PROFILS DE POSTE**

Au Portugal, dans une entreprise industrielle du secteur de la métallurgie, la quasi-totalité des formations des employés d'une unité de production est réalisée en milieu de travail.

Les compétences développées durant ces formations sont de deux types : des compétences d'«habiletés d'exécution», et des compétences de type «résolution de problèmes». Les formations liées aux deux types de compétences, concernent l'ensemble des équipes.

Ainsi, les salariés dont les postes sont catégorisés comme relevant de «fonctions d'exécution», participent au même titre que leurs collègues encadrants aux formations traitant de résolution de problème, et touchant à l'organisation du travail ainsi qu'à sa dimension collective.



Dans cet exemple, les compétences visées dans les formations en situation de travail ne se limitent donc pas à des compétences métiers, de nature technique. De plus, aucune catégorie de salarié n'est cantonnée à ces dernières. Il s'agit de réinterroger les représentations liées aux activités de travail, lorsque la mobilisation de compétences techniques est perçue comme dominante, les choix de types de compétences privilégiés durant les formations, et de réinterroger ainsi l'idée que certains salariés auraient moins besoin que d'autres d'être formés sur des compétences de nature transversale.

Alors, quelle part aux questions de posture professionnelle, aux compétences transversales autres que les compétences métiers, est-elle pertinente dans une AFEST?



EXEMPLE EN SUISSE,

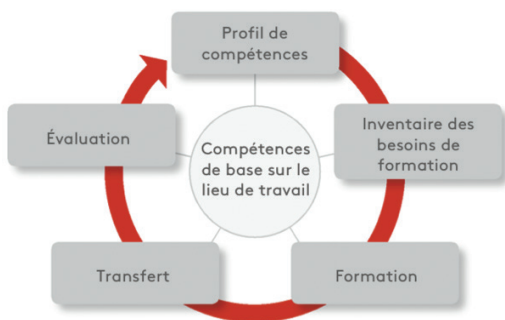
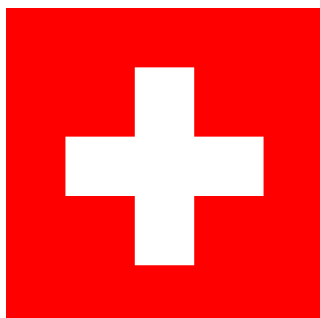
AVEC LE PROGRAMME NATIONAL « GO »



**AMÉNAGER LES SITUATIONS DE TRAVAIL À DES FINS DIDACTIQUES POUR DÉVELOPPER LES SAVOIRS DE BASE ET LES COMPÉTENCES CLÉS**

En Suisse, le programme national «Go» de renforcement des compétences de base des adultes («Upskilling at the workplace») a développé un modèle de formation en entreprise, basé sur la transformation des situations de travail en situations apprenantes afin de développer des compétences clés.

Le modèle pédagogique repose sur une forte contextualisation des objectifs de formation, personnalisés en fonction des besoins de l'entreprise et des salariés concernés.



Il est ensuite déployé en 5 étapes, qui font en partie écho aux différentes étapes d'une AFEST :

- repérage des exigences liées à la situation de travail,
- évaluation des besoins en compétences de base de l'employé sur le lieu de travail;
- élaboration d'un programme de formation répondant aux exigences de la situation travail et aux besoins des salariés;
- transfert de l'apprentissage sur le lieu de travail,
- évaluation du cycle de «Go» dans l'entreprise.

Les conditions mises en œuvre comprennent un aménagement des horaires et un espace dédié.

Le modèle «Go» souligne l'importance de l'implication des responsables de l'entreprise, managers et collègues pour faciliter le transfert de l'apprentissage sur le lieu de travail.

Cet exemple offre la possibilité d'une prise de recul sur l'AFEST à travers un modèle relativement proche, développé sur plusieurs années et qui a permis la création d'outils dédiés. Il correspond ici à une configuration particulière, où il s'agit de cibler les savoirs de base et compétences clés.

Dans quels contextes, et à quelles conditions, des AFEST peuvent-elles porter sur des objectifs spécifiques de développement des compétences clés?



## COOPÉRATION EUROPÉENNE EN MATIÈRE DE FORMATION EN SITUATION DE TRAVAIL

La formation en situation de travail est un objectif du **programme Erasmus+**. Depuis le début du programme Erasmus+, la formation en situation de travail (FEST) est une priorité essentielle de l'enseignement et de la formation professionnels (EFP) et gagne également en importance dans les domaines de l'éducation et de la formation des adultes et de la formation continue. Ce thème fait ainsi partie des trois Actions clés du programme dans lesquelles les projets Erasmus+ peuvent être mis en œuvre. À l'Agence nationale «Education for Europe» du BiBB (AN du BiBB), les Actions clés 1 et 2 sont mises en œuvre tant au niveau de l'EFP que de l'éducation et la formation continues des adultes.

La FEST est au cœur de diverses «Actions clés» :

- **l'Action clé 1, Mobilité des personnes**, offre aux établissements d'EFP et d'éducation des adultes la possibilité d'envoyer des apprenants et du personnel enseignant à l'étranger. Ces projets de mobilité visent à tester et mettre en œuvre la FEST. Ce séjour à l'étranger doit également avoir un effet positif sur le développement personnel des apprenants et sur la qualité de leur travail;

- **l'Action clé 2, Partenariats stratégiques**, vise à développer des approches et des méthodes pour promouvoir la formation en situation de travail et faciliter l'échange de bonnes pratiques. Un soutien est accordé aux projets de collaboration entre les organisations, les entreprises, les autorités et les initiatives, dont l'objectif est d'innover sur des sujets spécifiques, notamment la FEST, dans le cadre de partenariats stratégiques transnationaux.

### **LUTTER CONTRE LE CHÔMAGE DES JEUNES PAR LE BIAIS DU SYSTÈME DE DOUBLE FORMATION.**

De nombreux jeunes ne voient pas d'avenir à travers l'enseignement et la formation professionnels. Parallèlement, les entreprises manquent cruellement de jeunes diplômés bien formés. Il en résulte un taux de chômage des jeunes très élevé, notamment dans les pays où la formation est dispensée en milieu scolaire. En raison de l'évolution démographique, le nombre de jeunes quittant l'école est en baisse significative dans tous les États membres, à l'exception de la Suède. D'ici 2030, le nombre de personnes actives âgées de 15 à 44 ans aura diminué de 25 %. La majorité des pays est déjà confrontée à une pénurie de main-d'œuvre qualifiée. L'effet sur le développement économique sera de plus en plus négatif au fil du temps.



En introduisant la formation en situation de travail à l'EFPP, un partenariat stratégique coordonné par **la Baltic Sea Academy** visait à réduire le taux de chômage des jeunes et à améliorer leur intégration dans l'EFPP. L'objectif de ce projet est de fournir du personnel qualifié aux petites et moyennes entreprises (PME). Ce projet est particulièrement bénéfique aux PME, car des travailleurs suffisamment bien formés permet de stimuler l'innovation, la compétitivité et la croissance de ces entreprises.

Les PME façonnent l'avenir grâce à de nouvelles formes d'EFPP. Dans le cadre de ce partenariat stratégique, sept partenaires de quatre pays ont créé des solutions sur mesure. D'une part, la mise en pratique de la formation en situation de travail a nécessité le développement de concepts spécifiques. Pour la Pologne, la Lituanie et la Hongrie - pays dont le système d'EFPP est principalement mis en œuvre dans les écoles - ces concepts s'inspirent du système allemand de double EFPP. Par ailleurs, l'introduction d'un système de double EFPP adapté aux conditions spécifiques du pays concerné a été envisagée, en prenant l'exemple de la profession de finisseur. Parallèlement, des programmes adaptés pour la formation des formateurs dans les PME ont été élaborés et mis en œuvre.

En outre, 17 universités et 50 chambres de 13 pays ont contribué à promouvoir la diffusion et le soutien à long terme de la formation en situation de travail dans les quatre pays participants.



# CONCLUSION

L'usage de l'AFEST en tant que modalité pédagogique au service de l'inclusion professionnelle et sociale n'est plus une promesse. Aujourd'hui, en France, l'AFEST est une réalité simplement reconnue sur le plan juridique et non pas suffisamment des pratiques intervenant dans le développement des compétences.

En effet, les organisations qui s'engagent sur la voie de l'AFEST, parfois de manière contrainte, partent souvent du constat de la valeur et de la singularité de leurs compétences. En adoptant l'AFEST comme levier de développement des compétences, elles insufflent à nouveau de la pédagogie dans leurs organisations par l'analyse des situations de travail et les attributions managériales. L'injonction, contradictoire, de développement des compétences rappelle l'importance du sens de la tâche au sein de l'organisation, et du retour de l'humain dans des organisations parfois trop «processées».

Quand on s'intéresse à la diversité des usages de l'AFEST, on découvre qu'en Europe de nombreux retours d'expérience retiennent cette modalité pédagogique pour son efficacité indépendamment de tout cadre juridique. On apprend également que par la coopération européenne, des pays engagés dans l'AFEST sur des problématiques communes, comme l'inclusion professionnelle et sociales, nourrissent de nouvelles ambitions avec également l'appui financier de l'Europe.

## Quelques liens internet

Méthodologie type de déploiement de l'AFEST (téléchargement du Guide) :

**[agence.erasmusplus.fr/wp-content/uploads/2020/01/GUIDE-AFEST-WEB-2.pdf](https://agence.erasmusplus.fr/wp-content/uploads/2020/01/GUIDE-AFEST-WEB-2.pdf)**

Article paru sur EPALE : l'AFEST, Enjeux et reconnaissance en France : **[epale.ec.europa.eu/fr/blog/afest-issues-and-recognition-france-note-1](https://epale.ec.europa.eu/fr/blog/afest-issues-and-recognition-france-note-1)**

Ressource : Petit guide de l'AFEST à l'usage de tous :

**[epale.ec.europa.eu/fr/resource-centre/content/petit-guide-de-la-fest-lusage-de-tous](https://epale.ec.europa.eu/fr/resource-centre/content/petit-guide-de-la-fest-lusage-de-tous)**

---

(1) Article L6353-1 du Code du Travail

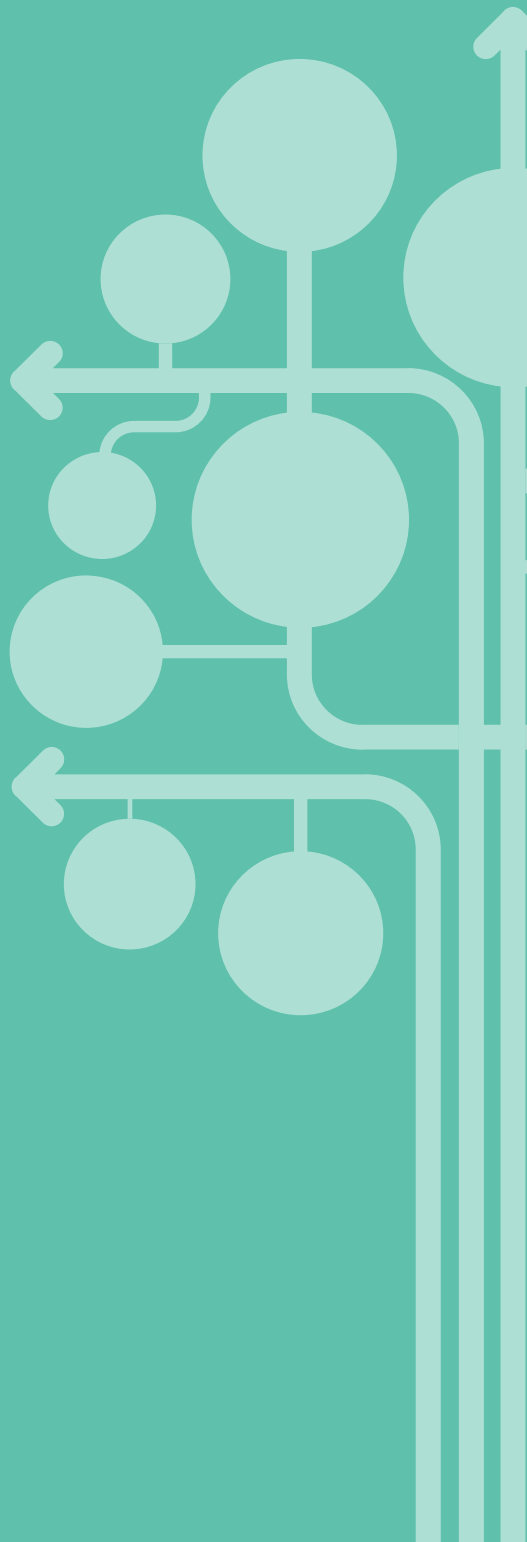
(2) Chronique 140 de JM Luttringer. Octobre 2018

(3) «Parcours pédagogique permettant d'atteindre un objectif professionnel. Il peut être réalisé en tout ou partie à distance. Il peut également être réalisé en situation de travail»

Art. L. 6313-2 du Code du Travail

(4) Le Copanef (Comité Paritaire Nationale Emploi et Formation), le FPSPP (Fonds Paritaire de Sécurisation des Parcours Professionnels) et le CNEFOP (Conseil National de l'Emploi, de la Formation et de l'Orientation Professionnels) sont des instances qui ont soit disparues soit ont été intégrées dans France Compétences

(5) Synthèse des enseignements et perspectives : expérimentations AFEST ; ANACT-ARACT, Juillet 2018.



— EPALE FRANCE  
A TESTÉ POUR VOUS  
DES MÉTHODES  
D'ANIMATION  
POUR FAVORISER  
LES ÉCHANGES  
COLLABORATIFS

Depuis 2016, l'équipe EPALE France et les coordinateurs thématiques organisent des «rencontres thématiques», à raison de deux à trois événements par an. Le temps d'une journée, les professionnels de la formation tout au long de la vie sont invités à échanger autour d'un sujet donné. Il est choisi en fonction de l'actualité nationale et européenne: les tiers-lieux apprenants, l'inclusion numérique, la culture comme moyen de formation, l'orientation des adultes...

La dimension européenne est au cœur de ces rencontres. Ainsi, des experts européens et des porteurs de projets financés par le programme Erasmus+ sont systématiquement invités à témoigner. Par ailleurs, ces événements sont largement ouverts aux acteurs francophones et font l'objet de restitutions sur EPALE, traduites en anglais et allemand.

Pour favoriser la construction collective des débats, l'équipe EPALE France s'appuie sur des méthodes d'animation innovantes. Les participants jouent un rôle actif et échangent entre-eux; ils développent leurs réseaux tout en s'enrichissant et en enrichissant les réflexions. Et même lors des visioconférences lancées dans le contexte de la crise sanitaire, l'esprit collaboratif reste de mise!

Voici quelques exemples d'animations qui ont été expérimentées lors des dernières rencontres thématiques : hackathon, pecha kucha, barcamp, explorcamp et cercle de Samoa. A vous de jouer!



# PECHA KUCHA

## Définition

Format d'animation synchronisant une présentation orale à la projection de 20 diapositives se succédant toutes les 20 secondes.

## Objectif

Aller à l'essentiel dans la présentation d'un sujet.

## Modalités pratiques

- durée : 6 minutes 40 secondes;
- nombre de participants et lieu : RAS.

## Modalités pédagogiques

Ce format impose de l'éloquence, un sens de la narration, du rythme, de la concision, tout autant que de l'expression graphique. Il implique de très bien sérier le sujet à traiter, en amont.

## Animation

Vérifier le respect des consignes (se tenir aux 20 secondes et 20 slides).



# CERCLE DE SAMOA

## **Définition**

Méthode de participation au débat basée sur deux groupes : l'un où l'on parle, l'autre où on écoute, avec la possibilité pour tous d'intervenir à tout moment.

## **Objectif**

Favoriser le débat d'idées, tout en permettant à tous de s'exprimer ; prendre une décision collective après écoute des différents avis.

## **Modalités pratiques**

- durée : 30 minutes à 1h;
- nombre de participants : 15 à 50;
- lieu : une grande salle où l'on dispose des chaises en cercle, avec un petit cercle (5 chaises) entouré d'un grand cercle (les autres chaises).

## **Modalités pédagogiques**

Former un petit cercle de 5 volontaires qui vont lancer le débat en se plaçant au centre (petit cercle). Laisser une chaise libre. Une fois les arguments des débatteurs exposés, chacun peut intervenir en s'asseyant sur une chaise vide. Les débatteurs du début peuvent rejoindre le grand cercle afin de libérer leur place. Ensuite, les participants (tous placés dans le grand cercle) peuvent éventuellement procéder à un vote.

## **Animation**

L'animateur doit choisir des volontaires qui lancent le débat. Il veille ensuite à ce que les participants n'interviennent pas depuis le grand cercle, mais qu'ils s'installent sur une chaise vide. Il limite les bavards et encourage les timides.



# BARCAMP

## **Définition**

Activité formative libre, spontanée et organisée en présentiel pour un groupe. Le principe est le suivant : «pas de spectateur, tous participants».

## **Objectif**

Donner envie aux participants d'explorer d'avantage la thématique choisie, tout en créant des liens entre eux.

## **Modalités pratiques**

- durée : ½ journée;
- nombre de participants : 30 à 80;
- lieu : une grande salle et plusieurs petites salles d'atelier (3 à 6).

## **Modalités pédagogiques**

Définir la thématique en amont, de façon à s'assurer de l'adhésion des participants. Le jour J : proposer aux participants de choisir une sous-thématique et de mener les échanges en sous-groupe, en atelier. Ces ateliers participatifs sont tournants. Prévoir un rassemblement pour lancer une nouvelle série d'ateliers, menés par d'autres participants.

## **Animation**

- encadrement par un intervenant, qui veille au respect des consignes et du temps;
- ateliers animés par des animateurs;
- les participants peuvent eux-mêmes devenir animateurs.

# EXPLORCAMP

## Définition

Animation basée sur des ateliers courts, différents les uns des autres, dynamiques et interactifs.

## Objectif

Explorer plusieurs sujets et approches relatifs à une thématique définie .

## Modalités pratiques

- durée : 1h à 3h;
- nombre de participants : 20 à 100;
- lieu : prévoir une grande salle et plusieurs salles d'ateliers.

## Modalités pédagogiques

- définir en amont la thématique et les sous-thématiques à aborder. Choisir un intervenant par sous-thématique, qui sera animateur d'atelier.
- proposer aux participants et tourner (20 minutes par atelier);
- rassembler intervenants et participants à la fin.

## Animation

L'animateur principal veille au respect du temps et des rotations. Les animateurs d'ateliers sont les plus concrets / innovants/ pratiques possible.



# HACKATHON

## **Définition**

Activité de réflexion collective organisée pour un groupe de personnes rassemblées pendant une longue durée, dans un lieu dédié.

## **Objectif**

Favoriser l'émergence d'idées novatrices (par ex. par le «Design Thinking»).

## **Modalités pratiques**

- durée : de 24h à 48h;
- nombre de participants : 50 à 100;
- lieu : espace convivial comprenant une grande salle et plusieurs autres petites salles pour faire travailler ensemble les sous-groupes.

## **Modalités pédagogiques**

Privilégier le «Design Thinking», synthèse entre pensée analytique et intuitive.

Il s'organise en plusieurs étapes : se mettre à la place des utilisateurs finaux ; définir clairement un problème à résoudre ; explorer les champs de l'impossible et du possible ; prototyper des idées afin de mesurer leurs avantages et inconvénients ; tester les idées retenues.

## **Animation**

Nécessite une organisation cadrée et plusieurs animateurs pour les temps de travail en sous-groupes.

# EPALE

France

RÉSEAU EUROPÉEN DES  
ACTEURS DE LA FORMATION  
TOUT AU LONG DE LA VIE

RECHERCHER  
DES PARTENAIRES

ÉLARGIR  
SON RÉSEAU

ÊTRE INFORMÉ  
DES INNOVATIONS  
PÉDAGOGIQUES

VALORISER  
SES PROJETS

+  
de 85 000  
professionnels  
inscrits sur la  
plateforme

<https://epale.ec.europa.eu/fr>

EPALE accompagne Erasmus + en rapprochant les acteurs de l'action sociale, de l'économie sociale et solidaire et de la formation professionnelle.

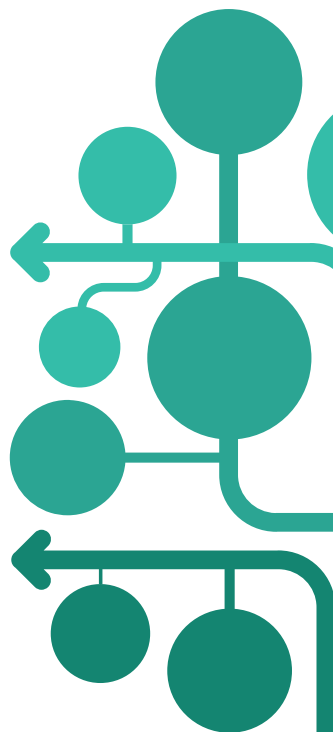
# EPALE

France

[epale.ec.europa.eu/fr](http://epale.ec.europa.eu/fr)



[agence.erasmusplus.fr](http://agence.erasmusplus.fr)



©Agence Erasmus+ France / Education Formation

Réalisé avec le soutien financier de la Commission européenne. Le contenu de cette publication et l'usage qui pourrait en être fait n'engagent pas la responsabilité de la Commission européenne.

Copyright photos : Shutterstock Images ; Eugénie Baccot ; EDUCA International, o.p.s ; Ethnic Culture Centre Suiti Foundation ; Ministry of Education, Children and youth, Luxembourg ; Daria Ceplin-Duzowska, BarkaNL ; Swedish Council for Higher Education

Décembre 2020