

Coopération entre formateurs pour la construction collective d'un dispositif de formation

Irène Allais, Franck Picault, Christèle Roux

▶ **To cite this version:**

Irène Allais, Franck Picault, Christèle Roux. Coopération entre formateurs pour la construction collective d'un dispositif de formation. Coopérer, CNAM, Jun 2015, paris, France. hal-01195708

HAL Id: hal-01195708
https://hal.science/hal-01195708

Submitted on 8 Sep 2015

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Coopération entre formateurs pour la construction collective d'un dispositif de formation

ALLAIS Irène, PICAULT Franck, ROUX Christèle

Unité EDUTER Ingénierie - Institut EDUTER - AgroSup Dijon - Site de Marmilhat-BP100 - 63370 Lempdes

Résumé :

Cet article décrit et analyse une première expérience de coopération entre 14 formateurs de différents centres de formations afin de concevoir collectivement un dispositif de formation de 14 heures dans le cadre d'un réseau national de formation agricole. Les freins initiaux (cadre de travail inhabituel, concurrence potentielle, nouveauté du dispositif de formation, formateurs inconnus) ont pu être levés en proposant un cadre de travail et un accompagnement spécifique. Les formateurs, enquêtés un an après cette expérience, soulignent l'efficience de la coopération qui a permis de produire rapidement un dispositif de qualité. Au-delà de la production et de l'utilisation du dispositif de formation, cette coopération a également généré des apprentissages professionnels chez les formateurs.

mots clés : coopération entre formateurs - réseau - travail – dispositif - formation

Abstract

Co-operation between trainers for the collective construction of a device of formation

This article describes and analyzes a first experiment of co-operation between 14 trainers from different training centers members of a national network of agricultural training centers. The aim was to collectively develop a 14 hours training course. The initial barriers (unusual framework, potential competition, novelty of the training course, unknown trainers) could be lifted by providing specific framework and support. A survey was carried out among the trainers one year after this experiment. The trainers underline the cooperation efficiency which led to quickly produce a high level quality training course. Beyond the production and the use of the training course, this cooperation has also created professional learning among trainers.

Key-words : Cooperation between trainers – network – work – training - course

1 Introduction

Cet article décrit une expérience de coopération entre 14 formateurs, de différents établissements, dans le but de concevoir collectivement un dispositif de formation.

Cette expérience de coopération s'est déroulée dans le contexte d'un réseau national qui regroupe 110 établissements publics agricoles. Ce réseau, appelé Préférence FORMATIONS, a pour finalité d'apporter une réponse adaptée à toute demande en lien avec la formation sur le territoire. Il a développé une expertise de production de dispositifs de formations ouvertes et/ou à distance (FOAD). A l'intérieur de ce réseau une quarantaine d'établissements

spécialisés dans le domaine agroalimentaire constituent le réseau F2A (Formation AgroAlimentaire).
En juin 2011, le réseau F2A a décidé, afin de répondre à une obligation de formation à l'hygiène dans le secteur de la restauration commerciale, de produire un nouveau dispositif FOAD, d'une durée de 14 heures. Ce dispositif est enregistré sous le nom de P'Rest'Hyg©. Le travail réalisé collectivement consiste à définir le scénario pédagogique et à produire une organisation de la formation et de l'ensemble des ressources pédagogiques. Pour cela, le réseau a sollicité les établissements et a organisé des « ateliers de production » ouverts à des formateurs spécialistes du domaine de l'hygiène alimentaire.
La première partie de cet article sera consacrée à la description de l'activité de conception du dispositif, de ses difficultés et des résultats obtenus. Dans la deuxième partie, nous analyserons les différents modes de travail collectif mis en jeu. La troisième partie proposera une explicitation des facteurs facilitants de ce travail collectif.

2 La conception d'un dispositif de formation FOAD : une activité collective difficile mais gratifiante

2.1 La nature de l'activité : scénarisation du parcours et production des ressources

L'objectif du travail collectif était de disposer à une date donnée de tous les éléments nécessaires à la mise en œuvre d'une formation à distance sur le thème de l'hygiène en restauration commerciale. Il s'agissait donc de réaliser l'ingénierie pédagogique (scénario pédagogique et ressources d'autoformation) du dispositif de formation en conformité avec un cahier des charges défini par le Ministère chargé de l'Agriculture.

L'activité consistait à scénariser le dispositif de formation d'une durée de 14 heures ainsi que les 5 modules de formation d'une durée de 1h30 à 3h chacun qui constituaient le dispositif. Il s'agissait également de produire les différentes ressources associées aux modules. L'ensemble du dispositif devait être accessible via une plateforme de formation.

2.2 Le profil des participants

Quatorze formateurs et formatrices venant de différents établissements en France ont participé. Il s'agissait de formateurs expérimentés de la formation pour adultes, salariés permanents des Centres de Formation et de Promotion Professionnelle Agricole (CFPPA). Tous maitrisaient le domaine de l'hygiène alimentaire. Ils intervenaient dans des cycles diplômants, du CAP au BTSA mais étaient également rompus à la formation en entreprise. Ils savaient s'adapter aux circonstances du terrain et étaient familiers de situations inattendues. Leurs publics principaux étaient les salariés d'entreprise agroalimentaire et de restauration collective, les agriculteurs, les artisans, les demandeurs d'emploi… La restauration commerciale était un secteur nouveau pour la plupart. Il s'agissait donc d'un groupe de personnes exerçant le même métier.
Chaque participant a été invité par sa direction à participer au projet et s'est engagé volontairement.

2.3 Les difficultés

La construction collective de ce dispositif de formation présente plusieurs types de difficultés. Certaines sont liées aux exigences de construction d'un dispositif FOAD, d'autres sont liées à la construction collective.

2.3.1 Difficultés liées à la construction d'un dispositif FOAD

Toute conception d'un dispositif de formation requière une activité de scénarisation. Celle-ci est particulièrement cruciale dans le cas d'un dispositif FOAD qui doit pouvoir fonctionner pour partie sans la régulation des formateurs. Il s'agit donc pour les participants de produire un scénario pédagogique « *s'articulant en plusieurs séquences pédagogiques qui combinent elles-mêmes activités d'apprentissage et ressources* » (Samira MAHLAOUI, 2010). Il est alors nécessaire de formuler des hypothèses sur ce qui va faciliter les apprentissages mais sans la possibilité de s'appuyer sur le retour des apprenants. Les formateurs doivent faire un effort particulier pour analyser et formaliser leur expérience vécue, souvent implicite et intuitive.

D'après la taxonomie de Pernin (Pernin et Lejeune, 2004), la scénarisation du dispositif FOAD P'Rest'Hyg© se caractérise par :

- un fort degré de contrainte, c'est-à-dire avec un guidage précis misant faiblement sur la prise d'initiatives des apprenants,
- une formalisation poussée,
- un haut degré de réification, c'est dire adapté aux situations professionnelles concrètes des apprenants et à leur profil.

Une fois le scénario réalisé, il s'agit de produire les ressources pédagogiques (contenus, exercices, autocorrections, devoirs…). Leur rédaction est exigeante car l'apprenant doit pouvoir les utiliser en autonomie. La création de ressources spécifiques telles que des QCM en ligne et des vidéos a constitué des activités nouvelles et difficiles pour les participants.
De plus, treize des formateurs présents sur quatorze n'utilisaient pas et n'avaient jamais conçu de dispositifs FOAD. L'activité de scénarisation a donc constitué la découverte d'un nouveau fonctionnement pédagogique, séquencé et pensé autour de l'activité d'apprentissage de l'apprenant et cela a parfois engendré une remise en cause des pratiques habituelles de formation.

2.3.2 Difficultés liées à l'activité collective.

Les participants ont été confrontés à un cadre de travail inhabituel. Le dispositif de formation est le résultat du travail collectif, ce qui implique une négociation permanente des choix pédagogiques. C'est un exercice inédit pour les formateurs qui ont davantage l'habitude de préparer seuls leurs interventions. Le dispositif doit être homogène dans son fonctionnement pédagogique, dans les activités d'évaluation, dans la présentation des documents… Chaque participant doit donc se conformer aux règles communes, ce qui leur demande un effort de rigueur, tant au niveau individuel que collectif.

Chaque formateur est porteur d'une expérience singulière et d'un savoir-faire pédagogique qui est de l'ordre d'un savoir incorporé. L'explicitation de ce savoir-faire n'est pas aisée mais elle est néanmoins nécessaire pour la construction collective. De plus, l'activité de conception collective expose la personne aux jugements de ses pairs, et constitue une prise de risque.
Ce risque était d'autant plus grand que le secteur professionnel de la restauration commerciale était nouveau pour certains et que les formateurs ne se connaissaient pas entre eux. Un climat de confiance propice au travail collectif était donc à construire.

La conception d'un dispositif de formation FOAD constitue donc une activité difficile qui génère des moments intenses, parfois stressants et perturbants pour les formateurs participants.

2.4 Résultats

2.4.1 Un résultat tangible

Le dispositif de formation a été finalisé dans le délai imparti en ayant atteint l'objectif fixé par le réseau. Un an s'est écoulé entre la décision de lancer la conception collective et la mise à disposition de la formation dans les établissements. Le dispositif est disponible sur la plateforme de formation Formagri. Il comprend 5 modules de formations, 150 ressources textuelles, 7 QCM et 4 vidéos de restaurateurs en activité.

2.4.2 Une activité gratifiante pour les participants

Un an après le travail de production collective, le réseau a questionné les établissements et les formateurs participants. Il ressort que cette activité exigeante, a été perçue positivement. Par exemple, à la question *« qu'est-ce que tu dirais à un collègue qui s'engage dans ce genre de travail ?* », certains formateurs ont répondu :

« C'est super intéressant et instructif. »

« Bon courage ! Vas-y, ça va être intense »

« C'est dense, accroche toi ! »

Et à la question « **Est-ce que tu es prêt à recommencer cette expérience ?» :**

« On est dans une bulle, on ne voit pas la journée passer. »

« Des sacrées journées »

« Au final, c'est bien d'être arrivé au bout ! »

Les participants sont fiers d'avoir produit, avec d'autres, une formation de qualité utilisée au niveau national et de voir que leur travail a débouché sur un dispositif opérationnel.
Ils sont également satisfaits du processus de production : ils soulignent l'efficience de la coopération qui a permis de produire rapidement un dispositif de formation de qualité, riche des apports de chacun. Ils notent également l'intérêt des collaborations et des échanges entre les formateurs impliqués. Ils gardent un bon souvenir de ce moment intense.

2.4.3 Un effet positif pour les établissements

Bien que la mise à disposition de 8 journées formateurs représente un investissement important pour un centre de formation continue, les directeurs d'établissements émettent un retour positif. Ils estiment que ce travail collectif constitue un espace d'innovation et de motivation pour les formateurs. Ces moments de travail, orientés vers une production très opérationnelle, sont perçus par les directeurs comme des temps de professionnalisation et de montée en compétences des formateurs.

3 Quels sont les différents modes de travail collectif mis en jeu ?

Après avoir décrit l'activité et les résultats dans la première partie, cette deuxième partie vise à analyser les modes de travail collectif mis en jeu. Pour cela, nous proposons de questionner les notions de collaboration et de coopération, même s'il n'existe pas de consensus sur une définition précise de ces deux termes dans la littérature.

3.1 Définitions

F. Henri et K. Lundgren-Cayrol (2001) différencient coopération et collaboration selon le mode d'organisation du travail collectif.

Le travail coopératif peut être défini comme une organisation collective du travail dans laquelle la tâche à satisfaire est fragmentée en sous-tâches. Chaque membre est responsable d'une action ou sous-tâche. Le but est une production collective, c'est le groupe en tant qu'entité qui atteint un but. Le groupe est divisé en équipes spécialisées qui réalisent une partie de la tâche. Les membres de chaque équipe ont des responsabilités spécifiques. L'ensemble est réalisé seulement quand tous les membres ont fait leur part de travail. De ce fait, le travail coopératif est un travail de groupe organisé et planifié impliquant des délais et un partage des tâches selon une coordination précise.
Le travail collaboratif, quant à lui, ne relève pas d'une répartition a priori des rôles. La collaboration s'entend en fait par une situation de travail collectif où tâches et buts sont communs. Chacun des membres du groupe travaille ainsi sur les mêmes points. En effet, il va plutôt s'agir de fusionner les contributions individuelles dans l'action. La responsabilité est donc ici collective et incombe au groupe en tant que totalité. Ce mode de travail collectif engage par conséquent une communication régulière entre les membres du groupe et une connaissance précise de la progression de l'action collective. Les interactions interpersonnelles sont donc permanentes afin d'assurer une cohérence globale, condition nécessaire de l'efficience de l'action et donc de l'atteinte de l'objectif fixé
Ainsi, la démarche coopérative est plus structurée et encadrante que la démarche collaborative. Le travail collaboratif nécessite des membres d'une équipe une plus forte interactivité et requiert plus de motivation et de confiance interpersonnelle. Le facteur humain (confiance, motivation, solidarité, respect, etc.) devenant central dans ce mode de travail collectif, il peut être parfois plus difficile à mettre en œuvre que dans le cadre d'un travail coopératif.
Dejours (1993) ne fait pas référence au mode d'organisation pour distinguer coopération et collaboration, mais il utilise le terme unique de « coopération » pour caractériser le travail collectif en insistant sur la notion de liens: « *la coopération, ce sont les liens que construisent entre eux des agents en vue de réaliser volontairement une œuvre commune*. »

3.2 Déroulement de l'activité de conception du dispositif FOAD

Après avoir défini les notions de coopération et de collaboration, nous proposons d'examiner quels modes de travail ont été véritablement mis en jeu lors de la construction du dispositif P'Rest'Hyg©.
Pour conduire l'ingénierie de ce dispositif, un chef de projet, membre de l'équipe d'animation du réseau, a été nommé. La conception collective est organisée en deux périodes : une première session de trois jours et une seconde de cinq jours. Les formateurs sont regroupés dans un même lieu, en dehors d'un établissement et sont uniquement centrés sur cette activité.
On peut distinguer 5 phases dans le processus de conception :

1. **Préparation :** Avant le premier regroupement, le chef de projet a effectué une contextualisation du dispositif par l'étude du contexte règlementaire, l'analyse des référentiels, l'analyse des métiers, la rencontre de professionnels, l'étude de l'offre de formation existante, les principes pédagogiques du dispositif, les contraintes techniques et matérielles…

2. **Premier regroupement** : les 14 formateurs et le chef de projet sont réunis pendant trois jours. Le groupe conçoit l'organisation de la formation, le scénario pédagogique et choisit une répartition du travail.
    - La configuration pédagogique retenue est une formation modulaire de 14 heures, en autoformation à partir de ressources sur plateforme de formation (Formagri), avec un tutorat méthodologique et pédagogique.
    - Pour chacun des 5 modules, un groupe de travail de trois personnes est constitué. Chaque groupe est responsable de la production du déroulé pédagogique d'un module et des ressources associées.
3. **Intersession :** Entre les deux ateliers, les formateurs sont chargés de collecter des sources documentaires utiles pour leur module. Cette période de deux mois fut un temps de maturation de choix pédagogiques effectués collectivement. Quelques formateurs ont échangé pendant cette période, mais il ne s'agit pas pour autant d'une collaboration à distance.
4. **Second regroupement :** L'objectif est de produire toutes les ressources pédagogiques nécessaires aux 14 heures de formation. Le travail en groupe est poursuivi. Les formateurs disposent de leurs ordinateurs et de connexions wifi.
5. **Finalisation :** Un établissement s'est porté volontaire pour relire les documents et les placer sur la plateforme Formagri©.

3.3 Un assemblage de coopération et de collaboration

L'activité collective de conception de ce dispositif FOAD consiste en fait en une imbrication de phases de coopération et de collaboration (figure 1). Chacune d'entre elles nécessite un partage du sens et une intercompréhension des participants via des temps d'échanges et de discussions comme le souligne Dejours (1993).

1. Une première phase de collaboration

L'ensemble des participants collaborent lors de la définition des choix pédagogiques, de l'élaboration de l'architecture globale du dispositif et du mode d'organisation collectif.

Tous les choix pédagogiques effectués sont négociés collectivement : analyse des publics, choix des évaluations, mode de tutorat, définition de la modularisation en 5 modules, des contenus, choix des exercices…

Cette phase d'intercompréhension est un point-clé. En effet, d'après Zarifian (2005), pour coopérer en profondeur, à partir de points de vue différents, il ne suffit pas d'être intégré dans une équipe, dans un réseau et d'être managé en fonction de "résultats communs". Il est nécessaire de créer les conditions d'une communication réussie. Or il n'existe pas de communication réussie sans formation d'une compréhension réciproque et sans confrontation commune aux mêmes objets et problèmes.

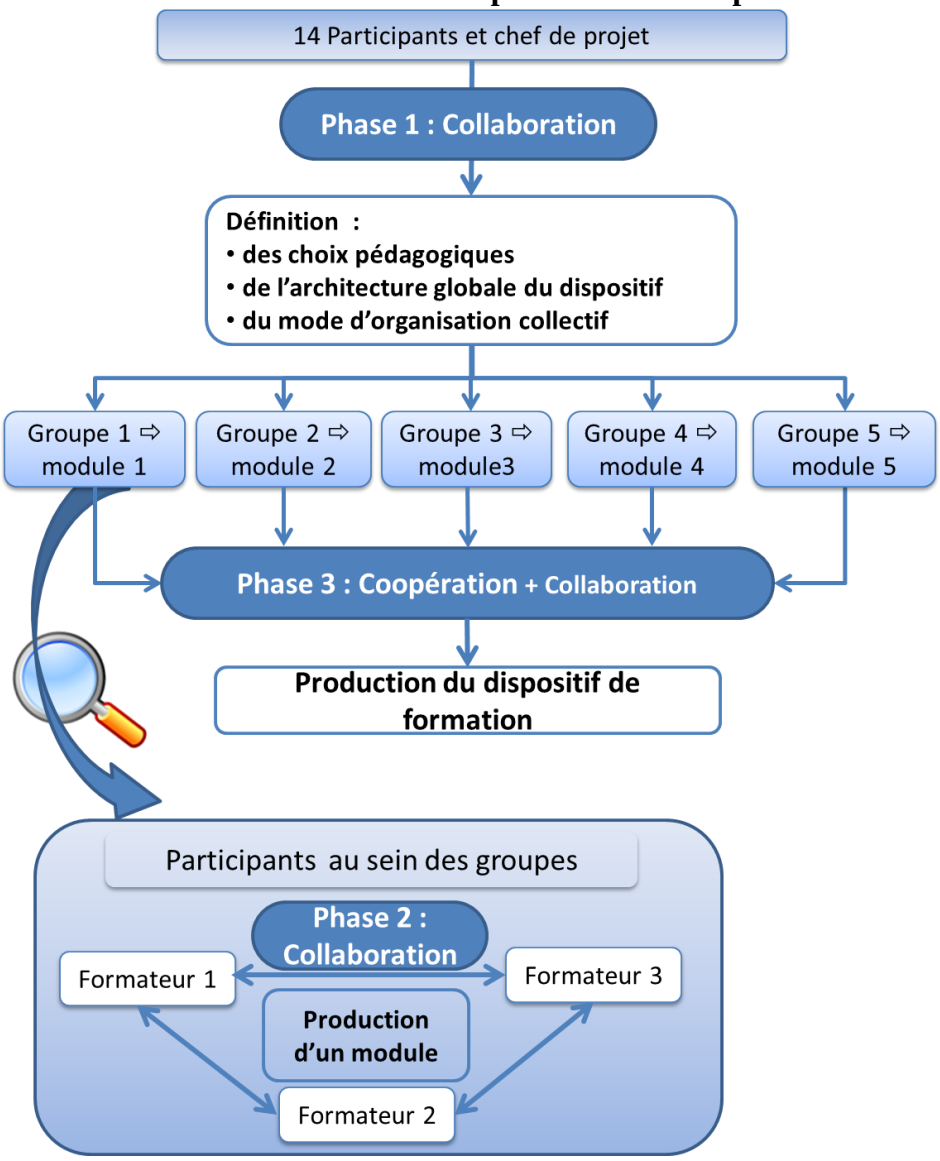
2. **Une deuxième phase de coopération intra-groupe**

Chaque groupe avait un cahier des charges pour réaliser son module. Cependant les membres de chaque groupe avaient entière liberté pour choisir et rédiger les contenus pédagogiques. Il y a donc eu collaboration entre les participants au sein de chaque groupe

3. **Une troisième phase de collaboration**

Lors de la réalisation d'un module de formation par chaque groupe, il y a eu à la fois coopération et collaboration. Il y a eu **coopération** car il y a partage du travail entre chaque groupe en charge d'un module, mais aussi **collaboration** entre les groupes car chaque module devait avoir la même structure (introduction, vidéos, positionnement, apport, QCM, application…), avec des grains très fins et graphiquement homogènes et en évitant des redondances entre modules. Chaque groupe n'a donc pas travaillé isolément, mais en concertation avec les autres.

Figure 1 : Modes de travail collectif lors de la production du dispositif de formation



Cette expérience de coopération pour la conception d'un dispositif FOAD, quoique difficile, peut être considérée comme un succès. Nous pensons que cela a été facilité par un contexte de travail au sein d'un réseau et par un accompagnement spécifique.

4 Un contexte de réseau et un accompagnement facilitants

Bien que non systématiques, il existe différents exemples de collaborations pédagogiques entre enseignants. Citons l'exemple de l'association Sésamath qui rassemble des ressources de mathématiques créées par des bénévoles, professeurs de Mathématiques ou professeurs des écoles. Ces ressources sont discutées collaborativement sur des listes de diffusion, testées en classe, améliorées au fil des échanges et mises à disposition sur Internet quand elles ont fait l'objet d'un large consensus[1]. Ce travail s'inscrit dans une histoire de collaboration importante entre enseignants de mathématiques, notamment à travers les IREM (Instituts de recherches sur l'enseignement des mathématiques) depuis 1969. Cependant d'autres associations se développent, citons le projet Édulibre, Clionautes (enseignants d'Histoire Géographie),

[1] http://www.sesamath.net

Weblettres (enseignants de lettres), OpenEnglishWeb pour les enseignants d'anglais, Lemanege pour les enseignants d'éco-gestion…[2]
L'enseignement agricole public n'est pas en reste, avec de nombreux groupes comme Air de maths, Edugéo, Lettres ouvertes…, des réseaux thématiques[3] et des associations d'enseignants très actives.
Cependant l'expérience de production du dispositif P'Rest'Hyg© décrite ici s'inscrit dans un contexte plus large de travail en réseau.

4.1 Une activité au sein d'un fonctionnement en réseau

4.1.1 Le travail en réseau: un contexte coopératif

Le mode de fonctionnement en réseau repose sur des principes de coopération et collaboration. A l'instar du mouvement coopératif, né à la fin du 19° siècle (Delcourt, 2006), et fortement développé dans le secteur agricole, le réseau Préférence FORMATIONS suit les grands principes suivants :

1. La liberté : chacun est libre d'adhérer et de sortir.
   Le dispositif est ouvert aux différents établissements du réseau spécialisés dans le secteur de l'agroalimentaire, sans obligation de participer.
2. L'égalité : un homme, une voix, dans le processus de prise de décision, principe associée à la notion de démocratie participative.
   Ce mode de scrutin est suivi en assemblée générale et au sein du Comité de pilotage du réseau.
3. La justice : répartition des bénéfices au prorata de chacun.
   Un modèle économique transparent est défini, du prix de vente de la formation à la rémunération des établissements qui apportent du temps d'ingénierie et de production.
4. L'équité : ce dispositif est accessible à tous les centres de formation, les moins experts en FOAD ayant ainsi l'opportunité de monter en compétences et de rejoindre les plus experts.
5. La subsidiarité : Ce projet est engagé collectivement par le réseau car les centres de formation déclarent ne pas souhaiter développer individuellement ce dispositif de formation.

Sur ces principes, une coordination se met en place : le comité de pilotage du réseau rédige un cahier des charges, qui permet la contractualisation entre les établissements et le réseau et lance un appel à contribution auprès de tous les établissements. Ainsi, en amont de la conception du dispositif, les membres du réseau ont collaboré entre eux pour décider de sa création.

4.1.2 L'expérience du réseau pour la production de dispositifs FOAD

Le réseau Préférence FORMATIONS a mené plusieurs actions collectives de ce type qui sont devenues un élément identitaire pour le réseau (Modules de Professionnalisation du Responsable d'Exploitation Agricole pour l'installation en agriculture, dispositif Certiphyto pour l'utilisation de produits phytosanitaires). Près de 100 formateurs y ont participé. La réalisation de ces différents dispositifs témoigne d'un engagement profond du réseau à élaborer collectivement, de façon méthodique, des dispositifs formalisés qui permettent de partager des pratiques et des activités pédagogiques entre les participants impliqués. Les points communs de ces dispositifs sont de reposer sur un modèle d'ingénierie co-construit au sein du réseau (ingénierie de formation et ingénierie pédagogique) et d'afficher clairement les conditions d'organisation de la production.

[2] Quelles pratiques collaboratives à l'heure des TIC ? INRP 43
[3] http://www.chlorofil.fr

4.1.3 Des conditions d'organisation transparentes

- L'objectif est clairement annoncé.

L'objectif de production d'un dispositif de formation, complet et opérationnel, est clairement énoncé dans l'appel à contribution.

- La procédure est connue de tous.

Le comité de pilotage du réseau détermine le cadre de travail dans un cahier des charges qui définit le mode de production, le système d'échange financier entre les établissements concepteurs et utilisateurs, le mode de contribution au fonctionnement du réseau et le mode de promotion et de commercialisation du dispositif. Tous les établissements peuvent participer à la production du dispositif en répondant à un appel à contribution. Chaque établissement peut inscrire un ou plusieurs formateurs. Le réseau prend en charge les frais de déplacement.

- L'activité est reconnue.

La participation au travail collectif se fait sur le temps de travail du formateur, il ne s'agit pas d'une activité bénévole.

- L'activité est ponctuelle.

La période et la durée de travail sont définies au départ. Le formateur et son établissement s'engagent sur un budget temps.

- L'activité est encadrée.

Les formateurs travaillent dans une démarche explicite d'ingénierie de formation et d'ingénierie pédagogique, développée au sein du réseau.

- L'activité est valorisée.

Le dispositif produit est opérationnel et son utilisation est soutenue par le réseau.

4.1.4 Un réseau de personnes reliées par des objets

Si le contexte de travail en réseau est facilitateur de la production de dispositif de formation, les expériences répétées de productions de dispositifs participent aussi à la création du réseau. D'après Claire Héber – Suffren (2008), « *Dans un réseau ce sont d'abord des personnes qui se relient, se définissent et se reconnaissent […].Ce sont ensuite des objets qui relient ces personnes : des objets matériels (argent, outils d'informations…), des objets sociaux (des relations, du pouvoir, de la culture, de l'expertise, des expériences,…) et des objets symboliques (de la reconnaissance, de la renommée, …).* ».
Ainsi, l'activité collective de production de dispositif de formation constitue un objet matériel, social et symbolique qui relie et apporte de la reconnaissance aux acteurs du réseau.

4.1.5 Une activité en réseau motivante pour les participants

Plusieurs facteurs motivationnels expliquent l'engagement des participants dans cette activité en réseau.

- Le réseau a une expérience de création de dispositifs de formation reconnue comme positive par les adhérents.
  A l'issue de l'appel à contribution, chaque participant a été invité par sa direction à participer au projet et s'est engagé volontairement. Aucun de 14 formateurs présents pour la création du dispositif P'Rest'Hyg n'avaient participé à la création de dispositif FOAD auparavant, mais certains d'entre eux avaient des collègues qui avaient participé à la création d'autres dispositifs du réseau. Ils avaient donc entendu parler de ce type d'expérience au sein du réseau, ce qui a pu générer une envie de participer à son tour.

- La participation à ce travail collectif est une occasion rare de rencontre entre pairs.
  Les participants sont des formateurs qui appartiennent à un même groupe professionnel et exercent le même métier dans des établissements différents. Ils perçoivent leur participation comme une occasion de rencontres et d'échanges avec des collègues.
- La participation à ce travail collectif permet de créer une « œuvre » inédite
  Créer collectivement « ex nihilo » un dispositif de formation dans son domaine de formation qui répond à une demande sociale est une source de motivation.
- La participation à ce travail collectif constitue une expérience nouvelle pour les participants.
- La participation à la production d'un nouveau dispositif de formation est potentiellement génératrice d'activité pour le centre de formation.
  Ce dispositif est une source potentielle d'activité pour le centre de formation, ce qui peut à terme diversifier les interventions des formateurs et contribuer à sécuriser leurs emplois. De plus, pour un centre isolé, la création d'un tel dispositif aurait été plus difficile à réaliser.

4.2 Coordination et accompagnement

Outre le contexte de travail en réseau, les modalités même de coordination et d'accompagnement proposées constituent des facteurs facilitateurs de cette coopération.

4.2.1 Des moyens dédiés à la coordination

D'après Zarifian (2005), « *la coordination consiste à ordonner ensembles des activités, les accomplir selon un certain ordre, sans passer nécessairement par des moments ou des modalités de coopération* ». Bien que non suffisante pour permettre la coopération, la coordination reste fondamentalement une condition nécessaire. D'ailleurs, les expériences précédentes de coopération au sein du réseau ont conduit à mettre en place une organisation et des moyens dédiés via notamment la mobilisation de l'équipe d'animation pour la coordination. Pour le projet P'Rest'Hyg©, la coordination intervient à différents niveaux du projet : consultation du comité de pilotage , rédaction d'un cahier des charges, lancement d'un appel à contribution, organisation matérielle et préparation des sessions de travail, finalisation du dispositif, mise à disposition des établissements, suivi de son utilisation.

4.2.2 Un accompagnement méthodologique

Nous avons souligné précédemment que la conception de dispositif FOAD était une activité complexe qui nécessite un appui méthodologique. Néanmoins, d'après Tricot (1998), s'il existe des outils pour formaliser les scénarios, *« la plupart d'entre eux n'offrent pas d'assistance spécifique au processus de scénarisation et les aides sont très génériques et peu efficaces* ». Le réseau Préférence FORMATIONS a donc développé un savoir-faire spécifique pour l'accompagnement à la production de dispositifs FOAD.
L'accompagnement consiste à

- expliquer les principes pédagogiques sur lesquels se fondent la production du dispositif de formation
- proposer en début de travail une démarche explicite d'ingénierie de formation et d'ingénierie pédagogique.
- avoir un temps de discussion pour négocier la démarche avec les participants
- suivre l'avancée des groupes, et en fonction de l'avancée, réexpliquer si nécessaire, redonner l'objectif et les principes pédagogiques …
- faire le lien entre les groupes et à certains moments, les inviter à se concerter.

L'accompagnement est proposé par le chef de projet qui s'efforce de respecter une posture de neutralité bienveillante : il n'est pas attaché à un établissement en particulier et travaille pour le collectif. Il place les participants en position d'experts, tous à égalité. Il se positionne en tant que référent méthodologique mais en aucun cas en expert du domaine technique. Il adopte donc une posture qui relève du « conseil » sur la dimension méthodologique et du « tenir conseil » sur la dimension didactique du domaine (Doublet, 2006).
L'accompagnement méthodologique passe par une proposition de méthode de travail, de temps de discussion et d'outils normatifs (normalisation des documents pédagogiques, terminologie, …). Ces outils normatifs constituent une forme de cadrage qui est à la fois contraignant et rassurant. Il est contraignant car il impose des limites techniques ou matérielles, ainsi qu'une normalisation des documents pédagogiques. C'est un champ de contraintes qui demande des concessions. Il interpelle donc chaque formateur dans sa manière de faire, dans son rapport au groupe et dans son rapport à l'autorité, représentée ici par le chef de projet, qui est le garant d'une certaine efficacité : respect des échéances et organisation dans le temps.
Mais globalement les formateurs acceptent et apprécient ce cadrage qui leur permet de passer rapidement à l'action, avec des repères clairs et rassurants. A l'issue de l'enquête réalisée un an après la fin de la production du dispositif, tous les participants jugent le cadrage indispensable pour produire un parcours de formation homogène dans les délais, quoique frustrant et consommateur de temps d'appropriation.

S'il n'y avait pas eu de cadrage, qu'est ce qui se serait passé ?

« Il y a avait une trame proposée qu'il fallait suivre, qui était critiquable mais il fallait une trame commune ». « Le cadrage était bien, Il a permis d'aiguiller les gens sur des délais courts. »

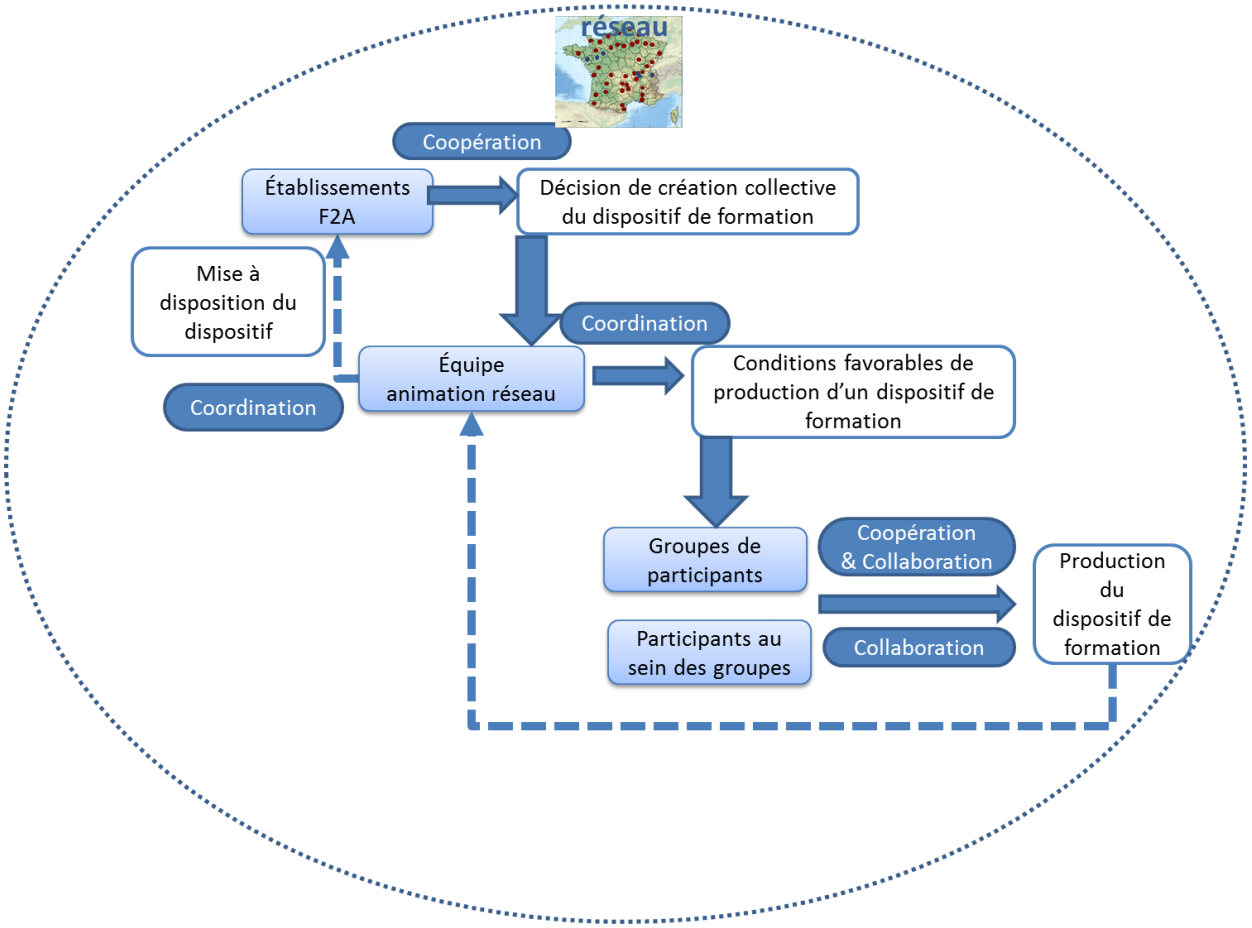
« Il fallait utiliser ses connaissances pour faire des contenus, mais la forme était calée. C'est ça le plus dur.»

« Sans cadrage, on aurait perdu du temps pour définir le cadrage. Pas sûr qu'on soit tombés d'accord. On n'aurait pas fini, et on n'aurait même peut être pas commencé ! »

En résumé, la production du dispositif FOAD résulte de l'articulation de phases de coopération, de collaboration et de coordination, qui s'inscrivent dans un contexte de travail en réseau (figure 2). Si l'existence du contexte du réseau est une condition facilitatrice, elle n'est pas suffisante. Il est également nécessaire de créer une « communication réussie » entre les participants qui repose sur la formation d'une compréhension réciproque et sur la confrontation commune aux mêmes objets et problèmes (Zarifian, 2008). Cette intercompréhension entre les participants est facilitée par différents éléments :

- une culture technique partagée qui permet des relectures croisées entre les participants,
- l'organisation du travail en regroupant les formateurs dans un lieu commun, hors de leur cadre de travail habituel,
- la proposition en début de travail d'un cadre de référence commun,
- une phase de discussion et d'appropriation de ce cadre commun et la décision collective sur la méthode de production, sur la stratégie pédagogique : choix du nombre de modules, de leur structure. Cette première phase de l'accompagnement consacrée à la discussion sur le cadre de travail proposé constitue un élément-clé.
- une organisation selon un mode coopératif en petits groupes, chaque groupe ayant la responsabilité de la construction intégrale d'un module.

Figure 2 : articulation des phases de coopération, de collaboration et de coordination dans la production du dispositif de formation P'Rest'Hyg



5 Conclusion

Quatorze formateurs ont produit un dispositif de formation ouvert et à distance à l'hygiène alimentaire : ils ont élaboré le scénario pédagogique et rédigé les contenus de formation selon un mode de travail coopératif et collaboratif. Ils ont conçu dans les délais impartis un dispositif opérant : la formation P'Rest'Hyg©. Cette activité, orientée vers le résultat, s'est révélée gratifiante pour les participants.

Bien qu'inhabituelle pour des formateurs, la construction collective d'un dispositif de formation a été facilitée par le contexte de travail en réseau. En effet, le réseau Préférence FORMATIONS a une expérience de plusieurs productions collectives qui s'inscrit dans une culture coopérative du réseau en privilégiant l'action et le lien autour d'objets de valeur. Cette production collective est notamment favorisée par une coordination par l'équipe d'animation du réseau et par un accompagnement méthodologique spécifique.

Cependant ce travail collectif rencontre certaines limites telles que la stabilisation des compétences, la remobilisation des acquis dans la pratique professionnelle et la collaboration entre participants une fois le projet terminé. En effet, l'accompagnement proposé ne permet pas le développement de l'autonomie dans la coopération, alors que cela constitue une de ces visées (Paul, 2004). Comment les accompagnateurs peuvent-ils préparer leur absence tout au long du processus d'accompagnement ? C'est à cette dernière question que le réseau doit tenter de répondre aujourd'hui.

6 Références

Dejours, Christophe (1993). *Coopération et construction de l'identité en situation de travail.* Futur Antérieur 16 : 1993/2 » La marche du temps
Delcourt, Laurent (2006). *« Coopération » : une ébauche de problématisation.* http://www.cetri.be/spip.php?article282
Doublet, Marie-Hélène **(2006).** Etude des interactions conseiller / bénéficiaire dans le bilan de compétences, thèse de Doctorat, CNAM, Paris.
Héber – Suffren, Claire (2008). *Penser, apprendre, agir en « réseaux »*. Actualités de la formation permanente n°215, p 7-14.
Henri, France & **Lundgren - Cayrol**, Karin (2001). *Apprentissage collaboratif à distance : Pour comprendre et concevoir les environnements d'apprentissage virtuels*. Sainte-Foy : Presses de l'université du Québec.
Mahlaoui, Samira (2010) *L'analyse de scénarisation pédagogique*, Recherche et Formation, n°63, p. 77-90.
Paul, Maela (2004). L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique, Paris, L'harmattan
Pernin, Jean-Philippe & **Lejeune**, Anne (2004). *Dispositifs d'Apprentissage Instrumentés par les Technologies : vers une ingénierie centrée sur les scénarios*. Colloque TICE 2004, Compiègne, 20-22 octobre 2004, p.407-414,
Tricot, André, **Pierre-Demarcy**, Corinne, **El Bousssaghini**, Rachid. (1998). *Définitions d'aides en fonction des types d'apprentissages dans des environnements hypermédias*. Colloque Hypermédias et Apprentissage'98.Poitiers : LaCo-CNRS INRP. 3-14.
Zarifian, Philippe (2005). *Intercompréhension et coopération dans le travail,* intervention lors de la journée du 25-01-2005 organisée par l'Institut de formation des cadres de santé du Centre hospitalier de Dijon. http://philippe.zarifian.pagesperso-orange.fr/

Zarifian, Philippe (2008). Blog, *Coopération dans le travail : une approche pluridisciplinaire*. http://philippe.zarifian.pagesperso-orange.fr/