



# GINCO

## Tools & Training

Outils et formation pour le développement  
et la prestation de cours internationaux

*Rédaction :  
Guy Tilkin et Michèle Paulus  
Landcommanderij Alden Biesen, Belgique*







## Tools & Training

Outils et formation pour le développement  
et la prestation de cours internationaux

ISBN 9789081794121  
Legal deposit: DJ2014/8926/1

*Published by: Lies Kerkhofs, Landcommanderij Alden Biesen, Kasteelstraat 6, B-3740 Bilzen*

*Project Number: 527540-LLP-1-2012-1-BE-GRUNDTVIG-GMP*

*Design & production: COMMIX Graphic Solutions – [www.commix.be](http://www.commix.be)*

*Translations of this manual into French and German are available on the project website: [www.ginconet.eu](http://www.ginconet.eu)*

*Disclaimer: This project has been funded with support from the European Commission. This publication [communication] reflects the views only of the GincOT&T consortium, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information therein.*





# GINCO

## Tools & Training

Outils et formation pour le développement  
et la prestation de cours internationaux

### Rédaction:

Guy Tilkin et Michèle Paulus  
Landcommanderij Alden Biesen, Belgique

### Co-auteurs:

Guy Tilkin, Landcommanderij Alden Biesen, Bilzen, Belgique  
Sabine Wiemann and Tim Scholze, BUPNET, Göttingen, Allemagne  
Jaap van Lakerveld, PLATO, Leiden, Pays-Bas  
Christa Bauer and Elisabeth Amtmann, Evalitas, Graz, Autriche  
Franziska Steffen and Holger Bienzle, die Berater, Vienna, Autriche  
Kylene de Angelis, Training 2000, Mondavio, Italie

Coordinateur



# Index

## Introduction

7

## 1<sup>ère</sup> partie

### Qualité de l'offre de formation

11

Chapitre 1: L'offre

12

Chapitre 2: Gestion et logistique

17

Chapitre 3: Relations publiques et sensibilisation

21

## 2<sup>ème</sup> partie

### Qualité de la prestation de cours

26

Chapitre 1: Planification de l'enseignement pour un apprentissage axé sur les compétences

27

Chapitre 2: Qualité et évaluation

37

Chapitre 3: Validation des compétences acquises

46

Chapitre 4: Utilisation appropriée des TIC

66

Chapitre 5: Attention à la dimension européenne de la formation

77

Chapitre 6: Offrir un soutien social et professionnel

82

## Conclusion

89

# Introduction

GINCO est un réseau européen d'organisations et d'acteurs impliqués dans le développement professionnel et la formation continue du personnel de l'éducation des adultes. L'objectif de ce réseau est de partager son expertise et de stimuler la communication et la coopération, afin d'améliorer la qualité des cours de formation continue internationaux, d'élargir la portée de l'offre et d'améliorer la visibilité et le succès des actions de formation du personnel à l'étranger et des cours connexes.

L'équipe GINCO a poursuivi son travail dans le projet GINCO Tools & Training, répondant ainsi aux besoins dévoilés par les enquêtes et la recherche menées au cours du projet GINCO. GINCO T&T est un Projet Grundtvig Multilatéral visant à collecter, créer et partager du matériel pouvant soutenir les organisateurs de formations dans leur recherche de la qualité. GINCO T&T a été lancé sous le programme Lifelong Learning et s'est terminé sous le programme Erasmus +. Ses résultats sont également transférables aux besoins des organisateurs internationaux de cours de formation de l'action clé 1 (AC1) dans un contexte Erasmus +.

## Les objectifs de GINCO T&T:

1. améliorer la qualité de l'offre et de la prestation de cours de développement professionnel continu internationaux.
2. contribuer à la professionnalisation des formateurs et des organisateurs de cours de formation continue pour le personnel de l'éducation des adultes à l'échelle européenne.

Les groupes cibles sont: les organisateurs de formation continue pour le personnel de l'éducation des adultes, les prestataires effectifs ou potentiels de cours AC1, les prestataires d'éducation pour adultes désirant internationaliser leur offre locale, les Agences Nationales Erasmus+, les décideurs des politiques éducatives au niveau européen, national et régional.

## Compétences du prestataire de cours

Ce manuel, qui est un des résultats du projet, contient des renseignements d'ordre général et du matériel de formation basé sur une approche visant le « développement de compétences des organisateurs de cours ». GINCO Tools & Training a lancé une enquête auprès des organisateurs de cours de formation continue Grundtvig (enregistrés dans la base de données entre le 01/01/2009 et le 31/06/2013), afin de définir et de hiérarchiser les compétences nécessaires pour organiser un cours de haute qualité. Ils ont également été invités à définir leurs besoins de formation. En se basant sur les résultats de cette enquête ainsi que sur les principes émis par la Commission européenne sur les « Compétences clés pour les professionnels de l'apprentissage des adultes », l'équipe GINCO T & T a avancé 41 compétences réparties sur 8 domaines à intégrer dans le « Profil de compétences du prestataire de cours ».

Ces compétences sont:

1. L'application de didactiques innovantes et d'approches axées sur les compétences
2. Le souci de la qualité et l'auto-évaluation
3. La validation des acquis de l'apprentissage
4. La promotion et la commercialisation
5. L'attention accordée à la dimension européenne
6. L'utilisation adéquate des TIC
7. Le soutien social et professionnel
8. La gestion et l'organisation

Pour chacun de ces domaines, l'équipe GINCO T&T a créé un ensemble de compétences. Ces compétences et les besoins de formation détectés ont permis d'élaborer et/ou de récolter du matériel didactique et des modules de cours. La structure de ce manuel est également basée sur les domaines de compétences décrits dans le profil. Vous trouverez plus de

matériel sur le site web du projet [www.ginconet.eu](http://www.ginconet.eu), dans la section « Tools & Documents ».

Outre ces matériaux, le produit principal du projet GINCO T&T est une formation internationale s'adressant aux organisateurs de cours: « Qualité d'un cours », qui a été mis à l'essai à deux reprises durant la période de financement du projet et qui sera organisé à intervalles réguliers par l'équipe dans les années à venir.

## Erasmus+

Au cours des sept années à venir, les règles de l'action pour la formation continue internationale et la mobilité seront dictées par le nouveau programme Erasmus+. L'action-clé 1 (AC1), offre des possibilités au niveau des mobilités en vue d'études individuelles et professionnelles. Cette action s'adresse au personnel de l'enseignement scolaire et de l'éducation des adultes.

Les nouvelles règles Erasmus+ pour les personnes sollicitant une subvention pour une formation ont des répercussions sur l'organisation des formations internationales et sur les stratégies de sensibilisation des prestataires de cours.

Voici en bref les éléments qui influencent l'organisation d'un cours de formation :

- Demandes de subventions par organisation
- Libéralisation du marché des cours de formation
- Durée minimale de 2 journées entières sur place au lieu de 5
- La base de données regroupant les formations continues COM et GRU n'est plus disponible
- Plus de règles concernant la dimension européenne
- Subventions moins conséquentes pour les bénéficiaires, composition différente
- Formation continue basée sur les besoins
- Lien plus étroit avec les objectifs & les priorités européennes
- Approche axée sur les compétences, description des résultats d'apprentissage, contrat d'études
- Validation des résultats d'apprentissage
- Transfert et suivi, importance de l'impact

## Demandes de subventions par organisation

Toutes les demandes de subventions pour un cours de formation doivent être introduites par l'organisation même. Ceci implique qu'un enseignant individuel ou un formateur ne peuvent plus faire de demande. Chaque individu est obligé de faire sa demande par le biais de l'organisation qui l'emploie. Les écoles ou les organisations s'occupant de l'éducation des adultes devront créer un « plan de développement européen » reprenant les besoins de formation du personnel, ainsi que des plans de formation continue internationale et d'activités pour un nombre prédéfini de membres du personnel. Ce plan devrait également décrire les objectifs de la formation, les activités, les thèmes du/des cours, l'impact, l'exploitation... Au moment de la demande, il n'est pas encore nécessaire d'indiquer un cours spécifique, quoique l'ajout de détails concernant le(s) futur(s) cours ajouterait certainement du poids à la demande. Toutefois, il faut déjà choisir le pays de destination, car de celui-ci dépend en partie le montant de la subvention.

Cette demande (formulaire disponibles sur le site de chacune des Agences Nationales) doit être envoyée à l'Agence Nationale du pays où se situe l'école ou l'organisation d'éducation pour adultes. La première échéance était le 17 mars 2014 (postposée au 24 mars !).

Une fois le plan de développement accepté par l'Agence Nationale, l'organisation peut partir à la recherche de cours et décider qui elle enverra à quel endroit. Les bénéficiaires des subventions pourront alors contacter les organisateurs de formations et réserver une place pour un cours.

## Marché libre et sensibilisation

Dans le nouveau programme (en 2014), il n'y a plus de base de données européenne regroupant les différents cours de formation et les organisateurs de cours ne doivent répondre à aucun critère d'admission spécifique. Il s'agit d'une situation de marché libre, ce qui signifie également que les organisateurs de cours devront eux-mêmes prendre en main la publicité pour leurs cours. Il se pourrait qu'à l'avenir eTwinning (Portail européen de l'Éducation) et EPALE (Plate-forme électronique

pour l'éducation des adultes en Europe) reprenne une partie des tâches attribuées jadis à la base de données européenne.

Par ailleurs, l'action AC1 est « axée sur la demande » et non « axée sur l'offre ». Les écoles et les organisations d'éducation des adultes créent leurs plans de formation professionnelle continue et font une demande de subvention, après quoi ils se tournent vers le marché où ils cherchent une offre de formation appropriée.

Les boursiers devront être capables de trouver les cours qui leur conviennent. Les prestataires de cours devront donc faire de la publicité efficace pour leurs cours.

## Financement

Dans le nouveau programme, le calcul de la subvention a été considérablement modifié. Pour un participant à un cours, l'organisation candidate (qui envoie son personnel) reçoit:

- des frais de déplacement, montants forfaitaires calculés selon la distance depuis l'organisation au lieu de la formation (calculateur de distance en ligne fourni par la Commission);
- des indemnités journalières pour le logement et le séjour selon le pays de destination;
- des frais d'inscription de 70 euros par journée complète (avec un maximum de 700 euros);
- la couverture des frais d'organisation, soit une somme forfaitaire de 350 Euros (pour les 100 premières personnes mentionnées dans le plan) ou de 200 Euros (à partir de la cent unième personne reprise dans le plan) par personne et par cours.

Les indemnités journalières et les frais d'inscription ne sont pas prévus pour couvrir les frais réels. Les participants (organisations) devront recourir à leurs propres ressources. Un prestataire de cours doit bien entendu prendre en considération les frais réels, en fonction de la qualité et de coûts réalistes, et tenir compte du montant de la subvention. Ces considérations pourraient avoir une influence sur le nombre de formateurs impliqués dans le cours, le pays où se déroule le cours, le niveau des conditions d'hébergement et des repas, les activités liées à la formation.

## Durée du cours

Une formation continue peut durer de 2 journées (entières sur place) à 2 mois.

## Approche axée sur les compétences et validation

Le plan de développement européen (formulaire de demande AC1) contient un certain nombre de champs – à compléter par l'organisation d'origine – concernant les compétences à développer par les participants lors de leur participation à un cours et les types de validation (des résultats d'apprentissage individuels) et de certification proposés.

Les prestataires de cours devront dès lors décrire leurs cours en termes de développement de compétences et de résultats d'apprentissage et concevoir des cours axés sur les compétences. Dans les années à venir, il faudra aussi rédiger un « contrat pédagogique » entre l'organisateur et le participant avant le début du cours. Lors de la promotion du cours, l'organisateur doit également faire attention à ce que les compétences et les besoins de formation continue soient abordés par le cours.

La validation de l'apprentissage non-formel et la certification sont appelées à jouer un rôle de plus en plus important dans le développement professionnel (Europass est mis en avant dans le formulaire de demande). La formation continue internationale devra suivre cette tendance, afin d'être reconnue sur le marché.

Objectifs éducatifs européens et priorités

Le plan européen de développement de l'organisme demandeur devra prouver que la formation proposée répond non seulement aux besoins de développement professionnel de l'organisation, mais qu'elle conduit aussi à une internationalisation de l'organisation en concordance avec les priorités et les objectifs européens. La prestation de cours devra donc également tenir compte de ces exigences. Dans l'annexe 5, le « Guide for Experts » d'Erasmus+ propose un aperçu des documents de référence sur les priorités stratégiques.

[http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/documents/expert-guide\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/documents/expert-guide_en.pdf)

Les chapitres ci-dessous proposent un support pour le développement des compétences des organisateurs de cours AC1 désirant offrir un cours de qualité répondant aux exigences du programme Erasmus+. Ce manuel se penche sur les compétences des organisateurs de cours et est structuré en ce sens. Chaque « chapitre traitant d'un domaine de compétences » commence par une description des compétences dans ce domaine et se termine par un système de référence pour la validation de l'une de ces compétences (voir aussi le chapitre sur la validation).

La section « Tools & Training » du site GINCO propose plus de documents et d'outils relatifs à chacun des domaines de compétences.

**[www.ginconet.eu](http://www.ginconet.eu)**



Première Partie

---

La qualité  
de l'offre de formation

GINCO



# Chapitre 1

---

## L'offre de formation

## Introduction

Dans le secteur de l'éducation des adultes (AE), la contribution du personnel est décisive pour la qualité de la prestation dans le secteur de la formation des adultes.

Pourtant, jusqu'à ce jour, nombreux sont les pays qui ont accordé peu d'attention à la formation (initiale et continue), le statut ou le développement professionnel du personnel de l'éducation des adultes. Le personnel dans le secteur de l'éducation des adultes a des conditions d'emploi très diverses, allant de contrats à durée indéterminée et à temps plein à des contrats plus précaires d'indépendants. Le personnel de l'éducation des adultes est issu de milieux divers, travaille à court terme ou en supplément à un autre emploi et a souvent rejoint la profession à un âge plus avancé, après avoir acquis de l'expérience professionnelle ailleurs. Cela signifie que l'offre de formation pour le personnel dans ce secteur doit être particulièrement flexible et qu'il faudrait mettre davantage l'accent sur le développement professionnel continu (DPC) à travers des formations courtes, des programmes d'apprentissage et d'initiation en milieu de travail, plutôt que sur la formation initiale. L'action AC1 Grundtvig est dès lors particulièrement importante pour le secteur. Elle contribue au développement professionnel des éducateurs d'adultes et ajoute au secteur une dimension européenne, de nouveaux contextes d'apprentissage, des opportunités de réseautage et de partage, elle est un canal pour l'innovation etc. En outre, elle contribue à l'épanouissement personnel et social des participants en termes de dynamique de groupe, de mobilité internationale et d'expérience multiculturelle.

Le plan d'action pour l'éducation des adultes de la Commission européenne (<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52007DC0558>) a déterminé les objectifs et les démarches pour la construction d'un « système d'apprentissage pour adultes accessible et de haute qualité ». Un certain nombre de priorités de ce plan d'action traitent de la qualité du personnel enseignant et de l'innovation. Ces objectifs sont conformes aux priorités Europe 2020 ([http://ec.europa.eu/europe2020/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/europe2020/index_en.htm)). La qualité de l'offre et de la prestation de cours dans la formation des adultes, la validation des acquis

de l'apprentissage, l'attention accordée à la dimension européenne, la conscience interculturelle, les compétences de réseautage et l'apprentissage/l'enseignement axé sur les compétences sont des éléments qui contribuent à cette innovation et à la qualité accrue de l'éducation des adultes.

Les cours européens de formation continue devraient servir de modèle pour ce qui concerne les solutions innovantes dans ces domaines prioritaires. Ils peuvent aider à créer un espace européen de l'éducation des adultes et être un moteur pour l'innovation et le transfert de connaissances et d'expertise. Grundtvig International Network of Course Organisers s'efforce de renforcer et d'améliorer ce rôle attribué aux cours de formation AC1 à l'étranger dans une politique européenne de l'innovation.

A cet effet, le réseau propose un concept de qualité pour les cours internationaux, basé sur des enquêtes GINCO et des rapports de la Commission européenne (p.ex. « Analysis and exploitation of the results of Grundtvig in-service training activities 2000-2009 »: [http://eacea.ec.europa.eu/llp/studies/studies\\_en.php](http://eacea.ec.europa.eu/llp/studies/studies_en.php))

Aux yeux de GINCO, le terme « qualité » signifie que:

- des mécanismes permettant d'assurer la qualité et l'auto-évaluation sont en place;
- des méthodes novatrices et des approches axées sur les compétences sont appliquées;
- une utilisation appropriée des TIC est assurée à toutes les phases: préparation, prestation et suivi;
- les mécanismes de validation des résultats d'apprentissage sont en place;
- une attention particulière est accordée au développement des compétences personnelles et sociales;
- la dimension européenne est prise en compte;
- les cours sont liés aux priorités ET2020.

## L'offre

Comme nous l'avons déjà signalé, il n'y aura plus de base de données regroupant les formations européennes pendant les premières années du programme Erasmus+. On envisage de

créer un espace reprenant l'offre de formation permanente pour le personnel de l'éducation des adultes sur la plate-forme Epale et un espace similaire pour l'enseignement scolaire sur la plate-forme eTwinning / European Gateway. Jusqu'à présent (mi 2014), il n'y a aucune indication quant au timing, à la forme ou au format de la publication des cours sur ces plates-formes. Il s'agit d'une situation de marché libre: n'importe quel cours répondant aux besoins de formation des participants peut être choisi par l'organisation qui envoie son personnel. Les organisateurs de cours devront prendre en main leur propre marketing/publicité.

L'action AC1 est également axée sur la demande et non sur l'offre. Les écoles ou les organisations s'occupant de l'éducation des adultes créent leurs plans « de formation continue » ou de « formation européenne » à partir des besoins de formation du personnel et font une demande de subvention. Les organisateurs de cours devront dès lors adapter leur offre aux besoins du terrain. Certains pays essaient même de créer une base de données reprenant les besoins de formation par organisation.

L'étude de la Commission européenne sur les compétences clés des professionnels de la formation des adultes: <http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/2010/keycomp.pdf> par Research voor Beleid donne un aperçu des compétences dont devrait disposer le personnel d'une organisation d'éducation pour adultes (cfr. disque page 32). Sur ce disque, les besoins de formation du personnel de l'éducation des adultes se situent dans les zones des compétences. Par conséquent les organisateurs de cours peuvent utiliser le disque pour définir les compétences et les domaines de compétence qu'ils souhaitent inclure dans leur offre de cours. L'idéal serait de proposer une « offre sur mesure » et d'instaurer une phase de négociation entre le fournisseur de cours et les participants potentiels, afin d'adapter les compétences et les résultats d'apprentissage aux besoins du/des participant(s).

## La dynamique

L'offre de cours de formation continue reflète les besoins et les objectifs de tous les niveaux et partenaires concernés.

D'une certaine manière, elle doit être considérée comme un miroir des tendances actuelles et des urgences perçues. Cette notion de l'offre de cours comme miroir des besoins de la société et de l'éducation exige une réflexion, une mise à jour et une amélioration continues de l'offre de cours. Comme vous le verrez dans les paragraphes ci-dessous, cela peut se faire par différents moyens.

### Information sur les politiques

Les Agences Nationales Erasmus+ et d'autres institutions organisent des journées d'information sur le programme Erasmus+ et ses actions. Lors de ces réunions, les participants reçoivent de l'information sur les priorités, les procédures actualisées et les conditions pour les demandes de subventions et peuvent en discuter. Ces réunions devraient également comprendre des informations utiles sur les bases de données possibles et sur les réseaux de communication utilisés ou devant être utilisés pour la commercialisation des cours, pour un aperçu de l'offre de cours, etc. Pour les organisateurs/prestataires de cours, ces réunions apportent des renseignements précieux qui leur permettront d'optimiser l'offre.

### Auto-évaluation

Les cours doivent être évalués. L'auto-évaluation de l'offre de cours pourrait répondre à la question dans quelle mesure les cours proposés répondent aux besoins du groupe cible. Cela permettrait de voir si les cours proposés doivent être adaptés à certains nouveaux besoins ou remaniés afin de mieux satisfaire des besoins déjà abordés.

### Action-recherche

Dans la même optique, il est également possible de participer à des activités d'action-recherche pour identifier les besoins et les tendances dans le domaine cible visé par les cours. Un prestataire de cours pourrait par exemple décider de faire une enquête auprès des personnes âgées pour savoir dans quelle mesure celles-ci se sentent aptes à utiliser les multimédias modernes, y compris les ordinateurs, les tablettes, les smartphones etc. Ces enquêtes permettent aux prestataires d'adapter leur offre à un groupe cible et révèlent aussi des besoins qui autrement, seraient restés cachés.

## **Coopération**

Chaque prestataire crée une partie de l'offre globale. Dans les sections ci-dessus l'accent est mis sur l'analyse de l'offre individuelle de l'organisme prestataire ou des formateurs. Il est toutefois également important d'avoir un aperçu de l'offre complète de l'ensemble des prestataires. Jusqu'à présent, les cours proposés présentaient beaucoup de similarités. Diverses offres étaient plus ou moins similaires et en même temps l'offre globale montrait des lacunes dans certains domaines où le besoin était évident. L'UE ne publie plus de base de données reprenant les formations, mais il reste néanmoins pertinent de garder un œil sur l'offre globale. C'est pourquoi il est important de coopérer avec d'autres prestataires pour veiller à ce que, ensemble, ils puissent proposer une offre cohérente. Eviter les chevauchements et créer des offres qui reconnaissent différents besoins permettrait à tous les prestataires d'y trouver leur avantage et une grande partie de l'inefficacité pourrait ainsi être surmontée.

## **Les exigences**

Toute proposition de cours de formation continue internationale pour les formateurs d'adultes est soumise à certaines exigences.

### **Priorités européennes**

Les cours proposés doivent se concentrer sur les compétences professionnelles dont les formateurs d'adultes ont besoin. Cela implique qu'une formation continue devrait être directement liée au profil professionnel des formateurs d'adultes, tel que défini dans le modèle des compétences clés des éducateurs d'adultes (modèle disque). Par ailleurs, l'offre doit avoir un lien direct avec les priorités fixées par la Commission européenne. La CE met régulièrement à jour ses politiques et fixe de nouveaux objectifs pour les années à venir. Ceux-ci servent de cadre à partir duquel dériver l'offre.

### **Besoins sur le terrain**

Chaque domaine professionnel et chaque région ou pays a ses propres besoins. Le défi pour les prestataires de cours est de créer une offre qui fasse correspondre les besoins

locaux ou régionaux spécifiques aux besoins à l'échelle européenne. Par exemple, si la CE souhaite promouvoir l'éducation inclusive, dans certaines régions rurales, cela pourrait se traduire par une proposition permettant d'inclure plus de personnes âgées dans l'éducation des adultes, tandis que dans les grandes villes, il pourrait s'agir d'activités permettant d'inclure dans l'éducation des adultes plus de personnes d'origines culturelles diverses.

### **Professionnalisme**

L'offre doit être caractérisée par une focalisation et une approche professionnelles. Au sein du réseau GINCO, des indicateurs de qualité ont été élaborés pour la formation continue et transposés en une série de lignes directrices. Voici un aperçu des indicateurs traités : les cours internationaux de formation continue pour l'éducation des adultes sont axés sur les compétences; ils incluent des didactiques innovantes et l'utilisation adéquate des TIC, l'auto-évaluation et la validation des acquis de l'apprentissage. Les cours visent un impact dans les organisations de leurs participants et veulent promouvoir le réseautage et la coopération entre les participants et les organisations participantes.

### **Cohérence interne et externe**

L'offre de formation, comme indiqué ci-dessus, devrait répondre aux besoins à différents niveaux. Suite à ces besoins, l'élaboration de l'offre doit se baser sur ceux-ci, sur les objectifs attendus, les résultats d'apprentissage souhaités, les contextes d'apprentissage prévus, les activités d'apprentissage, les apports de contenu envisagés et leur séquence, les évaluations prévues. Tous ces éléments doivent être directement et logiquement liés. C'est ce qu'on appelle la cohérence interne.

Par ailleurs, il y a aussi la cohérence externe, qui implique que l'offre en elle-même doit répondre au problème diagnostiqué. Ainsi, pour revenir à l'exemple ci-dessus, si le manque d'inclusion de certaines personnes dans l'éducation des adultes est perçu comme un problème, l'offre et son impact sur les formateurs d'adultes impliqués doivent être tels qu'ils améliorent l'inclusion et rassemblent plus de personnes d'origines culturelles diverses dans des situations d'apprentissage.

### **Fondement théorique**

Une offre visant à élever le niveau des compétences professionnelles doit être fondée sur des preuves, ou, si la preuve n'est pas encore disponible, sur des théories et des modèles développés avec soin. Une offre doit avoir un fondement empirique et théorique. Sans ces fondements, il ne peut y avoir aucune réflexion sur la cohérence interne et externe et le processus d'examen, de reconsidération et d'approfondissement de l'offre sera par conséquent intuitif plutôt que systématique.

### **Orientation**

En raison de sa relation avec les besoins et les priorités, l'offre de formation indique brièvement au groupe cible quelles sont les priorités et quel type d'offre est censé les aider à satisfaire les exigences futures. En tant que telle, l'offre indique une direction dans laquelle les participants et leur institution devront se mouvoir. C'est pourquoi une offre de formation doit être plus qu'une simple énumération des cours dispensés. Elle sert de guide pour montrer aux participants potentiels et aux organisations ce qui doit être fait pour respecter les tendances, les attentes et les priorités en matière d'éducation des adultes en Europe.

### **Composition équilibrée**

Les cours dont nous parlons sont des cours de formation continue internationaux (européens) pour les formateurs d'adultes. L'aspect international / européen exige un examen attentif. L'offre doit garantir que l'aspect international apporte une valeur ajoutée. Ceci peut être favorisé par un examen attentif de la composition internationale, culturelle et linguistique des équipes de formateurs et des participants. La composition mixte de l'équipe de formateurs n'est plus une exigence officielle, mais le fait d'inclure un groupe mixte de formateurs contribuerait certainement à la dimension européenne transversale de l'offre.

## Chapitre 2

---

# Gestion et organisation

L'offre de cours doit être intégrée dans un contexte organisationnel transparent et bien huilé. Ci-dessous, vous trouverez une présentation d'un certain nombre d'aspects de ce contexte organisationnel.

La gestion et l'organisation font également partie des domaines de compétence repris dans le profil de l'organisateur de cours.

## Profil de compétences de l'organisateur de cours

### Gestion et organisation

**Ceci implique les compétences suivantes:**

- 1 gérer une administration internationale
  - Gérer les finances issues d'une subvention
- 2 lien avec l'organisation d'accueil et le personnel
  - Inclure son propre personnel dans le développement du cours
- 3 gérer l'hébergement et la logistique
  - Réserver l'hébergement
  - Organiser l'espace et les matériaux pour les activités de cours
- 4 créer et gérer une équipe internationale
  - Contacter et réserver des formateurs et des intervenants internationaux
- 5 planifier le cours et établir un calendrier
  - Relier le cours aux bases de données internationales et l'y insérer

### Inscription

Le processus d'inscription nécessite une information claire à l'intention des participants et des organisations participantes concernant les buts, les objectifs, le contenu et l'impact

attendu de la formation. Il est nécessaire d'envoyer une lettre d'invitation. Une personne de contact doit être indiquée. Afin de parvenir à un contrat d'apprentissage, il faudra entamer une procédure d'admission dans laquelle les résultats d'apprentissage, les activités d'apprentissage et l'impact prévu seront discutés, négociés et acceptés d'un commun accord avec les participants et leurs organisations.

### Hébergement

Une bonne organisation de cours doit également passer par le niveau plus élémentaire de la subsistance et du logement, des équipements éducatifs tels que le matériel, l'infrastructure, les supports pédagogiques. Ces éléments de base doivent être clairs et prévus à l'avance. Bien que tout cela ne fasse pas directement partie du processus d'apprentissage, il est toujours important d'envisager les possibilités de créer ces conditions au profit des objectifs du cours.

### Recrutement

Les équipes de cours internationaux devraient être composées de formateurs issus de divers horizons du point de vue nationalité et expertise. Il est important que la composition de l'équipe soit conforme à un profil de groupe de l'équipe de formateurs. Une équipe de bons formateurs n'est pas la même chose qu'une bonne équipe de formateurs. C'est une chose qu'il faut garder à l'esprit lors de la création d'une équipe. En plus du contenu, de l'expertise et des qualifications didactiques, il est également indispensable que les formateurs maîtrisent les langues de travail.

### Gestion et organisation

L'organisation de l'offre de cours doit être bien ancrée dans des procédures de gestion et de finances transparentes. Elle devrait reposer sur un partenariat international professionnel, avec une répartition et une attribution de tâches sans ambiguïté et des responsabilités claires.

La qualité de la gestion et de l'organisation présente aussi

d'autres aspects très pratiques. Il s'agit par exemple de la disponibilité du matériel d'étude en temps opportun; des programmes clairs, une communication claire sur les dates, les noms du personnel et des participants, les lieux, etc.

certain nombre de normes de qualité et d'évaluation dans le référentiel GINCO sur le web.

## Qualité et évaluation

Les questions de qualité et d'évaluation demandent une attention particulière à bien des égards, que ce soit au niveau formatif et / ou sommatif. Dans ce manuel, un chapitre spécifique a été consacré à ces aspects et vous trouverez un

## Suivi

L'offre proposée doit être spécifique en ce qui les questions relatives à la réalisation et au suivi des cours offerts. La certification, la validation, la mise en œuvre des résultats, la diffusion doivent être clairement réglées de façon durable, c'est-à-dire d'une manière à optimiser la possibilité d'un impact concret au niveau des organisations participantes.

### Système de référence LEVEL 5: Sujet/Résultat d'apprentissage: gestion d'une administration et de documents internationaux (EN)

	COGNITIVE/KNOWLEDGE		ACTIVITY		AFFECTIVE	
	2	3	2	3	2	3
L	Level Titles	Individual description/ explanatory statement	Level Titles	Individual description/ explanatory statement	Level Titles	Individual description/ explanatory statement
5	Know where else (knowledge for Transfer	Strategic knowledge on how to deal with international administration and paper work in different domains of work.	Developing/ Constructing Transfer	To develop own materials and procedures.	Incorporated	To have an incorporated reflex to apply international administration rules. To find it important that the sector adopts a correct international administration and management work.
4	Know when (Implicit understanding	To know deadlines and how and when to apply the different procedures.	Discovering/ acting independently	To search and choose appropriate procedures and materials.	Self-regulation	To be motivated in positively managing and administering an international course. To feel the need to be active in this respect.
3	Know how	To know how to apply the various procedures and to use the international administration tools in order to facilitate the validation and management of an international course.	Deciding/ selecting	Decide to use procedure and materials according to the course	Empathy/ appreciation	To value the international administration and paper work also in other contexts.
2	Know why (Distant understanding	To know that an efficient management and administration is essential to the success of a international course. To know that to keep record of all data (financing, students, teachers) is a key factor for the management of an international course.	Application, imitation	Use existing resources, documents and materials (templates, tables etc etc...) Use resources, procedures and documents that have been experienced	Perspective taking	To be interested in management and administration aspects of international courses
1	Know-what	To know what international management means. To know that international administration and grant application is required for international course management.	Perceiving	To recognize the importance of international administration and paper work in international courses. Look for information (EU documents, guidelines, etc...) on international administration and paper work.	Self-oriented	Feeling that is important for your own competence development to use correct procedures and administrative tools.

## Chapitre 3

---

# Relations publiques & sensibilisation

[www.ginconet.eu/content/public-relations-outreach](http://www.ginconet.eu/content/public-relations-outreach)

La commercialisation et la promotion de leur offre de formation représente un grand défi pour les fournisseurs de cours de formation continue européens.

Par rapport à l'ancien programme Lifelong Learning, le nouveau programme Erasmus+ lance une foule de nouveaux défis concernant les activités de marketing des prestataires de cours. Les cours de formation continue européens peuvent être financés par Erasmus+ dans le cadre des « projets de mobilité », dans lesquels les organisations d'envoi et d'accueil coopèrent.

Les prestataires de cours doivent être conscients que le système n'est plus axé sur l'offre, mais sur la demande. En outre, on est passé progressivement à une approche organisationnelle de la formation continue. Cela signifie que ce n'est plus l'individu qui s'inscrit à un cours spécifique, mais que l'organisation doit créer un « plan de développement européen » dans lequel les besoins de l'organisation sont décrits en termes de développement de la qualité et d'internationalisation impliquant la formation continue du personnel. Sur cette base, une organisation d'éducation pour adultes peut faire une demande de projet de formation internationale AC1 auprès de son Agence Nationale. A ce stade, les prestataires de cours ne doivent pas encore être identifiés. Ils ne doivent pas non plus promouvoir de cours concret, mais sont plutôt invités à présenter leur programme de cours, leurs domaines particuliers de formation et d'expertise, afin d'attirer les clients européens. Ensuite, ils peuvent collaborer avec des clients potentiels et élaborer des cours de formation sur mesure pour le « personnel mobile ».

Pour mener à bien leurs relations publiques et leurs campagnes de sensibilisation concernant l'offre de formation continue au niveau européen, les organisateurs doivent posséder des compétences spécifiques qui peuvent être regroupées en trois domaines:

## Profil de compétences de l'organisateur de cours

### Relations publiques et sensibilisation

#### Ceci implique les compétences suivantes:

- 1 réseautage à tous les niveaux
  - Promouvoir et défendre le cours auprès des décideurs
  - Créer un réseau de participants (potentiels) au cours
- 2 amasser des fonds
  - Élargir le groupe cible du cours
  - Accéder à d'autres sources de financement
- 3 promouvoir et commercialiser le cours
  - Faire de la publicité pour le cours
  - Analyser et répondre aux besoins du marché/des groupes cibles
  - Créer une image de marque et formater le cours
  - Communiquer avec et atteindre les groupes cibles et leurs bénéficiaires

Souvent, la commercialisation du cours commence par la création d'une offre de formation attrayante et est complétée par des mesures de marketing et de communication classiques (et parfois pauvres). Toutefois, de cette façon, de nombreuses offres de qualité ne trouvent pas (assez) de clients.

La commercialisation de haute qualité est un processus complexe et dynamique mais contrôlable, caractérisé par l'orientation client, l'efficacité économique et la durabilité. Selon une approche holistique, le marketing doit être compris comme une approche de conception globale, où les objectifs de marketing sont à la base de la conception d'offres spécifiques. Bien sûr, les objectifs de marketing ne canalisent pas complètement la conception d'une offre, et il y aura sans aucun doute un certain recouvrement avec les

considérations et les objectifs didactiques. Cependant, il est pour le moins inapproprié de créer une offre et de ne se limiter que par la suite à « un peu de marketing ».

## Fixer les objectifs commerciaux

Lors du lancement d'une offre de cours sur le marché, le prestataire doit avoir à l'esprit les objectifs de marketing dérivés de la situation actuelle du marché et de la stratégie globale de l'entreprise.

Des exemples d'objectifs commerciaux généraux des prestataires de cours dans le cadre de la création de stratégies pour le développement professionnel continu (DPC) des éducateurs d'adultes européens pourraient être:

- le prolongement de la situation actuelle du marché et l'acquisition de nouveaux participants aux cours par l'internationalisation des cours existants;
- la stabilisation de la situation actuelle via l'enrichissement de l'offre de formation existante par le biais d'offres supplémentaires, comme des cours de perfectionnement ou des séries de cours.

Le fait de fixer des objectifs favorise la motivation et peut nous aider à regrouper les énergies et les ressources. Afin d'ancrer ces objectifs et d'en assurer l'efficacité, il est essentiel, toutefois, de les formuler de manière plus détaillée que les deux exemples généraux décrits ci-dessus. Les objectifs doivent être « SMART », ce qui signifie

- Spécifiques - bien définis et clairs pour toutes les personnes impliquées dans la mission de commercialisation,
- Mesurables - des indicateurs clairement définis pour contrôler le progrès et la réussite en continu, afin de savoir quand le but a été atteint et où l'on se situe par rapport à l'achèvement,
- Acceptés - accord avec toutes les parties prenantes de ce que devraient être les objectifs,
- Réalistes – tenant compte des ressources, des connaissances et du temps imparti,
- axés sur le Temps - liés à un calendrier créant un sentiment d'urgence pratique ou à des résultats pris entre la réalité actuelle et la vision du but.

## Application des instruments de marketing

A partir de leur stratégie de marketing, les prestataires de cours peuvent décider des mesures à prendre pour atteindre les objectifs fixés d'une manière efficace et durable.

Le déploiement aligné des instruments de marketing, tenant compte de la situation du marché et du cycle de vie du produit dans la théorie du marketing traditionnel est connu sous le nom de marketing mix. En 1960, McCarthy a proposé la classification « quatre P » des instruments de marketing qui a été utilisée par les commerçants à un niveau mondial et qui, bien sûr, peut également être appliquée à la commercialisation des cours de formation continue pour l'éducation des adultes. Les quatre P signifient 'produit', 'prix', 'promotion' et 'place'.

### Produit

Le produit ou le service prévu par un organisme devrait être conçu de manière à satisfaire les demandes des consommateurs. Une bonne gestion de produit permet de développer de plus en plus de connaissances sur le produit et le marché pertinent. Dans notre cas, il s'agit de l'état de l'art des cours de formation continue, des participants potentiels et des organisations pour lesquelles ils travaillent (les clients réels), et les concurrents sur le marché des prestataires européens de formation continue dans le secteur de l'éducation des adultes. Quels sont les besoins de formation individuels du personnel de l'éducation des adultes et quelles sont les stratégies de développement des organisations dans ce secteur? Les forums en ligne semblent être un endroit idéal où découvrir les sujets et les types de cours requis sur le marché. Les groupes Facebook peuvent eux aussi être très utiles pour ce type de recherche.

A partir de ces connaissances, les prestataires de cours peuvent décider des thèmes principaux, des domaines de spécialisation et, finalement, du portefeuille qu'ils veulent lancer sur le marché. Les prestataires de cours européens devraient réfléchir à ce qui rend leur proposition unique et aux avantages que leur cours apporte tant aux participants potentiels qu'à l'organisation qui les emploie.

Une conception idéale d'un produit performant comprend tous les services:

- pendant la phase préalable à la prestation de base, c'est-à-dire le cours, p.ex. les réservations, les consultations, le matériel d'apprentissage, les contrats d'apprentissage, le cours pilote etc.
- au moment de l'événement même, par exemple l'accueil, le contenu des cours, les exigences particulières, le transport, l'hébergement et la restauration, le(s) formateur(s) etc.
- après le cours, par exemple la gestion de la facture, les commentaires, les plaintes, la validation, le maintien des contacts, le suivi etc.

L'utilisation des multimédias est une option de plus en plus pertinente, efficace et économique, surtout pour ce qui concerne tout ce qui se passe avant et après la formation.

### Prix

Toutes les décisions et les accords concernant la rémunération des services offerts, les remises potentielles, les conditions particulières et les modalités de crédit et de paiement sont résumés sous le terme politique des prix.

En tenant compte des coûts, le niveau de prix est généralement déterminé par le marché influencé par ses éléments clés: fournisseur, demandeur et concurrence. Dans le cas des cours de formation continue offerts sous Erasmus+ AC1, un autre facteur de prix est le niveau de subvention, soit 70 € par journée (entière) de cours, avec un maximum de 700 € par cours. Si on ne tient pas compte des autres sources de financement éventuelles prévues pour le développement du personnel, le budget des organisations recherchant un cours approprié est donc plutôt limité.

Par ailleurs, dans les bourses AC1, les prix unitaires pour l'hébergement (selon le pays où le cours a lieu) et le déplacement (basé sur la distance) ne couvrent généralement pas le coût réel. Une partie de ces frais devront donc être couverts via un cofinancement de l'organisation qui envoie son personnel à l'étranger. Les prestataires de cours devront dès lors non seulement proposer un bon rapport qualité-prix,

mais également réduire (limiter) le cofinancement par les organisations. Ceci influencera les décisions des prestataires de cours quant au pays où organiser le cours, le niveau de prix de l'hôtel, le nombre d'activités éducatives supplémentaires, le nombre de formateurs (internationaux) etc.

La qualité du cours et la plus-value apportée par le contexte international devront servir de motivation pour le cofinancement.

### Place

Dans le cas des formations continues européennes, le terme 'place' peut être interprété comme suit: la prestation du produit à un endroit qui soit:

- facile d'accès pour les participants;
- raisonnable au niveau du prix;
- attrayant par les possibilités d'activités sociales;
- adapté au niveau des conditions d'apprentissage et des activités d'apprentissage sur place.

### Promotion

Une fois l'offre développée, elle doit être présentée de façon à attirer les clients potentiels. Le défi réside dans les réponses aux questions « Que faut-il promouvoir? » « A qui? » et « Comment s'y prendre? ».

L'essence des activités de communication en matière de promotion et de marketing sont les messages clés, qui ouvrent la porte aux communications constructives avec le public visé. Un message bien conçu met en évidence les avantages uniques, s'adresse au groupe cible avec précision, soutient la mission et comprend souvent une incitation à l'action.

Quelles informations faut-il fournir pour que les organisations s'occupant de la formation d'adultes aient envie d'inscrire leur personnel à un cours? L'économie de l'information permet de répondre à la question de savoir comment les cours européens de formation continue peuvent être communiqués. Elle stipule que chaque produit et chaque service comporte trois catégories de qualités différentes<sup>1</sup> :

<sup>1</sup> Philip Nelson, « Information and Consumer Behavior », 78 *Journal of Political Economy* 311, 312 (1970).

- des qualités de recherche: des caractéristiques qui peuvent être analysées avant l'achat, p. ex. le prix et le contenu général du cours.
- des qualités de crédibilité: dans quelle mesure les clients potentiels et effectifs font-ils confiance au prestataire de cours? Le prestataire fait certaines promesses, p.ex. qu'après le cours les participants seront capables de résoudre certains problèmes spécifiques ou que la qualification obtenue tout au long du cours ouvre certaines voies au niveau professionnel. Les clients intéressés cherchent à recueillir de l'information transparente qui reflète la fiabilité du prestataire, tels que des indicateurs de réputation, des certifications ou des labels de qualité et un prix raisonnable. Sur la base de ces informations, ils décident si l'offre est perçue comme une offre de qualité.
- des qualités d'expérience: des fonctionnalités qui ne peuvent être évaluées qu'après la décision d'acheter. Quelques exemples sont le professionnalisme des formateurs, l'attractivité du lieu où se déroule le cours, le programme social offert et la qualité de la restauration.

Par conséquent, il est à conseiller de donner - en plus des renseignements obligatoires décrivant toute offre éducative (titre, durée, lieu, prix, nombre de participants, conditions de participation...) - des informations complémentaires concernant par exemple l'expertise des formateurs et du prestataire, les partenaires, l'avis des internautes, des communiqués de presse, la certification, les possibilités de financement, soit toutes les informations qui indiquent la mesure dans laquelle on peut faire confiance au prestataire.

## Comment faire passer le message?

Pour faire la promotion d'un cours, il y a bien sûr les outils de promotion traditionnels tels que les dépliants, les articles dans la presse, l'information donnée lors d'événements, par le biais de publicités ou de bulletins d'information. Toutefois, le groupe cible international de boursiers requiert également une bonne gestion des relations publiques et de la sensibilisation par un marketing en ligne adéquat. Tout d'abord, le marketing en ligne consiste en une bonne présence sur le web allant plus loin qu'une simple description

de l'offre. Il faut également proposer des informations complémentaires concernant le prestataire de cours, des services tels qu'une foire aux questions (FAQ), du matériel téléchargeable, des stages de découverte sous la forme de webinaires et intégrer des portails sur l'emploi. Le marketing en ligne passe également par une présence sur les réseaux sociaux (Facebook, xing, etc.). Des outils de recherche de partenaires Erasmus+ devraient être développés dans le futur ; un outil de recherche de partenaires est déjà disponible sur Facebook (<https://www.facebook.com/pages/EU-PROJECTS-PARTNER-FINDING/110101895709424>). Une autre possibilité serait de créer votre propre portefeuille électronique présentant vos activités et votre offre de formation. GINCO T&T a développé le portefeuille électronique my VITA (<http://www.ginco.my-vita.eu/>) pour les individus et les organisations souhaitant mettre en place leurs profils, mettre en évidence leurs compétences et leurs aptitudes etc. dans un « contexte de marché ». L'idée est de créer un réseau sans cesse croissant au niveau européen.

La promotion et la défense des formations européennes passe aussi par un réseautage à tous les niveaux. Une bonne stratégie de canal de marketing peut être un avantage concurrentiel durable. Ceci n'est toutefois pas facile à réaliser, parce que la structure du canal dépend des relations et des personnes. Les multiplicateurs à l'étranger jouent un rôle crucial dans la promotion et le support de l'(des) offre(s) de cours, y-compris les propres organisations partenaires des prestataires de cours et leurs réseaux nationaux et internationaux. À travers une communication plutôt informelle sur le portefeuille d'une certaine formation et des offres proposées, un fournisseur peut stimuler le bouche à oreille.

GINCO est un porte-parole et un défenseur unique des intérêts des organisateurs de formations internationales en Europe. Aux yeux de GINCO, ce plaidoyer est un processus de communication dans les deux sens: les besoins et les désirs, les points de vue et l'esprit critique des organisateurs de cours sont identifiés de façon permanente au moyen d'enquêtes, de mise en réseau virtuelle et d'échange, et grâce à une communication intense lors des conférences de GINCO.

## Système de référence LEVEL 5: Sujet/Résultat d'apprentissage: promouvoir et commercialiser le cours (EN)

	COGNITIVE/KNOWLEDGE		ACTIVITY		AFFECTIVE	
	2	3	2	3	2	3
L	Level Titles	Individual description/ explanatory statement	Level Titles	Individual description/ explanatory statement	Level Titles	Individual description/ explanatory statement
5	Know where else (knowledge for transfer)	Strategic knowledge on how to communicate with different target groups and on how to transfer marketing tools and instruments to other domains of life and work.	Developing/ Constructing Transfer	To develop your own techniques/ approaches/strategies regarding the promotion and marketing of the course based on the analysed needs of the target groups.	Incorporated	To have an incorporated reflex to apply appropriate marketing approaches and tools. To feel the need to help other people use it
4	Know when (Implicit understanding)	To know which marketing tool or instrument to use for which target group. To know how to analyse and respond to the needs of the various target groups.	Discovering/ acting independently	To search for the appropriate marketing channel and opportunity for your course purpose. To choose the right instrument for the right target group and to act appropriately.	Self-regulation	To feel the need to be pro-active in using appropriate marketing and promotion tools. To value marketing of your course as an integrated part of your work. To find it important to be creative in this respect.
3	Know how	To know how to use appropriate marketing tools in order to reach specific target groups.	Deciding/ selecting	To find and use marketing tools and instruments that are suitable for the purposes of the course.	Empathy/ Appreciation	To find it important that the marketing approach and course promotion fit the purposes of the course and are valued by the (people in the) sector you are working in.
2	Know why (Distant understanding)	To know that each target group requires appropriate marketing tools to be reached efficiently. To know that there is a variety of marketing tools and instruments that can be used in order to reach out for different target groups.	Using, imitating	To occasionally make use of tools and instruments for making publicity in accordance with the needs of specific target groups	Perspective taking	To be interested in using the right communication channel for reaching out to various target groups.
1	Know-what	To know what marketing means. To know that marketing helps you to reach your target groups.	Perceiving	To recognise marketing tools. To perceive marketing strategies.	Self-oriented	To feel that is important to match the marketing approach with the needs of the target groups.

Seconde partie

---

Qualité de la  
prestation de cours

GINCO

# Chapitre 1

---

## Planification de l'enseignement pour un apprentissage axé sur les compétences

## Introduction

Dans le cadre de la Stratégie de Lisbonne, le concept de l'apprentissage tout au long de la vie mettait l'accent sur les compétences - plutôt que sur la connaissance - comme résultats du processus d'apprentissage. Les priorités ET2020 attachent elles aussi beaucoup d'importance au développement des compétences et à la validation. Le cadre de référence européen des compétences clés pour l'apprentissage tout au long de la vie (<http://www.ginconet.eu/sites/default/files/European%20reference%20framework.pdf>) fournit les huit compétences clés que « chaque citoyen devra adapter avec souplesse à l'évolution rapide d'un monde fortement interconnecté ». Dans la lumière de ces priorités, l'éducation (des adultes) a comme nouveau rôle de stimuler et d'aider l'apprenant à acquérir ces compétences. Dans ce processus, la formation continue des éducateurs d'adultes est cruciale et ils devront eux aussi devenir des apprenants à vie.

La grande force des cours AC1 réside justement dans le fait qu'ils offrent non seulement la possibilité de proposer un contenu innovant, mais aussi de traduire cette innovation dans la pratique tout en transmettant le contenu. Les cours AC1 axés sur les compétences, dans lesquels les formateurs d'adultes font l'expérience de cette approche en tant que participants, sont la meilleure façon d'introduire l'éducation et l'apprentissage basés sur les compétences. Les formateurs d'adultes participants apprendront et vivront en même temps cette nouvelle approche, ce qui fait d'eux les disséminateurs et multiplicateurs idéaux de ce nouveau contenu et de l'expertise, les « intégrateurs » dans leur organisation et dans leur pays.

Qu'est-ce que l'apprentissage axé sur les compétences et qu'est-ce que cela implique pour le développement de la formation continue au niveau international? Dans ce chapitre, nous aborderons différents aspects de ces questions et nous donnerons une vue d'ensemble de ce à quoi pourrait ressembler un cours de formation continue basé sur les compétences pour les formateurs d'adultes. Nous donnerons une définition de la notion de compétence et une section sera consacrée aux caractéristiques clés de

l'apprentissage et de l'éducation axés sur les compétences. Ces dernières décennies, la formation continue en tant que telle tend à présenter des tendances auxquelles nous devons absolument réfléchir et dont nous devons être conscients lors de la planification des futurs cours de formation continue. C'est pourquoi une section spécifique sera consacrée à ces tendances et à la façon dont les politiques de l'UE reflètent et favorisent ces développements. La section suivante se concentrera plus particulièrement sur les compétences clés des formateurs d'adultes qui sont censées être développées par la formation continue dont traite ce manuel. Finalement, nous mettrons l'accent sur ce qui est nécessaire pour développer des cours de formation continue internationaux basés sur les compétences pour les formateurs d'adultes. L'organisation d'un apprentissage axé sur les compétences est un domaine crucial dans le profil de compétences des organisateurs de cours.

## Profil de compétences de l'organisateur de cours

### Organisation d'un apprentissage axé sur les compétences

#### Ceci implique les compétences suivantes:

- 1 définir et formuler les résultats d'apprentissage en termes de compétences
  - Décrire les compétences en termes de connaissances, d'activités et d'attitudes
- 2 identifier les besoins des apprenants
  - Aider les apprenants à formuler leurs besoins/ leurs styles d'apprentissage
  - Évaluer les besoins des participants
- 3 traduire les compétences en activités d'apprentissage
  - Concevoir le cours en termes de tâches, de rôles et d'actions
  - Relier le cours à des activités professionnelles

- 4 créer un environnement d'apprentissage ouvert
  - Fournir les ressources nécessaires pour créer un cadre éducatif ouvert
  - Créer un environnement social ouvert pour le cours
- 5 guider l'apprentissage
  - Soutenir l'interaction avec les autres participants et les formateurs
  - Encourager la réflexion sur l'apprentissage
- 6 modérer
  - Accorder autant d'attention à chacun des participants
  - Reconnaître la contribution des participants

## Qu'est-ce qu'une compétence?

Les compétences telles que définies par les instances européennes, ainsi que par des experts pédagogiques d'Europe et d'ailleurs se composent de trois éléments interdépendants :

- a. un élément lié à la connaissance (la partie relative à la compréhension)
- b. un élément lié au comportement (le répertoire des comportements explicites)
- c. un élément lié à la valeur (y compris les valeurs, les croyances et les attitudes).

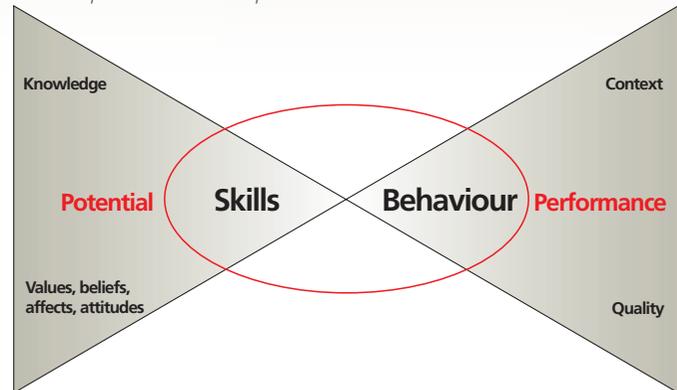
Les compétences sont une combinaison d'aptitudes, de connaissances, d'attitudes et de comportements nécessaires à l'exercice effectif d'une mission ou d'une activité dans le monde réel. Il s'agit donc de la synthèse globale de ces trois éléments. A un autre niveau, une compétence peut aussi être partagée en trois composantes ou aspects. Il s'agit de la capacité d'une personne à montrer:

1. un comportement particulier dans
2. un contexte particulier et avec
3. une qualité particulière.

Ceci est la manière formelle de décrire les compétences. Dans un langage plus terre à terre, cela implique que ce qui importe n'est pas seulement ce que nous savons sur les choses, mais le plus important est ce que nous sommes capables de faire avec cette connaissance, et si nous sommes en mesure de

continuer à développer nos capacités. L'éducation fait-elle des apprenants des personnes informées ou les rend-elle compétents, telle est la question que nous devons nous poser.

*Les composants de la compétence*



L'ellipse au milieu du système comprend le comportement réel qui montre le niveau de maîtrise d'une compétence particulière. Les composants dans le triangle de gauche (représentant le potentiel de quelqu'un) permettent à une personne d'afficher le comportement visé dans le triangle de droite, où l'apprenant démontre sa compétence acquise (performance).

## L'éducation et l'apprentissage axés sur les compétences

L'apprentissage et l'éducation basés sur les compétences ne partent pas de situations d'apprentissage traditionnelles, mais reposent sur l'idée que les apprenants apprennent à travers l'expérience et la découverte. Ce concept influence la façon dont les apprenants pourraient être éduqués. L'idée de base est que les apprenants doivent être impliqués dans la situation d'apprentissage. Ils apprennent le mieux dans des contextes significatifs et en coopération et en interaction avec d'autres et avec leur environnement.

Ainsi, ils peuvent acquérir des connaissances, interpréter et vérifier leurs connaissances et recouper leurs idées nouvellement construites avec celles des autres. Bien sûr, cela

n'implique aucunement une négation de l'importance de l'enseignement; cela met l'accent sur la nécessité d'enseigner d'une manière très réactive centrée sur l'apprenant, sans négliger l'obligation de montrer aux apprenants de nouveaux horizons, de leur ouvrir de nouvelles perspectives et de les enthousiasmer pour des choses dont ils n'ont peut-être jamais entendu parler.

## Les principales caractéristiques de l'éducation et l'apprentissage axés sur les compétences

L'apprentissage basé sur les compétences nécessite une approche de l'éducation qui diffère des approches traditionnelles de l'enseignement. L'éducation axée sur les compétences tend à souligner l'importance d'environnements d'apprentissage puissants ou riches, permettant aux apprenants de s'engager dans des processus d'apprentissage significatifs. Les caractéristiques les plus spécifiques de cette approche peuvent se résumer comme suit :

### Contextes significatifs

Afin que l'apprentissage se fasse, il convient de rechercher des contextes significatifs au sein desquels les apprenants pourront saisir la pertinence et le sens des compétences à acquérir de manière naturelle.

### Approche multidisciplinaire

Les compétences sont un concept holistique et par conséquent, l'approche pédagogique doit elle aussi être intégratrice et holistique.

### Apprentissage constructif

La philosophie de l'éducation basée sur les compétences a ses racines dans le constructivisme social qui imprègne nos points de vue sur l'apprentissage de nos jours. L'apprentissage est conçu comme un processus de construction de ses propres connaissances en interaction avec son environnement et non pas fondé sur l'absorption et le transfert de connaissances par d'autres. La conséquence de ce point de vue est que tout processus éducatif devrait être constructif. Si l'on se concentre sur l'élaboration de modèles, de produits, de lignes directrices, de règles de base, de rapports ou autres résultats, l'apprentissage se révélera très vite constructiviste et ceci de façon tout à fait

naturelle. Cela s'oppose aux processus qui mettent en premier lieu l'accent sur le traitement des informations, après quoi il faudra attendre l'application effective des connaissances.

### Apprentissage coopératif et interactif (avec les pairs et les formateurs/prestataires)

L'idée de base de l'éducation axée sur les compétences est d'aider les apprenants à développer et à construire leurs propres connaissances et à chercher des moyens d'utiliser de façon optimale la compétence d'autres personnes dans leur parcours d'apprentissage. La coopération et l'interaction sont tant des domaines d'apprentissage que des véhicules d'apprentissage dans d'autres domaines. Si l'apprentissage est censé être issu de la propre initiative, autorégulé et visant à développer des compétences personnelles, l'approche éducative doit accepter la diversité des besoins et, par conséquent, des buts et des objectifs. Cela nécessite un environnement d'apprentissage ouvert, où l'éducation accorde une place aux dialogues entre les apprenants et les éducateurs concernant les attentes, les besoins, les objectifs, les choix etc.

### Apprentissage par la découverte

Un processus d'apprentissage ouvert est caractérisé par la découverte active, par opposition à l'apprentissage réceptif. Cela n'implique pas qu'il ne faille pas mettre à la disposition un certain contenu. Cela signifie que la façon d'acquérir ces connaissances ou ces compétences ne peut pas se réduire à un processus de réception/transmission d'informations, mais qu'elle doit s'inscrire dans une approche basée sur la découverte.

### Apprentissage réflexif

En plus de l'accent mis sur les compétences, l'apprentissage axé sur les compétences doit également accentuer les processus d'apprentissage en tant que tels. En réfléchissant à ses propres besoins, sa motivation, l'approche, les progrès, les résultats etc., on développe des compétences / des stratégies d'apprentissage qui peuvent être considérées comme des méta-compétences. La compétence à laquelle nous référons ici est habituellement désignée comme le processus d' « apprendre à apprendre »

### Apprentissage personnel

Dans les méthodologies axées sur les compétences, l'apprentissage est considéré comme le processus permettant

à l'individu de construire ses propres connaissances et compétences. L'information, la connaissance, les stratégies n'ont de sens pour l'individu qu'à partir du moment où elles sont intégrées à l'ensemble de connaissances et de compétences de cette personne. Dans le contexte de l'éducation, cela implique le besoin pour l'apprenant de pouvoir s'identifier aux contextes, aux personnes, aux situations et aux intérêts relatifs aux domaines d'apprentissage dont il est question.

## **Tendances dans la formation continue des professionnels de la formation d'adultes**

### **De la formation continue à l'apprentissage continu tout au long de la vie**

Ces dernières décennies, notre vision sur l'apprentissage a profondément changé. Cela s'applique tant aux processus d'apprentissage des apprenants adultes en général qu'aux processus d'apprentissage professionnels des formateurs d'adultes mêmes. Parallèlement à ces changements de points de vue sur l'apprentissage, le rôle de la formation continue affiche des changements de paradigmes. Les rôles des formateurs ont évolué en conséquence.

### **Les cours de formation continue**

Traditionnellement, le développement professionnel des enseignants prenait la forme de cours de formation continue pour les enseignants visant à mettre à jour leurs connaissances et leurs compétences dans une certaine matière et occasionnellement concernant les méthodes pédagogiques. L'accent était mis sur le fait d'être formé plutôt que sur l'apprentissage professionnel. Dans les années soixante-dix, l'accent sur l'apprentissage professionnel s'est déplacé de la formation professionnelle vers des approches plus ciblées sur les processus de pensée et de planification des enseignants.

### **La formation continue en milieu scolaire**

Après une longue tradition de formations centrées sur l'enseignant individuel proposées par les universités et les collèges, on a commencé à explorer la formation continue en milieu scolaire. Il n'était donc plus seulement question d'être formé, mais il s'agissait de s'investir personnellement en tant qu'individu et en tant qu'équipe. Les écoles ont progressivement

pris en main leur développement en tant qu'organisation et la formation continue était dès lors beaucoup plus basée sur la demande. Dans la formation continue, l'apprentissage devait être mieux adapté à certaines situations de travail spécifiques. Cette nouvelle approche de la formation en milieu scolaire demandait de nouvelles compétences de la part des formateurs. L'éducateur en milieu scolaire avait désormais plusieurs rôles: il devait être catalyseur, résolveur de problèmes, assister le processus et assurer la liaison des ressources.

### **De la formation continue à l'apprentissage continu**

Pendant quelques années, la formation continue en milieu scolaire fut l'approche dominante, jusqu'à ce qu'on se rende compte du besoin d'apprendre sur le lieu de travail en utilisant des ressources internes. Finalement, le transfert de ce qui avait été appris à la pratique quotidienne semblait insuffisant. Avec des programmes d'initiation pour les enseignants débutants en milieu de travail, le mentorat et le coaching, les portefeuilles des enseignants, etc., l'accent était mis sur l'apprentissage dans le cadre d'une gestion personnelle intégrée. Les éducateurs de la formation continue ont redéfini leurs positions et ont assumé le rôle de facilitateurs de l'apprentissage. Peu à peu, l'accent s'est déplacé vers des types d'apprentissage continu plus coopératifs. Les termes communauté d'apprentissage professionnel, communauté de pratique, cercle d'études, réseau et partenariat sont désormais fréquemment utilisés.

### **L'apprentissage contextuel en matière de gestion et d'enseignement**

Alors que l'apprentissage continu peut encore être considéré comme une activité alternant avec le travail - on apprend et on applique -, l'idée actuelle est que le changement et l'innovation ne sont pas une sorte d'interruption des périodes stables pendant lesquelles la pratique reste pour ainsi dire inchangée. Au contraire, le changement et l'innovation sont la situation « normale ». Nos visions actuelles incluent l'idée que les organisations éducatives, et peut-être même la profession éducative, ainsi que la société dans son ensemble, fournissent aux éducateurs et aux gestionnaires un environnement qui déclenche en permanence l'apprentissage, qui leur permet de produire et de créer des connaissances et les stimule à mettre à jour la profession et, au sein de celle-ci, leur propre répertoire de compétences. Le défi consiste à optimiser cet environnement

et à en faire un environnement d'apprentissage pour toutes les parties concernées. Nous vivons dans un paysage d'apprentissage au sein duquel nous téléchargeons des connaissances, dans lequel nous produisons et partageons des connaissances, où nous traversons frontières et barrières et auquel nous incluons de nombreux médias et modes d'apprentissage. La nécessité de l'apprentissage augmente; sa complexité s'accroît; les modes d'apprentissage se diversifient et en même temps, nous constatons que le perfectionnement professionnel fait de plus en plus partie du travail.

### L'apprentissage au-delà des organisations

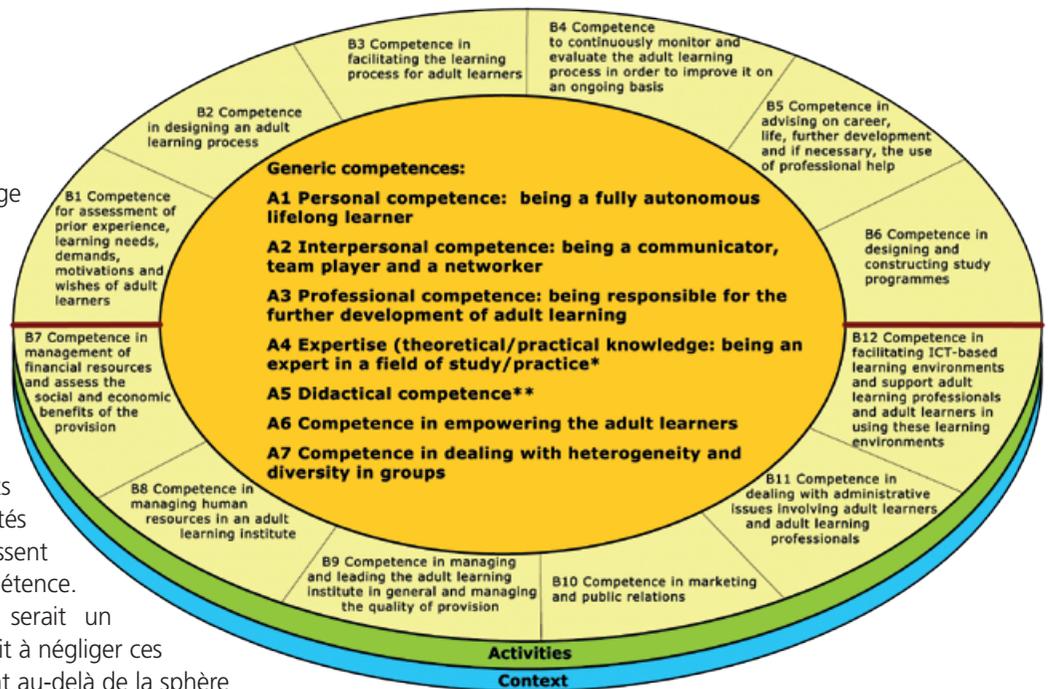
Jusqu'à présent, l'apprentissage était considéré comme quelque chose qui a lieu au sein des organisations. En réalité, une grande partie de l'apprentissage se fait en quelque sorte entre plusieurs organisations ou personnes dans des contextes et interconnexions variés. Voici quelques exemples de réseaux qui pourraient s'étendre au-delà de la propre organisation:

- les communautés de pratique
- les réseaux Alumni
- les associations, les réseaux
- les partenariats
- les liens internationaux
- les environnements d'apprentissage en ligne
- les bases de données
- les réseaux personnels de pairs, d'amis professionnels et autres, de famille
- les journaux Web, Skype, Facebook, LinkedIn, Twitter, etc.

À tous les niveaux et dans différents milieux, les gens sont confrontés à certains contenus qui enrichissent leur expérience et leur compétence. Le curriculum esquissé ci-dessus serait un concept trop étroit s'il nous obligeait à négliger ces processus, qui se produisent souvent au-delà de la sphère d'influence directe de sa propre école ou organisation. Un programme d'apprentissage se réfère à un paysage plus large, au-delà des organisations, qui est en partie virtuel et qui nous

permet de créer et de produire des connaissances qui existent au-delà de l'esprit humain individuel.

Les politiques de la Commission européenne reflètent les tendances décrites ci-dessus. Dans le passé, les projets d'éducation des adultes Grundtvig étaient censés produire un cours de formation continue pour les éducateurs d'adultes. Cette approche a été enrichie avec d'autres options telles que des actions de mobilité, des réseaux etc. En outre, on a de plus en plus mis l'accent sur le processus de diffusion et de valorisation, incluant aussi une grande variété de canaux et de réseaux de communication. La politique actuelle d'Erasmus+ illustre cette évolution continue en mettant d'une part l'accent sur la mobilité, l'observation au poste de travail, la coopération et en exigeant d'autre part que tout projet soit encadré dans les plans de développement européens de l'organisation. La co-création et la connectivité font également partie de cette politique, tant au niveau organisationnel qu'au-delà des organisations.



Key competences for adult learning professionals, ( étude financée par la Commission européenne, DG EAC) B.J. Buiskool, S.D. Broek, J.A. van Lakerveld, G.K. Zariif, M. Osborne, 2010

## Vers un développement des compétences des organisateurs de cours AC1

Gardant à l'esprit la définition du terme compétence, conscients des tendances dans le domaine de la formation continue des formateurs d'adultes et en nous appuyant sur les résultats des études européennes ALPINE et d'une étude sur les compétences clés des formateurs d'adultes, nous avons fait un inventaire des compétences dont un organisateur de formation continue internationale AC1 devrait disposer. Cet inventaire va de pair avec un système de référence de validation et comprend les connaissances, les attitudes et les compétences requises, ainsi que les actions que l'organisateur du cours international devra pouvoir entreprendre dans une variété de contextes et avec un certain niveau de qualité.

Le profil de compétences clés a servi de base. L'accent est mis sur les compétences requises pour organiser une formation continue internationale, sans exclure la partie s'adressant aux formateurs. Une recherche documentaire sur les antécédents pertinents des organisateurs de cours et des formateurs nous a permis d'intégrer dans ce profil des connaissances, des aptitudes, ainsi que des éléments comportementaux. Les compétences réelles à terme sont supposées être une synthèse de ces composants. Posséder une compétence implique que l'on est en mesure de démontrer les connaissances, les aptitudes et les attitudes acquises par son comportement dans un contexte pertinent et authentique, à un niveau de qualité défini.

Définies d'une manière aussi exhaustive et analytique (incluant tous les aspects des deux triangles), les compétences renferment une infinie richesse de détails. Ceci est un avantage (la richesse), mais également un désavantage (le nombre de détails). C'est pourquoi après avoir ainsi décortiqué les compétences, nous avons essayé de réduire le nombre de détails et de décrire un ensemble plus restreint de domaines de compétences de base. L'ensemble plus réduit de domaines de compétences de base comprend les éléments suivants:

- A) le développement de l'éducation et la planification de l'apprentissage axé sur les compétences
- B) la recherche de la qualité et l'évaluation
- C) la validation des compétences acquises
- D) les relations publiques et la sensibilisation

- E) l'attention à la dimension européenne
- F) l'utilisation appropriée des TIC
- G) le soutien professionnel et social
- H) la gestion et l'organisation.

Chacune de ces compétences de base a été opérationnalisée en tenant compte des éléments inclus dans les deux triangles, afin d'établir un profil clair du prestataire/formateur de cours de formation continue internationale s'adressant aux éducateurs d'adultes, dans le but de gérer des programmes de formation pour ces organisateurs/formateurs, mais aussi d'évaluer leurs compétences et de les valider.

## Planification de l'éducation axée sur les compétences

La planification axée sur les compétences comprend les étapes suivantes. Tenez compte du fait que chaque fois que nous utilisons le terme « apprenants », nous parlons des participants d'une formation continue qui sont formés dans le but de devenir des éducateurs d'adultes plus compétents!

- Les résultats d'apprentissage doivent être formulés et définis en termes de compétences. Ceci implique que pour chaque résultat d'apprentissage, il faut spécifier les connaissances, les aptitudes et les attitudes à acquérir. Par ailleurs, il faut également décrire le comportement requis à terme de la part de l'apprenant, ainsi que le contexte et le niveau de qualité de ce comportement. Les compétences ainsi décrites seront probablement trop détaillées et il se peut que vous deviez les réduire à un nombre plus restreint de domaines de compétences (comme nous l'avons fait dans ce chapitre). La description du contexte et/ou du cadre nécessite une attention particulière. Il ne suffit pas d'affirmer qu'un formateur doit être capable de modérer des séances d'apprentissage; il faut également ajouter dans quels types de groupes, le nombre approximatif de participants, le genre d'espace etc. Il convient de définir et de se mettre d'accord sur les résultats d'apprentissage.
- Développer un contexte réaliste. Contrairement à l'enseignement traditionnel, le formateur orienté vers les compétences commence par identifier le cadre dans lequel

la formation peut être organisée de telle manière qu'elle soit perçue comme un cadre éducatif réaliste, très similaire à la future situation de travail dans laquelle la compétence sera appliquée.

- Choisir ou concevoir des activités d'apprentissage. Ces activités sont choisies de manière à ce que les apprenants soient invités ou appelés à agir dans la situation réaliste dans laquelle ils ont été placés.
- Préparer une introduction, de sorte que les apprenants sachent ce que l'on attend d'eux et pourquoi. Le but est de préparer les apprenants aux actions qu'ils devront entreprendre plus tard, non pas de déjà leur proposer de la théorie.
- Choisir un contenu pertinent. Il faut rassembler un contenu

pertinent et le mettre à la disposition des participants sous forme écrite ou autre, que ce soit sous la forme de matériaux, d'ordinateurs ou d'experts (y compris vous-même) impliqués dans le cours. L'apprentissage axé sur les compétences prend la situation de la demande de subvention comme point de départ et comme déclencheur de l'acquisition de connaissances, d'attitudes et de compétences. Il s'agit d'agir pour apprendre, plutôt que d'apprendre à agir.

- Il faut préparer les types de commentaires qui seront donnés aux apprenants. Ces commentaires peuvent concerner la performance, le niveau de performance, les progrès réalisés, l'impact sur les autres etc.
- Développer des paramètres similaires réalistes qui puissent

### Système de référence LEVEL 5: Sujet/Résultat d'apprentissage: définir et formuler des résultats d'apprentissage en termes de compétences (EN)

	COGNITIVE/KNOWLEDGE		ACTIVITY		AFFECTIVE	
	2	3	2	3	2	3
L	Level Titles	Individual description/ explanatory statement	Level Titles	Individual description/ explanatory statement	Level Titles	Individual description/ explanatory statement
5	Know where else (knowledge for Transfer)	To know how to help colleagues describe learning outcomes in terms of competences. Strategic knowledge on competences.	Developing/ Constructing Transfer	To build knowledge and expertise, to construct related theory and practice.	Incorporated	To feel an incorporated reflex to formulate learning outcomes in terms of competences. To find it important that the sector adopts competence descriptions as descriptors of learning outcomes. To feel the need to help other people doing so.
4	Know when (Implicit understanding)	To know related theory. To know how to describe a learning outcome in terms of knowledge, attitude and activity dimensions.	Discovering/ acting independently	To search for related theory. To create appropriate competence descriptions related to the learning outcomes of your courses.	Self-regulation	To feel the need to be proactive in this respect. To value your curiosity for competences and their value in society. To find it important to be creative in this respect.
3	Know how	To know how to relate learning outcomes to existing competence descriptions.	Deciding/ selecting	To systematically use existing competence descriptions for the learning outcomes in your courses. To try out appropriate descriptions.	Empathy/ appreciation	To value competence descriptions as appropriate descriptors of learning outcomes in your sector.
2	Know why (Distant understanding)	To know that competence descriptions offer a more complete holistic view on a person's capacity to act. To know that in present society a competence is a relevant concept in a person's portfolio.	Application, Imitation	To occasionally use existing competence descriptions for the learning outcomes in your courses.	Perspective taking	To be interested in competences and competence descriptions for your own courses and course participants
1	Know-what	To know what a competence is. To know that individual learning outcomes can be described in terms of competences.	Perceiving	To pay attention to information on learning outcomes and competence descriptions.	Self-oriented	To feel that competence descriptions can be useful for you.

servir de paramètres d'évaluation. Identifier des critères de qualité pour l'évaluation par rapport aux résultats d'apprentissage fixés au départ .

- Développer des outils d'évaluation pour déterminer si les connaissances, les compétences et les attitudes correspondantes ont été acquises.
- Planifier l'évaluation et la réflexion afin d'analyser le processus d'apprentissage, ses résultats et les résultats connexes tels que l'accroissement de la compétence d'apprentissage,

des compétences de communication, des compétences en matière de TIC, etc.

- Établir un contrat d'apprentissage. Une fois l'ensemble du processus planifié, l'essentiel sera repris dans un contrat, dans lequel sont explicités les activités, le contenu, la durée et les résultats du cours. Ce contrat d'études comprend également les obligations des partenaires, soit l'organisation qui envoie le participant, le participant même et l'organisation qui organise le cours.

### Système de référence LEVEL 5: Sujet/Résultat d'apprentissage: créer un environnement d'apprentissage ouvert pour la formation des adultes (EN)

	COGNITIVE/KNOWLEDGE		ACTIVITY		AFFECTIVE	
	2	3	2	3	2	3
L	Level Titles	Individual description/ explanatory statement	Level Titles	Individual description/ explanatory statement	Level Titles	Individual description/ explanatory statement
5	Know where else (knowledge for transfer)	To have the theoretical background to build appropriate open learning training conditions and help other people to do so as well.	Developing/ Constructing Transfer	To build knowledge and expertise, to construct related theory and practice. To help other trainers apply the right conditions. To develop and create new and independent learning environments.	Incorporated	To have an incorporated reflex to arrange your training in an open learning environment. To find it important that a competence oriented training offer is based on open learning formats. To feel the need to help other trainers applying it.
4	Know when (Implicit understanding)	To know when and how to create the appropriate open learning conditions to achieve the competences envisaged.	Discovering/ acting independently	To create appropriate open learning opportunities with learning conditions related to the competence development as envisaged. To add new instruments to the given learning environment.	Self-regulation	To feel the need to explore the theory and practice of open learning environments. To find it important to be creative in this respect.
3	Know how	To theoretically know how to create open learning training conditions offering e.g. multiple perspectives and concrete individual experiences involving authentic problems ...	Deciding/ selecting	To systematically use existing open learning training formats for your courses or training offer. To select and try out appropriate formats.	appreciation	To value open learning environments as the ideal (an appropriate format for learners to develop competences.
2	Know why (Distant understanding)	To know that offering an open learning training involving e.g. multiple perspectives and concrete individual experiences, involving authentic problems ... leads to competence development. To know that open learning environments are a condition to help individuals develop all dimensions of a competence.	Application, Imitation	To occasionally adopt and adapt existing open learning formats for your own training offer.	Perspective taking	To be interested in using open learning training formats for your own courses
1	Know-what	To know what an open learning environment is.	Perceiving	To recognise open learning environments and perceive their usefulness for competence development (without taking other actions)	Self-oriented	To feel that open learning environments challenge your own competence development. Not yet relating open learning environments to the own professional situation.

Dans le processus de planification de l'éducation axé sur les compétences, la description claire des résultats d'apprentissage en termes de compétences contextualisées et un contrat d'apprentissage formulé avec précision et accepté par les différents partis sont des éléments cruciaux. Ces éléments jouent également un rôle important dans le processus de validation tel que nous vous le présenterons dans ce manuel. C'est pourquoi le « cours pour les organisateurs de cours » organisé par l'équipe GINCO T & T est lui aussi basé sur les compétences.

## Bibliographie

Buiskool; BJ. Jaap van Lakerveld, Frowine den Oudendammer, Erik Kats. Hemmo Smit, Simon Boer, (2008). *Adult Learning Professions in Europe*.

European Commission (2010). Key Competences for Life Long Learning, European Reference Framework.

Fransson, Goran, Jaap van Lakerveld, Valdek Rohtma, (2009). *To be a facilitator of in-service learning: challenges, options and professional context: in Becoming a teacher (p 75-88)*.

Lakerveld, J.A.van, Nadine Engels (2010), CLIMATE, Contextual Learning In Management And Teaching in Europe, PLATO, Leiden

Kats, E., J. van Lakerveld & H. Smit (2010). Changing Roles and Competences in Vocational Training and Professional Development; Reflections on the Interviews with Dutch Educational Professionals. In: S. Kirpal (ed.). Changing roles and competences of VET teachers and trainers; final report, volume II. Bremen: ITB.

Lakerveld, J.A. van (2005). *Het Corporate Curriculum, Onderzoek naar werk- leeromstandigheden in instellingen voor zorg en welzijn*, Enschede, 2005.

Lakerveld, J.A. van (2011) corporate curriculum in ontwikkeling, in Handboek human resource development, Joseph Kessels & Rob Poell, p 354- 361

Lakerveld, J.A van, Gussen I, (ed.) (2011) Acquiring Key competences through heritage education, Alden Biesen, Belgium.

Lecas, Jean Claude (2006) *Behaviourism and the mechanization of the mind*, C.R. Biologies 329 (2006) 386-397, geraadpleegd via [www.sciencedirect.com](http://www.sciencedirect.com)

Lindsay, P. H. and D. A. Norman. *Human Information Processing*. Academic press, New York, 1977.

Palinscar, A.S. (1998), *Social constructivist perspectives on teaching and learning*, Annual review of psychology, 1998. 49 345-75

Säävälä, T. (2004). Working group B « key competences ». Key competences for lifelong learning. A European reference framework November 2004

Siemens, George (2005), *Connectivism: a learning theory for the digital age* on <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism>

Valcke, Martin (2007), *Onderwijskunde als ontwerpwetenschap*, Academia press, Gent, p193-194.

## Chapitre 2

---

# Quality & évaluation

[www.ginconet.eu/content/quality-care-and-evaluation](http://www.ginconet.eu/content/quality-care-and-evaluation)

## Introduction

La qualité et ses termes connexes tels que le soin apporté à la qualité ou la gestion de la qualité sont omniprésents dans le monde actuel. La qualité et le fait d'y porter soin sont sans aucun doute d'une grande importance pour tous les secteurs, et par conséquent aussi pour l'éducation. Mais qu'entend-on vraiment par 'qualité'? Y a-t-il une compréhension commune de la qualité? Et comment l'évaluation est-elle liée à la qualité? Qu'est-ce que cela signifie pour vous en tant qu'organisateur de cours en combinaison avec le nouveau programme Erasmus+? Quelles sont les idées du consortium GINCO en la matière? Quel soutien GINCO peut-il offrir? Comment pouvez-vous, en tant qu'organisateur de cours, gérer l'absence de toute évaluation officielle externe et de tout contrôle de qualité des cours avant ou même pendant le cours?

Dans le présent chapitre, nous essaierons de répondre à toutes ces questions.

Tout d'abord, nous nous pencherons sur le terme même et nous expliquerons ce que nous entendons par qualité, avant d'entrer dans les détails et de nous concentrer sur la recherche de la qualité, l'évaluation et leur relation dans le programme Erasmus+.

Le terme qualité est issu du latin *qualitas* et décrit la nature, le caractère, la condition d'un objet. Il n'y a donc pas de compréhension générale du terme qualité et, par conséquent, il faudra définir à l'avance des critères en ce qui concerne:

- le contexte,
- les besoins du/des groupe(s) cible(s),
- le but des mesures etc.

afin de pouvoir juger de la qualité de quelque chose.

Quelles sont les difficultés auxquelles nous sommes confrontés dans notre domaine lorsqu'il s'agit de qualité? D'une part, l'éducation des adultes est un domaine extrêmement divers au niveau des institutions, des groupes cibles, des offres etc. et plus encore dans un contexte international, européen. D'autre part, jusqu'à ce jour la qualité s'est surtout concentrée sur l'offre plutôt que sur

les besoins des apprenants, sur la gestion plutôt que sur les aspects pédagogiques ou les processus d'apprentissage individuels couronnés de succès.

En fait, il est plus important que jamais de démontrer la qualité d'une formation, et ceci dès la phase avant le cours, puisque les institutions de l'éducation des adultes créent leurs plans de développement européen et que les participants potentiels sont à la recherche de formations répondant à leurs besoins. Mais comment peuvent-ils juger de la qualité du cours que vous proposez? De quelle façon pouvez-vous, en tant qu'organisateur de cours, prouver que la formation que vous proposez est d'un haut niveau qualitatif?

Pour pouvoir apporter du soin à la qualité, des compétences particulières sont requises, que nous avons reprises dans le profil de compétences créé pour les organisateurs de cours.

## Profil de compétences de l'organisateur de cours

### Le soin/souci de la qualité et l'évaluation

#### Ceci implique les compétences suivantes:

- 1 concevoir le processus d'évaluation
  - Définir les objectifs pour l'évaluation du cours
  - Créer un calendrier pour l'évaluation
- 2 gérer le processus d'évaluation
  - Créer l'ambiance et les conditions idéales pour l'évaluation
- 3 définir les bons indicateurs et recueillir les bonnes informations
  - Décrire des performances liées à des niveaux de qualité
  - Créer des instruments de collecte d'information

- 4 analyser et interpréter les données
  - Traiter les données recueillies
  - Discuter des résultats, interpréter les données
- 5 agir en fonction des résultats de l'évaluation
  - Faire un rapport à toutes les personnes impliquées
  - Créer les conditions nécessaires au changement

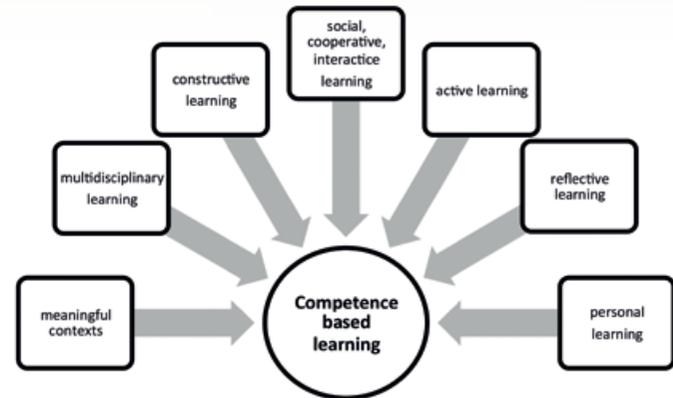
## GINCO et son interprétation de la qualité

Pour parvenir à une interprétation commune du terme qualité, les membres du consortium GINCO ont exploré les caractéristiques, les fonctions et/ou les exigences qui assurent le succès des cours organisés dans le cadre de l'action clé 1 d'Erasmus+ (autrefois les cours Grundtvig). Divers aspects et questions de qualité ont ainsi été rassemblés et systématisés, ce qui a mené à la création d'un outil ayant pour but d'aider les organisateurs de formations à évaluer leurs cours au niveau de la qualité, ainsi qu'à développer leur méthode permettant de porter soin à / garantir la qualité de leur offre.

Un des grands problèmes qui se pose à ce niveau, est que chacun part de sa propre interprétation du terme qualité et, dans la plupart des cas, cette interprétation est totalement individuelle et rarement partagée par d'autres. La plupart des gens pensent que la « qualité » dans les processus éducatifs va de soi et qu'ils ne doivent pas partager leur interprétation, puisqu'ils supposent que tout le monde a de toute façon la même compréhension du terme. Comment parvenir à une compréhension commune du terme qualité? Il est possible d'explicitier certaines ententes implicites en développant vous-même une norme de « qualité » (un but, une norme pour la qualité visée par l'ensemble de votre équipe) ou de vous référer à des normes et à des indicateurs de qualité existants. La qualité n'est jamais un effet du hasard, nous pouvons l'améliorer en sensibilisant le public aux différentes nécessités et aux besoins et en planifiant des phases de réflexion, de rétroaction et de dialogue avec les partenaires extérieurs.

Comme nous l'avons déjà mentionné, dans sa définition de la qualité, GINCO se réfère aux théories sur l'apprentissage

axé sur les compétences, qui nécessite d'autres approches méthodologiques que les approches traditionnelles. Les caractéristiques essentielles de l'apprentissage basé sur les compétences de notre point de vue sont résumées dans le graphique suivant:



Voici quelques autres éléments qui contribuent à la qualité de l'offre et de la prestation de cours:

- Mise en place des mécanismes de soin de qualité et d'auto-évaluation
- Utilisation appropriée des TIC appliquée à toutes les phases
- Mise en place des mécanismes de validation des résultats d'apprentissage
- Attention accordée au développement personnel et aux compétences sociales
- Prise en compte de la dimension européenne
- Cours liés aux priorités de formation ET2020

## Grille de Qualité GINCO

Le consortium GINCO a développé une grille de qualité pour les cours européens en combinant deux dimensions différentes

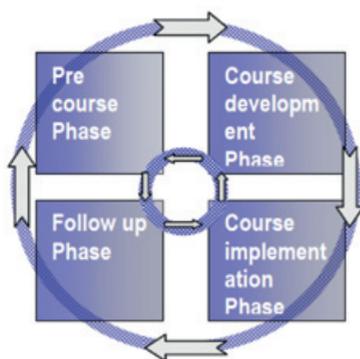
- une dimension séquentielle basée sur quatre phases
- une dimension basée sur l'action, intégrant douze domaines d'action

Cette approche a conduit à un cadre global pour la qualité des cours servant de source d'inspiration, et non de prescription, pour les organisateurs de formations, ainsi que pour les décideurs politiques, les éducateurs et les formateurs etc.

Dans notre outil, nous vous proposons de considérer l'organisation des cours comme un processus en quatre phases. Bien que ce modèle suive une séquence logique tel un cycle de planification, il ne se veut pas strictement chronologique, puisqu'en réalité, il y aura de nombreuses boucles et itérations.

Nous distinguons

- une phase pré-cours durant laquelle le cours est conçu,
- une phase de développement du cours dans laquelle le cours prendra forme par la planification,
- une phase d'implémentation ou de prestation du cours qui est le cours en soi et
- une phase de suivi qui garantit le soutien des participants dans leur apprentissage par la communauté récemment créée durant le cours.



En divisant le développement d'un cours en quatre phases et en proposant des critères de qualité, nous suggérons que les problèmes de qualité peuvent et doivent être traités à chacune des phases.

Par ailleurs, nous avons identifié douze domaines d'action, qui composent la seconde partie de la grille de qualité. Ces domaines se réfèrent à des séries d'activités et d'étapes qui doivent selon nous être parcourues par les organisateurs de cours professionnels pour préparer, développer et dispenser des cours cohérents d'un haut niveau qualitatif.

La grille de qualité GINCO veillant à la qualité des cours de formation réunit ces deux approches dans un tableau croisé dynamique. Cette grille est disponible en version imprimable et en version hypertexte en ligne et un guide interactif vous aide à parcourir chacune des étapes.

	(PC) Pré-Cours	(DC) Dévelop- pement du Cours	(IC) Implém- tation du Cours	(FU) Après- Cours
1. Conditions de base et planification stratégique	PC Problèmes de qualité 1	DC Problèmes de qualité 1	IC Problèmes de qualité 1	FU Problèmes de qualité 1
1. Conditions de base et planification stratégique	PC Problèmes de qualité 2	DC Problèmes de qualité 2	IC Problèmes de qualité 2	FU Problèmes de qualité 2
3. Analyse des besoins	PC Problèmes de qualité 3	DC Problèmes de qualité 3	IC Problèmes de qualité 3	FU Problèmes de qualité 3
3. Analyse des besoins	PC Problèmes de qualité 4	DC Problèmes de qualité 4	IC Problèmes de qualité 4	FU Problèmes de qualité 4
5. Elaboration du cours	PC Problèmes de qualité 5	DC Problèmes de qualité 5	IC Problèmes de qualité 5	FU Problèmes de qualité 5
6. Construire l'environnement d'apprentissage et les matériaux/supports	PC Problèmes de qualité 6	DC Problèmes de qualité 6	IC Problèmes de qualité 6	FU Problèmes de qualité 6
7. Activités organisationnelles de gestion	PC Problèmes de qualité 7	DC Problèmes de qualité 7	IC Problèmes de qualité 7	FU Problèmes de qualité 7
8. Enseignement, formation, éducation	PC Problèmes de qualité 8	DC Problèmes de qualité 8	IC Problèmes de qualité 8	FU Problèmes de qualité 8
9. Facilitation sociale	PC Problèmes de qualité 9	DC Problèmes de qualité 9	IC Problèmes de qualité 9	FU Problèmes de qualité 9
10. Suivi, évaluation	PC Problèmes de qualité 10	DC Problèmes de qualité 10	IC Problèmes de qualité 10	FU Problèmes de qualité 10
11. Réseautage, durabilité Ancre	PC Problèmes de qualité 11	DC Problèmes de qualité 11	IC Problèmes de qualité 11	FU Problèmes de qualité 11
11. Réseautage, durabilité	PC Problèmes de qualité 12	DC Problèmes de qualité 12	IC Problèmes de qualité 12	FU Problèmes de qualité 12

<http://www.ginconet.eu/sites/default/files/>

[GINCO\\_Grundtvig\\_Course\\_Quality\\_tool\\_EN.pdf](#)

Les problèmes de qualité qui surgissent sont examinés au moyen de déclarations précisant la pertinence de la fonction et proposant des actions en vue de promouvoir cet aspect de la qualité.

- les informations/preuves nécessaires (à quel sujet?)
- les personnes impliquées (avec qui?)
- les méthodes/instruments (comment?)

GINCO recommande fortement la méthode de l'auto-évaluation pour prouver votre qualité et partage le concept de SEALLL. Nous considérons que tout apprentissage va de pair avec un changement. Par conséquent, il ne s'agit pas seulement de récolter des commentaires, mais aussi de s'impliquer dans un dialogue constructif avec toutes les parties prenantes. Nous croyons dans des activités d'évaluation qui valent la peine pour tout le monde, tout en générant des informations précieuses pour la suite du travail.



Pour parvenir à un processus d'évaluation qui ait une chance réelle d'avoir de l'impact et de mener à un changement, il est indispensable de créer une culture combinant l'auto-évaluation et le soin de la qualité avec un sens de la propriété des processus et des résultats. Par conséquent, il est recommandé d'adopter une approche « bottom up » et d'orientation des « initiateurs » dans le processus de réalisation de leur propre évaluation pour rendre la qualité visible. L'auto-évaluation est une façon valable d'assurer la qualité et le développement de la qualité de la formation. Bien sûr, cela n'exclut pas la participation d'un évaluateur externe, car très souvent une vision extérieure aidera à acquérir une nouvelle perspective et contribuera au changement.

Ceci implique que nous sommes favorables à une évaluation permanente en tant que processus accompagnant les processus d'apprentissage, ce que nous appelons évaluation « formative ».

## 9. Post-course follow up

	Post-course follow up
Basic conditions and strategic planning	1.Funding
	2.Certification
	3.Overview (career) paths
Outreach and marketing	4.Post course information and news
	5.New inviting initiatives
	6.Searching for external links, new audiences
Needs assessment	7.Needs surveys
Goal setting	8.Revision/optimization
Designing the course	(Revision/optimisation)
Constructing the learning environment and materials/aids	9.E-environment
Managerial organisational activities	10.Sending reminders
	11.Regular contact
Teaching, training, educating	12.Managing post course feedback
Social facilitating	13.Moderator role
Assessment, monitoring and evaluation	14.Monitoring post course activities
	(Certification)
Networking / sustain / valorisation / embedded	(Post course information and news)
	15.Perspective(s), incentives
	16.Common e-environment
	(Moderator role)
	(New inviting initiatives)
Policy feedback	(Searching for external links, new audiences)
	17.Course report part 2 (including evaluation 3)

The Grundtvig course may have come to an end, but not so the learning itinerary the learners have become involved in. After the face to face meeting during the course efforts will have to be invested in keeping the learning experience alive; in promoting realisation of the action plans made; in stimulating further dissemination and in new initiatives as a spin off of the course.

## Evaluation des cours européens Erasmus+

Après avoir choisi le domaine d'évaluation – en utilisant la grille de qualité GINCO – il faut développer un concept d'évaluation approprié. Pour ce faire, il est possible de suivre les étapes du processus SEALLL (Self-evaluation in Adult Life Long Learning) en définissant quatre aspects.

- la question/le but de l'évaluation (pourquoi/pour quoi faire?)

Ainsi, il est toujours possible d'intégrer à votre cours ou projet les éléments révélés par les activités d'évaluation.

Pour assurer des cours de formation de haute qualité, il est utile de systématiquement prendre en compte les exigences de qualité pour produire des données fiables pouvant être réinjectées dans le processus. En outre, nous devons surveiller les processus et assurer que les boucles de réaction soient partagées avec tout le monde dès que possible, afin de générer le développement et l'apprentissage nécessaires. Comme nous l'avons déjà signalé plus haut, dans le cadre d'Erasmus+, il n'y a aucune exigence formelle d'évaluation. Dans la pratique, les prestataires de cours en Europe reprennent sous le terme 'évaluation' tant l'évaluation de la qualité du cours, qu'une évaluation des compétences des participants. GINCO différencie ces deux aspects et traite du second dans un chapitre séparé sur les compétences Validation des résultats d'apprentissage. Tenez compte du fait que vous aurez à négocier les résultats d'apprentissage dans un contrat d'apprentissage avec les organisations qui envoient du personnel et que, sous Erasmus+, vous devrez également valider ces compétences.

Les fournisseurs de cours européens de formation continue dans le cadre d'Erasmus+ devraient concevoir avec soin leur stratégie d'évaluation, conformément aux exigences particulières des cours transnationaux d'éducation des adultes. Dans le cadre de l'assurance de la qualité et de l'évaluation, les organisateurs de cours devraient examiner systématiquement toutes les activités connexes concernant la préparation, l'élaboration et la prestation d'un cours européen.

Examinons d'un peu plus près le concept d'évaluation. Souvent, celui-ci a une connotation négative telle que inspection, contrôle, répercussions... Nous voulons qu'en tant qu'organisateur de formation continue au niveau européen, vous vous rendiez compte du potentiel des processus d'évaluation en termes d'apprentissage individuel et organisationnel et d'amélioration de l'organisation des cours internationaux. L'évaluation - et en particulier l'auto-évaluation - est « une évaluation d'une situation conformément à des critères préétablis ».

Il est important de bien comprendre le but de l'évaluation.

Est-elle ressentie comme un contrôle ou une reddition de compte ou plutôt comme un développement ou une opportunité d'apprentissage professionnel? Chacun de ces éléments sous-entend un certain « climat ». Si vous voulez relier évaluation et apprentissage, développement et professionnalisation, il faut que ce soit clair dès le début et que vous veilliez à une ambiance qui y contribue. Une telle évaluation devrait avoir lieu dans une ambiance ouverte, participative et démocratique en créant dès le début (même dès la phase pré-cours) un contexte de dialogue entre les organisateurs de cours et les différents intervenants, à savoir les participants et leurs organisations, les formateurs et les Agences Nationales.

Comme l'auto-évaluation est auto-initiée et met l'accent sur l'apprentissage par la collecte systématique de données sur une base individuelle, collective et organisationnelle, elle permet de prendre des décisions fondées sur des preuves. Nous pouvons ainsi affirmer que l'auto-évaluation renforce, professionnalise, crée de nouvelles connaissances, soutient la démocratie et rend les choses plus transparentes. Elle vise à soutenir les processus et le progrès du cours et en tant que telle, elle est indissociable de la recherche de la qualité.

Parfois, on note une certaine réticence de la part des participants, qui estiment qu'une évaluation faite par des personnes elles-mêmes concernées ne peut en aucun cas être « objective ». A cela, nous opposons l'idée que nous rassemblons différents points de vue dans le but d'apprendre. L'apprentissage aussi peut être considéré comme quelque chose de très subjectif. Aussi longtemps que les données sont récoltées systématiquement et analysées avec soin dans le but d'améliorer la qualité et d'apporter du changement, il n'y a rien à craindre et nous atteignons un état d'« intersubjectivité » – un point de vue partagé sur certains aspects de la qualité. Nous irons même plus loin en vous recommandant des activités d'évaluation mettant l'accent sur l'apprentissage, qui sont considérées comme utiles et intéressantes par les personnes qui y prennent part.

Ci-dessous, nous donnons une synthèse du matériel que nous considérons comme utile pour l'organisation et la mise en œuvre de l'auto-évaluation et pour la recherche de la qualité.

Evaluation of Grundtvig courses				
	1. Learners	2. Trainers	3. Developers	4. Managers
<b>A. Pre course</b>	<u>Assessment of prior learning and experience</u> <u>Inventory of expectations</u> <u>A first impression of the course information</u>	<u>Assessment of professional profile</u> <u>Inventory of expectations</u> <u>Evaluation of contract conditions</u>	<u>Assessment of professional profile</u> <u>Inventory of expectations</u> <u>Evaluation of contract conditions</u>	<u>Evaluation of the state of play in the target group</u> <u>Market analysis</u> <u>Evaluation of societal support</u> <u>Evaluation of recruitment and selection</u> <u>Evaluation of management support</u> <u>Evaluation of outreach</u>
<b>B. Development phase</b>	<u>Piloting some parts of the course</u> <u>General needs assessment</u>	<u>Critical review of draft course design</u> <u>Critical review of course materials</u> <u>Evaluation of trainers' instructions/guidelines</u>	<u>Task analysis</u> <u>Monitoring progress</u> <u>Piloting products</u> <u>Peer review</u> <u>External critical friends</u> <u>Evaluating the co-operation</u>	<u>Monitoring progress</u> <u>Panel evaluation of draft design</u> <u>Comparative evaluation with other offers</u> <u>Financial monitoring</u> <u>Analyzing commercial potential</u>
<b>C. Course implementation</b>	<u>Specific needs assessment</u> <u>Inventory of expectations</u> <u>Monitoring the learning activities</u> <u>Analyzing learners' assignments</u> <u>Assessing learning outcomes</u> <u>Evaluating the group processes</u> <u>Evaluation of learners' satisfaction</u>	<u>Evaluation of preparedness</u> <u>Evaluation of feasibility</u> <u>Evaluating the training process</u> <u>Evaluating the co-operation</u> <u>Evaluation of satisfaction</u>	<u>Programme evaluation</u> <u>Evaluating the course materials and tools</u> <u>Evaluating the e-learning environment</u> <u>Evaluating the evaluation</u>	<u>Monitoring the implementation</u> <u>Time registration</u> <u>Meta evaluation</u> <u>Quality assessment (TQM)</u>
<b>D. Follow up phase</b>	<u>Evaluation of follow up actions</u> <u>Evaluation of network activities</u> <u>Evaluation of dissemination and transfer</u> <u>Evaluation of arising new initiatives</u>	<u>Monitoring network activities</u> <u>E-survey</u>	<u>Evaluation of follow up procedures/tools</u> <u>Evaluation of the e-learning environment</u>	<u>Evaluation of staff involvement in follow up</u> <u>Analysis uploads as basis for further initiatives</u>

[http://www.ginconet.eu/sites/default/files/GINCO\\_evaluation\\_tool\\_EN.pdf](http://www.ginconet.eu/sites/default/files/GINCO_evaluation_tool_EN.pdf)

Dans ce contexte, GINCO T & T a également développé un outil hypertexte sur le Web qui donne des suggestions sur la façon de mettre en place des activités d'évaluation qui soient d'une part adaptées aux quatre phases – pré-cours, développement, mise en œuvre et suivi - et qui d'autre part conviennent pour quatre types d'intervenants, les apprenants, les formateurs, les développeurs et les gestionnaires de cours.

Comme nous l'avons dit ci-dessus, nous vous conseillons des activités d'évaluation qui se concentrent sur l'apprentissage d'une certaine situation, qui rendent visibles les différents points de vue et appréciations, afin que les gens puissent comparer et apprendre d'une manière socialement constructive.

Les questionnaires sont souvent considérés comme une route à sens unique, puisque les résultats sont rarement partagés et que l'apprentissage n'est d'aucune façon rendu visible aux personnes qui les remplissent. Il existe un grand nombre de méthodes et d'outils d'évaluation différents.

Sur le site GINCO, nous avons rassemblé des liens vers une grande variété d'outils accessibles en ligne et nous donnons également un aperçu des principaux projets et réseaux européens traitant de l'évaluation.

#### **Catégorisation des instruments d'auto-évaluation:**

Les activités d'auto-évaluation peuvent être soit individuelles, soit collectives, soit une combinaison des deux. Elles peuvent être réactives (l'intimé répond à ce qui lui est demandé),

ou productives (les personnes concernées produisent leurs propres points de vue, commentaires ou explications sur ce qui s'est passé et comment ils l'apprécient). Vous pouvez classer les instruments d'auto-évaluation que vous avez choisis dans ces quatre catégories:

<b>Individuel</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Interview</li> <li>Questionnaire</li> <li>Profil d'auto-évaluation</li> <li>Analyse SWOT</li> <li>Observation et enregistrement</li> <li>Analyse de documents</li> <li>Questions pédagogiques relatives à des plans de développement personnel</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Emoticons: votre état d'âme en couleurs</li> <li>Raconter une histoire</li> <li>Carte mentale</li> <li>Organigrammes</li> <li>Présentation</li> <li>Lettre à vous-même</li> <li>Rédiger un article</li> <li>Créer un site web</li> <li>Silence méditatif STAR</li> <li>Jouer le rôle de consultant dans d'autres projets similaires</li> </ul>
<b>Réactif</b>	<b>Productif</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Interview de groupe</li> <li>Choisir sa position sur une ligne</li> <li>Méthode de Delphes</li> <li>Sparring partner / ami critique</li> <li>Feedback 360°</li> <li>Thermomètre avec feedback immédiat</li> <li>Exercice "quatre coins"</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cartes Ambiance (réflexion à base de cartes)</li> <li>Jeu</li> <li>Peinture de groupe</li> <li>Présentation</li> <li>Travail à base de scénarios</li> <li>Méthode des incidents critiques</li> <li>Débat</li> <li>Prioriser à l'aide de jetons</li> <li>Bulls Eye</li> <li>Sculptures</li> <li>Sculptures Body</li> <li>Utilisation d'objets comme symboles</li> <li>Représentation systémique</li> </ul>
<b>Collectif</b>	

## Conclusion

Il est incontestable que l'évaluation joue un rôle important au niveau de la recherche de la qualité et du développement professionnel, mais l'évaluation ne peut être efficace que si l'on en dérive les résultats et qu'on en tire les conséquences appropriées. GINCO vous propose des outils qui peuvent vous aider en tant qu'organisateur de cours à développer et à assurer la qualité de vos cours, tout en développant vos compétences d'évaluation.

Mais une chose qui relève de votre seule responsabilité est inévitable: chaque minute consacrée au travail d'évaluation est vaine si elle reste sans conséquences - l'apprentissage doit toujours être au centre de l'attention. Selon un expert en éducation autrichien, les résultats ne doivent pas être considérés comme de simples données, mais comme des accords concrets menant à des conséquences et à des mesures/actions (Schmid-Waldmann, 2011).

Dans notre philosophie, l'évaluation permet d'avoir une vue plus claire sur son propre travail : organiser l'évaluation comme un processus d'apprentissage, en utilisant une approche multi-perspective, comme le suggère le concept de SEALLL et en attachant une grande importance aux points de vue de toutes les personnes concernées, afin d'acquérir une vue d'ensemble d'autant de dimensions que possible. Cela contribue à l'autonomisation des personnes qui travaillent dans le domaine de l'éducation et à activer leur potentiel de croissance. Comme le disait Antoine de Saint-Exupéry: « Pour y voir clair, il suffit souvent de changer la direction de son regard. »

## Système de référence LEVEL 5: Sujet/Résultat d'apprentissage: concevoir le processus d'évaluation (EN)

	COGNITIVE/KNOWLEDGE		ACTIVITY		AFFECTIVE	
	2	3	2	3	2	3
L	Level Titles	Individual description/ explanatory statement	Level Titles	Individual description/ explanatory statement	Level Titles	Individual description/ explanatory statement
5	Know where else (knowledge for transfer)	Strategic knowledge on how to transfer evaluation processes to other domains of work.	Developing/ Constructing Transfer	To develop your own evaluation activities that lead to accountability, learning and consequences (development) for yourself/ for your work/ in your course/ in your institution.	Incorporated	To have an incorporated drive to design evaluation processes in an appropriate way. To find it important that correct evaluation design is recognised as a basic issue of quality care. To feel the need to apply evaluation in other domains of life.
4	Know when (Implicit understanding)	To know at what time the group is ready for evaluation (create a climate of trust) To know when and how to create the appropriate evaluation activities.	Discovering/ acting independently	To search for related theory. To search for and choose appropriate evaluation activities for your own purposes.	Self-regulation	To feel the need to be proactive in appropriate design of evaluation processes. To value evaluation as an integrated part of your work. To find it important to be creative in this respect.
3	Know how	To know how to create evaluation processes that allow learning (define goals, success indicators, time-schedule, actors, tools...) and/or accountability.	Deciding/ selecting	To select and apply appropriate evaluation techniques.	Empathy/ Appreciation	To value evaluation in general. To find it important that correctly designed evaluation is valued by the (people in the) sector you are working in.
2	Know why (Distant understanding)	To know that evaluation requires a number of well-planned steps. To know that evaluation can be about accountability and/or about learning.	Using, imitating	To occasionally try out evaluation tools that have been experienced.	Perspective taking	To be interested in evaluation processes in the frame of your own work.
1	Know-what	To know what evaluation is. To know that certain steps have to be taken in an evaluation process.	Perceiving	To recognise evaluation steps and processes.	Self oriented	To feel that correctly designing an evaluation process is important.

## Bibliographie

Tilkin, G. & Kerkhofs, L. (2007). SEALLL – Self Evaluation in Adult Life Long Learning. En ligne: [http://www.sealll.eu/docs/manual/Sealll01\\_UK\\_web.pdf](http://www.sealll.eu/docs/manual/Sealll01_UK_web.pdf) [12.07.2014],

van Lakerveld, J. (2011). Evaluation aspects and tools. En ligne: [http://www.ginconet.eu/sites/default/files/GINCO\\_evaluation\\_tool\\_EN.pdf](http://www.ginconet.eu/sites/default/files/GINCO_evaluation_tool_EN.pdf) [12.07.2014].

van Lakerveld, J. & de Zoete, J. (2011). GINCO Quality features in the pre course phase; the development phase; the implementation phase and the follow up phase of Grundtvig courses. En ligne: [http://www.ginconet.eu/sites/default/files/GINCO\\_Grundtvig\\_Course\\_Quality\\_tool\\_EN.pdf](http://www.ginconet.eu/sites/default/files/GINCO_Grundtvig_Course_Quality_tool_EN.pdf) [12.07.2014].

## Chapitre 3

---

# Validation des résultats d'apprentissage lors de formations internationales pour le personnel de l'éducation des adultes

## Introduction

Dans le secteur de l'éducation européenne, on note un changement de paradigme vers une éducation axée sur les compétences et la validation des acquis de l'apprentissage dans l'apprentissage informel ou non-formel (VINFL), afin de faciliter la transparence et la comparabilité des qualifications et de favoriser la mobilité en Europe.

Depuis 2002, des instruments européens tels qu'EQF, ECVET et Europass ont été largement introduits aux niveaux national et européen.

Néanmoins, dans de nombreux cas et dans plusieurs États membres, ces initiatives et ces développements n'ont pas (encore) atteint les intervenants sur le terrain, qui n'ont que très peu de connaissances et de pratique dans le domaine de la validation de l'apprentissage informel ou non-formel (VINFL) et des instruments connexes.

Pourtant, afin d'atteindre les objectifs européens, ce sont justement ces groupes cibles qui doivent être activement inclus dans les développements.

Les dernières enquêtes menées dans le cadre de plusieurs projets financés par le programme LLP<sup>2</sup> ont identifié les faiblesses et les obstacles suivants:

1. Manque de rayonnement et de convivialité intersectorielle
2. Manque d'intégration des autres secteurs de l'éducation comme l'éducation des adultes, la jeunesse et l'école dans l'approche VINFL et occasions manquées d'attirer de nouveaux utilisateurs et d'exploiter le plein potentiel d'EUROPASS, ECVET et VINFL;
3. Manque d'interfaces pour les compétences clés et les compétences sociales, personnelles et organisationnelles;
4. Manque d'application professionnelle des instruments et des principes de validation, par exemple des descriptions des résultats d'apprentissage.
5. Manque de formation continue et de développement professionnel continu pour les intervenants dans ces secteurs et manque d'opportunités de réseautage entre les parties prenantes nationales et européennes en la matière.

A ce jour, les résultats d'apprentissage issus des cours de formation à l'étranger pour le personnel de l'éducation des adultes n'ont pas (ou presque jamais) fait l'objet d'une validation. C'est du moins ce que les partenaires GINCO ont découvert au cours de la phase de développement et ce qui a été confirmé par les conclusions de l'étude Grundtvig: « In-Service Training ». La certification et la reconnaissance des résultats d'apprentissage issus du cours, n'est pas du tout pratique courante. Les organisateurs de cours fournissent une attestation de participation et parfois un certificat attestant l'apport du participant - en de rares occasions liés à des niveaux de rendement. Or, ils ne s'attardent presque jamais à la validation des acquis de l'apprentissage, la validation du développement de compétences ou la certification par une organisation d'enseignement supérieure relatée. La validation des acquis de l'apprentissage dans les cours de formation continue ajouterait certainement à la valeur de ces cours. Elle contribuerait à la fois à la reconnaissance de la formation professionnelle des éducateurs d'adultes impliqués (dans ce cas, en tant que stagiaires) et à la qualité des cours.

Ces constatations ont mené à l'idée de créer une base de connaissances et des possibilités de DPC pour les professionnels de l'éducation des adultes, afin de faciliter l'introduction de la VINFL dans des situations d'apprentissage axées sur les compétences, holistiques et novatrices.

La gestion compétente de la validation est un problème clé, surtout au vu du programme ERASMUS+ et de la nécessité de validation dans les cours AC1 pour les professionnels de l'éducation.

Ce chapitre a pour but de soutenir les professionnels de l'éducation des adultes à cet égard. Il va de pair avec les formations GINCO sur la validation et avec des outils de validation proposés dans le portefeuille électronique de GINCO. Il est basé sur les compétences pertinentes telles que décrites dans le profil de compétences GINCO pour les organisateurs de cours.

<sup>2</sup> [www.vilma-eu.org](http://www.vilma-eu.org), [www.vita-eu.org](http://www.vita-eu.org)

# Profil de compétences de l'organisateur de cours

## Validation des compétences acquises

### Ceci implique les compétences suivantes:

- 1 décrire le contexte du cours et le contexte d'apprentissage
  - Décrire le contenu, la méthodologie, le contexte
- 2 faire un inventaire des compétences à acquérir
  - Enumérer les compétences liées aux activités d'apprentissage du cours
  - Caractériser les compétences
- 3 créer des systèmes de référence et des instruments
  - Décrire les niveaux d'acquisition des compétences impliqués
  - Créer des instruments d'évaluation pour rassembler de l'information
- 4 évaluer (distinguer différents niveaux d'acquisition, appliquer des indicateurs de niveau)
  - Observer, interviewer, discuter, demander
- 5 mettre en évidence, communiquer aux apprenants les résultats + les conséquences
  - Créer un certificat pour les participants
  - Mentionner les compétences acquises sur le certificat
- 6 se rapporter à l'ensemble du système de qualification
  - Créer un lien avec le Cadre National de Qualification (CNQ), l'EQF ou tout autre cadre officiel

## Validation des résultats d'apprentissage

La validation de l'apprentissage non-formel ou informel est une action prioritaire de l'Europe pour soutenir l'éducation et la formation. Toutefois, les pays européens se situent à différents niveaux dans le support de la validation. Certains sont déjà en train d'établir des systèmes, alors que d'autres

n'en sont qu'à leurs premiers pas dans ce domaine. La tendance est de plus en plus à la reconnaissance de toutes les aptitudes et compétences d'un individu et non seulement de celles acquises dans un système éducatif formel. C'est pourquoi la reconnaissance de toutes les formes d'apprentissage est une priorité dans les actions européennes pour l'éducation et la formation. Pourtant, dans le domaine de la validation, un grand nombre de termes s'utilisent dans des contextes différents et à des fins différentes. Par conséquent, nous aimerions vous présenter quelques définitions sur lesquelles se base notre travail de développement.

### Définitions

Une définition simple du terme **validation** est 'le processus d'identification, d'évaluation et de reconnaissance des aptitudes et des compétences acquises dans des contextes formels, non-formels et informels.' Les lignes directrices CEDEFOP 2009 précisent que la validation est « la confirmation par un organisme compétent que les résultats d'apprentissage (connaissances, aptitudes et/ou compétences) acquis par un individu dans un cadre formel, non-formel ou informel ont été évalués en fonction de critères prédéfinis et sont conformes aux exigences d'une norme de validation. La validation aboutit généralement à une certification ».

Se basant sur la confusion qui règne autour du terme validation, certains acteurs et auteurs importants de la Commission européenne préfèrent se concentrer sur l'expression **reconnaissance des acquis antérieurs**, ce qui semble sensé. En sociologie, la reconnaissance est la reconnaissance publique du statut ou des mérites d'une personne (réalisations, vertus, services etc.)<sup>3</sup>. Dans le cadre de la validation, le terme est plutôt utilisé dans le sens d'approbation: 'reconnaître les réalisations ou le statut de performance'; 'accorder des crédits pour les réalisations'.

**Les résultats d'apprentissage** sont l'expression de ce qu'un apprenant est censé savoir, comprendre et / ou être en mesure de démontrer à l'issue d'un processus d'apprentissage (ECTS - UE, 2004). Ces dernières années,

les résultats d'apprentissage sont au centre de l'attention, puisque nous ne disposons pas de données fiables sur la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage et que les indicateurs d'entrée se sont avérés insuffisamment fiables et significatifs. Les résultats d'apprentissage devraient fournir des informations comparables sur ce que les apprenants ont réellement appris. Ils sont un contre-concept des systèmes basés sur le temps, tel que l'ECTS.

### Contexte politique de l'UE

Le texte européen « Validation de l'apprentissage non formel et informel » est reconnu comme un outil important dans la poursuite des objectifs économiques et sociaux au niveau européen. Son importance est soulignée par le fait qu'un certain nombre d'acteurs européens ont contribué au développement de la validation ou encore à sa promotion. Les résultats ci-dessous illustrent les activités en cours:

- Common European Principles for the Identification and Validation of Non-formal and Informal Learning (2004)
- Europass (2005) et Youthpass (2007) – ensembles de documents reconnus dans toute l'Europe permettant la validation
- EQF (2008) – basé sur les résultats d'apprentissage
- Action Plan on Adult Learning (2007-2010) – Priority Action 4
- European Guidelines for Validating Non-formal and Informal Learning (2009) (2ème édition en préparation)
- ECVET – Système de crédits européen pour la formation professionnelle (2009)
- EQAVET– European Quality Assurance Reference Framework pour la formation professionnelle (2009) – contient aussi la validation
- E&T 2020 (2009) – besoin d'une meilleure 'reconnaissance des résultats d'apprentissage'
- European Inventory on Validation of Non-formal and Informal Learning (2010)
- Renewed European Agenda for Adult Learning (2011), priority 1: « mise en place de systèmes entièrement fonctionnels pour la validation de l'apprentissage non-formel et informel et promotion de leur utilisation par les adultes »
- Council Recommendation on Validation (2012).

### Objectifs et avantages

L'objectif principal de la validation est de rendre visibles et de valoriser toutes les qualifications et compétences d'un individu indépendamment de l'endroit où celles-ci ont été acquises (que ce soit dans un contexte formel, non-formel ou informel). Le but de cette validation peut être tant formatif que sommatif. Par formatif, nous entendons le processus d'identification des résultats d'apprentissage sans reconnaissance officielle (à des fins personnelles et / ou de développement professionnel). La validation formative révèle les points forts et les points faibles individuels, ainsi que les besoins d'apprentissage particuliers. Elle peut donc servir de base à une formation continue et mener à une reconnaissance formelle. Par sommative, nous entendons toute validation qui aboutit à une reconnaissance formelle (par exemple au travers d'un certificat ou d'un diplôme). L'approche sommative est appliquée à la fin d'un processus d'apprentissage et doit tenir compte de critères nationaux et être reliée aux systèmes/cadres de qualification nationaux (Principes européens pour la validation des acquis de l'apprentissage non-formel et informel, 2004).

Les avantages de l'introduction de la validation dans l'éducation et l'apprentissage des adultes se situent aux niveaux suivants:

- niveau pédagogique: meilleur accès et transfert en matière d'éducation, dispense de formation ou de matières, bourse partielle/complète;
- niveau économique: rend visible le capital humain, traite la pénurie de compétences, soutient l'emploi;
- niveau social: accès à l'éducation/l'emploi pour les personnes défavorisées;
- niveau personnel: estime de soi, confiance, motivation, meilleur accès à l'emploi/la promotion, stimule l'auto-réflexion sur l'apprentissage antérieur et continué.

Cependant, on peut aussi mettre en avant un certain nombre de défis: la variété de la terminologie et des objectifs; la nécessité d'un changement culturel; la mise en œuvre et l'intégration; la variation dans la provision; la qualité et les coûts pour les individus; la garantie de qualité nécessaire pour assurer la validité, la fiabilité, l'objectivité, l'acceptation et la confiance; l'effet Matthew; la collecte de données et de preuves; l'impact sur l'apprentissage non-formel etc.

## Processus et éléments de validation

Conformément à la Recommandation du Conseil (2012), les pays membres de l'Europe devraient mettre en place (au plus tard pour 2018) des systèmes permettant aux individus de prouver ce qu'ils ont appris en-dehors de la formation et de l'éducation formelles.

En d'autres termes, d'ici 2018, chaque Etat membre proposera des « modalités » pour la validation de l'apprentissage non-formel et informel (VAINF) qui permettront aux individus de:

- valider des connaissances, des aptitudes et des compétences acquises au travers d'un apprentissage non-formel ou informel, y-compris, le cas échéant, par le biais de ressources éducatives libres (REL);
- recevoir une qualification complète ou partielle sur la base d'expériences d'apprentissage non-formel ou informel validées, sans préjudice de la législation de l'Union applicable...

Le processus complet de validation est représenté ci-dessous:

Le processus complet de validation est composé des éléments suivants, dont chaque individu peut tirer profit (séparément ou en combinaison, selon ses besoins):

- l'IDENTIFICATION des résultats d'apprentissage d'un individu acquis par les biais d'un apprentissage non-formel ou informel;
- la DOCUMENTATION des résultats d'apprentissage d'un individu issus d'un apprentissage non-formel ou informel;
- l'EVALUATION des résultats d'apprentissage d'un individu issus d'un apprentissage non-formel ou informel;
- la CERTIFICATION des résultats de l'évaluation des acquis de l'apprentissage d'un individu issus d'un apprentissage non-formel ou informel sous la forme d'une qualification ou de crédits menant à une qualification, ou, la cas échéant, sous une autre forme.

Conformément à la Recommandation du Conseil, les principes suivants devront être appliqués:

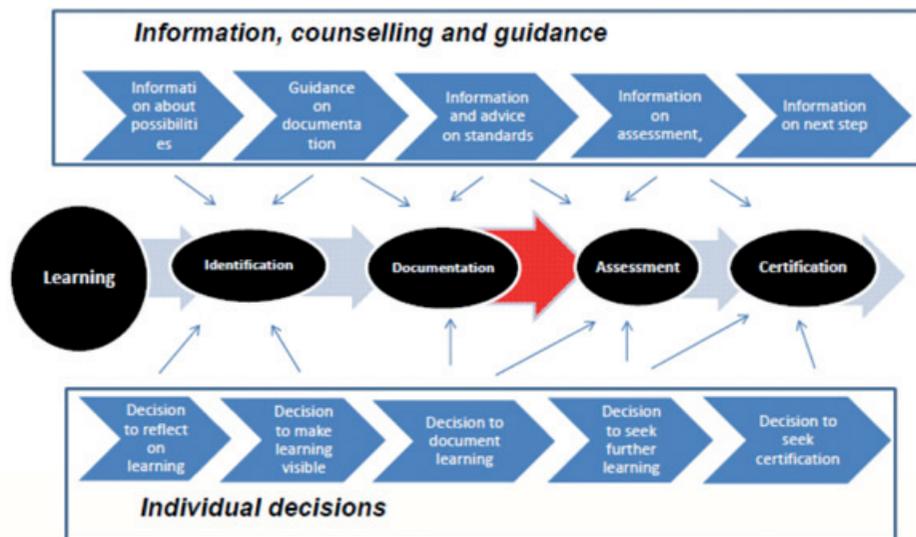


Fig. 1: La complexité du processus de validation<sup>4</sup>

Le schéma ci-dessus décrit la validation comme un processus succédant à l'apprentissage et qui a pour but de prouver ce que l'apprenant sait et ce qu'il est capable de faire.

- Les modalités de validation devront être liées au Cadre européen des certifications
- L'information et les conseils devront être mis à la disposition des individus et des organisations
- La VAINF devra surtout profiter aux groupes défavorisés (sans emploi)
- Les personnes sans emploi devront avoir la possibilité de subir un « audit de compétences »
- Une garantie transparente de la qualité devra être mise en place
- La VAINF devra être soutenue par un guidage et des conseils appropriés
- Des formations/qualifications professionnelles devront être développées pour les personnes impliquées dans des processus de validation

- Promotion d'outils visant la transparence (EUROPASS, YOUTHPASS)
- Il y aura des synergies entre les systèmes de validation et les systèmes de crédit (ECVET / ECTS) (et celles-ci seront encouragées).

## Conclusions pour les professionnels de l'éducation

Dans le contexte des développements dans le domaine de la validation de l'apprentissage informel et non-formel, un certain nombre de défis et de changements sont attendus dans les domaines professionnels des pédagogues, que ce soit dans la formation professionnelle, l'enseignement supérieur, l'éducation des adultes ou l'enseignement scolaire, mais aussi dans le domaine de la jeunesse, la mobilité, les sports et tous les autres secteurs offrant des espaces d'apprentissage informel, comme le secteur du volontariat.

Ce serait un grave malentendu que de réduire la validation des compétences à une évaluation isolée des aptitudes et des compétences, séparée du processus d'apprentissage.

Les preuves de compétences et les développements de compétences sont des éléments essentiels des phases d'« identification » et de « documentation », par exemple. Les citoyens européens doivent rassembler des documents et des preuves de leurs compétences, pouvant également être intégrés dans une certification officielle.

Pour compléter le tableau de procédure plutôt formel et la description présentés plus haut, nous tenons à souligner que les principaux éléments de la validation des compétences doivent être intégrés aux processus d'apprentissage.

Pour ce qui concerne le transfert au domaine des professionnels de l'éducation, nous pouvons tirer les conclusions suivantes:

- Un processus d'apprentissage vise normalement à améliorer les compétences. Par conséquent, tant la planification que la prestation doivent être axées sur les compétences. Pour la plupart des pédagogues, cela pourrait sembler étrange, mais il s'agit d'une évolution où l'on passe d'une approche de l'enseignement et de l'apprentissage basée sur l'offre à une approche basée sur la demande. Pourtant, dans de nombreux pays européens, dans tous les secteurs mentionnés ci-dessus, on propose des méthodes d'apprentissage traditionnelles, centrés sur l'enseignant / le formateur, avec des méthodes fixes (centralisées), une conception pédagogique traditionnelle, y compris les rôles prédéfinis enseignant/apprenants etc. Dans une époque où

les compétences sociales et personnelles deviennent de plus en plus importantes (ce qui est certainement un problème concernant la validation), l'acquisition et le développement de ces compétences est également un sujet important pour les professionnels de l'éducation ...

- Les compétences, les connaissances, les aptitudes, les attitudes et leurs développements doivent être évalués et mis en évidence de façon à montrer le potentiel des apprenants.
- Il est nécessaire de mettre à la disposition des instruments qui conviennent à des fins différentes; que ce soit à des fins officielles (de qualification, sommatives) ou dans des contextes moins formels, telles que les situations de mobilité mentionnées ci-dessus ou encore en situation d'apprentissage en milieu de travail, dans le bénévolat ou dans un projet d'orientation pour les jeunes chômeurs.
- Les professionnels devront acquérir les compétences nécessaires pour la VAINF. Par conséquent, il faudra prévoir des cours de formation continue et des qualifications.

## Instruments pour l'évaluation et la mise en évidence des résultats d'apprentissage

Dans le manuel GINCO T&T, nous voulons vous donner un aperçu des systèmes de validation des acquis de l'apprentissage qui sont actuellement promus au niveau européen. Dans les pages suivantes, nous vous présenterons brièvement les systèmes en question et nous soulignerons leurs avantages et leurs inconvénients au niveau de la convivialité et de l'applicabilité dans les cours de formation continue.

### EUROPASS

EUROPASS aide les gens à rendre leurs aptitudes et leurs qualifications compréhensibles et à les faire reconnaître dans l'Europe entière, ce qui augmente leurs perspectives d'emploi. Son portail web inclut un certain nombre d'outils interactifs, grâce auxquels les utilisateurs peuvent par exemple créer un CV dans un format européen commun. Le portail - géré par le Centre européen pour le développement de la formation professionnelle (Cedefop) et disponible en 26 langues - propose un outil interactif pour compléter le CV Europass et le Passeport linguistique Europass.

Les plugins EUROPASS sont également disponibles dans les portefeuilles électroniques existants (plugins Mahara), comme par exemple le portfolio électronique GINCO (ginco.my-vita.eu) ou le logiciel de validation LEVEL5.

Le CV Europass met en évidence les compétences et les capacités de l'individu, y compris celles acquises en dehors de l'éducation et de la formation formelles. Les compétences linguistiques sont décrites à l'aide du cadre de référence couramment utilisé, établi par le Conseil de l'Europe. Les utilisateurs peuvent télécharger les CV qu'ils veulent créer dans plusieurs formats, y compris le format XML, ce qui permet le chargement direct vers d'éventuelles bases de données de l'emploi en ligne.

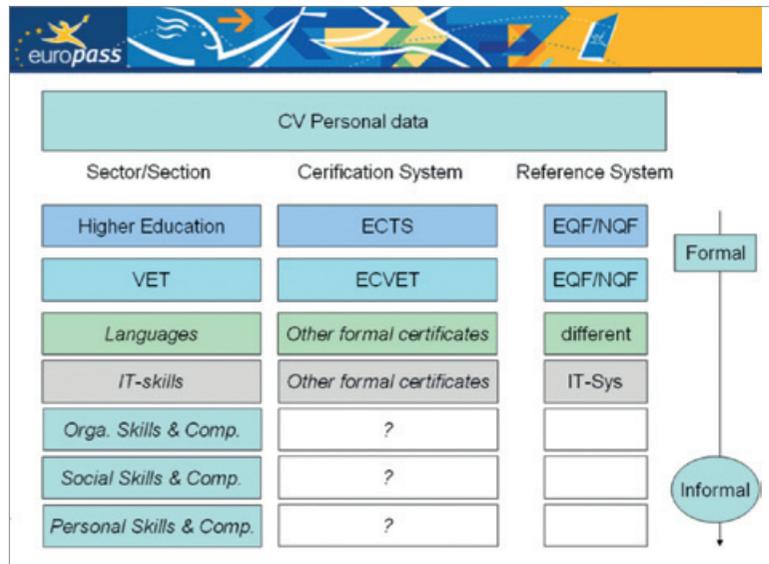


Fig. 2: éléments EUROPASS

Le CV Europass met en évidence les qualifications, les aptitudes et les compétences des gens avec un niveau de formalisation décroissant allant des qualifications et des degrés professionnels (basés sur l'ECTS et les systèmes de transfert de crédits ECVET), en passant par les compétences linguistiques (interface vers le passeport linguistique), jusqu'aux compétences personnelles et sociales (haut niveau d'informalité) où aucune preuve des compétences acquises n'est requise.

EUROPASS Mobility enregistre les expériences d'apprentissage à l'étranger, comme par exemple des échanges académiques ou des stages en entreprise, et les rend donc plus visibles pour les employeurs. Enfin, EUROPASS Certificate Supplement (supplément au certificat) explicite les certificats de la formation professionnelle en termes de compétences et d'aptitudes, ce qui permet aux employeurs de mieux pouvoir juger les capacités de ceux qui les détiennent.

### Avantages pour la formation internationale du personnel de l'éducation des adultes

- De plus en plus connu dans les pays européens
- Valeur ajoutée de la dimension européenne
- Obligatoire dans les cours AC1 d'ERASMUS+
- Possibilité d'énumérer les aptitudes et compétences acquises, même si ce n'est que de manière descriptive
- Fait partie d'un portefeuille de documents de reconnaissance
- Fonctions d'exportation de données
- Disponible dans plusieurs outils comme les portefeuilles électroniques

### Points faibles pour la formation internationale du personnel de l'éducation des adultes

- Manque de preuves pour ce qui concerne les compétences sociales, personnelles et organisationnelles

### European Qualification Framework (EQF)

Le Système EQF vise à relier les systèmes nationaux de certification des différents pays à un cadre de référence européen commun. Les individus et les employeurs pourront utiliser le système EQF pour mieux comprendre et comparer les niveaux de certification de différents pays, ainsi que leurs systèmes d'éducation et de formation. Depuis l'accord par les institutions européennes en 2008, l'EQF est mis en pratique dans toute l'Europe. Il encourage les pays à relier leurs systèmes nationaux de certification à l'EQF, de sorte que tous les nouveaux diplômes délivrés à partir de 2012 réfèrent à un niveau correspondant de l'EQF.

Un cadre de qualification est avant tout un document officiel qui définit clairement chaque qualification qui en fait partie. Il peut également fournir une hiérarchie des qualifications. Pour ce qui concerne le système, il s'agit d'un modèle de métadonnées constituant un cadre global permettant d'intégrer dans une structure commune les diplômes délivrés par les différents prestataires de services éducatifs et de formation ou par des organismes universitaires. Il se compose d'un ensemble de points de référence communs qui se réfèrent à des résultats d'apprentissage, soutenus

par une gamme d'outils et de techniques, quel que soit le système dans lequel une certification a été délivrée.

### Descripteurs définissant les niveaux

- 5 Dans le contexte de l'EQF, les connaissances sont décrites comme théoriques et/ou factuelles.
- 6 Dans le contexte de l'EQF, les aptitudes sont décrites comme cognitives (impliquant l'utilisation de la pensée logique, intuitive et créative) et pratique (impliquant la dextérité et l'utilisation de méthodes, de matériels, d'outils et d'instruments).
- 7 Dans le contexte de l'EQF, une compétence est décrite en termes de responsabilité et d'autonomie.

	Connaissances <sup>5</sup>	Aptitudes <sup>6</sup>	Compétences <sup>7</sup>
<b>NIVEAU 1</b>	Connaissances générales de base	Aptitudes de base requises pour l'exécution de tâches simples	Travail ou étude sous supervision directe dans un contexte structuré
<b>NIVEAU 2</b>	connaissances factuelles de base d'un domaine de travail ou d'études	aptitudes cognitives et pratiques de base permettant d'employer des informations utiles pour effectuer des tâches et résoudre des problèmes courants, en utilisant des règles et des outils simples	Travail ou étude sous supervision avec un certain degré d'autonomie
<b>NIVEAU 3</b>	connaissance des faits, principes, processus et concepts généraux dans un domaine de travail ou d'études	une gamme d'aptitudes cognitives et pratiques requises pour accomplir des tâches et résoudre des problèmes en sélectionnant et en appliquant des méthodes, des outils, des matériaux et de l'information	assumer la responsabilité de l'exécution des tâches dans le travail ou les études adapter son comportement aux circonstances pour résoudre des problèmes
<b>NIVEAU 4</b>	connaissances factuelles et théoriques dans des contextes généraux dans un domaine de travail ou d'études	une gamme d'aptitudes cognitives et pratiques requises pour trouver des solutions à des problèmes spécifiques dans un domaine de travail ou d'études	Pratiquer l'autogestion conformément aux lignes directrices des contextes professionnels ou éducatifs qui sont généralement prévisibles, mais soumis à des modifications  superviser le travail routinier d'autres personnes en prenant certaines responsabilités pour l'évaluation et l'amélioration des activités de travail/d'étude
<b>NIVEAU 5</b>	connaissances approfondies, spécialisées, factuelles et théoriques dans un domaine de travail ou d'étude et conscience des limites de ces savoirs	un éventail complet de compétences cognitives et pratiques nécessaires pour élaborer des solutions créatives à des problèmes abstraits	Pratiquer la gestion et la supervision dans des contextes d'activités professionnelles ou d'études où les changements sont imprévisibles  examiner et développer sa propre performance et celle des autres
<b>NIVEAU 6</b>	connaissance approfondie d'un domaine de travail ou d'études requérant une compréhension critique de théories et de principes	compétences avancées, faisant preuve de maîtrise et d'innovation, pour résoudre des problèmes complexes et imprévisibles dans un domaine spécialisé de travail ou d'études	gérer des activités ou des projets techniques ou professionnels complexes, en prenant la responsabilité de la prise de décision dans des contextes de travail ou d'études imprévisibles  assumer la responsabilité de la gestion du développement professionnel des individus et des groupes
<b>NIVEAU 7</b>	connaissances hautement spécialisées, dont une partie est à la pointe des connaissances dans un domaine de travail ou d'études, comme base de réflexion et / ou de recherche originale  conscience critique des problèmes de connaissances dans un domaine et à l'interface de plusieurs domaines	compétences spécialisées dans le domaine de la résolution de problèmes, requises dans la recherche et/ou l'innovation afin de développer de nouvelles connaissances et procédures et d'intégrer les savoirs de différents domaines	gérer et transformer des contextes professionnels ou d'études complexes, imprévisibles et qui nécessitent des approches stratégiques nouvelles>  prendre des responsabilités pour contribuer à la connaissance et à la pratique professionnelles et/ou pour réviser la performance stratégique des équipes
<b>NIVEAU 8</b>	connaissances à la frontière la plus avancée d'un domaine de travail ou d'études et à l'interface entre les domaines	les compétences et techniques les plus avancées et spécialisées, y compris la synthèse et l'évaluation, pour résoudre des problèmes critiques de recherche et/ou d'innovation et pour élargir et redéfinir des savoirs existants ou des pratiques professionnelles	

Tableau 1: Les différents niveaux de l'EQF

Chacun des huit niveaux est défini par un ensemble de descripteurs. Ceux-ci indiquent les résultats d'apprentissage d'une certification de ce niveau dans n'importe quel système de qualifications et sont basés sur les connaissances, les aptitudes et les compétences pertinentes. Cependant, ce que l'EQF ne fournit pas, c'est un ensemble de critères de base sur lesquels ces huit niveaux d'acquis d'apprentissage (connaissances, aptitudes et compétences) seront construits. Ainsi, au lieu de voir l'EQF comme un dispositif descriptif permettant de traduire les qualifications communes dans différents pays (ou également à l'intérieur des pays, ce qui est une appréciation quasi politique des résultats d'apprentissage entre les différents systèmes éducatifs nationaux), il serait beaucoup plus efficace de l'interpréter comme un moyen de fournir les résultats d'apprentissage décrits à chaque niveau, en fonction de critères fixés par les prestataires de programmes éducatifs eux-mêmes (une appréciation quasi globale des résultats d'apprentissage).

#### **Avantages pour la formation internationale du personnel de l'éducation des adultes**

- Valeur ajoutée de la dimension européenne
- Facilement lisible dans les différents pays
- Possibilité de relier les aptitudes acquises aux qualifications nationales
- Fait partie d'un portefeuille de documents de reconnaissance

#### **Points faibles pour la formation internationale du personnel de l'éducation des adultes**

- Le système n'est pas implémenté dans tous les pays
- Pas encore officiellement intégré dans les systèmes de qualification et de validation
- Difficile à identifier à quel niveau appartiendrait la formation continue
- La définition de compétence n'est pas cohérente
- Un développement en termes de l'atteinte d'un niveau supérieur n'est pas possible dans un cours de formation continue ; par conséquent le système ne convient pas pour démontrer le développement de compétences dans ces cours
- Ne convient pas pour démontrer les compétences sociales, personnelles et organisationnelles

#### **European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS) (système européen de transfert et d'accumulation de crédits)**

Le European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS) fournit une base commune permettant la reconnaissance des périodes d'études supérieures à l'étranger. ECTS fait en sorte que l'enseignement et l'apprentissage dans l'enseignement supérieur soient plus transparents dans toute l'Europe et facilite la reconnaissance de toutes les études. Le système permet le transfert d'expériences entre les différentes institutions, une plus grande mobilité des étudiants et des itinéraires plus flexibles pour l'acquisition de diplômes. Il contribue également à la conception des programmes et à assurer la qualité.

Les établissements qui utilisent l'ECTS publient leurs catalogues de cours sur le Web, y compris les descriptions détaillées des programmes d'études, les unités d'apprentissage, les règlements de l'université et les services aux étudiants. Les descriptions de cours contiennent des « résultats d'apprentissage » (c.-à-d. ce que les étudiants sont censés savoir, comprendre et savoir faire), ainsi que la charge de travail (c.-à-d. le temps qu'il faut généralement aux étudiants pour atteindre ces résultats). Les résultats sont certifiés en termes de crédits, avec pour les étudiants une charge de travail allant de 1500 à 1800 heures pour une année académique, et un crédit correspondant généralement à 25 à 30 heures de travail. Une série de documents clés ECTS aident au transfert et à l'accumulation des crédits - des catalogues de cours, des contrats pédagogiques, des relevés de notes et des suppléments au diplôme (Diploma Supplements - DS).

Bien que l'ECTS puisse avoir une influence positive sur la reconnaissance des études faites par un étudiant dans différentes institutions et dans différents systèmes éducatifs nationaux, les prestataires d'enseignement supérieur sont de institutions autonomes. Les décisions finales reviennent aux autorités compétentes: les professeurs impliqués dans les échanges d'étudiants, les responsables à l'admission des universités, les centres nationaux d'information sur la reconnaissance académique (ENIC-NARIC), les officiers ministériels ou les employeurs. La Commission européenne a mis en place un réseau d'experts de la reconnaissance (ECTS / DS) et a développé les labels ECTS et DS pour reconnaître

l'application excellente des deux systèmes. L'ECTS est étroitement lié à d'autres efforts de modernisation de l'enseignement supérieur en Europe. En particulier, il est devenu un outil essentiel dans le processus de Bologne qui vise à faire converger les systèmes nationaux.

#### **Avantages pour la formation internationale du personnel de l'éducation des adultes**

- Reconnu dans les milieux académiques
- Implémenté dans tous les pays LLP et au-delà par le biais des accords de Bologne
- Facilement lisible dans les différents pays
- Fait partie du système de validation européen
- Relié à l'EQF et EUROPASS
- Peut être facilement intégré dans l'enseignement supérieur

#### **Points faibles pour la formation internationale du personnel de l'éducation des adultes**

- Augmente le niveau de formalité
- Fardeau administratif
- Pas axé sur les résultats, pas d'accent sur les résultats d'apprentissage
- La connexion avec une institution d'enseignement supérieur est nécessaire pour pouvoir délivrer des crédits
- Aucune évaluation ou mise en évidence des compétences sociales et personnelles, par exemple en ce qui concerne la dimension européenne (compétences interculturelles)

#### **ECVET - European Credit Transfer System for VET (système européen de transfert de crédits pour la formation professionnelle)**

ECVET est le système correspondant pour le secteur de la formation professionnelle. Alors que l'ECTS est basé sur la durée, ECVET utilise des résultats d'apprentissage pour décrire différents niveaux de compétence.

Au niveau politique, les premiers groupes de travail sur ECVET ont été établis en 2002 et les premières études de faisabilité ont été publiées en 2007. En 2014, plus de 100 projets ECVET ont développé des qualifications transférables selon les principes d'ECVET.

ECVET est en général relié aux niveaux EQF 1-5, tandis que les degrés de l'enseignement supérieur sont couverts par les niveaux 6 (baccalauréat) à 8 (doctorat) de l'EQF.

Dans le secteur de la formation professionnelle, la validation des résultats d'apprentissage et les systèmes connexes sont conçus selon les qualifications, les unités, les résultats d'apprentissage et se réfèrent aux systèmes EQF ou NQF, décrivant les niveaux de qualification en termes de connaissances, aptitudes et compétences.

Par conséquent, les systèmes ECVET contiennent les éléments suivants :



Dans les projets ECVET, des équipes transnationales travaillent conjointement aux qualifications qui devraient être reconnues par chacun d'eux dans l'autre pays.

À cette fin, ils signent un protocole d'accord (MoU) qui assure la qualité et la transférabilité.

Les apprenants reçoivent des certificats sur lesquels sont indiqués leurs niveaux EQF.

Un bon exemple de projet ECVET est celui de la qualification « Designer en plafonnage à l'argile (Chambre des Métiers, DE), EQF LEVEL4 », qui peut être téléchargé sur <http://www.adam-europe.eu/prj/2942/prj/LearnWithCay%20brochure.pdf>

Plus de 100 projets pilotes ont été répertoriés avec leurs résultats sur le portail [ecvet-toolkit.eu](http://ecvet-toolkit.eu) et sur <http://ecvet-info.de>, catégorisés en différents secteurs.

Des « matrices de compétences » ou « catalogues de qualifications » ont été développés pour différentes professions, contenant une description des qualifications, des unités, des résultats d'apprentissage et des connaissances, aptitudes et compétences conformes aux niveaux ECVET et reliés à un système de crédits. Cependant, dans la plupart des produits des projets documentés, il n'y a aucune spécification de base de la description des qualifications, des unités et des résultats d'apprentissage comme initialement indiqué dans les spécifications ECVET à partir de 2002.

En conséquence, les systèmes développés définissant les qualifications, les unités, les résultats d'apprentissage, ainsi que les connaissances, les aptitudes et les compétences varient dans une large mesure au niveau de la taxonomie (système) et de la qualité.

#### **Avantages pour la formation internationale du personnel de l'éducation des adultes**

- Basé sur les résultats d'apprentissage
- Fait partie du système de validation européen
- Relié à l'EQF et EUROPASS
- Possibilité d'inclure le temps d'auto-apprentissage
- Le cours de formation continue pourrait être utilisé comme un des éléments d'une qualification

#### **Points faibles pour la formation internationale du personnel de l'éducation des adultes**

- Permet la planification du cours en unités ou comme partie d'une qualification
- Les résultats d'apprentissage doivent être décrits
- Néglige les compétences sociales et personnelles
- Groupe cible probablement au-dessus du niveau 6 de l'EQF

#### **Développement professionnel continu (DPC)**

Le développement professionnel continu (DPC) est le processus par lequel les professionnels maintiennent à niveau les connaissances et compétences liées à leur vie professionnelle. Il comprend l'acquisition continue de nouvelles connaissances, compétences et attitudes nécessaires à une pratique compétente. Le DPC peut inclure n'importe quelle activité d'apprentissage pertinente, qu'elle soit formelle et structurée ou informelle et autodirigée, et est commun à la plupart des

professions. Il s'agit donc d'un processus d'apprentissage continu dans la pratique. Pour certaines professions, il existe des systèmes internationaux qui varient dans le détail, mais qui sont caractérisés par de nombreux points communs quant au contenu et au processus. Ces caractéristiques communes rendent possible la reconnaissance mutuelle internationale des activités de perfectionnement professionnel - ce qui vaut surtout pour le secteur médical et juridique. La plupart des systèmes sont basés sur un système de crédits lié à la charge de travail.

Un certain nombre de pays ont récemment adopté des règlements définissant l'apprentissage des adultes et ce que les praticiens de l'apprentissage des adultes devraient faire pour assurer leur développement professionnel (BE, DE, FR, UK)<sup>8</sup>. Les cours de formation continue n'ont pas été pris en compte jusqu'à présent.

#### **Avantages pour la formation internationale du personnel de l'éducation des adultes**

- Approche ayant prouvé son efficacité dans d'autres domaines
- Critères spécifiques pour l'éducation des adultes
- Peut être intégré dans un développement professionnel, mais aussi dans des études académiques

#### **Points faibles pour la formation internationale du personnel de l'éducation des adultes**

- Pas développé (pourrait prendre beaucoup de temps)
- Requiert une formation des prestataires
- Lourd fardeau administratif

### **Validation des compétences**

Les systèmes de transfert de crédits et l'EQF ont pour objectifs des niveaux de qualification professionnelle pouvant être décrits en termes d'unités ou de programmes d'études. Mais certains défis vont au-delà de la connaissance spécifique du sujet et des compétences et incluent des compétences personnelles, interpersonnelles, sociales et aussi des compétences organisationnelles transversales.

<sup>8</sup> European Commission. « Action Plan on Adult Learning: From Policy to Practice », 2009.

Une compétence clé comme « le sens de l'initiative et l'esprit d'entreprise », par exemple, n'entre guère dans un système basé sur l'EQF.

A une période où les employeurs (entreprises et industries) sont de plus en plus à la recherche de candidats ayant un potentiel élevé en matière de compétences sociales et personnelles, la validation de l'apprentissage informel et non-formel doit également tenir compte de ces compétences.

Dans le cadre du projet VITA ([www.vita-eu.org](http://www.vita-eu.org)), une enquête européenne a été menée auprès de 165 experts éducatifs européens et 135 entrepreneurs et intervenants sur le marché du travail, afin de voir quelle est l'importance des compétences sociales, personnelles et organisationnelles dans leurs domaines professionnels.

Les 300 réponses à l'enquête en ligne, qui a été soutenue par 30 entretiens avec des experts, ont clairement confirmé que ces compétences sont de grande importance pour les employeurs et les agences pour l'emploi. Leurs attentes à cet égard sont souvent déjà exprimées dans les offres d'emploi.

La plupart des employeurs, mais aussi de nombreux prestataires de services éducatifs, ne sont pas au courant des systèmes de validation de ces compétences et se basent jusqu'ici sur les références d'anciens employeurs, les impressions personnelles et les commentaires de leurs collègues etc. On note un intérêt général à en apprendre davantage sur les alternatives et la validation de ces compétences est donc très appréciée.

Les compétences personnelles, sociales et organisationnelles peuvent être regroupées comme dans le système Europass. Il faut toutefois être conscient que ces différenciations ne marquent pas de catégories distinctes. Certaines compétences sociales peuvent, dans d'autres contextes, être appelées compétences organisationnelles (comme p.ex. la gestion de la diversité).

La classification des compétences en différentes catégories peut varier en fonction de l'arrière-plan des auteurs (par exemple psychologique vs. pédagogique, différents domaines de l'éducation et du travail).

Nous pouvons en dériver les domaines de compétences suivants:

### **Social**

- Compétence en communication

- Compétence interculturelle
  - Capacité à travailler dans un contexte international
  - Compréhension des cultures et des coutumes des autres pays
- Compétence de négociation
- Orientation client
- Compétence d'équipe
- Gestion de conflits
- Leadership

### **Personnel (auto)**

- Flexibilité
  - Capacité à s'adapter à de nouvelles situations
- Créativité
  - Capacité à générer de nouvelles idées
- Autonomie
  - Résolution de problèmes
  - Prise de décisions
- Compétence d'autoréflexion
  - Capacités critiques et autocritiques
  - Engagement éthique et capacités d'autocritique
- Esprit d'entreprise / sens de l'initiative
  - Capacité à appliquer les connaissances dans la pratique
  - Esprit d'initiative et d'entreprise
  - Prise de décision
  - Volonté de réussir
- Apprendre à apprendre
  - Capacité à apprendre
  - Compétences en gestion de l'information

### **Organisationnel**

- Leadership
  - Résolution de problèmes
  - Capacité à appliquer des connaissances dans la pratique
  - Prise de décisions
- Planification / gestion (de ressources)
  - Capacité d'analyse et de synthèse
  - Capacité d'organisation et de planification
- Conception et gestion de projets
- Recherche de la qualité
- Gestion de la diversité
  - Capacité à travailler dans une équipe interdisciplinaire
- Réseautage

### Connexion avec le concept des compétences clés:

Les compétences clés présentées sous la forme de connaissances, de compétences et d'attitudes appropriées à chaque contexte sont fondamentales pour chaque individu dans une société fondée sur la connaissance. Elles apportent une valeur ajoutée pour le marché du travail, la cohésion sociale et la citoyenneté active en offrant la flexibilité et l'adaptabilité, la satisfaction et la motivation. Comme elles devraient être acquises par tout le monde, cette recommandation propose un outil de référence pour les pays de l'Union européenne (UE), afin de s'assurer que ces compétences clés soient pleinement intégrées dans leurs stratégies et leurs infrastructures, notamment dans le cadre de la formation tout au long de la vie<sup>9</sup>.

Dans la recommandation de 2006 concernant les compétences clés dans la formation continue, les huit compétences clés suivantes ont été définies:

- **La communication dans la langue maternelle**, c'est-à-dire la capacité à exprimer et à interpréter des concepts, des pensées, des sentiments, des faits et des opinions tant à l'oral qu'à l'écrit (écouter, parler, lire et écrire) et à interagir linguistiquement de façon appropriée et créative dans une gamme complète de contextes sociaux et culturels;
- **La communication dans les langues étrangères** qui implique, en plus des mêmes compétences de communication que dans la langue maternelle, la médiation et la compréhension interculturelle. Le niveau de compétence dépend de plusieurs facteurs et de la capacité d'écouter, parler, lire et écrire;
- **La compétence mathématique et les compétences de base en sciences et en technologie**. La compétence mathématique est l'aptitude à développer et à appliquer un raisonnement mathématique en vue de résoudre une série de problèmes dans des situations de tous les jours, l'accent étant mis sur le processus, l'activité et la connaissance. Les compétences de base en science et en technologie renvoient à la maîtrise, l'utilisation et l'application des connaissances et des méthodologies qui expliquent le monde naturel. Elles supposent une compréhension des changements induits par l'activité humaine et de la responsabilité de chaque individu en tant que citoyen;
- **La compétence numérique** implique l'usage sûr et critique des technologies de la société de l'information (IST) et donc des compétences de base en techniques d'information et de communication (TIC);
- **Apprendre à apprendre** se réfère à l'apprentissage, la capacité à entreprendre et à organiser son propre apprentissage, que ce soit individuellement ou en groupe, en fonction de ses propres besoins, et en ayant conscience des méthodes et des opportunités;
- **Les compétences sociales et civiques**. La compétence sociale se réfère à la compétence personnelle, interpersonnelle et interculturelle, ainsi qu'à toutes les formes de comportement d'un individu lui permettant de participer de manière efficace et constructive à la vie sociale et professionnelle. Elle est liée au bien-être personnel et social. Une bonne compréhension des codes de conduite et des usages des différents environnements dans lesquels l'individu évolue est essentielle. Grâce aux compétences civiques, notamment la connaissance des notions et des structures sociales et politiques (démocratie, justice, égalité, citoyenneté et droits civils), l'individu peut s'engager dans une participation active et démocratique;
- **L'esprit d'initiative et d'entreprise** est la capacité à changer des idées en actions. Il s'agit de créativité, d'innovation et de prise de risque, ainsi que de la capacité de planifier et de gérer des projets en vue d'atteindre les objectifs. L'individu est conscient du contexte de son travail et est en mesure de saisir les opportunités qui se présentent. C'est la base pour acquérir des compétences et des connaissances plus spécifiques dont ont besoin tous ceux qui créent l'activité sociale ou commerciale ou qui y contribuent. Cela devrait inclure la conscience des valeurs éthiques et promouvoir la bonne gouvernance;
- **La conscience et l'expression culturelles**. Ceci implique la conscience de l'importance de l'expression créatrice d'idées, d'expériences et d'émotions dans une gamme de médias (musique, arts du spectacle, littérature et arts visuels).

Les compétences clés ci-dessous peuvent être considérées comme des rubriques génériques alternatives, qui reflètent une image plus holistique de l'être humain (vie professionnelle et privée) comme c'est le cas dans les catégories d'EUROPASS. Les compétences personnelles, sociales et organisationnelles

<sup>9</sup> [http://europa.eu/legislation\\_summaries/education\\_training\\_youth/lifelong\\_learning/c11090\\_en.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_en.htm)

précitées peuvent elles aussi aisément être regroupées sous ces rubriques:

- Apprendre à apprendre
- Compétences sociales et civiques
- Sens de l'initiative et esprit d'entreprise
- Sensibilité et expression culturelles

Comme mentionné ci-dessus, il n'est pas possible de valider ces compétences à l'aide de systèmes basés sur l'EQF.

Le système LEVEL5, qui sera présenté dans la partie suivante, a été développé pour combler ce vide et rendre visible le développement de ces compétences.

## LEVEL5

Outre les systèmes promus à l'échelle européenne, différentes approches nationales sont appliquées dans les Etats membres de l'UE. L'inventaire européen sur la validation de l'apprentissage informel, publié en 2010 par le CEDEFOP<sup>10</sup>, donne un aperçu de toutes ces approches. Il s'agit d'un témoignage unique sur la façon dont la validation est déjà utilisée aux niveaux national, régional et local pour traiter des questions relatives à l'apprentissage continu, à l'emploi et à l'exclusion sociale.

Une des approches présentées dans cet inventaire est LEVEL5, un système développé et piloté au cours d'une série de projets LLP par différents partenaires du réseau GINCO depuis 2005. LEVEL5 propose une approche et un instrument pour évaluer, visualiser et documenter le développement des compétences. Il se concentre en particulier sur les compétences personnelles, sociales et organisationnelles qui constituent l'épine dorsale du cadre européen sur les compétences clés<sup>11</sup>.

Le cadre stipule qu'une « compétence est la capacité

d'appliquer une synthèse des

1. connaissances,
2. aptitudes et
3. attitudes

dans une situation particulière et avec une qualité particulière<sup>12</sup>.

En ce qui concerne l'acquisition de résultats d'apprentissage dans les cours Grundtvig, GINCO suggère de se référer à la définition utilisée dans le cadre des compétences clés de l'UE. Si l'on se base sur ce concept, la validation devrait elle aussi reprendre les trois dimensions (c.-à-d. les connaissances, les aptitudes et les attitudes). Par conséquent, l'approche du système LEVEL5 est basée sur un modèle permettant d'évaluer, de mettre en évidence et de valider le développement des compétences aux niveaux cognitif, lié à l'activité et affectif des apprenants dans des contextes d'apprentissage informel et non-formel. Les compétences individuelles ou de groupe sont évaluées d'une manière orientée vers le processus, visualisées dans un modèle de cube en trois dimensions et parfaitement documentées par le biais d'un logiciel spécifique.

La méthode d'évaluation LEVEL5 est standardisée, mais, en même temps, elle permet aux projets de base d'établir un système de référence individualisé permettant d'évaluer et d'attester les compétences pertinentes de leurs bénéficiaires d'une manière orientée vers le processus. Le système LEVEL5 permet aux utilisateurs d'apporter des éléments de preuve de l'impact de leur travail selon une procédure standardisée, tout en conservant leur individualité en tant que projets d'apprentissage informel dans leurs contextes spécifiques.

Ici, les résultats d'apprentissage seraient à la fois des résultats et des indicateurs des compétences acquises ou des niveaux de compétence.

<sup>10</sup> L'étude complète (publications antérieures en 2005 et 2007) contient plus de 1000 pages et 34 rapports de 32 pays.

<sup>11</sup> « Key Competences for Lifelong Learning – A European Framework » est une annexe à une recommandation du Parlement européen et du Conseil du 18 décembre 2006 sur les compétences clés pour l'apprentissage tout au long de la vie, publiée dans le Official Journal of the European Union le 30 décembre 2006/L394 ([http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/en/oj/2006/l\\_394/l\\_39420061230en00100018.pdf](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/en/oj/2006/l_394/l_39420061230en00100018.pdf)).

<sup>12</sup> Si nous relient cela à l'EQF et à la notion de résultats d'apprentissage, il devient évident qu'il existe des interprétations différentes de la notion de compétence, car la combinaison de ces deux définitions révèle une relation plutôt tautologique: pour l'EQF, une compétence est un élément en soi et les qualifications peuvent être décrites aux trois niveaux des connaissances, des aptitudes et des compétences; cependant, lorsque une compétence est décrite comme une combinaison de connaissances, de compétences et d'attitudes, les concepts deviennent incompatibles.

## LEVEL5: le principe de base

Comme le cadre européen des compétences clés, les développeurs de LEVEL5 partent du principe que les résultats d'apprentissage peuvent être rendus visibles au moyen de trois composantes ou dimensions:

- la composante de la connaissance
- la composante de l'activité
- la composante affective

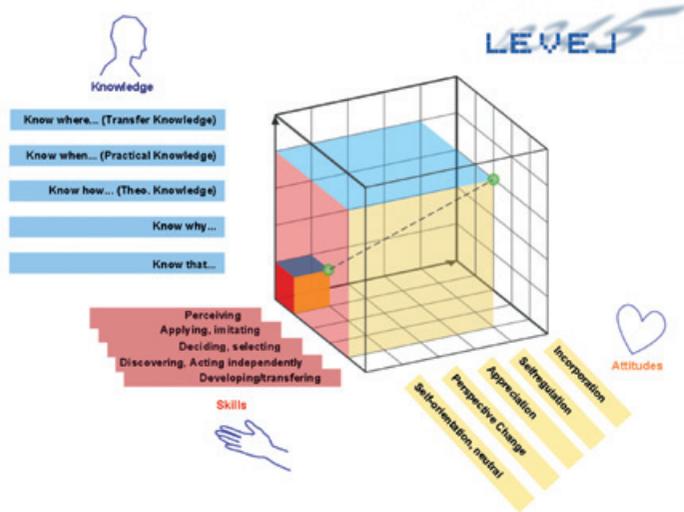


Fig.3: Le cube LEVEL5

Lors de l'évaluation des acquis de l'apprentissage, la troisième dimension est souvent négligée. Pourtant, cette dimension affective est d'une importance primordiale dans la plupart des projets d'apprentissage non-formel. Pour le processus d'évaluation, les niveaux de compétence d'un individu ont été fixés à cinq niveaux pour chaque dimension, ce qui a donné naissance au nom LEVEL5. Par conséquent, le noyau du système est un système de visualisation en trois dimensions: le cube LEVEL5.

## LEVEL5: le processus

L'approche LEVEL5 est basée sur un processus en cinq étapes, commençant par une description du projet d'apprentissage et se terminant par la mise en évidence des résultats d'apprentissage et la validation des apprenants et des projets d'apprentissage.

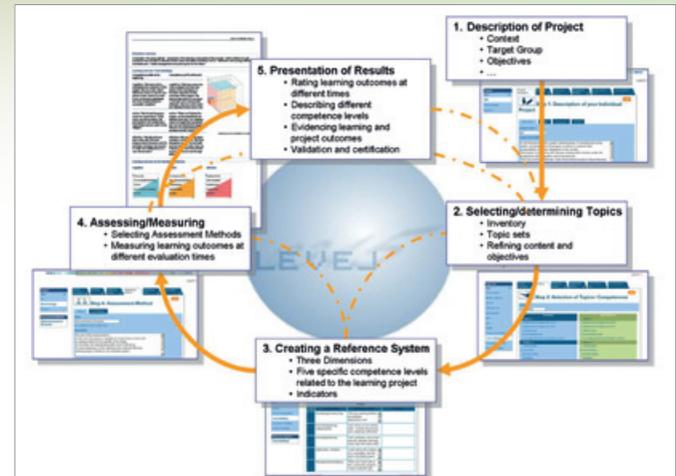


Fig. 2: approche cyclique de la validation LEVEL5

## 1. Description du projet d'apprentissage

- Le projet d'apprentissage est décrit dans un modèle prédéfini.

## 2. Sélection des compétences

- Les compétences sont choisies parmi un inventaire ouvert offrant le cadre pour évaluer les zones applicables à l'activité d'apprentissage.
- Les compétences ou ensembles de compétences peuvent être choisis pour des projets d'apprentissage en groupe ou peuvent être créés sur mesure pour un apprenant individuel.

## 3. Mettre en place un système de référence individualisé

- Un système de référence (exemples aux pages suivantes) est développé sur la base des trois dimensions (cognitive, liée aux activités et affective) pour chaque compétence reflétant les trois dimensions et les 5 niveaux de qualité.

## 4. Evaluation

- Les concepts et les méthodes d'évaluation (auto-évaluation, évaluation externe ou mixte) devraient être choisis en fonction du contexte et des objectifs. Nous vous proposons des outils et du matériel de support.

## 5. Notation/documentation/visualisation (système de documentation en ligne)

- Après l'évaluation, les valeurs des niveaux de compétence 1 à 5 sont enregistrées dans le système de référence et affichées sous la forme d'un cube LEVEL5.
- Les notes sont expliquées et documentées dans le logiciel et, le cas échéant, dans des certificats.
- Les résultats des apprenants et les caractéristiques du projet sont enregistrés en interne.
- Les certificats des apprenants seront générés automatiquement (document PDF) (exemple à la page suivante).
- Les projets peuvent aussi être accrédités (en ligne et certificat PDF).

Compte tenu de la grande variété des offres de formation, des contextes, des groupes cibles et des activités dans le secteur de l'éducation des adultes, on ne peut pas s'attendre à ce qu'un système de validation « parfait » dans des contextes d'apprentissage informel soit développé à partir de « zéro ». Par conséquent, LEVEL5 est basé sur certains principes de la théorie de l'action et sur des ouvrages théoriques avec une procédure assez cyclique: l'utilisateur a toujours la possibilité de modifier certains éléments du système de validation au cours des processus d'évaluation.

LEVEL5 n'est pas un pur système de validation, mais peut aussi être utilisé comme système d'apprentissage global et axé sur les compétences, dans lequel la validation du développement des compétences joue un rôle important. Il est livré avec un logiciel puissant, qui dispose également d'un module de validation ECVET et EUROPASS.

A la page suivante, nous vous présentons un certificat LEVEL5. Chaque chapitre du présent manuel se termine par un système de référence permettant de valider une des compétences traitées dans ce chapitre.

## Comment intégrer la validation des acquis de l'apprentissage dans la formation à l'étranger

Plus de 100 projets d'apprentissage issus de contextes d'apprentissage très variés nous ont appris qu'il est crucial de se poser quatre questions de base avant de passer à la validation:

- Pourquoi valider (dans quel but)?
- Qui valider?
- Que voulons-nous valider (quelles compétences)?
- Et qui pourrait évaluer et prouver les compétences acquises (de façon compétente)?

D'autres questions seront posées lors des processus de validation, à leur tour déterminées par le contexte, le but, le ressources disponibles etc. La « validation » n'est donc pas une valeur en soi, mais elle doit être replacée dans son contexte spécifique et en relation avec l'apprenant, en même temps que les instruments connectés (par exemple EQF, ECVET, Europass, LEVEL5).

Par conséquent, la validation ne doit pas être considérée



comme un concept isolé, mais plutôt comme une activité toujours reliée à un but et à un groupe cible - en d'autres termes, comme une partie du processus d'apprentissage. Trois scénarios de base ont été créés pour déterminer la position et la fonction de la validation dans un processus d'apprentissage ou de qualification.

### **Scénario 1:**

#### **La validation dans le cadre de la qualification formelle**

En admettant qu'une personne veuille obtenir une qualification formelle - par exemple un certificat normalisé basé sur un profil de compétences -, la validation peut aider à révéler les compétences existantes et celles qui doivent encore être acquises en vue de passer un examen. Cela signifie que l'évaluation initiale et la validation sont utilisées comme un outil permettant de reconnaître les aptitudes et les compétences existantes et de révéler des besoins d'apprentissage, de sorte qu'un plan individuel de qualification puisse être établi. A la fin de la qualification, l'apprenant est à nouveau validé. La deuxième validation (sommative) doit tenir compte des normes nationales, est liée aux systèmes ou aux cadres de qualification nationaux et conduit à un certificat ou à un diplôme formel.

Ce scénario ne convient pas pour la validation des formations à l'étranger pour le personnel de l'éducation des adultes.

### **Scénario 2:**

#### **La validation du développement de compétences dans la formation continue ou sur le lieu de travail**

Dans ce scénario, la validation est un outil permettant de valider les compétences acquises en supplément des compétences développées dans un contexte formel. Le but est de documenter et de valider les compétences acquises au travail ou dans le cadre d'une formation professionnelle continue. Il n'est pas nécessaire de valider (à nouveau) le profil complet d'une personne, puisque celle-ci possède déjà des qualifications formelles. La validation ne se rapporte donc qu'aux compétences acquises en supplément. Néanmoins, la reconnaissance formelle peut être faite par les autorités compétentes.

Ce scénario convient pour les formations à l'étranger dans la mesure où l'apprenant a décidé délibérément d'acquérir une compétence particulière (p.ex. dans une formation européenne traitant des compétences pédagogiques spécifiques des éducateurs d'adultes).

### **Scénario 3:**

#### **La validation du développement de compétences dans des contextes d'apprentissage non-formels et informels**

Ce scénario décrit la validation du développement de compétences spécifiques dans des contextes non-formels et informels. Cela implique une évaluation et une validation des compétences avant et après une certaine activité d'apprentissage. Cela concerne par exemple l'acquisition des compétences clés dans les projets d'apprentissage civiques (expérience ACT), l'apprentissage informel dans les projets transnationaux ([www.vip-eu.org](http://www.vip-eu.org)) et l'apprentissage dans les actions de mobilité ([www.vilma-eu.org](http://www.vilma-eu.org)).

Ce scénario convient pour les cours de formation continue internationaux pour ce qui concerne l'acquisition de compétences génériques telles que le travail d'équipe, la gestion de la diversité, la communication interculturelle etc. Il reflète également des contextes réels d'apprentissage informel - qu'ils soient centrés sur la vie ou liés à l'emploi - dans lesquels les compétences sont acquises. Le développement des compétences est le résultat et l'impact ultime de l'activité (d'apprentissage). Par conséquent, une évaluation (quelle qu'elle soit) au début et à la fin de l'activité d'apprentissage est essentielle pour savoir quelle(s) compétence(s) a/ont été développée(s).

Dans le cas des compétences sociales et personnelles, ce qui compte c'est le potentiel d'une personne et non une performance unique. En outre, ces compétences sont hautement contextualisées et individualisées - les compétences communicatives doivent être reliées à une situation spécifique, par exemple un stage ou une action d'apprentissage dans un autre pays, dans un environnement étranger. Le cadre de l'évaluation et la procédure de validation devraient également refléter cette idée: l'évaluation unique

d'une performance d'une manière standardisée ne convient pas pour couvrir les diverses connotations et implications de la « communication ».

Les projets d'apprentissage formel basés sur des programmes d'études suivent le premier scénario (qualification pleinement formelle); les contextes non-formels (formation continue, etc.) sont décrits dans le second scénario (formation continue professionnelle); et enfin, les paramètres d'apprentissage plutôt informels, qui peuvent cependant être planifiés, conçus et/ou améliorés, tombent sous le scénario 3.

Les formations à l'étranger pour le personnel de l'éducation des adultes se situent quelque part entre les scénarios 2 et 3. Ces cours sont des instruments importants pour le développement professionnel continu (DPC) des formateurs d'adultes. LEVEL5 peut être utilisé comme outil central dans une approche d'apprentissage holistique basée sur les compétences pour le DPC.

Afin de créer une offre de DPC/formation continue, il nous faut répondre – pour chaque cours – aux questions suivantes:

- Quel est le but de la validation (LEVEL5, étape 1 : description du projet)?
- Qui sont les apprenants (LEVEL5, étape 1)?
- Quelle est leur activité d'apprentissage (LEVEL5, étape 1)?
- Quelles seront les compétences acquises et/ou développées (LEVEL5, étapes 2 et 3)?

Les étapes 1 à 3 se traduiraient par un cadre de compétences spécifique pour le cours de formation continue en question, qui servirait d'outil de planification de base pour l'élaboration du cours. La validation (à savoir les étapes 4 et 5) peut avoir lieu à des instants donnés, par exemple au début et à la fin de la partie face-à-face ou au cours de la phase préliminaire (par e-learning) et de la phase de suivi. Vous trouverez des instruments à cet effet dans le matériel de SEALLL ([www.sealll.eu](http://www.sealll.eu)).

De cette façon, la « validation de l'apprentissage informel » peut être entièrement mise en œuvre dans le cadre de la formation, de sorte que l'évolution des compétences des apprenants peut être valorisée et respectée. Dans le même temps, la validation devient une partie intégrante de

l'ensemble du processus de formation et un outil précieux pour évaluer l'impact de l'offre d'apprentissage sur le développement de compétences des participants. En tant que telle, elle contribue à la mise en place d'une gestion circulaire de la qualité de la formation.

## Recommandations

Si vous devez choisir un instrument pour valider les acquis de l'apprentissage dans une formation continue, les partenaires GINCO vous recommandent de tenir compte d'un certain nombre d'aspects récoltés pendant le processus de création de ce manuel:

- appliquer l'évaluation formative afin de mieux répondre aux besoins des participants multinationaux en adaptant la conception de l'apprentissage;
- mettre l'accent sur les développements de compétences désirés et acquis, indiqués par des résultats d'apprentissage;
- se concentrer sur les progrès liés à l'activité du cours, plutôt que sur l'ensemble des résultats d'apprentissage (comme dans la validation sommative);
- évaluer les résultats d'apprentissage à un niveau individuel, car c'est l'apprenant qui est au centre de l'attention;
- évaluer la valeur ajoutée des formations internationales (c'est-à-dire la dimension européenne);
- analyser le « Collegiate Learning Assessment » en vue d'une adaptation possible pour les cours de formation à l'étranger, afin d'évaluer les compétences génériques;
- définir les compétences et les résultats d'apprentissage désirés (indicateurs LEVEL5), de sorte que l'accent de la validation soit clair;
- tenir compte du point de vue des apprenants – leurs objectifs peuvent être différents de ceux fixés par le management, ou non prévus, mais tout de même importants pour eux (effets secondaires);
- intégrer la validation dans une approche d'apprentissage axée sur les compétences et dans une approche holistique de la gestion de la qualité.

## Bibliographie

- Amtmann, E. « Validation of Learning Outcomes », June 2010.
- CEDEFOP. « 2010 Update of the European Inventory on Validation of Non-formal and Informal Learning - Final Report », 2010.
- European Commission. « Action Plan on Adult Learning: From Policy to Practice », 2009.
- European Communities. « Key Competences for Lifelong Learning – A European Framework », 2007.
- Houston, M. « Validation of Learning Outcomes in Grundtvig In-Service Training - New Briefings Report from GINCO » (<http://pascalobservatory.org/pascalnow/blogentry/validation-learning-outcomes-grundtvig-service-training-new-briefings-report-gi>).
- Keogh, H. « Key Note: Validation of Professional Development in Grundtvig Courses », conférence GINCO, Thessaloniki, décembre 2011.
- Scholze, T. et al: The VITA report, février 2014
- Szekely, R. « Key Note: Recognition of Learning Outcomes of Grundtvig In-Service Training Courses - Main Findings, Conclusions and Recommendations of the Study 'Analysis and Exploitation of the Results of Grundtvig In-Service Training Activities 2000-2009' », conférence GINCO, Thessaloniki, décembre 2011.

## Lecture additionnelle

- CEDEFOP. « 2010 Update of the European Inventory on Validation of Non-formal and Informal Learning - Final Report », 2010 (<http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2011/77643.pdf>).
- CEDEFOP. « European Guidelines for Validating Non-formal and Informal Learning », 2009 ([http://www.ecvet-team.eu/sites/default/files/european\\_guidelines\\_validating\\_nfil\\_en.pdf](http://www.ecvet-team.eu/sites/default/files/european_guidelines_validating_nfil_en.pdf)).
- EAEA. « Common European Principles for Validation of Non-formal and Informal Learning » (<http://www.eaea.org/news.php?k=3224&aid=3224>).
- European Commission. « Explaining the European Qualifications Framework for Lifelong Learning » ([http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/eqf/brochexp\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/eqf/brochexp_en.pdf)).

## Système de référence LEVEL 5: Sujet/Résultat d'apprentissage: traitement de la validation (EN)

	COGNITIVE/KNOWLEDGE		ACTIVITY		AFFECTIVE	
	2	3	2	3	2	3
L	Level Titles	Individual description/ explanatory statement	Level Titles	Individual description/ explanatory statement	Level Titles	Individual description/ explanatory statement
5	Know where else (knowledge for transfer)	Strategic knowledge on how to transfer validation to other domains of life and work.	Developing/ Constructing Transfer	To develop your own techniques/ approaches/strategies regarding validation.	Incorporated	To internalise validation as a necessary and important tool for professional development in your sector. To feel the need to help other people use it. To feel the need to apply validation in other domains of life.
4	Know when (Implicit understanding)	To know in which situation specific validation tools, instruments and systems are appropriate To know how to create the appropriate instruments for validation in a specific situation.	Discovering/ acting independently	To search for the appropriate tools and systems, techniques and opportunities to link to validation in your own context. To choose the right framework for the right purpose and to act appropriately.	Self-regulation	To value your curiosity for validation and its opportunities. To feel the need to be creative and to act in this respect.
3	Know how	To know theoretically how to use validation and its components. To understand the full scope of validation and different approaches and their backgrounds. To know the EU's concept of VNIFL.	Deciding/ selecting	To apply known singular validation instruments in a correct way. To occasionally use instruments that are part of the validation concept in a conscious way.	Empathy/ Appreciation	To value validation in general. To find it important that validation is valued by the (people in the) sector you are working in.
2	Know why (Distant understanding)	To know the purposes of validation and the general concept.	Using, Imitating	To apply certain validation components when being instructed or asked for (or forced to).	Perspective taking	To be interested in validation in the frame of your own work.
1	Know-what	To know what validation is in general.	Perceiving	To recognise validation processes and perceive their usefulness.	Self-oriented	To feel that validation is relevant and may affect you.

## Chapitre 4

---

# Utilisation appropriée des TIC dans les cours internationaux

Le nouveau programme Erasmus+ a introduit des changements significatifs dans l'organisation des cours européens de formation continue. L'utilisation appropriée des TIC aura un impact direct sur la mise en œuvre de cette nouvelle réglementation. Les TIC peuvent faciliter le bon développement de la formation, à la fois du point de vue de l'organisation et du point de vue de la dynamique sociale et éducative. Elles peuvent être utilisées pour faciliter la gestion du cours, l'administration et la comptabilité et pour des activités de communication (interne et externe), lors de la création de la communauté et dans l'approche didactique.

Le principal objectif des cours européens de formation en mobilité pour l'éducation des adultes est d'inspirer les formateurs d'adultes à trouver de nouvelles façons d'impliquer, de motiver les apprenants adultes et de les soutenir dans leur recherche de nouvelles méthodes pédagogiques. Pour atteindre cet objectif, nous devons suivre le rythme des processus éducatifs en constante évolution, afin d'utiliser des méthodes et des outils efficaces. Les outils et les méthodologies basées sur les TIC devraient être une composante des processus d'enseignement et d'apprentissage dans les cours de formation continue européens, vu que de nombreux adultes ont besoin des compétences les plus récentes pour être compétitifs dans leur travail.

Du point de vue du formateur, les TIC devraient être intégrées dans les cours pour les formateurs d'adultes, car elles permettent d'intégrer de nouvelles méthodes didactiques, des activités différentes, des parcours d'apprentissage plus efficaces et un environnement d'apprentissage centré sur l'apprenant. Ce concept méthodologique favorise la motivation, la créativité, l'apprentissage collaboratif, l'autonomie, les compétences de communication et de travail d'équipe.

C'est pourquoi le profil de compétence GINCO pour les organisateurs de cours contient une partie traitant des compétences en matière de TIC.

## Profil de compétences d'un organisateur de cours

### Utilisation appropriée des TIC

#### Ceci implique les compétences suivantes:

- 1 utiliser les TIC de façon optimale, comme moyen de communication et de réseautage
  - Gérer un forum électronique
  - Utiliser les médias sociaux pour le réseautage des (ex)participants au cours
- 2 utiliser les TIC en tant que composante de l'enseignement et de l'apprentissage
  - Travailler dans un environnement e-learning pour les activités pré et post-cours
  - Utiliser des matériaux basés sur l'internet pour l'enseignement et l'apprentissage dans les phases de contact personnel
- 3 utiliser les TIC comme outil pour l'organisation du cours
  - Développer une base de ressources Internet pour le cours
- 4 développer ses propres compétences TIC
  - Développer ses connaissances à propos de l'enseignement et de l'apprentissage basés sur les TIC en les utilisant
- 5 instruire les autres sur la façon de faire un usage optimal des TIC
  - Aider les participants à créer un portefeuille électronique
  - Aider les participants à créer des cours basés sur Internet
  - Transférer l'éthique de l'utilisation des TIC

Le succès d'un cours de formation AC1, comme de toute autre activité éducative, dépend en grande partie de la mesure dans laquelle on parvient à créer une véritable communauté d'apprentissage – une communauté au sein de laquelle il y a une bonne interaction entre les apprenants et les formateurs et dans laquelle les participants collaborent efficacement, en vue de réaliser des objectifs d'intérêt commun.

Les participants et le formateur doivent apprendre à se connaître, doivent avoir le temps de parvenir à un consensus et de construire une plate-forme d'intérêts et d'objectifs communs. Ceci requiert des investissements personnels et professionnels tant de la part des participants que du formateur. Habituellement, cette communauté d'apprentissage résultera des premières phases d'une activité d'apprentissage.

Nous vous présentons ci-dessous les principaux usages potentiels des TIC dans les formations internationales AC1:

- Les TIC comme outil de réseautage
- Les TIC et les multimédia comme matériel didactique mis en œuvre avant, pendant et après le cours en remplacement des papiers traditionnels
- Les TIC comme outil d'apprentissage permettant aux participants de travailler de façon interactive avec des ressources informatiques
- Les TIC comme plate-forme rassemblant du matériel et des connaissances: le prestataire de cours devrait développer et garder à jour un site web proposant du matériel de cours, incluant les contributions des formateurs et des participants
- les TIC comme support d'une communauté de travail où les participants sont invités à construire leurs propres connaissances et matériaux, au lieu de recevoir un enseignement traditionnel
- les TIC servant de modèle aux formateurs d'adultes participant aux cours, qui sont inspirés par la façon dont sont utilisées les TIC, et qui, peut-être, s'en inspireront à leur tour dans leurs propres contextes de formation.

Le pire scénario est de n'avoir aucune communication avant le cours. Il arrive parfois que les participants reçoivent des

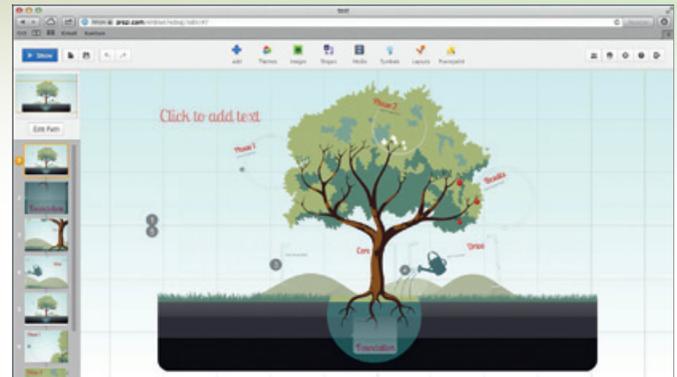


Fig. 1 Exemple de l'interface Prezi (outil de présentation en ligne)

documents ou autre matériel et un agenda de la formation, mais qu'à part cela, rien ne soit prévu.

L'utilisation des outils TIC les plus simples peut considérablement changer cette situation. Dans la phase pré-cours, certains éléments très simples peuvent créer une dynamique importante: un site web proposant du matériel, de l'information, des idées pour le cours, ou quelques emails pour préparer les participants aux activités et aux attentes au niveau de la participation. Le fait de donner aux participants la possibilité d'accéder aux documents web, pour de nouvelles études sur des sites recommandés pendant le cours, peut ajouter encore plus de dynamique au processus de formation. Le fait de faire une liste d'adresses pendant le cours et d'aider les participants à échanger leurs expériences après le cours pourrait fortement stimuler l'impact de la formation sur la pratique des participants.

C'est pourquoi la communication avant le cours ne devrait pas se concentrer sur la technologie (accès, règles, opportunités de la plate-forme etc.), mais sur les intérêts personnels et professionnels des participants. Les TIC seraient un outil facilitant la communication et non pas le sujet de cette conversation.

Une utilisation plus large de la communication par les TIC avant le cours aurait pour but de créer une communauté d'apprentissage solide entre les formateurs et les participants avant le cours en face-à-face et de baser les journées de travail du cours directement sur cette communauté d'apprentissage.

## Que peut-on faire dans un tel processus de construction de la communauté?

- Le formateur présente des matériaux simples et motivants, certains d'entre eux pouvant se référer à des ressources Internet.
- Le formateur invite les participants à prendre part à des dialogues en ligne avant le cours et mesure leur intérêt à ce sujet, expliquant les avantages liés à la préparation des journées de cours.
- Le formateur demande aux participants de se joindre à une liste d'adresses ou de s'inscrire dans une plate-forme en ligne, conçue pour ces activités. S'il n'y a qu'une minorité de participants intéressés par cette communication, le formateur a un problème et devra discuter ouvertement avec les participants, afin d'éviter une division du groupe qui pourrait provoquer de graves dommages à l'environnement de travail de la formation.
- Ensuite, le formateur peut demander aux participants de raconter quelques petites choses les concernant, en incluant peut-être quelques photos et des histoires; le formateur doit encourager les participants à entamer entre eux des dialogues informels et simples.
- Le formateur pourrait en outre demander aux éducateurs d'adultes de commencer à présenter certains éléments professionnels qui pourraient être utilisés pendant les sessions de travail: un cas, des idées, des défis identifiés, des demandes spéciales pour le cours. Le formateur devrait, autant que possible, permettre aux participants de discuter de ces éléments entre eux, sans interférer.
- Le formateur pourrait, à la fin de ce dialogue avant le cours, impliquer directement les participants dans l'ajustement du programme à ce qui a été discuté lors des dialogues en ligne.
- Le formateur pourrait également utiliser le matériel et les discussions en ligne pour redessiner avec flexibilité l'agenda du cours, en cherchant un équilibre entre les intérêts et les besoins des participants et les objectifs de la formation préalablement décrits.

Un tel mélange de dialogues personnels informels et de contributions professionnelles pourrait parfaitement être qualifié de communauté d'apprentissage. Lorsque le formateur rencontrera les participants au premier jour de la formation, la

situation diffèrera totalement du cours traditionnel, où il ne s'est rien passé avant le cours même. Dès le début de la formation, il y aura une très grande dynamique dans la salle de cours.

L'utilisation plus poussée de la communication par les TIC avant et après le cours dépend de la capacité du formateur à motiver les participants! Ce ne sont pas les outils qui motivent, mais le formateur et l'intérêt des thèmes de travail. Les éducateurs d'adultes sont principalement préoccupés par leurs apprenants adultes et par leurs propres défis pédagogiques. Ils ne sont pas concernés par la technologie, et certains d'entre eux sont même assez sceptiques quant aux avantages de la technologie pour l'apprentissage.

Il n'est pas tellement important d'utiliser les TIC pour la communication pendant la phase face-à-face, toutefois les participants pourraient alimenter leur forum en ligne avec des matériaux et des discussions tout au long de la formation, surtout si vous considérez cela comme une préparation des activités après le cours. Les participants pourraient améliorer les sessions avec des matériaux et des exercices supplémentaires, en utilisant, par exemple, un système de gestion de l'apprentissage (p.ex. Moodle).

Les activités après le cours ne dépendent aucunement des activités de la phase pré-cours. Même si votre cours n'a pas

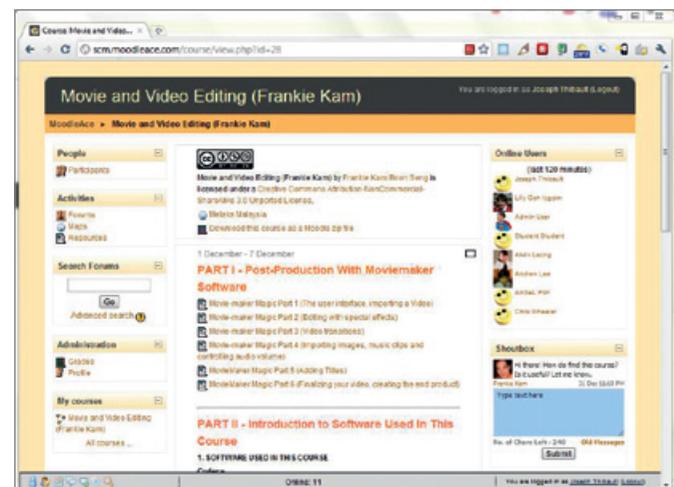


Fig. 2 Exemple de l'environnement Moodle

été préparé par le biais de dialogues en ligne, une fois le cours terminé, il est toujours possible de continuer les activités au sein de la communauté d'apprentissage. Les outils TIC seraient identiques. Toutefois, les objectifs de la communication par les TIC pourraient être différents et certains prestataires ou formateurs pourraient envisager l'utilisation de certains outils en ligne, tels que des dialogues en groupes, la présentation de matériel etc. Dans ce cas, l'outil choisi devrait pouvoir générer des dialogues et un réseautage au long terme, suivant les intérêts et les ressources des participants.

Il se pourrait également que la communication avant le cours se fasse au travers d'une liste d'adresses ou d'un forum Yahoo, mais que, pendant le cours, les participants affichent le désir de continuer leur collaboration après le cours et sur une meilleure plate-forme en ligne. Le prestataire et les formateurs doivent être ouverts à de telles initiatives et les soutenir.

Les divers outils TIC pour la communication proposent des techniques et des services très différents, allant de techniques très avancées à des techniques toutes simples, de listes d'adresses à des plates-formes en ligne spécialisées pour l'apprentissage électronique. La sélection de ces outils doit se faire en tenant compte de l'utilisation qui en sera faite.

### **Voici quelques critères pour l'utilisation des TIC dans le cadre des formations AC1 d'Erasmus+:**

- Les outils doivent être faciles d'accès;
- Les outils doivent être faciles à utiliser, sans nécessiter d'introduction élaborée;
- Les outils doivent pouvoir s'utiliser sur un ordinateur moyen avec une connexion Internet de base;
- Les outils ne devraient nécessiter aucune contribution financière de la part des participants;
- Les outils ne doivent pas nécessairement être des outils d'apprentissage, mais faciliter la création d'une communauté d'apprentissage, et donc mettre l'accent sur la communication;
- Les outils devraient faciliter la communication dans un groupe de 10-20 participants, ainsi que la communication en sous-groupes;
- Les outils devraient permettre de télécharger du matériel pour

le cours, ainsi que le matériel produit par les participants;

- Les outils devraient offrir la possibilité de faire par exemple une évaluation en ligne;
- Dans certains cas particuliers seulement, les outils devraient permettre l'utilisation de matériel multimédia, puisque normalement, pour du matériel de ce type, on utilise un lien vers un site Web;
- Les fonctionnalités telles que la visioconférence ne sont nécessaires que dans des cas très particuliers; le cas échéant, les participants connaissent normalement certains outils synchrones populaires (par exemple Skype);
- Le choix des outils TIC ne doit pas être basé sur la fascination des prestataires de cours ou de la société pour la technologie, mais sur les besoins des participants au sein de la communauté d'apprentissage
- En général, pour un petit groupe, il vaut mieux opter pour les outils de communication les plus simples.

De nos jours, nous disposons d'une grande variété d'outils de communication informatiques. La plupart sont gratuits, souvent basés Open Source et beaucoup d'entre eux conviennent pour les communautés d'apprentissage plus petites.

Divers outils informatiques pourraient convenir pour la didactique des formations internationales AC1, pourvu qu'ils soient faciles d'accès et facile à utiliser: les listes de diffusion, les petits forums sur Hotmail ou Yahoo, Facebook, Moodle - ou les plates-formes plus professionnelles comme Fronter ou First Class.

Le besoin d'outils en ligne pourrait passer d'outils très simples dans la phase avant le cours à des outils plus qualifiés dans la phase après le cours, dans la mesure où cela intéresse les participants.

Le prestataire de cours pourrait développer une politique de communication en ligne qui permettrait au formateur d'ouvrir une plate-forme de communication pour tous les groupes d'apprenants.

Plus important que le choix spécifique d'une plate-forme ou d'un outil, est le fait que le formateur devra jouer le rôle de facilitateur en ligne, ce qui pourrait être une nouvelle expérience pour de nombreux formateurs.

## Les TIC et la didactique

La vision à long terme de la didactique de cours reposant sur les TIC devrait être celle de l'interaction entre la théorie et la pratique: la théorie des activités d'apprentissage, et la pratique du travail quotidien des participants dans l'éducation des adultes. Le lien entre la théorie et la pratique est un défi majeur à tous les niveaux de l'éducation, mais il est d'une importance particulière pour les cours de mobilité AC1, puisqu'ils sont organisés pour couvrir la distance géographique, la distance thématique ainsi que la distance culturelle.

Les TIC permettent d'établir une communication simple entre le formateur et les participants à des fins didactiques et peuvent garantir le suivi après le cours, sous la forme d'un petit groupe en ligne. Le formateur peut identifier les intérêts des participants, leur origine, leur profil professionnel et leur style d'apprentissage. Les participants quant à eux peuvent apprendre à se connaître à travers de brèves présentations et démarrer des échanges professionnels liés au thème du cours.

Grâce aux activités mentionnées ci-dessus, le formateur pourrait être en mesure d'apporter des ajustements importants au calendrier de la formation ou même transférer une partie des éléments vers des intérêts communs identifiés parmi les participants. Ces activités seront en même temps à la base de la première communauté de travail élémentaire parmi les participants, qui pourrait par la suite à son tour servir de base à la communauté face-à-face.

### **Du point de vue didactique:**

- Les participants assistent aux cours individuellement ou en groupe (chaque individu doit faire une demande par le biais de l'organisme pour lequel il travaille) et ils viennent de différents pays.
- Les participants au cours ne sont pas toujours bien préparés ou pourraient ne pas être invités à se préparer, ni guidés dans cette préparation.
- Les participants sont très souvent issus d'horizons très différents au niveau éducatif et personnel et leur pratique

de l'éducation des adultes peut, elle aussi, varier très fort.

- Le niveau linguistique par rapport à la langue de travail du cours n'est pas du tout homogène: certains parlent couramment, tandis que d'autres ont une connaissance plutôt passive de la langue de travail.
- Les attentes des participants peuvent varier fortement: certains sont très motivés, car ils ont besoin de ce contenu pour leur travail professionnel, d'autres sont simplement intéressés par le thème du cours.

L'utilisation des TIC avant, pendant et après le cours ne suffit pas à garantir des résultats positifs et utiles. Les TIC n'aboutissent pas à un apprentissage; ils ne sauraient remplacer les communautés d'apprentissage et les processus dynamiques d'apprentissage social. Il est cependant très clair que les TIC offrent un grand potentiel pour une didactique de cours de haute qualité. Ils créent un cadre de qualité pour la communauté d'apprentissage via la communication avant, pendant et après le cours de formation internationale, afin d'optimiser la performance de cette communauté pendant le cours même.

## Les TIC et la communication

Dans le nouveau programme, il n'y a plus de base de données européenne regroupant les différentes formations proposées et il n'y a pas de critères d'admission spécifiques pour les organisateurs de cours. Il s'agit d'une situation de marché libre. Les boursiers doivent eux-mêmes contacter les prestataires de cours et réserver une place. Il s'ensuit également que les organisateurs de cours devront eux-mêmes prendre en main le marketing et la publicité de leurs cours, de façon à ce que les boursiers puissent trouver les cours dont ils ont besoin.

Dans cette optique, l'utilisation des nouvelles technologies pourrait être une valeur ajoutée stratégique et il faut envisager tant les outils TIC de base et statiques (Web 1.0) que les outils en ligne avancés web 2.0.

Nous vous présentons ci-dessous quelques outils importants pour optimiser la communication.

## Le site web

Dans ce contexte, nous supposons que chaque prestataire de cours dispose d'un site web pour son organisation. Il est très important d'avoir un site clair, convivial, incluant des contacts, de l'information sur l'organisation et sur le contenu du cours. Cet outil sera le point de référence principal des apprenants potentiels. Il existe divers outils en ligne gratuits vous permettant de créer un site web en quelques étapes (p.ex. weebly.com).

Si vous voulez du commentaire sur les logiciels de création gratuits, lancez la recherche « free web design software » sur Google.

Sur <http://www.top10bestwebsitebuilders.com>, vous trouverez une comparaison des 10 meilleurs constructeurs de sites web.

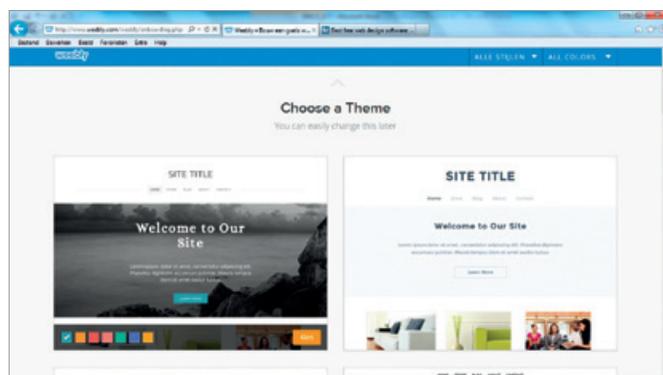


Fig. 3 Weebly.com – outils



Fig. 4 Exemple d'un site Weebly (<http://prolearning.canyonsdistrict.org/>)

Il est également important d'optimiser la visibilité de votre site par le biais d'outils d' « optimisation des moteurs de recherche (SEO) », qui améliorent le classement d'un site web sur les moteurs de recherche. L'organisateur de cours doit surveiller en permanence les statistiques de son site, afin d'améliorer la circulation et la visibilité, et diriger les lecteurs vers les pages les plus importantes du cours. A cette fin, nous vous conseillons l'outil en ligne gratuit « Google analytics ».



Fig. 5 Screenshot Google Analytics - <http://www.google.it/intl/it/analytics/>

## Le blog

Le blog est un outil TIC qui pourrait être une excellente alternative pour le site Web. Il peut soutenir le site Web institutionnel en ajoutant des informations utiles et du contenu. Par rapport à un site traditionnel, le blog est un outil plus dynamique et plus interactif. Un blog contient normalement une zone de contenu principal proposant des articles énumérés par ordre chronologique - en commençant par le plus récent - et classés en catégories. Cet outil propose également des archives d'articles plus anciens et la possibilité pour les « visiteurs » de commenter les articles.

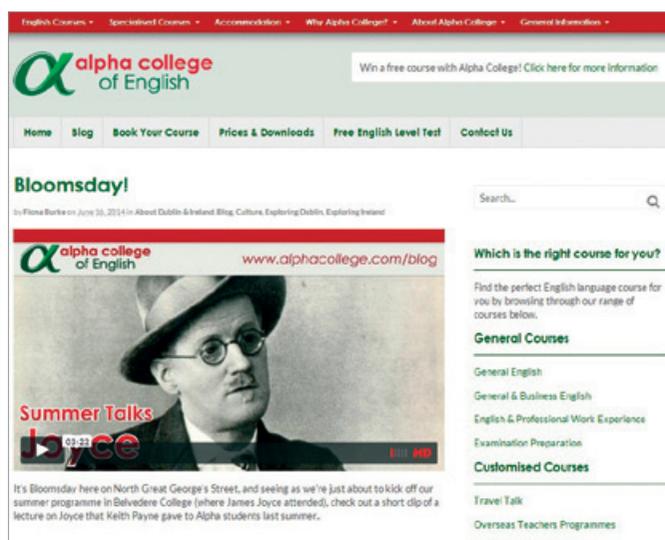


Fig. 6 Blog Alpha College (<http://alphacollege.com/>)

Via un blog, les prestataires de cours peuvent en permanence informer les utilisateurs et générer du contenu sur un sujet précis, qui fait partie de leur expertise. De cette façon, les boursiers peuvent évaluer la compétence de l'organisme de formation, ses activités, ainsi que les domaines couverts.

## Les réseaux sociaux

Dans un contexte de marché libre sans outil institutionnel dédié à la publication de l'offre de formation, il est encore plus important de faire partie d'un réseau d'organisations susceptibles de se soutenir mutuellement.



Fig. 7 Groupe LinkedIn - Prestataires de cours Erasmus+ (<https://www.linkedin.com/groups/Erasmus-Course-Providers-7472599>)

Les logiciels sociaux les plus communs comme Facebook, Twitter ou LinkedIn pourraient se révéler très efficaces pour créer un réseau de personnes ou d'organisations ayant des intérêts communs. C'est une manière facile de partager des activités, des événements et des nouvelles et d'atteindre un nombre considérable de personnes intéressées.

Les réseaux sociaux sont également pertinents pour engager les apprenants potentiels et établir avec eux une communication informelle, qui améliore la visibilité des institutions.

L'utilisation des médias sociaux pour améliorer l'apprentissage offre un certain nombre d'avantages économiques aux organisations:

- Meilleure accessibilité géographique et financière des apprenants / nombre croissant d'apprenants;
- nouveaux marchés;
- meilleure visibilité des institutions;
- plus grand attrait des établissements;
- économies au niveau des frais de déplacement;

- amélioration potentielle de la renommée;
- actualisation de la technologie;
- développement de programmes d'apprentissage à distance et mixtes.



Fig. 8 Communauté Facebook dédiée à Erasmus + (<https://www.facebook.com/ErasmusPlusProgramme?fref=ts>)



Fig. 9 Outil partner finding Facebook (<https://www.facebook.com/pages/EU-PROJECTS-PARTNER-FINDING/110101895709424>)

## Analyse des besoins/enquêtes

Même avant de concevoir un cours, il est très important d'effectuer une analyse des besoins du groupe cible et une analyse de l'offre actuelle.

Il existe diverses applications en ligne qui peuvent être utilisées à cette fin et qui permettent d'effectuer des analyses statistiques, des enquêtes, des interviews et de traiter des données en ligne (p. ex. SurveyMonkey).

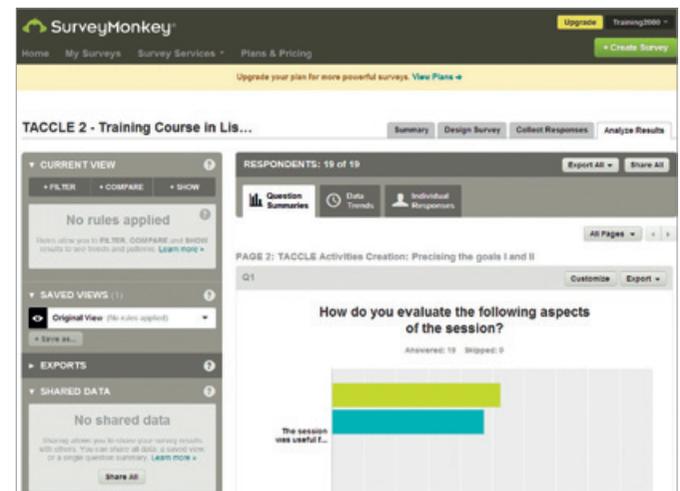


Fig. 10 Evaluation du cours– projet Taccl2 (<http://taccl2.eu>)

## Les TIC et l'évaluation

Les TIC pourraient également être utilisées comme outil d'évaluation et pour assurer la qualité tout au long du projet, car elles permettent une évaluation plus systématique de nombreux cours et fournissent des preuves pour les prestataires de cours, les Agences Nationales et la Commission.

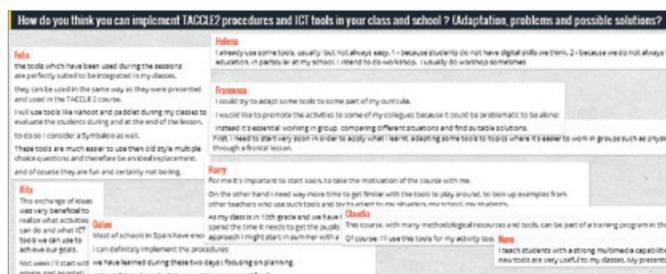


Fig. 11 Projet Taccle2 - Evaluation du cours via Padlet (<http://padlet.com/>)

## Les TIC et la gestion de projets

Les TIC peuvent soutenir le processus de gestion de projet en améliorant la communication avec le personnel, la création et le partage de documents, la définition des tâches et des rôles. Il existe diverses applications en ligne dédiées à la

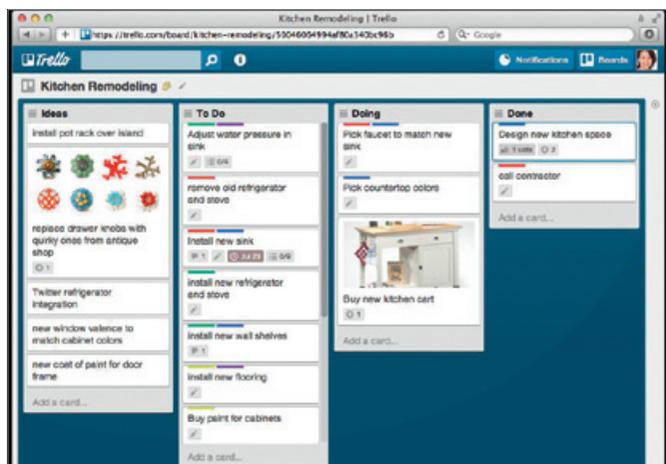


Fig. 12 Trello - <https://trello.com> - Exemple de gestion de projet

gestion de projet (par exemple Base Camp, Trello). Ces outils permettent de définir les phases du projet, les différentes activités et les différents rôles, de surveiller les progressions et les échéances etc.

## Les TIC et l'administration

D'autres outils informatiques peuvent être mis en œuvre pour faciliter les tâches administratives. Ces outils permettent de créer et de partager des documents texte, des feuilles de calcul, des présentations etc. Habituellement, il s'agit d'applications en nuage qui ne nécessitent pas d'installation sur les ordinateurs locaux. L'utilisateur peut créer, modifier, enregistrer et partager les documents directement en ligne et en temps réel.



Fig. 13 Google Drive - <https://drive.google.com> – outil en ligne gratuit pour la création de documents

## Système de référence LEVEL 5: Sujet/Résultat d'apprentissage: utiliser les TIC comme une composante de l'enseignement et de l'apprentissage (EN)

	COGNITIVE/KNOWLEDGE		ACTIVITY		AFFECTIVE	
	2	3	2	3	2	3
L	Level Titles	Individual description/ explanatory statement	Level Titles	Individual description/ explanatory statement	Level Titles	Individual description/ explanatory statement
5	Know where else (knowledge for Transfer	To have a large background in using ICT in education. To know how to apply ICT in different sectors of work and life. To know how to support others to apply ICT for educational purposes.	Developing/ Constructing Transfer	To build knowledge and expertise, to construct related theory and practice. To help other trainers apply the right approach and tools.	Incorporated	To have an incorporated reflex to use ICT in your teaching and learning. To find it important that the sector adopts ICT based materials and activities To feel the need to help other people use ICT To feel the need to use ICT tools in other domains of life.
4	Know when (Implicit understanding	To know when to use face to face, mixed mode and e-learning approach considering learners (the target group) and objectives. To know when and how to apply different ICT applications for the different objectives of the course.	Discovering/ acting independently	To search for related theory. To create appropriate ICT materials and processes with learning conditions related to the competence development as envisaged.	Self-regulation	To feel the need to review the theories and practices about the ICT in education. To feel the need to share experiences and feedback. To find it important to be curious and creative.
3	Know how	To know how ICT can improve the learning and group cohesion in the different phases of a Grundtvig course.	Deciding/ selecting	Decide to use ICT resources considering the feedback, objectives and timing. Select appropriate applications and software.	Empathy/ appreciation	To value the use of ICT in education. To feel that the use of ICT is important for your role of educator.
2	Know why (Distant understanding	To know that ICT can improve the social sustainable development of Grundtvig courses To know that the use of the ICT in Grundtvig Courses improves the motivation, autonomy, collaboration and creativity of the learners.	Application, imitation	To occasionally use existing ICT resources, materials, applications in your Grundtvig course.	Perspective taking	To be interested in using ICT applications for teaching and learning in your Grundtvig courses.
1	Know-what	To know what ICT implies. To know that ICT can play an important role as a component of teaching and learning.	Perceiving	To see that ICT is used in education. To recognise the importance of ICT use in Grundtvig courses.	Self-oriented	Feeling that ICT based teaching and learning can be beneficial for your own competence development.

## Chapitre 5

---

# Attention à la dimension européenne de la formation

[www.ginconet.eu/content/attention-european-dimension](http://www.ginconet.eu/content/attention-european-dimension)

La dimension européenne est un aspect très important dans un cours de formation continue international. On y découvre la valeur ajoutée d'un parcours européen par rapport à un cours national. Un tel cours international répond à la question des participants potentiels: « Pourquoi aller à l'étranger pour suivre ce cours au lieu d'en suivre un semblable dans mon propre pays ? » Il est donc très important que les organisateurs prêtent une attention particulière à la dimension européenne de leurs cours.

Un cours international doit être pertinent pour un public international et répondre aux besoins de celui-ci. Pourquoi d'autres nationalités assisteraient-elles à votre cours de formation? À ce niveau, nous ne parlons pas seulement du contenu (sujets abordés), mais aussi des méthodes d'apprentissage et d'enseignement, du transfert et de l'applicabilité des résultats, de la validation et de la reconnaissance des compétences développées, des aspects interculturels etc.

Les organisateurs de cours AC1 devraient réfléchir à ces questions, veiller à une meilleure prise de conscience des aspects positifs et stimulants d'une offre de cours internationale. Ils devraient chercher à développer leurs pratiques dans le but d'améliorer les compétences suivantes:

## Profil de compétences d'un organisateur de cours

### Renforcer la dimension européenne du cours

#### Ceci implique les compétences suivantes:

- 1 concevoir le cours de façon à ce qu'il puisse être appliqué au niveau multinational
  - Développer des produits pouvant être utilisés dans de nombreux contextes de formation
  - Aider à développer des compétences pertinentes dans d'autres systèmes éducatifs nationaux
- 2 créer une certification pertinente au niveau multinational
  - Relier la formation continue à des organismes officiels de certification

- Créer des certificats liés à des cadres nationaux ou européens officiels

#### 3 utiliser la situation locale à des fins culturelles et didactiques

- Relier les activités de cours avec les organisations de formation locales
- Inclure des éléments culturels locaux à des fins didactiques

#### 4 se rapporter aux priorités éducatives européennes

- Prêter attention aux priorités éducatives européennes
- Créer un lien avec les possibilités européennes d'Erasmus+

#### 5 promouvoir la synergie multinationale au sein du groupe

- Inclure les suggestions des participants de différents pays
- Favoriser le travail en réseaux multinationaux dans le groupe
- Gérer la diversité dans un cadre commun

### Accent sur la dimension européenne du sujet

Les pays européens sont économiquement et socialement liés, et un certain nombre de tendances dans l'éducation et la formation se retrouvent au niveau européen. Une approche européenne commune à « un problème » ou une « tendance didactique novatrice » pourrait être souhaitable. Afin d'acquiescer de l'importance pour un public international, il convient de se poser la question comment l'approche ou les thèmes d'un cours sont perçus à ce niveau européen.

Comme l'éducation et la formation sont une matière nationale, l'Europe ne peut agir que par le biais d'objectifs communs, de lignes directrices, d'indicateurs et de normes, afin d'inciter les Etats membres à atteindre un niveau commun (méthode ouverte de coordination). L'un de ces

objectifs communs est le cadre européen des compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie. Une approche axée sur les compétences se référant au cadre européen des compétences clés ajouterait à la dimension européenne des cours de formation continue. GINCO T&T a consacré tout un chapitre ainsi qu'un ensemble de compétences à des méthodologies innovatrices et à la formation continue axée sur les compétences.

## Lien avec les priorités éducatives européennes

L'éducation et la formation ont également une « dimension européenne » qui réfère à la politique et aux priorités éducatives au niveau européen (par exemple les priorités ET 2020 et Erasmus +). L'Europe a essayé de piloter un certain nombre de tendances éducatives innovantes en les présentant comme des priorités dans l'appel à projets annuel et a proposé ainsi des possibilités de financement préférentielles. Les organisateurs de cours peuvent se rattacher à la politique européenne et / ou aux priorités européennes au niveau de l'éducation et de la formation, afin de renforcer la dimension européenne de leurs cours. Toutefois, cela ne signifie pas que les cours doivent se limiter à l'ordre du jour de la politique actuelle; il ne faut pas vouloir à tout prix faire entrer les cours dans le carcan politique, mais plutôt faire en sorte qu'ils fassent la promotion des politiques existantes et proposent de nouvelles mesures pour les développer.

## Transférabilité des résultats et du matériel

L'organisateur d'un cours international devrait également être conscient du fait que les méthodes d'enseignement et d'apprentissage et les conditions d'organisation diffèrent d'un pays à l'autre. Pour être pertinents pour un public international, il est impératif que les résultats et / ou le matériel des cours puissent être appliqués dans les différentes « organisations mères » et dans les différents systèmes éducatifs des participants. Un cours devrait donc offrir des possibilités de transfert et d'application internationales. À cet égard, il est important de partir des besoins d'apprentissage

du participant. L'identification et l'articulation des besoins d'apprentissage devraient commencer avant le cours (contacts en ligne), mais devraient aussi être un processus continu pendant le cours.

Il est également important de prendre en compte l'expertise des participants. Tous les participants sont des professionnels dans leur système national. Le thème/sujet du cours peut partir de la situation concrète du participant: « Comment faites-vous cela dans votre organisation, quel est le sens de ce « terme » pour vous, comment est-il utilisé dans votre contexte? » N'essayez pas de créer une « distinction », mais mettez l'accent sur le contexte et l'approche. Les clés qui s'appliquent ici sont la flexibilité, la réciprocité, le constructivisme.

## Pertinence des processus de validation et de certification multinationale

Le but de la validation est de mettre en évidence et de valoriser le développement des compétences d'un individu, indépendamment de l'endroit où celles-ci ont été acquises. La validation formative dévoile les points forts et faibles de l'individu, ainsi que ses besoins d'apprentissage particuliers et peut donc servir de base à la future formation. La validation sommative d'autre part devrait se traduire par une reconnaissance officielle (par exemple par le biais d'un certificat ou d'un diplôme).

Il existe de solides arguments pour convaincre les organisateurs de cours internationaux de valider les résultats d'apprentissage des personnes participant à leur cours. Ces cours Grundtvig sont organisés dans un contexte international et - du point de vue du participant - toujours dans un pays étranger. Comment un participant peut-il obtenir des preuves de ce qu'il / elle a appris et acquis durant ce cours et comment cela peut-il être reconnu dans son pays d'origine? Il est clair que les formateurs d'adultes en particulier, qui sont issus de milieux très différents, pourraient eux aussi largement bénéficier d'une attestation de leur développement professionnel. Par conséquent, un système de validation des résultats d'apprentissage augmenterait considérablement la valeur d'un cours international pour ses participants.

GINCO T&T a consacré un chapitre ainsi qu'un ensemble de compétences à la validation des résultats d'apprentissage des participants par les organisateurs de cours.

## **Réseautage et opportunités de mobilité et de projets internationaux**

L'essence même des cours de formation continue internationaux est la présence de participants et de formateurs de différents pays, qui sont tous des professionnels dans leur domaine. Ceci offre des possibilités de réseautage international, d'échange d'expertise et de coopération future. Faites en sorte que la mise en réseau fasse partie intégrante de l'approche et de l'agenda. Veillez à promouvoir la coopération internationale et les actions de mobilité internationale du programme Erasmus +, assurez-vous que cette information soit disponible.

## **Prise en compte de la dimension interculturelle**

Ce qui caractérise un cours international est la mixité des participants du point de vue de la nationalité et le fait que ces cours sont parfois organisés par une équipe internationale de formateurs (cette situation idéale ne fait plus partie des exigences du nouveau programme). Les participants auront donc des attitudes différentes, des valeurs individuelles et des normes liées à leurs origines culturelles. Profitez de la diversité internationale du groupe. Les formateurs devraient être au courant des problèmes interculturels possibles. Soyez également conscients des problèmes linguistiques au sein du groupe, tous les participants ne maîtrisent pas dans la même mesure la langue véhiculaire. Fournissez le matériel de formation à l'avance, afin de permettre aux participants de se préparer du point de vue linguistique, de se familiariser avec la terminologie etc.

Un cours Grundtvig de haute qualité ne se concentre pas uniquement sur le développement des compétences professionnelles des participants, mais également sur le développement de leurs compétences personnelles et sociales. Ce développement de la compétence interculturelle

représente justement la valeur ajoutée européenne d'un cours international, puisque les cours internationaux offrent un cadre idéal pour que les apprenants puissent acquérir une plus grande compétence au niveau interculturel. Cet aspect devrait faire partie tant des objectifs du cours que du programme.

## **Lien avec la localité, les éléments sociaux, les systèmes éducatifs locaux**

Du point de vue du participant, les cours Grundtvig sont toujours organisés dans un pays étranger. Une formation à l'étranger offre la possibilité de faire la connaissance du système d'éducation (national) local et d'organiser des visites ou des formations in situ.

Elle permet également de découvrir les aspects sociaux et culturels du pays d'accueil. Un cours ne devrait pas avoir lieu dans une « enclave » limitée, mais l'interaction avec la culture locale devrait faire partie intégrante du programme. C'est à l'organisateur du cours de trouver un juste équilibre entre la formation, les visites professionnelles et le programme social, en tenant compte des objectifs du cours et des besoins des participants.

## Système de référence LEVEL 5: Sujet/Résultat d'apprentissage: concevoir le cours en fonction d'une application multinationale (EN)

	COGNITIVE/KNOWLEDGE		ACTIVITY		AFFECTIVE	
	2	3	2	3	2	3
L	<b>Level Titles</b>	<b>Individual description/ explanatory statement</b>	<b>Level Titles</b>	<b>Individual description/ explanatory statement</b>	<b>Level Titles</b>	<b>Individual description/ explanatory statement</b>
5	Know where else (knowledge for Transfer	To master the European dimension of your topics and approaches. To know European education policy. To know how to link it with international training. To know how to help other people include the European dimension in their courses.	Developing/ Constructing Transfer	To develop techniques for introducing European level info. To develop transfer techniques.	Incorporated	To have an incorporated reflex to address multinational course application needs. To find it important that international courses pay attention to the multinational applicability of the learning outcomes. To feel the need to help other people in this respect.
4	Know when (Implicit understanding	To know when and how to include transfer techniques, European level info, multi-national info from the different participating countries in your courses.	Discovering/ acting independently	To introduce European level info, to take multinational application fields into account, to try out transfer techniques. To search for theory and techniques.	Self-regulation	To find it important to build expertise on the European dimension of your topics and courses.
3	Know how	To know techniques to include European and country related info. To know what the European dimension of your topics involves. To know how to transfer your topics in different education systems.	Deciding/ selecting	To apply existing techniques to introduce the European dimension of your approaches and topics in your courses.	Empathy/ appreciation	To value the European dimension of your course topics. To find it important to pay attention to the multinational applicability of your course topics and approaches.
2	Know why (Distant understanding	To know that your course topics and didactic approaches may need adaptations to be applied efficiently in the different education systems in European countries.	Application, Imitation	Paying attention to the European dimension of your course topics and approaches. Occasionally apply techniques to introduce European matters and broaden the application scope of your course.	Perspective taking	To be interested in the European dimension of your job. Feeling the need to look for International and European level information on the topics you deal with.
1	Know-what	To know that European countries have different education systems and different 'education and training cultures'. To know that a European course needs to address this European reality.	Perceiving	Perceiving that international and European education approaches and material need adaptations and transfer to be applicable in your own work.	Self-oriented	To feel the need to obtain approaches and material adapted to your education system.

## Chapitre 6

---

# Offrir un soutien social et professionnel

[www.ginconet.eu/content/providing-social-and-personal-support](http://www.ginconet.eu/content/providing-social-and-personal-support)

Le réseau GINCO met l'accent sur l'organisation et la prestation de cours internationaux pour les formateurs d'adultes. Ce chapitre, comme tous les autres, se concentre sur les cours suivis par les formateurs d'adultes. Nous nous penchons sur le type de soutien dont ces professionnels de l'enseignement pourraient avoir besoin lors de leur participation à un cours. La première partie de ce chapitre se concentre sur ce qui caractérise le programme/l'environnement d'un cours qui serait perçu comme favorable et utile par les participants. La deuxième partie met l'accent sur le type de soutien qui ne peut pas toujours être prévu, mais qui revient plutôt à une présence au moment où ce support est nécessaire.

## Profil de compétences de l'organisateur de cours

### Offrir un soutien social et professionnel

Ceci implique les compétences suivantes:

- 1 fournir un encadrement et un coaching personnel et social
  - Motiver les participants à participer
- 2 apporter un soutien émotionnel personnel
  - Aider les participants à se sentir bien dans le groupe
- 3 gérer la dynamique de groupe
  - Résoudre les conflits dans le groupe
- 4 soutenir le processus d'apprentissage
  - Conseiller les participants en ce qui concerne leurs étapes d'apprentissage
- 5 apporter du conseil professionnel
  - Contribuer au transfert des résultats de l'apprentissage à la situation journalière
  - Donner des conseils sur les perspectives de carrière

La réussite d'un cours dépend dans une large mesure du bien-être des participants. Ce bien-être est une condition essentielle pour l'apprentissage et vice versa, l'apprentissage ajoute au sentiment de bien-être. C'est pourquoi nous consacrons un chapitre particulier de ce manuel à la question du soutien social et personnel. Trois piliers soutiennent le bien-être des participants.

#### La compétence

Le premier pilier est l'idée que le cours augmente le niveau de compétence de celui qui y participe. Nous entendons par-là que la participation au cours mènera, et mène déjà, à une meilleure performance dans des situations significatives dans la vie du participant.

#### L'influence

La seconde condition de bien-être est l'idée que le participant est lui-même responsable de son propre processus d'apprentissage. Cet « auto-dirigisme » ou locus de contrôle interne est une condition importante pour le bien-être et, en tant que tel, indirectement pour l'apprentissage.

#### L'appartenance

Le troisième pilier est le sentiment d'appartenance. Les participants ont besoin de se sentir intégrés à un groupe, d'être les bienvenus, de se voir entendus et acceptés. Dans les cours internationaux, nous sommes confrontés à un grand nombre de circonstances susceptibles d'avoir une influence négative sur ces trois piliers, si nous n'organisons pas intentionnellement les choses, ou si nous ne communiquons pas de manière à ce que les gens se sentent à l'aise en tant que participants.

### Certains obstacles à surmonter

#### Obstacles linguistiques

Dans les cours internationaux, les participants peuvent être confrontés à des problèmes linguistiques. C'est pourquoi il est important de considérer comment y remédier. Quelques textes contenant la terminologie et les définitions importantes peuvent être envoyés au préalable aux participants ou abordés lors des sessions en ligne. Par

ailleurs, nous suggérons de travailler alternativement en groupes de la même langue ou d'une langue similaire et en groupes mixtes. De cette manière, la frustration possible de ne pas avoir été en mesure de s'exprimer correctement ou de comprendre les autres dans le groupe multilingue, peut être exprimée ou clarifiée ensuite dans le groupe unilingue.

### **Obstacles culturels**

Les différences culturelles peuvent avoir une très grande influence sur les processus pendant le cours. Il se peut que les participants aient des habitudes, des religions, des convictions, des traditions différentes. Ces antécédents affectent la vie de tous les jours. Un organisateur de cours doit en être conscient et savoir respecter ces différences et découvrir quelle est leur valeur ajoutée pour le cours. La meilleure solution est de rendre les aspects culturels aussi transparents que possible. Il peut s'agir de la nourriture que certaines personnes veulent ou ne veulent pas manger; cela peut se rapporter à la façon de communiquer avec les autres, à la conception de la politesse et du respect, ou encore à la façon de s'habiller, ou au besoin d'être seul de temps en temps etc. Les organisateurs de cours doivent accorder du temps à cet aspect et lui donner une place dans la procédure d'admission. D'autre part, pendant le cours, il convient d'intégrer les aspects culturels aux moments de réflexion. C'est bon pour le cours et cela permet également aux participants de découvrir de quelle façon ils peuvent traiter de ces questions dans les cours qu'ils auront à organiser à l'avenir.

### **Barrières sectorielles**

Ce qui vaut pour les milieux culturels des participants est également vrai pour leur expérience professionnelle. Dans le secteur de l'éducation des adultes, on peut distinguer un grand nombre de sous-secteurs tels que l'éducation artisanale, l'enseignement de rattrapage, l'éducation artistique, l'enseignement des langues, l'éducation civique, l'éducation aux TIC etc. Ces secteurs, ainsi que d'autres, présentent souvent de grandes différences au niveau de l'accent, la culture et le style. Ces différences sont souvent tenues pour acquises. Pourtant les éducateurs d'adultes vivent toutes ces différences au jour le jour et ils constatent que ce qui fonctionne dans un secteur n'est pas nécessairement couronné de succès dans un autre. C'est

pourquoi il est recommandé de les aborder exactement de la même manière que les autres différences culturelles en les rendant explicites, en y réfléchissant et en discutant de leurs avantages et de leurs inconvénients dans divers contextes.

### **Obstacles générationnels**

Les cours pour les formateurs d'adultes attirent des personnes d'âges différents. Ces différences d'âge ou même de génération ajoutent aussi une sorte de diversité au groupe, diversité dont un organisateur de cours doit tenir compte. Cela a une influence directe sur les activités qui pourraient être faites avec l'ensemble du groupe ou en sous-groupes. Toutes les personnes ne sont peut-être pas en aussi bonne forme physique ou mobiles dans la même mesure; les intérêts et les expériences peuvent différer. Ces différences sont parfois des obstacles, mais elles représentent aussi un enrichissement pour le cours. Le défi est d'en être conscient, de les partager et d'en tirer des leçons.

Les différences précitées affectent le travail de l'organisateur du cours à toutes les phases, à commencer par la façon d'approcher les groupes cibles. Cela influe aussi sur la communication écrite et orale concernant le cours, la prestation du cours, la façon dont les participants seront regroupés, le choix du programme social etc.

## **Support du processus éducatif**

### **Les besoins des apprenants adultes**

Les apprenants adultes, peut-être même plus que les autres apprenants, ont besoin d'être reconnus. Ils disposent d'expériences de toutes sortes et ils veulent surtout être entendus. Dans l'éducation des adultes, les participants ressentent le besoin de parler, de partager des choses et d'être partie intégrante d'un acte de communication. Cela ne signifie pas que personne ne soit timide ou peut-être même réticent à l'idée de devoir apporter du contenu, mais, fondamentalement, chaque apprenant souhaite être vu, être entendu et être apprécié. Si cela vaut bien sûr pour les domaines de contenu du cours, cela signifie aussi que les gens ressentent le besoin d'être pris au sérieux dans de nombreux domaines d'intérêt dans leur vie professionnelle et privée.

Pendant une formation, de nombreuses activités permettent de satisfaire ces besoins. Cela se fait en partie pendant les activités de cours mêmes, mais aussi pendant les pauses, les programmes du soir, les événements culturels, les activités extérieures etc.

### **Accueil**

Les organisateurs de cours devront faire en sorte que les participants se sentent les bienvenus. Un speech d'accueil en fait bien entendu partie, mais ce sentiment de bien-être doit être créé longtemps avant le début du cours et perdurer pendant toute la prestation. Le sentiment d'être le bienvenu est un concept très large incluant entre autres des éléments tels que:

- Un environnement d'apprentissage sûr et sécurisé dans lequel il est permis de s'exprimer, dans lequel toute contribution est respectée et acceptée (sans pour autant nécessairement remporter l'assentiment de tout le monde).
- Un environnement de cours où l'apprenant se sente bienvenu doit également faire preuve de souplesse, afin de répondre aux différents besoins.
- Les apprenants auront besoin d'espace, de place pour bouger et être libres de faire les choses à leur façon.
- Par ailleurs, il est tout aussi important de rendre les participants responsables de ce qu'ils font.

Cette combinaison de la liberté de faire des choix et la responsabilité envers les processus/les produits et les progrès individuels et collectifs est un élément essentiel à inclure dans un cours pour formateurs d'adultes. Le sentiment d'être pris au sérieux, d'être apprécié et intégré est un aspect important de la notion de bien-être. Ces sentiments naissent uniquement lorsque les gens ont l'occasion de montrer quelque chose de personnel. Ceci peut être un facteur déterminant dans le choix des éléments de cours, car cela aura une incidence sur le choix des icebreakers, sur le type d'activités sociales, le type de paramètres à inclure.

### **Les formateurs d'adultes sont orientés pratique**

Les éducateurs d'adultes sont des gens pratiques. Ce sont des éducateurs expérimentés; ils ont beaucoup vu et beaucoup étudié, travaillé avec de nombreux groupes et avec divers

apprenants. Ils suivent eux-mêmes des formations en vue d'accroître leur niveau de compétence professionnelle. Ils veulent en tirer profit et être convaincus qu'ils rentreront chez eux plus compétents qu'avant la formation. Ils souhaitent en plus que cette compétence soit pratique.

Ce besoin pratique a de grandes implications pour la conception d'un cours ou d'une activité d'apprentissage. L'offre doit inclure un mélange de théorie et d'éléments pratiques. Divers aspects de l'apprentissage devront être inclus. Afin de devenir plus compétent, l'apprenant devra se développer aux niveaux cognitif, social (compétences sociales et de communication, réseau de contacts), affectif (motivation, persévérance, confiance) et comportemental (performance).

Les questions pratiques ont tendance à être multidisciplinaires. Les problèmes et les tâches sont rarement liés à un sujet. C'est pourquoi une approche multidisciplinaire est presque une nécessité dans le cours que nous envisageons dans ce manuel.

D'autres aspects connexes à garder à l'esprit sont les aspects intellectuel, affectif et physique. Là encore, il convient de rechercher l'équilibre. À première vue, le contenu du cours peut sembler soit plus intellectuel, soit plus physique ou plus axé sur les émotions, mais en seconde instance, le défi consiste à trouver un équilibre entre ces trois dimensions. Une compétence est un concept global dans lequel tous les composants mentionnés plus haut sont réunis, afin d'être intégré par celui qui acquiert la compétence. Cette personne a besoin de la connaissance, des aptitudes et des attitudes, afin d'être capable d'agir dans des situations de la vie réelle et de se sentir motivée. Il s'agit de quelque chose de très pratique.

### **Programmes équilibrés**

Les formations internationales sont généralement très intensives. Elles se concentrent sur quelques journées successives ; pas moyen d'y échapper. Pendant un certain nombre de jours, les participants reçoivent beaucoup d'information, rencontrent un tas de gens, sont confrontés à un grand nombre d'impressions, communiquent en d'autres langues ou essaient de comprendre la langue des autres.

En fin de compte, ces conditions réduisent les effets du cours. C'est pourquoi il est conseillé d'établir un programme équilibré, permettant aux participants de prendre part au programme sans finir épuisés. Un programme équilibré présente un rythme alternant:

- la concentration,
- la (co-)création,
- la réflexion et
- la détente.

Au niveau de la concentration, le programme doit inclure des activités où les participants se concentrent sur un contenu ou un problème particulier. Cela peut revenir à assister à une présentation, de l'autoformation, un article, des devoirs....

À côté de ces activités d'étude, il y a aussi des activités de groupe dans lesquelles les participants travaillent ensemble à la création de quelque chose (une idée, un modèle, un dessin, un produit).

Le programme comprend également des moments de réflexion pendant lesquels les participants développent des idées au sujet des choses qu'ils ont entendues, étudiées ou créées. Ces sessions de réflexion peuvent proposer des discussions, des débats, des évaluations ou des devoirs de réflexion. Pendant ces sessions de réflexion, le processus d'apprentissage est explicité et les participants sont invités ou mis au défi de décrire les connaissances qu'ils ont acquises et les compétences qu'ils ont développées. La réflexion est indispensable pour récolter les fruits du processus d'apprentissage. Sans de tels moments de réflexion, les résultats d'apprentissage ont tendance à s'évanouir à la longue.

Un programme équilibré doit aussi prévoir des possibilités de détente. De nombreux programmes sont tellement denses qu'il ne reste pas suffisamment de temps pour la détente. Il est nécessaire d'inclure des moments où les participants peuvent être seuls, des possibilités de promenades à l'air frais, des moments de repos. Il ne s'agit pas d'un plaidoyer pour la paresse, mais d'un plaidoyer pour l'efficacité.

Un autre aspect de cet équilibre se rapporte aux modes/canaux par lesquels le programme est transmis. Dans un

contexte international complexe comme celui décrit plus haut (problèmes linguistiques, culturels, sectoriels et générationnels), il est important de veiller à ce que le cours soit dispensé de façon multisensorielle, c'est-à-dire pas seulement par le biais de mots, mais aussi avec des images, des maquettes, des dessins, des documents etc. Si un canal de communication ne suffit pas, d'autres canaux peuvent compenser.

### **Donner et recevoir**

L'éducation des adultes et en particulier l'apprentissage des adultes axé sur les compétences, nécessite une interaction. Les participants sont en effet des participants, ils prennent part. Le formateur, ainsi que les assistants sont des formateurs d'adultes. Cela souligne encore plus la nécessité d'interagir. Il s'agit d'une sorte d'éducation par les pairs. C'est pourquoi les participants doivent être défiés, invités ou autorisés à apporter du contenu, à échanger des idées et à enrichir leurs pensées ensemble. L'apprentissage mutuel est une caractéristique nécessaire des cours et des activités d'apprentissage que nous étudions dans ce manuel.

### **Défi et soutien**

L'apprentissage est facilité de plusieurs façons. Jusqu'à présent, nous nous sommes concentrés dans ce chapitre sur les conditions dont les apprenants ont besoin. Les suggestions faites peuvent donner l'impression que l'apprentissage devrait être rendu aisé. Au contraire, lorsqu'on les interroge sur les expériences d'apprentissage importantes dans leur vie professionnelle, les gens mentionnent souvent des périodes de leur vie qui n'étaient pas faciles. Ils se sentaient pressés, défiés, ils ont investi beaucoup d'énergie et maintenant, avec le recul, ils considèrent que c'était une expérience très enrichissante. La conclusion n'est pas que nous devrions pousser les gens, mais qu'il serait sage d'envisager des possibilités d'introduire des défis dans le cours. Une métaphore pour illustrer ceci est que nous essayons souvent de créer une activité d'apprentissage comme un bain chaud pour l'apprenant, alors qu'en réalité une douche froide peut souvent s'avérer plus efficace (et plus rafraîchissante).

### **Règles du jeu**

Durant les formations pour l'éducation des adultes, on discute d'un grand nombre de sujets, dont certains très

personnels. C'est pourquoi il est absolument nécessaire de fixer ensemble un certain nombre de règles sur la façon dont chacun devra traiter les informations échangées. Il est essentiel que cela soit explicitement présenté et discuté. Un prestataire de cours doit pouvoir garantir le respect de la vie privée; les participants doivent également accepter ces règles. Un sentiment de confiance, de confidentialité est la base d'un environnement d'apprentissage sécuritaire. Il faut porter une attention particulière à la vie privée et à l'exposition des données sur Internet.

### **Soutien individuel**

Les conditions mentionnées jusqu'ici renvoyaient généralement au programme du cours. Toutefois, il arrive souvent que pendant le cours certains individus aient besoin d'une attention particulière et de soutien. Cet élément personnel au sein du cours requiert une préparation soignée. Comme certaines choses se passent à l'improviste, il est impossible d'anticiper tous les besoins en détail. Toutefois, il est possible de prévoir dans le programme des possibilités et des moments de consultation individuelle, de coaching ou d'aide.

Ceci est nécessaire pour plusieurs raisons:

- En raison d'événements qui se produisent pendant le cours (conflit; tristes événements, malentendus etc.);
- En raison d'un problème personnel qui peut faire surface dans le cadre du cours (un sentiment d'insécurité, le besoin de parler de quelque chose qui vous tracasse dans la vie privée ou professionnelle);
- Cela pourrait également être lié au processus d'apprentissage (un besoin de plus d'explications, des suggestions sur la façon d'aborder une tâche; discuter du résultat d'une évaluation etc.);
- Les participants prennent part au nom d'une organisation, ce qu'ils apprennent devra être ramené dans cette organisation et y influencer le travail. L'encadrement sert souvent à soutenir le participant dans son rôle d'agent de changement dans son organisation (il se concentre sur les questions de mise en œuvre et de diffusion).

Il est à recommander de prévoir des heures de travail pour de telles interventions de soutien. Dans une certaine mesure,

celles-ci peuvent être prévues comme heures de consultation / d'encadrement ou de mentorat, mais ces activités peuvent également être flexibles et n'être fournies qu'en cas de besoin. Il est important d'essayer d'anticiper le genre de problèmes qui pourraient se présenter pendant un cours. Cependant, beaucoup de choses arriveront tout à fait à l'improviste.

### **Hobbies, intérêts et talents**

Les raisons mentionnées ci-dessus sont orientées problème. Toutefois, afin de soutenir les personnes, il n'est pas nécessaire d'attendre que des problèmes se présentent. Dans la mise en place d'un cours, il y a plein de possibilités pour permettre aux gens de montrer les choses qui les intéressent ou dont ils sont fiers. Les participants pourraient avoir envie d'apporter un instrument de musique, de préparer un repas, de faire des jeux ou du sport ensemble, certains aiment peut-être chanter etc. Si le programme le permet, la communication mutuelle, le sentiment d'appartenance, les liens professionnels en seront renforcés. De telles initiatives ne sont pas seulement positives au moment-même, mais elles contribuent également à la viabilité du groupe en tant que réseau d'apprentissage professionnel.

### **Lieu**

En dehors de l'environnement d'apprentissage/d'hébergement, l'endroit où le cours est dispensé offre également le site dans le sens large du mot. Il peut s'agir d'un contexte urbain ou d'un environnement plus rural. Le site peut offrir de nombreuses possibilités pour faire connaissance, pour l'apprentissage mutuel, des activités communes, des discussions informelles .... Afin de se sentir à l'aise et prêt à apprendre, il est à conseiller d'explorer aussi un peu la région. Comme nous ne nous concentrons pas sur le véritable contenu du cours dans ce chapitre, le lecteur pourrait avoir l'impression qu'il n'y a plus de place pour un programme. Ce que nous essayons d'expliquer ici, c'est que, pour qu'un processus d'apprentissage soit sécuritaire, ciblé et efficace, les participants doivent savoir où ils sont, à qui ils ont affaire, quelles sont les règles du jeu, les possibilités de s'échapper (liberté) et la nature du système de back-up (soutien). L'emplacement / le site/ la région, peuvent ainsi être utilisés pour faciliter ce processus.

## Aide à la planification de l'action

Un aspect spécifique de l'aide sociale et personnelle concerne le processus de transfert des acquis de l'apprentissage à la situation concrète de l'organisation du participant. Bien souvent, les personnes qui participent à une formation rencontrent des obstacles à leur retour. Ils voudraient partager ce qu'ils ont appris et montrer à quel point l'organisation pourrait en bénéficier. Les participants sont en quelque sorte considérés comme les acteurs du changement. Ils représentent leur organisation et, en tant que tels, ils sont supposés rapporter à leur organisation les compétences et les outils permettant de soutenir son développement.

Ceci implique que déjà pendant le cours, il faut accorder une attention particulière au processus de planification de l'action en vue de la diffusion et du transfert actif des connaissances acquises à la situation concrète de l'organisation. Les participants devront informer leurs collègues, ils devront planifier un processus de mise en œuvre des compétences nouvellement acquises et des idées, des outils ou des produits développés.

Il est impossible d'offrir pendant le cours tout le support nécessaire à ce processus. Une partie de ce support devra être mis à la disposition des participants au cours de la phase de suivi, dans laquelle les participants et les formateurs pourront se soutenir mutuellement et se donner des conseils. Ce partage mutuel des expériences après le cours fait en sorte que les participants restent conscients des plans qu'ils ont élaborés, crée un sentiment d'engagement et une ligne d'assistance en cas de problèmes.

Si l'on considère l'ensemble du processus éducatif, dans une première phase, les résultats d'apprentissage sont définis et liés aux besoins de développement européen de l'organisation en question. Ensuite, nous passons par le processus de création d'un contrat pédagogique. Pendant le cours, les activités d'apprentissage convenues sont réalisées et transférées dans un plan d'action pour la mise en œuvre des idées novatrices, des actions, des outils etc. Les formateurs et les autres participants soutiennent ce processus. Ceci est suivi par des activités dans les propres organisations, pendant lesquelles les formateurs et les participants restent en contact et se fournissent mutuellement du commentaire, du soutien et des conseils. Tout est mis en œuvre pour optimiser l'impact éventuel des processus d'apprentissage et leur spin-off.

The background of the slide is a dense, overlapping pattern of ginkgo leaves. The leaves are a vibrant green color and have a characteristic fan shape with a central vein and numerous smaller veins radiating outwards. The leaves are layered, creating a sense of depth and texture. The overall tone is a rich, natural green.

# Conclusion

**GINCO**

L'action clé 1 (AC1) d'Erasmus+ se rapporte au développement professionnel international du personnel éducatif. Les règles de cette action ont totalement changé la relation entre les partis impliqués : le participant individuel (candidat) ne peut plus agir qu'à travers son organisation, qui doit à son tour établir un plan de développement européen pour pouvoir obtenir une subvention, les Agences Nationales veillent à la qualité et aux priorités politiques à travers le processus d'évaluation des demandes AC1, les prestataires de cours se trouvent soit dans une relation de projet avec les organisations qui envoient leur personnel, soit dans une situation de marché libre.

## Les organisations de départ

Dans le système AC1, les organisations de départ (qui envoient du personnel) sont différents types d'organisations d'enseignement ou de formation réparties en Europe. Celles-ci font une demande de subvention AC1 et, si elle leur est accordée, elles partent à la recherche (à l'étranger) de cours appropriés à leurs besoins, envoient leur personnel en formation et profitent (essaient de profiter) des compétences nouvellement acquises par ces membres du personnel.

## Les Agences Nationales

Les Agences Nationales décident des subventions. Elles approuvent ou rejettent les projets AC1 des organisations qui ont fait une demande de subvention basée sur leur plan de développement et sur les besoins de formation de leur personnel. Les critères d'évaluation se rapportent à la clarté du plan, aux besoins de formation du personnel, à la dissémination et l'impact, aux priorités européennes etc. Ce processus d'évaluation est le seul moment dans le système de subvention où il y ait un contrôle de qualité direct : la qualité de la demande et le plan de 'l'envoyeur'. Une fois la demande approuvée, l'organisation de départ choisit les cours qui lui conviennent et envoie son personnel à l'étranger. A ce stade, le commentaire sur les cours n'arrivera aux Agences Nationales qu'un ou deux ans plus tard, au moment où elles reçoivent le rapport de l'organisation qui a envoyé son personnel en formation.

## Les prestataires de cours

Puisque, une fois leur demande approuvée, les organisations peuvent choisir n'importe quel cours qui corresponde à leurs besoins, le groupe de prestataires de cours est très divers: il y a aussi bien des organisations de formation publiques que des organisations privées proposant des sujets et des contenus relatifs à l'éducation.

- Certains d'entre eux étaient déjà repris dans l'ancienne base de données LLP regroupant les formations, d'autres sont nouveaux,
- Certains sont habitués à travailler avec des boursiers, d'autres ne le sont pas, parce qu'ils ont été choisis au hasard par l'une ou l'autre organisation de départ et parfois ils ne sont pas au courant du système de subvention AC1, ni des priorités européennes,
- Certains sont issus d'anciens projets LLP, d'autres pas,
- Certains cours ont été spécialement créés pour une audience de boursiers et sont flexibles pour répondre aux besoins de ceux-ci, d'autres sont des cours établis n'accueillant qu'occasionnellement un boursier
- Certains font partie d'un projet de mobilité avec une organisation de départ, d'autres pas.

Ces différents (types de) prestataires ont des objectifs et des besoins différents. Ce groupe est également éparpillé dans toute l'Europe et 'difficile à joindre'.

## Sensibilisation

En ce moment, de nombreuses organisations d'envoi sont confrontées au problème de trouver le cours approprié. En l'absence d'une base de données, ces organisations doivent se référer à des contacts antérieurs ou chercher sur l'Internet. Pour le prestataire, toute l'Europe est un marché potentiel, sauf son pays d'origine, car les subventions AC1 ne couvrent que les formations à l'étranger. Par conséquent, les campagnes de publicité et de sensibilisation du prestataire doivent viser un public étranger. Ceci est difficile pour un prestataire de cours individuel. Les deux parties du système, toutes deux dispersées à travers l'Europe, ont dès lors des difficultés à se trouver.

## Qualité

La qualité des cours est un gros problème, mais le système actuel n'a aucun impact direct sur les fournisseurs de cours, ni sur la qualité de l'offre. Les prestataires de cours se trouvent dans un système de marché libre concurrentiel et sont invités à offrir un bon rapport qualité-prix. Dans le « domaine AC1 », il n'existe pas de système normal « régulant » le marché. Les prestataires et les « clients » vivent éloignés les uns des autres. Les prestataires se connaissent à peine et les futurs clients ne se connaissent pas non plus. Les cours ne sont pas directement évalués et, à ce jour, il n'existe aucun système de rétroaction publique.

L'action clé 1 (AC1) d'Erasmus+ exige le développement des compétences, une approche axée sur les besoins, un profil international, la validation, s'efforce de travailler avec des contrats d'apprentissage et met en avant un certain nombre de thèmes prioritaires. La plupart de ces éléments sont reflétés dans les critères des demandes de subvention AC1 des organisations d'envoi. Ces candidats sont à la recherche de cours répondant à leurs besoins et adaptés à leur plan de développement européen. La politique européenne présente du côté de la demande, doit également être présente dans l'offre de cours.

Pour GINCO, les critères de qualité d'un cours sont donc clairs. Les cours devraient:

- être innovants et axés sur les compétences
- rechercher la qualité et disposer d'un système d'auto-évaluation
- faire la jonction avec les priorités éducatives européennes
- Inclure une dimension européenne et exploiter la valeur ajoutée européenne
- s'engager dans des contrats d'apprentissage et dans la validation des résultats d'apprentissage individuels
- utiliser les TIC d'une manière appropriée
- prendre en charge le transfert et l'impact
- Un éventuel label de qualité GINCO se baserait sur ces critères

## Développement des compétences des organisateurs de cours

Afin de promouvoir et de soutenir ces éléments de qualité, GINCO T&T offre du matériel de soutien pour le développement des compétences des organisateurs de cours, prêts à créer une offre de qualité pour le « marché de l'AC1 ». Le profil de compétences GINCO du prestataire de cours accorde une attention particulière à toutes les compétences liées au développement et à la prestation d'un cours de qualité. En février 2014, l'équipe GINCO Tools&Training a également organisé pour les organisateurs et les formateurs de cours internationaux le premier cours pilote Grundtvig sur le développement de compétences, à Alden Biesen, en Belgique. Le cours était basé sur l'approche, les méthodes et le matériel créés au cours du projet GINCO T&T. Puisque l'enseignement et l'apprentissage axés sur les compétences sont des éléments clés pour garantir la qualité d'un cours, le cours GINCO T&T a été conçu comme un cours basé sur les compétences. Nous avons utilisé un certain nombre de méthodes de travail favorisant le développement des compétences: un espace ouvert, le travail sur des cas, l'échange d'expériences, des démonstrations d'outils, un marché des outils, l'apprentissage par les pairs, la co-création d'outils et de méthodes basées sur une question/un problème, l'apprentissage par la pratique, l'auto-évaluation, des séances de rétroaction, des tâches, des dilemmes...

Les présentations et les apports théoriques ont été réduits au minimum. Dans le cadre du nouveau programme éducatif européen, une première présentation traitait de l'influence de la réglementation et des opportunités offertes par Erasmus+ sur l'organisation d'une formation internationale. D'autres sujets traités étaient: la recherche de la qualité & l'évaluation, la didactique axée sur les compétences, les relations publiques & le marketing, la validation des acquis de l'apprentissage et la dimension européenne d'une formation internationale du personnel de l'éducation.

Quant aux besoins des participants aux cours GINCO (eux-mêmes organisateurs de cours de formation continue), il s'est avéré que, si le soin de la qualité et l'auto-évaluation semblent assez bien ancrés dans la pratique de la formation

continue, les cours ne sont presque jamais décrits en termes de compétences et d'acquis de l'apprentissage et qu'ils ne sont généralement pas structurés comme des cours axés sur les compétences. En outre, la validation des acquis d'apprentissage individuels est un territoire inconnu pour la plupart des organisateurs de cours. Il y a encore un long chemin à parcourir avant que ces éléments ne deviennent pratique courante dans les cours de formation du personnel européen. Le cours pilote a accordé une attention particulière à ces éléments.

Le thème « le plus chaud » du cours était celui des relations publiques et du marketing. Le fait que la 'base de données' ne soit plus active, confronte les organisateurs de cours au problème du rayonnement international. C'est pourquoi un grand nombre d'organisateur de cours optent pour la création de consortiums ou de réseaux leur permettant de regrouper leurs efforts de sensibilisation.

Le cours était très fort basé sur le principe « pratiquez ce

que vous prêchez »: tous les éléments de cours étaient des exemples actifs, directement applicables aux propositions de cours des participants. Il était axé sur les compétences, orienté vers l'Europe, offrait un certain nombre de techniques d'auto-évaluation et des possibilités de validation des acquis d'apprentissage individuels. Dès le début, les participants étaient invités à travailler sur « un cas » précis: un cours qu'ils avaient organisé dans le passé, mais qu'ils souhaitaient améliorer, ou un nouveau cours qu'ils avaient l'intention d'organiser dans le futur. Toutes les contributions devaient s'appliquer à leur « cas ». Les formateurs étaient disponibles dans une certaine mesure en tant que formateurs, mais aussi en tant qu'experts, modérateurs, mentors etc. Les besoins et demandes spécifiques étaient traités dans les espaces ouverts.

Un second cours pilote a été organisé en septembre 2014 et l'équipe GINCO continuera à organiser de tels cours dans l'avenir. Consultez l'agenda sur [www.ginconet.eu](http://www.ginconet.eu) > activities.

## GINCO-NET

by GINCO Network

[Edit this page](#)



### GINCO - European Network of IST course providers

The GINCO network provides a network for European educational institutions which both seek and offer courses and other learning events for educational professionals. Based on long term experience in the Lifelong learning programme the institutions gathering in the network follow a clear quality charter and correspond to all criteria requested in the new ERASMUS+ programme. GINCO offers a market place for courses and services, an open learning environment for its members and competence oriented courses with interfaces to validation and the European certification systems (EQF, EUROPASS).

By clicking on the buttons below you get access to:

- In Service Training courses offered by our members
- European IST providers
- Educational institutions from all sectors interested in continuing professional development (CPD) for their staff members







[LINK to the GINCO learning space for course providers](#)



### GINCO News

**New course on environmental education in Apulia, Italy**  
There is a brandnew course offer called ReWild provided by the EU-LINK partner Paradiso Ritrovato...

**GINCO IST Providers course**  
The GINCO course for IST providers will start 16th of February in the beautiful premises of Aiden...

Tim Scholze (Tim Scholze - tscholze02)

Tim Scholze (Tim Scholze - tscholze02)

[Go to forums >](#)

## Réseautage et stratégie de marque

GINCO est prêt à soutenir la mise en réseau des prestataires et leurs efforts de sensibilisation, mais tient absolument à relier ceci à un label de qualité et à un processus de validation. En 2014, le portefeuille électronique GINCO a été créé sur la plate-forme my-VITA ([ginco.my-vita.eu](http://ginco.my-vita.eu)), un riche environnement de collaboration et d'apprentissage (basé sur le système Mahara).

La plate-forme comprend trois fonctions principales:

1. **L'espace d'apprentissage GINCO** est la maison virtuelle des cours GINCO. Parallèlement aux cours à Alden Biesen et dans les autres organisations partenaires dans toute l'Europe, GINCO propose un « environnement d'apprentissage ouvert » pour ses offres d'apprentissage axées sur les compétences.
2. Dans **l'espace de réseautage**, les organisations peuvent concerter des organisations partageant les mêmes idées, trouver des offres de cours ou des institutions intéressées (institutions d'éducation pour adultes et écoles), développer leurs plans de développement européen pour ERASMUS+ et mettre en place un système de validation correct, comprenant des portefeuilles électroniques individuels de leur personnel éducatif.  
Dans l'avenir, cet espace pourra servir de place de marché virtuelle où les prestataires de cours pourront trouver des organisations éducatives « clientes » et vice versa.



3. Finalement, la plate-forme comprend **un portefeuille électronique**, ce qui facilite la collecte de toutes les preuves et de tous les documents pertinents (CV, certificats, preuves, travaux) liés au développement professionnel personnel. Chacun peut tout organiser en ligne et donner accès aux personnes susceptibles de s'y intéresser. Bien sûr, toutes ces informations peuvent aussi rester confidentielles.

## IMPACT envisagé:

La plate-forme GINCO peut aider les parties prenantes de l'AC1 (les prestataires de cours, les organisations d'envoi et leurs professionnels) à atteindre les objectifs fixés par la Commission européenne, à savoir:

1. atteindre les objectifs fixés et donner des preuves de l'évolution des compétences telle que décrite dans les plans de développement européens (EDP) par les établissements d'origine et prouver (valider) les compétences des professionnels formés
2. fournir un outil de développement professionnel pour le personnel éducatif (portefeuille électronique), dans lequel les certificats de validation peuvent être inclus et connectés à l'EUROPASS ou même aux outils ECVET et CEC, via la connexion avec le système logiciel LEVEL5
3. Fournir une validation des compétences dans les cours AC1, ce qui est crucial pour les prestataires de cours.

Par conséquent, la plate-forme GINCO propose, outre un marché attrayant pour les fournisseurs de cours AC1 et leurs clients, un instrument permettant de valider les résultats de l'apprentissage et le développement des compétences, condition préalable pour une demande fructueuse dans l'AC1.

Du matériel de support, des formations, des opportunités de réseautage et un label GINCO sont tous des produits issus du projet GINCO T&T, qui contribuent à mettre « un accent GINCO » sur la qualité de l'offre AC1 et sur la prestation des cours. Ce secteur a également besoin de visibilité au niveau européen. Espérons que des structures plus importantes (par exemple Epale) puissent jouer un rôle dans ce domaine.

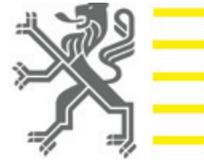
## Cours pilote à Alden Biesen





## Partenaires GINCO T&T

Alden  Biesen



**evalitas**

Evaluation • Training • Beratung

**BUPNET**



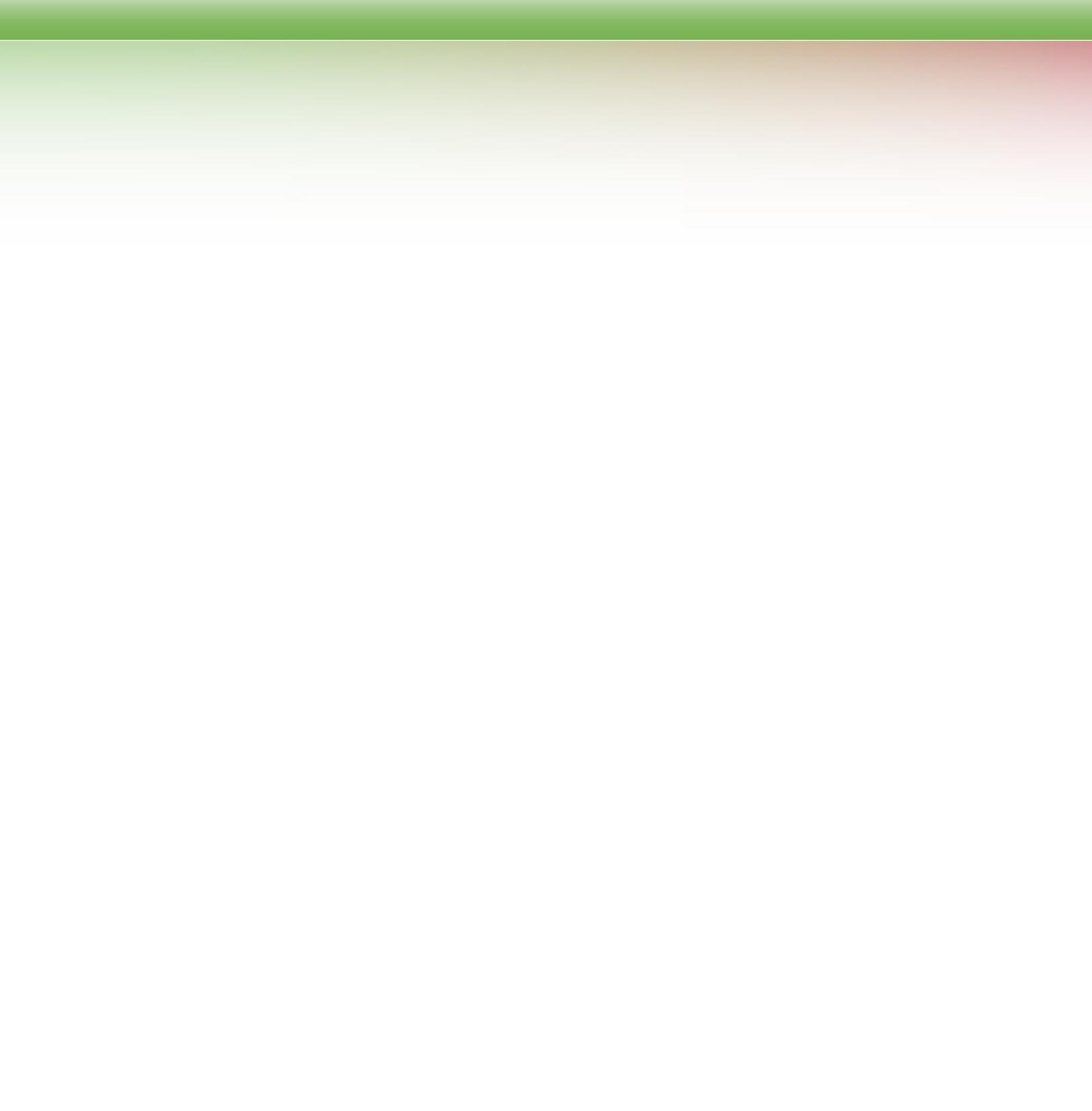
**dieBerater**<sup>®</sup>  
Human Concern

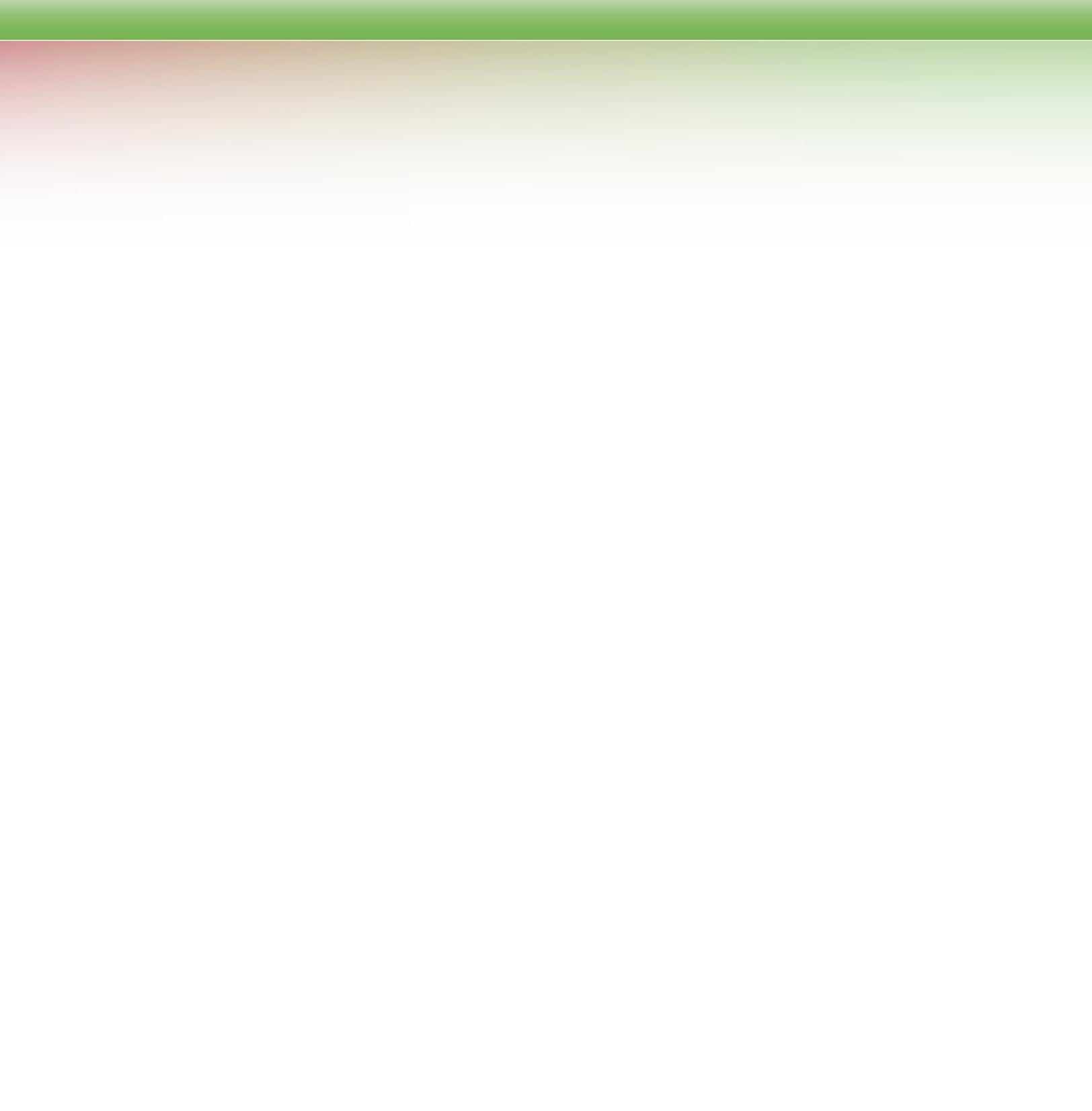


**PLATO**

Platform Opleiding, Onderwijs en  
Organisatie B.V.

Universiteit Leiden





The background of the image is a close-up, monochromatic photograph of Ginkgo biloba leaves. The leaves are a vibrant green color and show their characteristic fan-like shape with fine, parallel veins. The lighting is soft, creating a gentle gradient across the leaves. The text is centered horizontally and vertically over the image.

[www.ginconet.eu](http://www.ginconet.eu)



# GINCO

## Tools & Training

*Ce manuel est le résultat du projet Grundtvig multilatéral « GINCO Tools & Training », coordonné par la Landcommanderij Alden Biesen (BE) et financé par le Programme Lifelong Learning de la Commission européenne.*

*Une version anglaise et allemande de ce manuel sont disponibles sur le site Web du projet :*

***[www.ginconet.eu](http://www.ginconet.eu)***

Coordinateur

Alden  Biesen

Vlaamse overheid  KUNSTEN  
EN ERFGOED



ISBN : 9789081794121