



Carte Postale



Module E7 : Assurer l'évaluation

Activité	 Mots-clés	 Outils
1) Choisir un type d'évaluation par rapport à un objectif et des modalités adaptées	Évaluation sommative Évaluation formative Évaluation diagnostique Auto-évaluation Co-évaluation Évaluation de la formation	3 outils
2) Conduire l'évaluation	Objectifs de formation Méthodologie d'évaluation Performance de l'apprenant Styles cognitifs	3 outils
3) Corriger et apporter un feedback efficace à l'apprenant en lien avec l'objectif	Feedback Métacognition Empowerment	2 outils
4) Préparer l'apprenant à un examen	Critère d'évaluation Conditions d'examen Coaching	4 outils





Synthèse – mots clés et notions

Cat. 1 : Choisir un type d'évaluation par rapport à un objectif et des modalités adaptées

Problème

Le manager de l'entreprise a demandé au formateur novice Thomas de réaliser une évaluation de la formation qu'il dispense aux employés. Les résultats de l'évaluation des stagiaires étaient très mauvais et le manager n'est pas très content. Thomas ne sait pas quoi faire.

Enjeu

Evaluer c'est d'abord mettre en relation des intentions d'évaluation et des moyens et outils pertinents pour mesurer les résultats. Il est ainsi important pour le formateur de bien connaître les différents types d'évaluation et les modalités afin de faire des choix judicieux en fonction des objectifs et des contraintes.

Mots-clés	Définition
Évaluation sommative	L'évaluation sommative est la plus classique. Elle est centrée sur « le produit » de la formation qui est mesuré par les performances réalisées par les formés. Elle aboutit, par les acquis vérifiés en contrôle continu et/ou au contrôle terminal, à un résultat final. Ce résultat va permettre -ou pas- de sélectionner un candidat ou d'accorder un certificat ou un diplôme : on parle alors d'évaluation certificative ou diplômante.
Évaluation formative	L'évaluation formatrice est une évaluation réalisée au cours du processus de formation. Elle informe sans le sanctionner, un formé sur ses réussites et ses erreurs. Elle peut, en cas de besoin, être accompagnée de conseils personnalisés ou d'une aide ciblée pour progresser et dépasser, le cas échéant, une difficulté.
Évaluation diagnostique	L'évaluation diagnostique est réalisée au début de la formation : sa fonction est d'identifier, la situation en début de formation, de repérer l'écart avec les objectifs de la formation. Elle donne une information au formé mais aussi au formateur : le cas échéant, elle lui permet d'ajuster et d'individualiser les activités au cours de la formation.
Auto-évaluation	L'auto-évaluation renvoie au fait que le processus d'évaluation, éventuellement avec l'aide d'un outil ou d'un guide, est réalisée par l'apprenant lui-même et lui fournit des informations sur sa progression.
La co-évaluation	La co-évaluation est réalisée par les apprenants entre eux ou en collaboration avec le formateur souvent à partir d'un outil plus ou moins formalisé et en cours de formation. Elle fournit des informations sur les réussites et les difficultés rencontrées.
Évaluation de la formation	L'évaluation de la formation, pendant ou après son déroulement, permet au formateur un retour réflexif sur les différents aspects de ses pratiques et le cas échéant, de repérer des axes d'amélioration pour lui-même ou pour l'offre de formation (en lien possiblement avec l'institut de formation).

Outils :	Description
T71.1 Les différents types d'évaluation	Cette fiche présente les différents types d'évaluation.
T51.1 La taxonomie de Benjamin Bloom	La taxonomie de Bloom est un outil de référence pour aider les formateurs et enseignants à définir le domaine de compétences dominant de l'apprentissage et le niveau de performance attendus, formalisé par des objectifs. Il détermine le choix des situations et des méthodes d'apprentissage.
T71.2 Evaluation du produit et du processus de formation	Cette fiche permet de bien distinguer l'évaluation du produit et du processus de formation.





Outil T71.1

Auteur : T. Piot
 Organisation : GIP-FAR
 Date : 25/08/2019

E7. Assurer l'évaluation

Les différents types d'évaluation

Cette fiche présente les différents types d'évaluation.

Qu'est ce que l'évaluation ?

Au cours d'une formation, chaque apprenant est conduit à passer **différentes formes d'évaluation** : l'objectif est de vérifier la progression vers les objectifs définis et d'en informer d'une part l'apprenant et d'autre part le formateur.

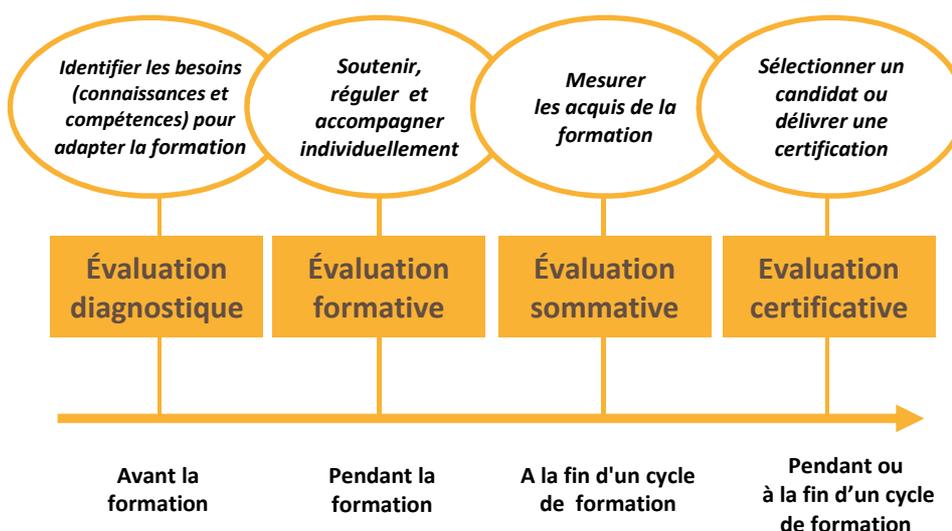
Une évaluation peut être **quantitative** (une note, qui doit alors être expliqué, surtout en cas de difficulté d'apprentissage) ou qualitative (une appréciation).

On distingue quatre formes principales d'évaluation qui correspondent à des étapes clés, avec des fonctions différentes. Une évaluation est le plus souvent réalisée à partir d'outils spécifiques.

Elle peut être **critériée**, c'est à dire mesurer le niveau de chaque apprenant à partir de critères prédéfinis (notamment dans le cadre d'un programme de formation).

Elle peut également être **normée**, c'est-à-dire aboutir à un classement des élèves en fonction de leurs performances aux épreuves d'évaluation ou repérer le niveau de chaque apprenant par rapport aux performances d'un groupe d'apprenants. Elle peut être ipsative, c'est à dire informer l'apprenant sur ses propres progrès pour l'inciter à s'améliorer ou le conforter.

Les différentes formes d'évaluation





■ **Évaluation diagnostique**

Au départ d'une formation, il est essentiel de savoir d'identifier le niveau des apprenants en regard des objectifs de la formation : leurs forces, leurs faiblesses, leurs connaissances et leurs capacités. Ces informations sont importantes pour que le formateur adapte le contenu de la formation sur le plan didactique et pédagogique. Exemple : un test des prérequis de chacun au départ de la formation.

■ **Évaluation formative**

L'évaluation formative est utilisée durant le déroulement de la formation. Son objectif est d'accompagner l'apprentissage des apprenants. Elle informe les apprenants sur leurs réussites et leurs erreurs ou leurs lacunes. Ces informations permettent d'évaluer également la formation elle-même.

Si nécessaire, des régulations ciblées peuvent être mises en place (pédagogie de la maîtrise de B. Bloom, différenciation pédagogique) pour prendre en compte l'hétérogénéité des apprenants.

■ **Évaluation sommative**

En fin de séquence ou à l'issue d'une formation, l'évaluation sommative vise à mesurer si les connaissances les plus importantes ont bien été acquises par les apprenants et, en même temps, elle permet de mesurer si la formation a permis de construire des compétences visées (efficacité des apprentissages).

■ **Évaluation certificative**

En fin de séquence ou à l'issue d'une formation, l'évaluation certificative vise à valider les acquis et délivrer une certification selon des critères définis dans un référentiel. Elle peut conditionner la sélection de candidat en fonction d'un niveau de performance atteint.





Outil T51.1

auteur : T. Piot
 Organisation : GIP-FAR

E5. Préparer et organiser les activités pédagogiques

date : 19 /08/2019

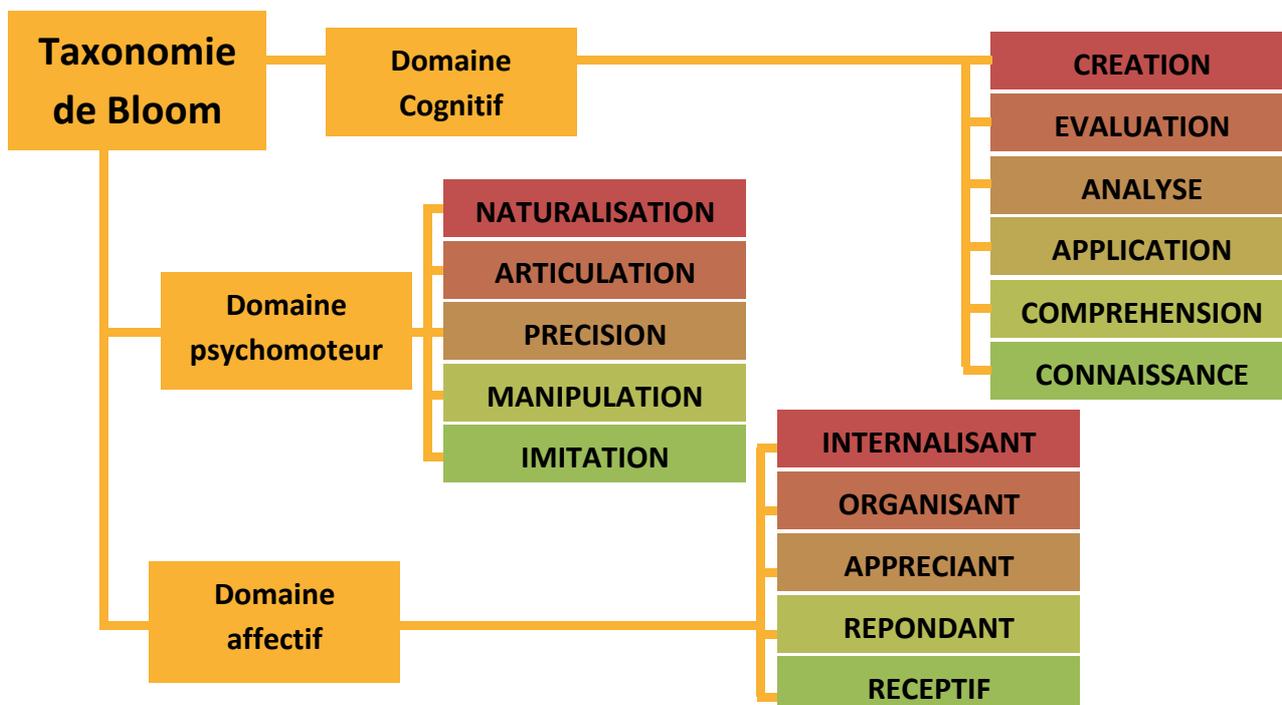
La taxonomie de Benjamin Bloom

La taxonomie de Bloom est un outil de référence pour aider les formateurs et enseignants à définir le domaine de compétences dominant de l'apprentissage et le niveau de performance attendus, formalisé par des objectifs. Il détermine le choix des situations et des méthodes d'apprentissage.

Origine de la taxonomie de Bloom

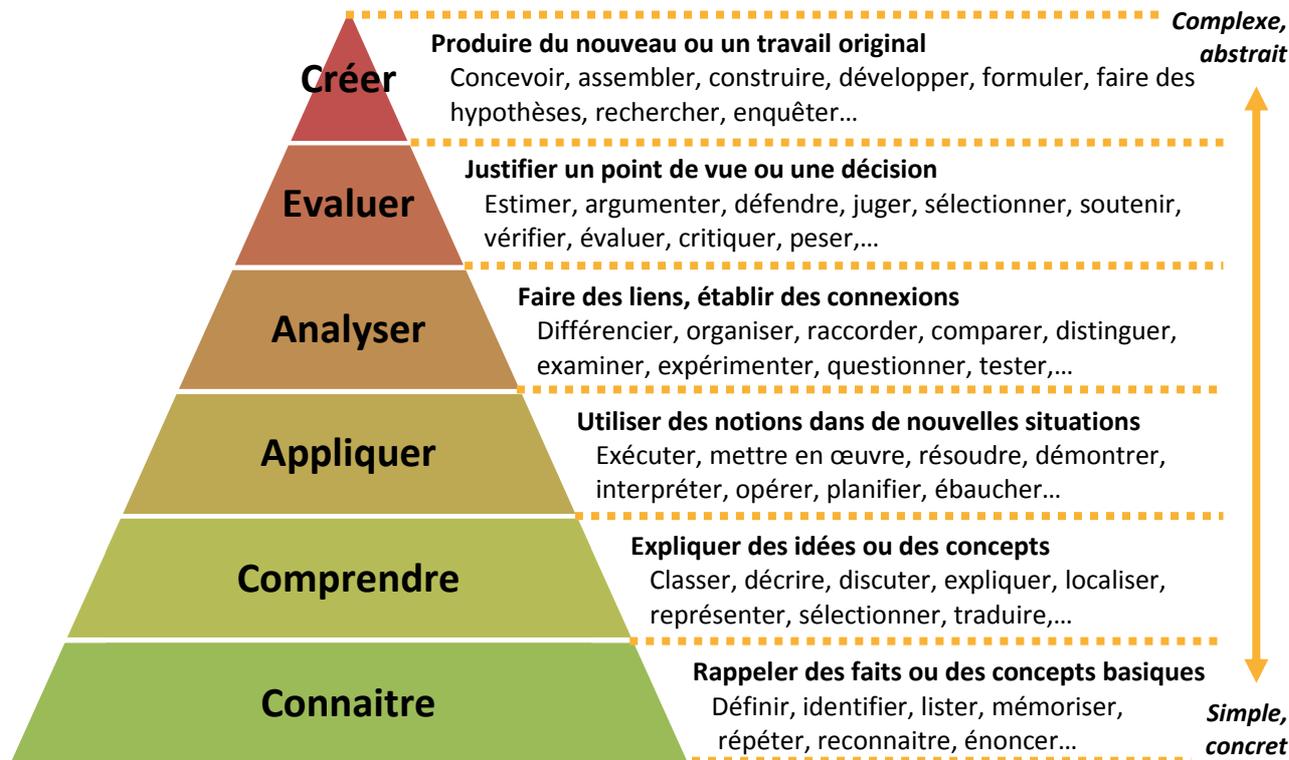
- La **taxonomie de Bloom** propose un découpage rationnel des opérations réalisées par un sujet au cours de son apprentissage. C'est un modèle, très connu, dont la première version date de 1956, plutôt centrée sur l'apprentissage, comprenant trois domaines distincts (cognitif, psychomoteur, psychoaffectif) avec pour chacun différents niveaux. Elle a donné naissance à la pédagogie par objectif
- Cette taxonomie, révisée et rendue plus opératoire et plus souple par **Anderson et Krathwohl** en 2001, est un outil qui aide le concepteur de formation à définir des objectifs d'apprentissage à partir de la notion de compétences. Car ces objectifs d'apprentissage, s'ils sont clairement formulés, vont aider à construire le processus pédagogique qui permettra aux apprenants de les atteindre.
- Dans le **domaine cognitif** qui est détaillé dans cette fiche. Benjamin Bloom définit 6 niveaux à partir de verbe d'action. Ces niveaux vont du simple au complexe et du concret vers l'abstrait

Description des domaines de la taxonomie





Domaine cognitif : 6 niveaux d'objectifs



Domaine psychomoteur : 5 niveaux de maîtrise

Dans le domaine psychomoteur, 5 niveaux de savoir-faire ont été définis par R.H. Dave (1975) qui vont du niveau basic au niveau plus avancé, lorsque les actions sont bien intégrées.

- | | |
|--------------------------|---|
| 5. Naturalisation | Atteinte de haut niveau de performance, les actions devenant naturelles avec peu ou pas de pensées. |
| 4. Articulation | Capacité à effectuer plusieurs tâches simultanées d'une manière coordonnée. |
| 3. Précision | Performances des actions devenant plus précises et exactes. |
| 2. Manipulation | Effectuer des actions en mémorisant ou en suivant des instructions. |
| 1. Imitation | Observer et imiter les actions d'autres personnes. |

Domaine affectif (attitudes, savoir-être) : 5 niveaux d'intégration

Dans le domaine affectif, les attitudes ou savoir-être sont classées en 5 degrés des plus basiques réclamant une simple attention aux plus complexes, lorsque le comportement est déterminé par un système de valeur.

- | | |
|-------------------------|--|
| 5. Internalisant | Le système de valeur est internalisé et détermine le comportement. |
| 4. Organisant | Donne des priorités et résout des conflits liés à des valeurs. |
| 3. Apprécient | Accorde de la valeur à un comportement. |
| 2. Repondant | Répond et participe activement. |
| 1. Réceptif | Est attentif et à écoute respectueusement. |

References : Anderson, L. (2004). Accroître l'efficacité des enseignants (2ème, éd.).
Krathwohl, D. R. (2002). A revision of Bloom's taxonomy : An overview. *Theory Into Practice*, 41(4), 212-218, R.H. Dave (1975), Masia (1973)





Outil T71.2

Auteur : B. Boudey
Organisation : GIP-FAR
Date : 25/08/2019

E7. Assurer l'évaluation

Evaluation du produit et du processus de formation

Cette fiche permet de bien distinguer l'évaluation du produit et du processus de formation.

L'évaluation du produit et l'évaluation du processus de la formation ?

Dans une formation, l'objectif est de passer pour chaque individu d'un niveau de connaissances et de compétences donné à un niveau supérieur.

- Le **produit** de la formation est défini par les connaissances et les compétences de niveau supérieur atteint par chaque apprenant.
- Le **processus** au cœur de la formation est l'apprentissage de chaque personne, que le formateur s'efforce d'accompagner.



L'évaluation peut ainsi concerner :

- Le **produit** c'est-à-dire l'atteinte des objectifs finaux, les compétences acquises par chaque apprenant, à l'issue de la formation, voire leur insertion (pour les dispositifs dont l'objectif final est l'obtention d'un emploi). Ceci se fait généralement par une évaluation sommative ou certificative et un suivi de l'insertion.
- Le **processus** c'est-à-dire la manière le chemin, les méthodes, les étapes par lesquelles sont passés les apprenants pour atteindre ces résultats. Cela peut se faire en questionnant les apprenants, en évaluant leur satisfaction sur différents points, en évaluant la progression des apprentissages, en s'interrogeant sur le déroulement de la formation, la participation, les absences et les régulations.

Dans une logique de qualité, l'évaluation des compétences acquises est souvent conjointe à l'évaluation du processus, car elle permet une analyse globale de ce qui s'y est passé.

Ceci peut amener à remettre en question :

- L'organisation de la formation, sa structuration, ses contenus,
- Les prérequis nécessaires pour entrer en formation et le public,
- Les méthodes utilisées,
- Les exemples, études de cas utilisés,
- Les méthodes d'évaluation,
- L'animation du formateur et ses compétences,
- La gestion de l'hétérogénéité
- La pertinence de la formation pour résoudre le problème.





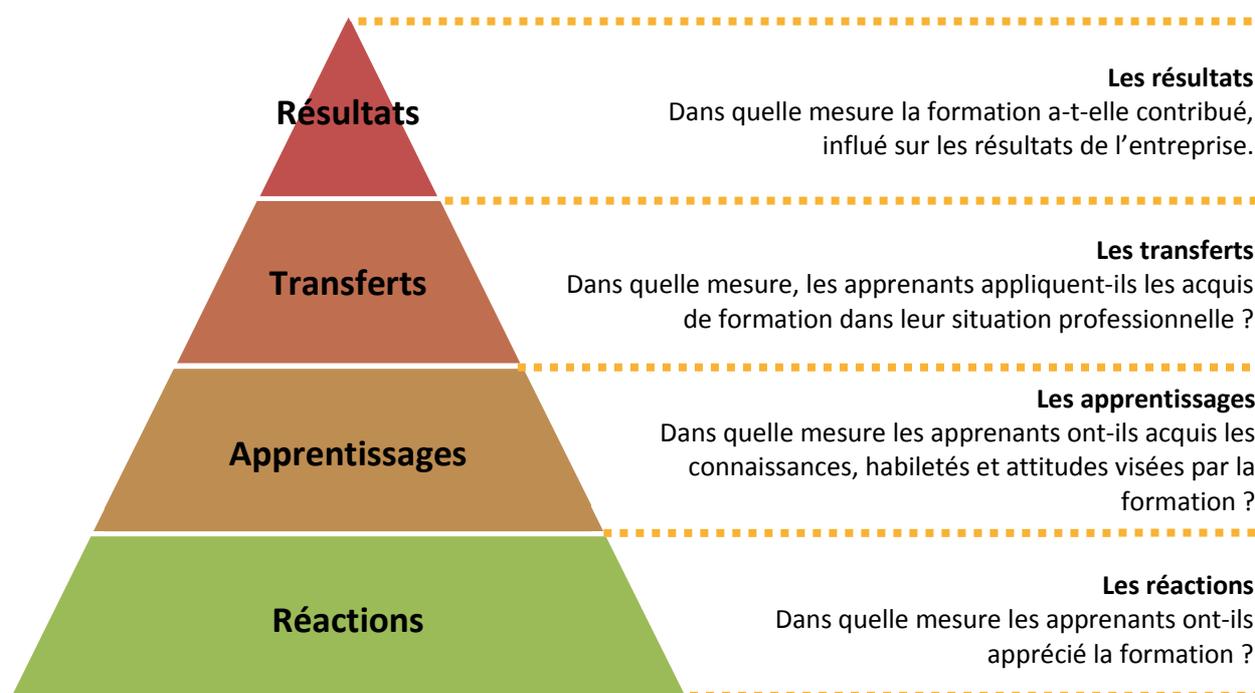
L'évaluation globale de la formation

Dans un processus de formation, on distingue classiquement les phases situées avant la formation, pendant la formation elle-même et après la formation. A chaque étape, différentes évaluations peuvent être mise en place selon les cas avec des objets différents permettant d'évaluer plus globalement la formation.

AVANT la formation	PENDANT la formation	APRES la formation		
Evaluation initiale, (positionnement, évaluation diagnostic)	Evaluation des acquis (évaluation sommative, ou certificative)	Evaluation de la satisfaction (évaluation de la satisfaction post formation)	Evaluation du transfert des acquis (en situation professionnelle)	Evaluation du ROI (retour sur investissement)
<i>Où en sont les stagiaires ? Quel est leur niveau, leur projet, leur attentes ?</i>	<i>Quels sont les acquis des stagiaires ? Qu'ont-ils appris ?</i>	<i>Les stagiaires sont-ils satisfaits de la formation ? (atteinte des objectifs, conditions, déroulement...?)</i>	<i>Les stagiaires ont-ils pu appliquer, transférer les savoirs, savoir-faire, attitudes dans leur situation professionnelle ?</i>	<i>La formation a-t-elle été une réponse pertinente et rentable pour résoudre le problème ?</i>

Les 4 niveaux d'évaluation du modèle de Kirkpatrick

Le modèle d'évaluation de D. Kirkpatrick comporte 4 niveaux. Le premier identifie les réactions des participants à la formation et leur degré de satisfaction. Le second niveau mesure l'apprentissage des utilisateurs, qui est validé par un changement dans les attitudes, l'accroissement des connaissances et les compétences accrues. Le troisième s'attarde aux changements dans les comportements des individus à la suite de la formation et le quatrième niveau a pour but de mesurer les résultats finaux au niveau de l'entreprise et l'organisation.





Un exemple de grille d'évaluation des acquis

La grille d'évaluation des acquis est un outil utilisé en fin de cycle de formation pour évaluer l'atteinte des objectifs pédagogiques. Reprend les objectifs pédagogiques de la formation et propose généralement une échelle et une taxonomie permettant à chaque apprenant d'évaluer son niveau d'atteinte des objectifs.

En général, le formateur réalise la synthèse à la fin de la formation, fait remplir la grille d'évaluation des acquis par les apprenants et apporte des commentaires sur cette grille.

Il est conseillé au formateur de présenter cette grille avant le démarrage de la formation pour ne pas surprendre les stagiaires et les aider à remplir le plus objectivement cette grille

Objectifs pédagogiques (exemple)	J'ai besoin de revoir cet objectif	J'ai compris et me sens capable de pratiquer mais je dois approfondir certains points	J'ai compris et je me sens capable de pratiquer	Commentaires
<i>Définir les objectifs d'un travail d'équipe</i>				
<i>Définir le cadre d'un travail d'équipe</i>				
<i>Créer les conditions de la motivation</i>				
<i>Pratiquer les délégations efficaces</i>				
<i>Traiter les difficultés et les situations délicates</i>				





Synthèse – mots clés et notions

Cat. 2 : Conduire l'évaluation

Problème	Thomas a organisé une épreuve d'évaluation complexe avec ses stagiaires. Il est confronté à des protestations de leur part. Les stagiaires estiment que l'évaluation n'est pas représentative car ils n'étaient pas informés ni préparés. Thomas s'interroge pour mieux conduire l'évaluation.
Enjeu	Bien conduire l'évaluation est important pour s'assurer de manière méthodique d'atteindre effectivement les objectifs souhaités en tenant compte des conditions et des aléas de son déroulement.

Mots-clés	Définition
Objectifs de formation	Ce sont des énoncés d'intention qui décrivent les résultats attendus de la formation. Ils constituent des points de repères pour le formateur pour l'élaboration et la conduite de la formation. Il importe que les objectifs de la formation soient clairement identifiés par le formateur et soient communiqués aux formés. Souvent, ils sont articulés à un référentiel de formation ou un référentiel de compétences qui identifient les connaissances, habiletés cognitives ou motrices et les attitudes à acquérir au cours de la formation.
Méthodologie d'évaluation	Les méthodes et les modalités d'évaluation sont des procédures de recueil et de traitement d'informations liées au travail d'un apprenant permettant une mesure et dans certains cas une décision. Elles doivent être adaptées aux objectifs de l'évaluation. Un examen qui aboutit à un diplôme sera défini par des normes et des conditions strictes (auxquelles il est possible d'entraîner les formés). Une évaluation quantitative (notes) demandera une conception rigoureuse avec des critères clairs d'évaluation définis en amont. Alors qu'une évaluation plus informelle et qualitative, très importante pour relancer la motivation et repérer des difficultés en cours d'apprentissage, aboutira, avec bienveillance et exigence, à des encouragements et/ou des conseils ajustés..
Performance de l'apprenant	Les apprentissages réalisés au cours de la formation sont mesurables à partir de performances réalisées par les apprenants (examen, projets, dossiers, résolutions de problème, réalisations de diverses natures notamment en formation professionnelle) qui vont permettre d'attester et d'objectiver les connaissances et les compétences construites en formation.
Styles cognitifs	Les styles cognitifs sont des dispositions, relativement stables et permanentes chez une personne, pour recueillir et traiter de l'information selon des modes préférentiels distincts (M. Linard, 1990). Par exemple on préférera lire des informations (style à dominante visuelle) ou entendre des informations (style à dominante auditive). S'il est important que le formateur repère les styles de chaque formé, il est également important que le formateur connaisse son propre style cognitif afin de ne pas s'y enfermer lorsqu'il s'adresse à ses stagiaires.

Outils :	Description
T41.1 Les styles cognitifs	Fiches décrivant les différents styles cognitifs courants.
T72.1 Clés pour conduire l'évaluation des acquis	Cette fiche apporte quelques clés pour que l'évaluation soit la plus efficace possible.
T61.2 Checklist d'hypothèses sur la difficulté d'apprentissage	La checklist est un support qui propose différentes hypothèses que le formateur peut poser face à un apprenant en difficulté, ainsi que quelques indicateurs permettant de valider ces hypothèses.





Outil T41.1

auteur : T. Piot
 Organisation : GIP-FAR
 date : 18/08/2018

E4. Prendre en compte chaque individu

Les styles cognitifs

Fiches décrivant les différents styles cognitifs courants.

Définition des styles cognitifs

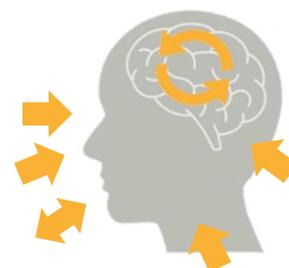
Le comportement de chaque individu est souvent caractérisé par des invariants personnels qui correspondent à des **styles cognitifs**. Ces styles cognitifs sont définis ainsi :

« **dispositions relativement stables et permanentes chez un individu à recueillir et à traiter l'information selon des modes préférentiels distincts** » (M. Linard).

Ces styles ne sont pas à hiérarchiser car tous permettent d'être performant, mais en suivant des voies différentes et en fonction des caractéristiques de la situation d'apprentissage.

L'important est que le formateur **connaisse son ou ses propres styles** pour **ne pas les imposer inconsciemment à ses apprenants** et sache **varier son pilotage pédagogique**.

Sinon, il risque « d'oublier » les apprenants qui ont des styles cognitifs différents des siens. Le formateur est ainsi appelé à sortir de sa zone de confort.



Il n'y a pas de styles cognitifs « purs » mais plutôt des aspects préférentiels dominants.

Exemples de styles cognitifs

■ Auditifs / Visuels / Kinesthésiques



- **Auditifs** : restituent le savoir à partir du déroulement, de l'enchaînement chronologique des éléments.
- **Visuels** : restituent le savoir à partir d'images qui relient les éléments de manière stable.
- **Kinesthésiques** : mémorisent en écrivant ou à partir de sensations tactiles...

■ Dépendant du champ / Indépendant du champ



- **Dépendant du champ** : importance accordée aux repères de l'environnement et importance du contexte social et affectif ; besoin de buts externes.
- **Indépendant du champ** : importance accordée aux repères personnels et peu de place au contexte social ou affectif; auto - définition des buts.





■ Réflexivité / Impulsivité



- **Réflexivité** : différer la réponse pour s'assurer d'une solution exacte : indécision préférée au risque d'erreur.



- **Impulsivité** : répondre rapidement, quitte à commettre des erreurs : intolérance à l'incertitude.

■ Accentuation / égalisation



- **Accentuation** : Tendance à rechercher les différences, les oppositions, les contradictions... quitte à en accentuer le caractère : insistance sur l'écart avec le déjà connu; plaisir à la nouveauté.



- **Égalisation** : Tendance à rechercher des régularités, des éléments connus, des habitudes de pensée ... quitte à ne pas apercevoir les détails originaux; par analogie, ramener le nouveau au connu; plaisir à la prévisibilité.

■ Centration / balayage



- **Centration** : Tendance à se centrer sur une seule chose à la fois et à clarifier complètement un point avant de passer au suivant : travail à dominante intensive.



- **Balayage** : Tendance à considérer plusieurs choses simultanément, en n'examinant chacune que partiellement quitte à y revenir ultérieurement: travail à dominante extensive.





Outil T72.1

Auteur : **B. Boudey/T. Piot**
 Organisation : **GIP-FAR**
 Date : **25/08/2019**

E7. Assurer l'évaluation

Clés pour conduire l'évaluation des acquis

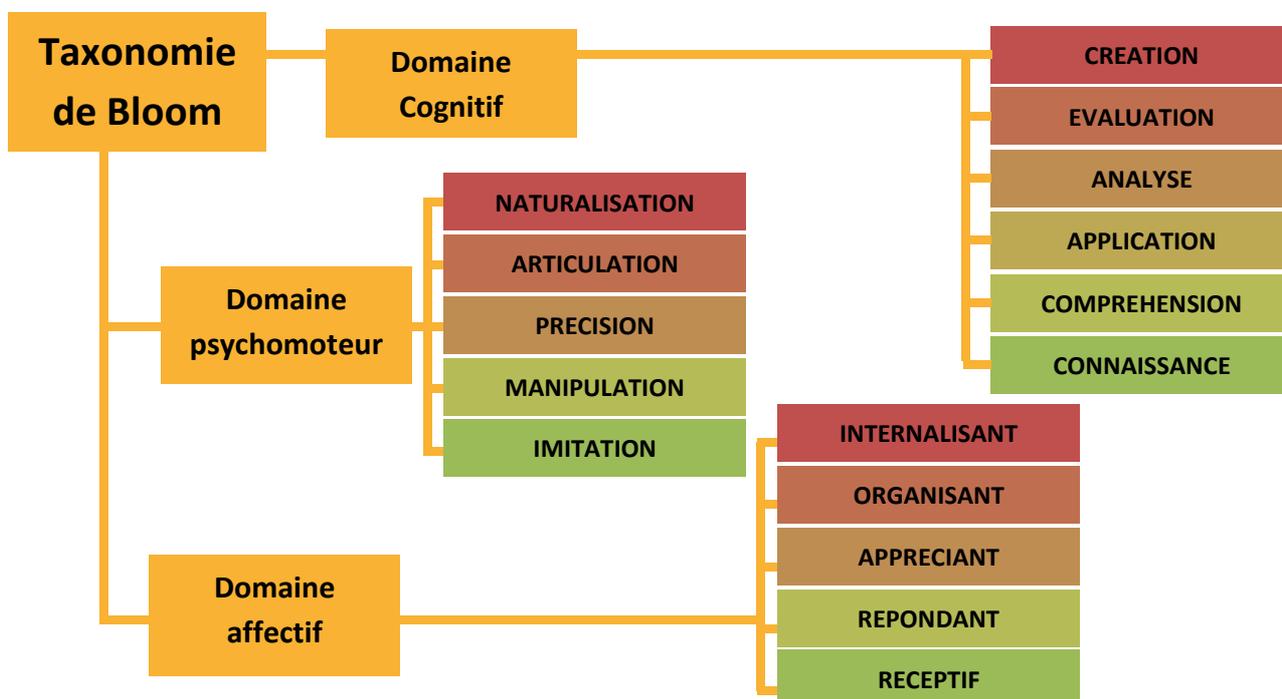
Cette fiche apporte quelques clés pour que l'évaluation soit la plus efficace possible.

Domaines et niveaux d'évaluation

Benjamin Bloom a travaillé comme professeur et psychologue à l'Université de Chicago. C'est menant un travail d'évaluation de la pertinence des examens qu'il s'est rendu compte que chacun évaluait différemment. Certains examens évaluaient plutôt la mémorisation de notions, de faits, d'autres le raisonnement, la résolution de problème ou la synthèse. C'est ainsi qu'il a formalisé la taxonomie des objectifs d'éducation.

Selon ce que le formateur souhaite évaluer, les modalités d'évaluation doivent être corrélées aux 3 domaines de compétences (Cf. fiche sur la taxonomie de Bloom).

Les compétences ne se déclarent pas, le formateur doit mettre l'apprenant en situation de résoudre un problème qui peut concerner un des 3 domaines (Connaissances, habiletés, attitudes) et pour chaque domaine, le niveau associé.

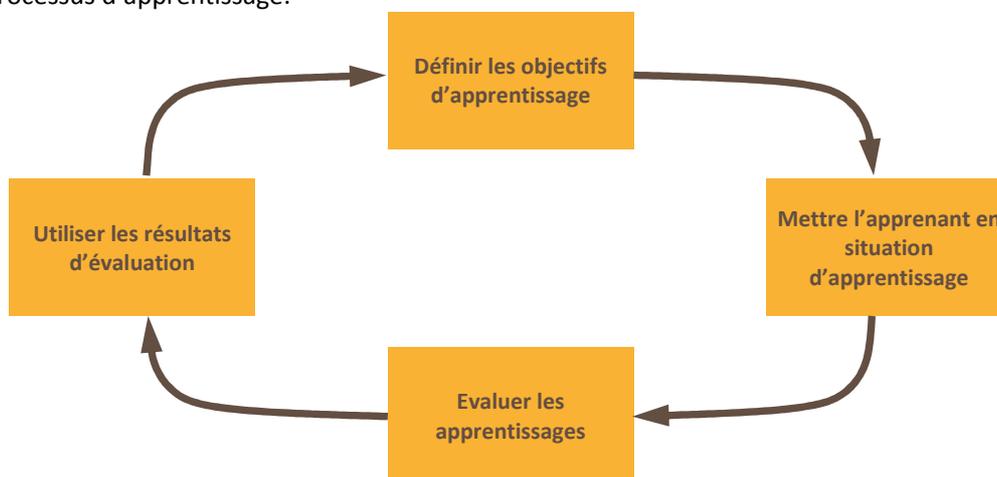




Ainsi les questions que le formateur doit se poser :

- **Qu'est-ce que je veux évaluer ?** Est-ce plutôt une capacité intellectuelle, plutôt motrice ou une attitude, un savoir-être ? (Domaine cognitif, psychomoteur ou socio-affectif)
- **Comment est-ce que je veux évaluer ?**
- **Avec quelle modalité** (qualitative ou quantitative) ?

L'évaluation est à corrélérer aux objectifs initiaux de la formation. Ils sont ,en effet, définis pour être évalués à l'issue du processus d'apprentissage.



Conseils pour la production d'une évaluation

1. Définir les **objectifs de l'évaluation**
2. Choisir les **indicateurs pertinents** (permettant de définir la réussite / « *L'apprenant a réussi si...* »)
3. Construire **l'épreuve** (définir un contenu et une forme qui permettent l'interprétation en termes de maîtrise d'un domaine identifié de compétences / Bloom)
4. Répartir les items par **niveau de complexité croissante** si nécessaire
5. Elaborer un **barème** (qualitatif ou quantitatif)
6. Définir les **conditions de passation** (temps, modalités de réalisation collectif, supports...)
7. Définir un **protocole de correction** de l'épreuve (réponses attendues, critères, zones de libre interprétation...)
8. **Classer** (population de référence, étalonnage, échelles...)
9. Elaborer la **synthèse des résultats**
10. Prévoir les **modalités de restitution**, notamment en direction de l'apprenant

Différentes formes d'évaluation des acquis de la formation

On distingue 4 formes d'évaluation des acquis de la formation, qui ont chacune des avantages et des limites :

- L'évaluation experte
- L'auto-évaluation
- L'évaluation mutuelle
- La co-évaluation





L'évaluation comme objectif de formation est située dans la pyramide de Bloom à un haut niveau d'objectif dans le domaine cognitif. Dans une certaine mesure c'est souvent aussi un objectif pour l'apprenant que de parvenir à évaluer son propre travail, sa propre production dans une logique d'autocontrôle. Ainsi ces différentes formes d'évaluation favorisent plus ou moins le développement de cette capacité d'évaluation.

Forme d'évaluation	Description	Commentaires
L'évaluation experte	Le formateur évalue en expert les productions de l'apprenant au regard des objectifs, des attendus et des critères.	Cette forme d'évaluation ne favorise pas l'appropriation par les apprenants des critères et des objectifs. Elle nécessite donc une médiation importante par le formateur.
L'auto-évaluation	L'apprenant évalue lui-même ses propres productions au regard des objectifs, des attendus et des critères.	Cette forme d'évaluation suppose que le formateur s'est approprié les objectifs et les critères de l'évaluation et a été capable de se distancier vis-à-vis du résultat. Elle est adaptée à des apprenants matures et avancés.
L'évaluation mutuelle	Deux ou plusieurs apprenants s'engagent dans une évaluation réciproque ou conjointe de leurs démarches, progressions, difficultés, stratégies, résultats respectifs.	L'évaluation mutuelle permet de croiser les regards et une appropriation mutuelle des critères et des objectifs. Elle permet aux apprenants de se distancier à condition d'être assez responsables pour observer et discuter objectivement des résultats.
La co-évaluation	Dans la co-évaluation, l'autoévaluation de l'apprenant, (ou du groupe d'apprenants) est confrontée à l'évaluation formulée par le formateur concernant les démarches, progressions, difficultés, stratégies, résultats d'apprentissages	La co-évaluation permet de responsabiliser les apprenants en partageant avec eux l'expertise du formateur qui se met au niveau de l'apprenant. Elle nécessite une agilité et une attitude bienveillante du formateur pour favoriser les prises de conscience. Elle est préconisée avec des adultes matures et responsables.





Outil T61.2

auteur : **B. Boudey**
 Organisation : **GIP-FAR**
 date : **05/10/2018**

E6. Soutenir l'apprentissage

Checklist d'hypothèses sur la difficulté d'apprentissage

La checklist est un support qui propose différentes hypothèses que le formateur peut poser face à un apprenant en difficulté, ainsi que quelques indicateurs permettant de valider ces hypothèses.

La checklist d'hypothèses sur la difficulté d'apprentissage



Hypothèse d'origine de la difficulté	Indicateurs chez l'apprenant
<p>→ L'apprenant n'a pas accès à tous ses moyens pour comprendre Problème de stress, de blocage passé,... ?</p>	Perception de l'état émotionnel de l'apprenant, signe de stress, respiration courte, nervosité, agitation,...
<p>→ L'apprenant n'a pas les prérequis pour comprendre... Problème de prérequis ?</p>	Connaissance de l'antériorité du travail de l'apprenant, signes ou absence de réalisations précédentes sur le sujet, tests de prérequis non validés...
<p>→ L'apprenant ne comprend pas car le message est ambigu ou inadapté dans sa formulation Problème de compréhension des consignes / mauvaise communication / message ambigu</p>	Manque d'engagement dans la tâche, expression d'incompréhension, doutes exprimés sur certains mots, passivité, énervement...
<p>→ L'apprenant ne comprend pas car il ne connecte pas tous les éléments avec ses propres acquis... Problème de compréhension des consignes / manque de lien avec d'autres notions</p>	Manque d'engagement dans la tâche, expression d'incompréhension, blocage sur certains mots, doutes manifestés, confusion, contresens exprimés...
<p>→ L'apprenant comprend les consignes mais n'est pas capable d'en traduire un plan d'action et d'agir... Problème d'engagement dans la tâche / problème méthodologique</p>	L'apprenant est capable de reformuler, mais ne s'engage pas dans l'activité, engagement sans méthode par tâtonnement, comportement impulsif...
<p>→ L'apprenant n'est pas capable de transférer et refaire l'activité dans d'autres contextes Problème de méthode et de conscience de ses activités cognitives, d'identification des règles qui gouverne l'activité</p>	L'apprenant a été capable de réaliser une tâche précédemment, mais n'arrive pas à la refaire lorsque le contexte change ou fait des erreurs lorsque des éléments changent dans la situation...





Synthèse – mots clés et notions

Cat. 3 : Corriger et apporter un feedback efficace à l'apprenant en lien avec l'objectif

Problème

Suite à l'épreuve d'évaluation ayant donné de faibles résultats, Thomas a réalisé une évaluation de satisfaction de la formation par les stagiaires qui ne sont pas contents. Thomas réfléchit à donner plus de sens à l'évaluation pour aider ses stagiaires à progresser.

Enjeu

Corriger une évaluation et apporter un feedback à l'apprenant est important pour : - lui renvoyer un retour d'information sur le résultat de son apprentissage, - l'amener à mieux s'orienter dans la conduite de son apprentissage, - faciliter le transfert des apprentissages dans d'autres situations, - développer sa capacité à autoévaluer son travail pour contribuer à développer son autonomie

Mots-clés	Définition
Feedback	Il s'agit d'une information en retour que le formateur va apporter au stagiaire. C'est une forme de régulation qui peut être le point de départ d'une remédiation individualisée. Elle peut avoir une valeur sociale (par exemple un encouragement), ou renvoyer à un critère formel de réussite ou encore une dimension cognitive (sur une étape de raisonnement...). Le binôme feedback-remédiation est stratégique dans toute pédagogie individualisée.
Métacognition	Dans une logique réflexive, il s'agit pour une personne d'analyser son propre fonctionnement individuel (prise d'information, mémorisation, stratégie de résolution de problème, conduite d'activité...). Ainsi, il est possible de prendre conscience de son propre fonctionnement, de contrôler et de réguler ses apprentissages. Susciter une posture métacognitive chez un apprenant lui permet de gagner en autonomie face aux tâches d'apprentissage
Empowerment	Ce terme concerne le développement de la capacité s'agir d'une personne en situation. Il vise une forme d'autonomie des personnes en formation, qui est un objectif de nature plus ambitieuse que le simple apprentissage d'une connaissance. C'est un vecteur pour agir avec discernement et avec efficacité pour une classe de situation donnée.

Outils :	Description
T73.1 Attitudes clés pour un feedback efficace	Fiche conseil pour apporter un feedback efficace aux stagiaires durant la formation.
T73.2 Checklist pour évaluer le processus de formation	Liste de questions pour évaluer un processus de formation en cas de difficultés ou autres.





Outil T73.1

Auteur : Y. Dionay
Organisation : GIP-FAR
Date : 26/08/2019

E7. Assurer l'évaluation

Attitudes clés pour un feedback efficace

Fiche conseil pour apporter un feedback efficace aux stagiaires durant la formation.

Qu'est ce qu'un feedback ?

Le **feedback** (ou rétroaction en français) est, au sens large, l'action en retour d'un effet sur le dispositif qui a donné naissance à cette action.

A la fin d'une séquence, après l'acquisition de nouvelles notions, ou tout simplement après un exercice, lors d'une correction ou d'une évaluation, un dialogue avec le stagiaire est nécessaire, pour valider les acquis ou comprendre d'où provient une éventuelle erreur et pouvoir y remédier. C'est le feedback.

Il ne faut surtout pas s'arrêter à un traditionnel « C'est bon » ou c'est « faux », car :

- Une réponse correcte, ou l'impression d'avoir compris une notion peuvent être superficielles et insuffisantes pour induire un transfert ultérieur
- Une erreur ne provient pas toujours de la notion elle-même, elle peut avoir des causes extérieures (prérequis mal maîtrisés, notion acquise simplement en partie, jusqu'à un certain point, état de concentration, de fatigue ...).

Quelques clés pour un feedback réussi

▶ A quoi sert un feedback ?

Les bénéfices d'un feedback sont multiples. On peut citer :

- Connaître l'effet de son action,
- Ajuster sa position par rapport au retour de la personne,
- Reconnaître le travail et/ou les qualités d'une personne,
- Avoir un autre point de vue auquel vous (ou le stagiaire) n'aurait pas pensé,
- Enrichir la relation avec l'autre.



▶ Qui décide de la mise en place d'un feedback et y participe ?

Au départ, c'est le plus souvent le formateur qui induit le feedback. Pour une mise en confiance, le feedback doit plutôt s'effectuer entre le ou les stagiaires concernés et le formateur, sans témoins extérieurs. Après quelque temps, quand le stagiaire est en confiance, il est intéressant qu'il interpelle le formateur en exposant spontanément ses stratégies de résolution de problèmes pour validation, et non pas seulement le résultat.





▶ Quand mettre en place un feedback ?

Aux moments clés d'une séquence de formation :

- **Après l'apport d'une notion importante**, pour vérifier le degré de compréhension et d'acquisition de cette notion, mais aussi pour appréhender les difficultés rencontrées par le ou les stagiaires dans l'acquisition de cette notion, et induire une réflexion sur le transfert ultérieur et la réutilisation possible des acquis en d'autres circonstances.
- **Vers la fin d'une séquence de formation**, pour contrôler le degré d'acquisition des notions abordées pendant la séquence, ainsi que leur hiérarchisation (les notions retenues étaient-elles les plus importantes ?), remédier aux problèmes de compréhension pour ne pas finir une séquence de formation sur un échec et préparer le transfert des acquis vers des situations ultérieures.
- **A la fin d'un exercice**, pour vérifier que la méthode utilisée est cohérente, en cas de réussite, et ainsi la valider ; en cas de non réussite comprendre d'où vient le problème pour aider à y remédier. Les problèmes peuvent avoir de nombreuses origines qu'il faut absolument prendre en compte pour ne pas porter un jugement monolithique. L'origine d'une non réussite peut être un manque au niveau des prérequis, un problème d'e mauvaise compréhension de l'énoncé de la tâche ou de la réponse à apporter, des problèmes d'étourderie, de fatigue, de motivation ... De plus, le fait pour le stagiaire d'expliquer sa stratégie et le dialogue avec le formateur peuvent permettre une interrogation sur la mise en œuvre de méthodes de résolution plus efficaces, même si la stratégie initialement utilisée est cohérente.

▶ Comment effectuer un feedback efficace ?

Avant tout par un dialogue constructif et non jugeant avec le ou les stagiaires.

2 registres distincts et complémentaires à prendre en compte :

- **Les performances du stagiaire :**
 - Elles correspondent aux attendus : confirmer le succès et encourager pour la suite,
 - Il existe un écart entre la performance réalisée et la performance attendue : l'entretien de feedback permet de mener une enquête pour identifier les réussites et les difficultés et cibler une aide appropriée à apporter pour progresser.
- **L'attitude du stagiaire** (engagement et persévérance dans la formation, participation à la formation, relation avec les camarades, ponctualité...)
 - Elle est en phase avec les attendus : le stagiaire peut être encouragé et soutenu dans son attitude
 - Il existe un écart entre l'attitude du stagiaire et l'attitude attendue : l'écart est mis en mot et à partir de fait précis, l'entretien de feedback permet au stagiaire de donner son avis et d'engager un dialogue avec des indicateurs sur l'amélioration souhaitable.





Outil T73.2

Auteur : Y. Dionay
 Organisation : GIP-FAR
 Date : 25/08/2019

E7. Assurer l'évaluation

Checklist pour évaluer le processus de formation

Liste de questions pour évaluer un processus de formation en cas de difficultés ou autres.

Checklist pour évaluer le processus de formation

Le formateur peut, à tout moment ou constatant des problèmes dans sa formation, par exemple à l'issue d'une première évaluation sommative des stagiaires ou d'un examen, remettre en question le processus de formation. Voici des exemples de questions qu'il peut se poser sur le processus en cours...

Exemples de questionnement sur le processus de formation	Piste de changement, (à remplir par le formateur)
Sur la motivation - Ai-je suffisamment encouragé et valorisé les stagiaires pour soutenir leur motivation ? - Ai-je donné du sens à la formation, en rapport avec le projet de chaque stagiaire ? - Ai-je pris soin de chaque individu ?	<i>Exemple :</i> - Prendre plus de temps avec XX sur son projet
Sur l'individualisation - Ai-je évalué les besoins, la faisabilité du projet, la situation et les potentiels du stagiaire ? - Ai-je adapté le rythme et les activités au niveau de chaque stagiaire ? - Ai-je mobilisé les ressources, représentations et expériences des stagiaires ?	...
Sur la gestion des difficultés rencontrées par les stagiaires - Ai-je établi un bon diagnostic sur les difficultés d'apprentissage ? - Ai-je relié les apports avec les savoirs antérieurs de la formation ? - Ai-je adapté mes apports au niveau de mes stagiaires ? - Ai-je fait réfléchir mes stagiaires sur leur propre fonctionnement pour ancrer les acquis ?	...
Sur la dynamique de groupe - Ai-je organisé la vie du groupe pour créer son identité et un climat de confiance favorable à l'apprentissage ? - Ai-je organisé et régulé du travail en groupe ou sous-groupes ? - Ai-je facilité la prise de parole au sein du groupe pour que chacun s'exprime ? - Ai-je mobilisé l'attention ? Créé une émulation ?	...
Sur les attitudes et comportements des stagiaires - Ai-je adopté une posture éthique et exemplaire aux yeux des stagiaires ? - Ai-je facilité l'acceptation des règles de l'institution par le groupe ? - Ai-je régulé correctement des comportements ou des attitudes inadaptées de la part de certains stagiaires ?	...





<p>Sur les activités et supports préparés pour la séance</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ai-je préparé l'organisation de l'espace pour favoriser les activités pédagogiques ? - Ai-je bien choisi des méthodes et d'outils pour répondre aux besoins ? - Ai-je bien scénarisé les activités des stagiaires ? 	<p>...</p>
<p>Sur le pilotage de la formation</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ai-je structuré et ajusté le scénario de la formation quand c'était nécessaire? - Ai-je organisé et ajusté le rythme des activités de la formation quand c'était nécessaire? - Ai-je développé l'autonomie des apprenants ? - Ai-je veillé à ce que les stagiaires donnent du sens à leurs apprentissages ? 	<p>...</p>
<p>Sur l'évaluation</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ai-je conduit correctement le processus d'évaluation ? - Ai-je choisi un type d'évaluation par rapport aux objectifs et des modalités adaptés ? - Ai-je bien préparé le ou les stagiaire(s) à leurs épreuves certificatives ou de sélection ? - Ai-je apporté à chacun des stagiaires des feedback efficaces et adaptés en lien avec leurs objectifs ? 	<p>...</p>





Synthèse – mots clés et notions

Cat. 4 : Préparer l'apprenant à un examen

- Problème** Suite à un problème d'épreuve ratée, Thomas propose à ses stagiaires de refaire une autre épreuve d'évaluation, mais ceux-ci rejettent cette proposition. Thomas se demande comment l'évaluation pourrait mieux se dérouler.
- Enjeu** Préparer un apprenant à un examen est souvent important pour lui permettre de mieux appréhender les conditions de l'épreuve et d'être capable de démontrer tous ses acquis en dépit de conditions dont il n'est pas forcément familier.

Mots-clés	Définition
Critère d'évaluation	Un critère d'évaluation est une information qui permet de décider de la qualité d'une performance en regard des attendus. Un critère est construit à partir d'un de de plusieurs indicateurs, qui doivent être clairement définis, explicités et communiqués aux apprenants (dans une logique d'auto-évaluation formative)
Conditions d'examen	Lorsqu'un examen formalisé sanctionne la formation, il est requis à un moment d'entraîner les stagiaires aux conditions de cet examen : c'est une forme de simulation qui permet d'anticiper les attendus.
Coaching	Le coaching est une forme d'accompagnement qui vise à préparer de manière individualisée une personne à réaliser une performance visée. D'un usage courant dans le domaine sportif, cette notion de coaching est désormais mobilisée dans différents secteurs d'activités, dont celui de la formation : c'est l'une des fonctions d'un formateur si la formation aboutit à un examen formel.

Outils :	Description
T74.1 Conseils pour la préparation aux examens	Fiche conseil pour préparer les stagiaires aux examens.
T13.1 Liste de croyances limitantes courantes	Liste de croyances limitantes courantes chez les apprenants en formation.
T13.2 Stratégies pour dépasser les croyances limitantes	Ensemble de stratégies et de conseils pour aider les apprenants à dépasser les croyances limitantes qui peuvent à-priori constituer des obstacles dans leur parcours d'apprentissage.
T74.2 Erreurs classiques et conseils aux stagiaires lors des examens (avant et pendant)	Le rôle du formateur est parfois aussi celui de coach pour préparer ses apprenants aux examens. Cette fiche recense quelques conseils aux stagiaires et les erreurs à éviter avant et pendant une épreuve.





Outil T74.1

Auteur : Y. Dionay
Organisation : GIP-FAR
Date : 27/08/2019

E7. Assurer l'évaluation

Conseils pour la préparation aux examens

Fiche conseil pour préparer les stagiaires aux examens.

Conseils pour préparer un examen tout au long de la formation

Les tâches du formateur ne se résument pas à un simple apport de connaissances, ni à la gestion d'un groupe d'apprenants. Les stagiaires ont généralement un objectif précis, qu'ils n'ont parfois pas pu valider pendant leur scolarité. Ils ont souvent tendance à agir en formation comme les élèves qu'ils furent, alors qu'en tant qu'adultes, leur manière de réfléchir et leur environnement quotidien ont évolué. C'est une des causes d'échec en formation.

Le formateur joue un rôle important au niveau de l'apport méthodologique, un rôle de « coach ». Voici quelques conseils à ne pas omettre de transmettre aux stagiaires.

Une échéance (examen, tests ...) ne se prépare pas au dernier moment, mais dès le début de la formation. Dès les premières séances :

- Adoptez une **attitude positive** ; en cas de doute, appuyez-vous sur vos progrès, vos réussites plutôt que sur vos difficultés et non-réussites, en réfléchissant aux stratégies mises en place pour ces succès.
 - Installez – vous dans un **endroit confortable, lumineux, aéré et rassurant**.
 - Commencez vos **révisions le plus tôt possible**, il est inefficace de réviser au dernier moment.
 - Il est nécessaire de réviser, mais ce n'est pas toujours facile à concilier avec une vie d'adulte. Fixez-vous un calendrier qui soit tenable à long terme et compatible avec vos impératifs extérieurs. Attention ! Plus un calendrier est dense, plus il est difficile à tenir.
 - Pour les points importants de votre programme, rédigez des **fiches de synthèse** (voir l'établissement d'une fiche de synthèse en fin de cette fiche).
 - Ne faites pas d'impasses et ne **spéculez pas sur les sujets**, notamment en fonction de l'actualité ou des sujets précédemment tombés.
 - Ne vous noyez pas dans les **détails**, revenez toujours à **l'essentiel**. Une phrase, un exercice non compris ne signifient pas que la notion n'est pas acquise. Appuyez – vous sur vos fiches de synthèse pour déterminer ce qui est essentiel.
 - Pour apprendre, tant que vous le pouvez, privilégiez la **compréhension** par rapport au « par cœur ». Si vous connaissez des **astuces mnémotechniques** fiables, utilisez – les.
 - Procédez de la manière suivante :
- Choisissez un chapitre de manière logique.
 - Prenez une feuille de papier et écrivez les points importants, sans regarder vos notes.
 - Comparez avec vos notes. En cas d'erreur ou d'oubli, réapprenez et refaites les opérations précédentes.
 - Refaites quelques exercices dont vous avez le corrigé

- D'abord sans regarder ni les notes ni le corrigé.
 - Si vous avez un problème, consultez vos notes
 - Si après consultation, la méthode revient, faites quelques exercices supplémentaires.
 - Si vous n'y arrivez toujours pas, demandez de nouvelles explications au formateur dès que possible





Conseils (Suite)

- Si vous en avez la possibilité, organisez des sessions avec un **partenaire de révision**, cela renforce la motivation et permet d'explicitier des notions non maîtrisées
- Conservez des **activités extérieures**, détendez-vous surtout à l'approche de l'échéance.
- Prenez soin de vous, adoptez une **alimentation saine**, n'oubliez pas votre **sommeil** !
- Evitez les excès de café, d'excitants, ou au contraire les médicaments (autres que vos traitements habituels) et produits décontractants ou boostant la mémoire, une bonne hygiène de vie doit suffire à vous maintenir en forme pour vos apprentissages et révisions.

Remarque :

On a souvent l'impression que la mémoire s'estompe avec le temps. En fait, même si l'on oublie une bonne partie des détails que l'on voit, entend ou ressent quotidiennement, tout ce qui nous marque ou paraît important reste en mémoire à court terme pendant quelques jours, juste le temps d'être classé dans la mémoire à long terme (si c'est important ou marquant) ou éliminé (dans le cas contraire) en ne laissant que de vagues et ponctuelles traces en mémoire.

Quand un article est rangé en mémoire, il y reste pour longtemps ... mais pas toujours bien classé !

Il est essentiel de revoir plusieurs fois chaque notion afin d'améliorer le classement, de réactiver la mémoire (comme pour une pile de linge dans une armoire, ce qui est en dessous est difficile à récupérer). Il est conseillé de revoir les notions au bout d'un jour, une semaine, un mois, un an.

Le trou de mémoire n'est bien souvent qu'un problème d'utilisation de celle – ci, un problème de connexion entre mémoire à long terme (stockage) et mémoire à court terme (travail).

Les causes peuvent être le stress (examen), la fatigue ... mais pas l'oubli (rassurant, non ?).

En cas de trou de mémoire, pensez à autre chose (sinon, la peur de l'oubli engendre un stress qui bloque encore plus la mémoire) ; en examen ou concours, passez à la question suivante, en général la mémoire reviendra.

1. Rédiger une fiche de synthèse : que conseiller aux stagiaires

- Prenez des un carnet ou, beaucoup mieux, des fiches cartonnées que vous classez ensemble dans un classeur suivant vos préférences
- Ecrivez les notions, règles, définitions importantes le plus simplement possible, sans faire de phrases. La règle doit être visible au premier coup d'œil. Le plus efficace st, si possible, le contenu suivant :
 - **Titre**
 - **Règle** ou **loi** ou **schéma**, notés le plus simplement possible
 - Un **exemple simple**
 - Une **rubrique « Attention »** ou vous noterez les **erreurs à éviter**, vos moyens mnémotechniques.
- Rédigez vos fiches sous la **forme qui vous convient le mieux** (pas forcément celle adoptée pendant le cours ou sur les documents remis). Si vous préférez les fléchages, ou les tableaux, ou les couleurs, c'est à vous de décider. Cela peut vous permettre de mieux appréhender une notion donnée sous une forme qui ne vous convient pas.

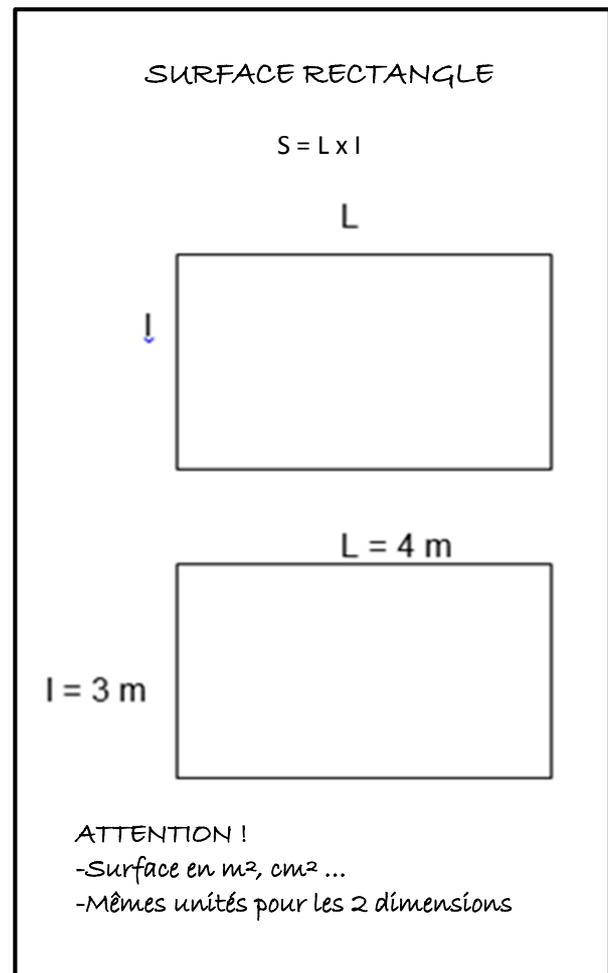
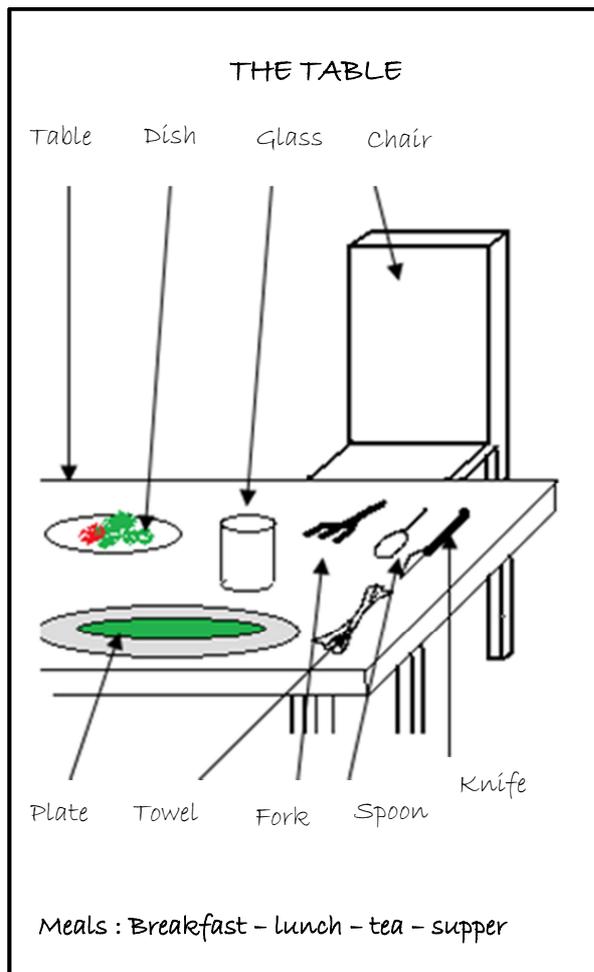




- Rédigez vos fiches **aussitôt après les séances de formation**, pour ne pas prendre de retard. En atelier individualisé, le mieux est de rédiger la fiche à la fin de la séance, ce qui permet de demander éventuellement au formateur quel était le point le plus important.
- Reprenez votre recueil de fiches **le plus souvent possible**, de manière à vous en imprégner de manière presque inconsciente. Feuilletter, ce n'est pas s'asseoir et apprendre par cœur, c'est simplement les survoler quand vous avez cinq minutes de libres ... réfléchissez, ça se trouve dans une journée !

2. Quelques exemples de fiches de synthèses

ANGLAIS (Vocabulaire)





Outil T13.1

E1. Soutenir la motivation et l'engagement en formation

auteur : B. Boudey
 Organisation : GIP-FAR
 date : 11/12/2018
 Src : Martin Seligman

Liste de croyances limitantes courantes

Liste de croyances limitantes courantes chez les apprenants en formation.

Les croyances limitantes et l'impuissance apprise

La plupart des **croyances limitantes** sont issues de l'entourage, parents, enseignants et sont renforcées au cours de la vie et contribuent à l'échec. Martin Seligman parle de **l'impuissance apprise**, comme un état psychologique résultat d'un apprentissage dans lequel le sujet fait l'expérience de son **absence de maîtrise sur les événements** survenant dans son environnement. Cette expérience tendrait à l'adoption par le sujet, animal ou humain, d'une attitude résignée ou passive. Cette impuissance est « apprise » car elle se généralise même aux classes de situations dans lesquelles l'action du sujet aurait pu être efficace. Elle se manifeste aux niveaux motivationnel, cognitif et émotionnel.



Liste de croyances limitantes courantes et croyances aidantes associées

Croyances limitantes

Je suis trop vieux ou trop vieille pour apprendre

J'ai toujours eu des difficultés à l'école et ça ne va pas changer maintenant

Je ne suis pas digne d'y arriver

On ne peut pas tout avoir dans la vie

Je n'y arriverai pas car j'appartiens à un certain milieu social

Je ne suis pas à la hauteur

Je suis nul, je n'ai pas de valeur

Il est interdit d'exprimer ses désirs et ses besoins

A 50 ans, on ne peut plus être embauché

L'argent ne fait pas le bonheur

On ne peut pas tout avoir dans la vie

Je suis nul en maths

Je ne suis pas capable de faire ça

Croyances aidantes

L'expérience est précieuse pour affronter les challenges de l'apprentissage. On apprend à tout âge.

La formation d'adulte n'est pas l'école.

Je suis là pour acquérir des choses utiles pour ma vie personnelle ou professionnelle.

J'ai aussi droit à ma chance.

Si je le veux je peux l'avoir...

Tout vient à celui qui persévère...

Si je le souhaite, je peux, suivre un chemin différent de ma famille

Je vais y arriver, je suis tout à fait capable de le faire

Je suis compétent dans tel et tel domaines.

J'ai un vrai talent pour ...

J'ai le droit d'exprimer mes besoins et mes désirs

A tout âge, on peut se reconverter, changer.

Je mérite de gagner de l'argent

Mes rêves sont accessibles

Je sais résoudre les problèmes, j'ai déjà résolu...

Je suis capable de réussir





Auto positionnement sur les croyances limitantes

Cet auto-positionnement peut être utilisé à différents moments de la formation.

- Au début pour identifier rapidement des obstacles potentiels et les prévenir.
- En cours de formation, pour mesurer l'évolution son image, son sentiment d'efficacité personnel.
- En fin de formation pour permettre à l'apprenant faire un bilan de son évolution personnelle sur ses capacités d'apprentissage.

Ce questionnaire ne peut être utilisé que dans le cadre d'un dialogue sincère et sécurisé pour l'apprenant car il aborde des questions intimes sur lui-même. Il peut être utilisé dans un entretien individuel ou en groupe, avec une médiation prudente et respectueuse du formateur.

Croyances limitantes	Positionnement personnel			
	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
<i>Je suis trop vieux ou trop vieille pour apprendre</i>				
<i>J'ai toujours eu des difficultés à l'école et ça ne va pas changer maintenant</i>				
<i>Je ne suis pas digne d'y arriver</i>				
<i>On ne peut pas tout avoir dans la vie</i>				
<i>Je n'y arriverai pas car j'appartiens à un certain milieu social</i>				
<i>Je ne suis pas à la hauteur</i>				
<i>Je suis nul, je n'ai pas de valeur</i>				
<i>Il est interdit d'exprimer ses désirs et ses besoins</i>				
<i>A 50 ans, on ne peut plus être embauché</i>				
<i>L'argent ne fait pas le bonheur</i>				
<i>On ne peut pas tout avoir dans la vie</i>				
<i>Je suis nul en maths</i>				
<i>Je ne suis pas capable de faire ça</i>				
...				





Outil T13.2

E1. Soutenir la motivation et l'engagement en formation

auteur : B. Boudey/ Y Dionay
Organisation : GIP-FAR
date : 11/12/2018

Stratégies pour dépasser les croyances limitantes

Ensemble de stratégies et de conseils pour aider les apprenants à dépasser les croyances limitantes qui peuvent à-priori constituer des obstacles dans leur parcours d'apprentissage.

Contexte

Une fois que des croyances limitantes ont été identifiées (par exemple par l'intermédiaire de l'outil d'auto-positionnement T11.5), le formateur peut utiliser différentes stratégies pour aider les apprenants à les dépasser.

Ce sont principalement les 4 stratégies suivantes :

- discuter sur l'origine des croyances
- valoriser les succès et progrès de l'apprenant
- apporter des contre-exemples, invalidant les croyances limitantes
- faire témoigner des "pairs chevronnés"



Les 4 stratégies

Stratégie

▶ Discuter sur l'origine des croyances

Commentaires

Dans cette stratégie, il s'agit de permettre à l'apprenant de **relativiser ces croyances** en l'aidant à comprendre comment elles se sont inscrites dans son fonctionnement. Il s'agit d'un travail de dialogue et de conviction permettant la prise de recul.

*Exemple de questions : Qu'est-ce qui vous fait penser que...?
Comment savez-vous que... ? Ne croyez-vous pas que...*

▶ Valoriser les succès et les progrès de l'apprenant

Pour cette stratégie, il s'agit d'aider l'apprenant à **prendre du recul sur lui-même**, à mesurer son évolution, à identifier ses progrès en s'appuyant sur ses réussites que ce soit dans le champ de la formation ou dans le champ personnel (loisirs, hobbies,...). Cela se réalise pratiquement en pointant et en valorisant les activités mises en œuvre, les réussites et les compétences mobilisées.

*Exemple d'interventions : « vous voyez vous avez fait..., vous avez ainsi su faire... su mobiliser telle et telle compétences...
Lors de l'analyse d'une tâche, ce peut être en précisant : « Jusqu'ici, tout est juste,... ceci et cela est juste ... ».*





▶ **Apporter des contre-exemples, invalidant les croyances de l'apprenant**

L'apport de contre-exemples a pour objectif de permettre à l'apprenant de sortir des généralités négatives limitant la motivation qui reviennent de manière récurrente. Bien souvent les croyances et généralisations surviennent par une réaction automatique à un mot ou à une difficulté. Il s'agit donc de substituer la croyance limitante ou la généralisation par un contre-exemple positif et motivant. Cette substitution est importante car, pour un apprenant, paradoxalement, le fait d'être conforté dans l'échec peut être rassurant.

Exemple d'intervention : Quand la croyance que je ne peux pas apprendre car je suis vient survient, pensez à [telle ou telle personne inspirante]...

▶ **Faire témoigner des "pairs chevronnés"**

Parfois, toute l'énergie et la conviction du formateur ne peuvent rien face à la croyance enracinée d'un stagiaire. En particulier s'il y a un décalage d'âge, d'expérience ou de milieu entre le formateur et l'apprenant face à ses croyances limitantes.

Dans ce cas, **l'intervention de pairs chevronnés**, qui peuvent être d'anciens stagiaires de même profil et ayant réussi peut se révéler d'un grand secours.

Ces pairs peuvent constituer de véritables **exemples modélisant**, apporter des preuves vivantes des réussites possibles et ainsi soutenir la motivation...

Exemple d'intervention : je vous invite à rencontrer untel qui peut vous témoigner de son parcours...





Outil T74.2

Auteur : Y. Dionay
Organisation : GIP-FAR
Date : 29/08/2019

E7. Assurer l'évaluation

Erreurs classiques et conseils aux stagiaires lors des examens (avant et pendant)

Le rôle du formateur est parfois aussi celui de coach pour préparer ses apprenants aux examens. Cette fiche recense quelques conseils aux stagiaires et les erreurs à éviter avant et pendant une épreuve.

L'importance du rôle du formateur dans la préparation d'un examen

Les tâches du formateur ne se résument pas à un simple apport de connaissances, ni à la gestion d'un groupe d'apprenants. Les stagiaires ont généralement un objectif précis, qu'ils n'ont parfois pas pu valider pendant leur vie scolaire ou professionnelle. L'approche d'une échéance (examen, entretien, tests d'admission à une formation ou un emploi, concours) génère souvent du stress ou peut rappeler des échecs passés. Ce sont là des éléments à prendre en compte pendant la formation, surtout vers la fin, quand l'échéance approche.

Le formateur joue un rôle important au niveau de l'apport méthodologique, un rôle de « coach ». Il doit aider le stagiaire à se préparer au mieux à cette échéance et dépasser ses éventuels freins.

Il peut être important indispensable d'entraîner les stagiaires à mettre en pratique certains conseils pour qu'ils acquièrent de bonnes habitudes lors des échéances leur permettant de valider leur objectif.

Cela se fait lors de mises en situation d'examen ou de tests, suivies évidemment d'un feed-back efficace.

Voici quelques conseils tels qu'ils peuvent être transmis aux stagiaires.

Conseils aux stagiaires pour se préparer la veille de l'épreuve

Le stress ne doit pas bloquer votre mémoire et votre attention. Si vous vous sentez prêt(e), pas de quoi trop paniquer ! On a souvent l'impression de ne plus rien savoir, c'est normal. Voici donc quelques règles à suivre.

- **Ne révisez pas à la dernière minute** ; vous vous embrouillerez la mémoire plus que vous n'apprendrez. Vous aurez en outre tendance à vous focaliser sur les détails que vous n'avez peut-être pas bien assimilés et vous oublierez l'essentiel.
- **Détendez-vous**, faites du sport, marchez, faites du lèche-vitrine : il faut canaliser votre stress, le transformer en fatigue physique, plus facile à gérer. Vous dormirez mieux et penserez à autre chose. A l'inverse, le yoga est aussi efficace (vous pouvez aussi, à l'avance, essayer la relaxation, la sophrologie).
- **Allez repérer le lieu de l'épreuve**, si vous ne le connaissez pas.
- **Évitez les excès** :
 - ➔ Faites des efforts physiques mais pas trop.
 - ➔ Télé ou cinéma, choisissez des films peu violents.
 - ➔ Ni alcool (ou très peu), ni drogues, ni somnifères.
 - ➔ Pas de médicaments autres que vos traitements habituels.
- **Mangez léger** (fruits, légumes, poisson, noix...).
- **Couchez-vous tôt** (même si le sommeil a du mal à venir).
- **Restez au calme**, évitez les discussions trop « passionnées ».





■ Préparez vos outils :

- Stylos (plusieurs), règle, crayon, gomme, surligneurs
- Compas, équerre, rapporteur (si besoin)
- Calculatrice (avec pile ou calculatrice de secours)
- **CONVOCATION ET PIÈCE D'IDENTITÉ**
- **Coupe faim** (pâte d'amande, barre de céréales chocolatée, chocolat) en cas de fringale (sans ce « coup de fouet », votre capacité à réfléchir et votre mémoire seront diminuées si la faim survient). N'oubliez pas que réfléchir absorbe beaucoup d'énergie, donc de nutriments.

Conseils aux stagiaires pour réussir le jour de l'épreuve

- Levez – vous assez tôt.
- Prenez un bon petit déjeuner (vous aurez besoin d'énergie !).
- Ne touchez pas à vos cours !
- Partez tôt (un bouchon, un retard de bus, c'est stressant !).
- Vous aurez besoin de détente et d'oxygène, alors :
 - Garez – vous ou quittez le bus un peu avant le lieu d'examen et marchez !
 - Ne parlez pas de l'épreuve avec d'autres candidats.
 - Evitez d'attendre dans un lieu bruyant et enfumé, attendez dehors au calme.
 - Ne vous ruez pas à l'intérieur de la salle, prenez votre temps.
 - Installez tranquillement vos affaires, trouvez une bonne posture.
 - Respirez à fond, faites le vide.

On vous donne le sujet :

- **Marquez au brouillon** toutes les formules qui vous encombrant la tête (vous libérerez votre mémoire).
- **Faites une lecture complète** du sujet, crayon à la main.
- **Notez au brouillon** toutes les remarques que le sujet vous inspire.
- **Commencez par ce que vous savez faire** (gagnez vos premiers points), c'est important pour positiver.
 - **Prévoyez du temps pour relire** et corriger (le mieux est de vous arrêter toutes les 3 ou 4 questions pour relire ce que vous avez fait, puis continuer).
 - **En cas de trou de mémoire** : faites un autre exercice, ou commencez votre relecture. Plus vous essaieriez de vous rappeler, et plus vous risquez de stresser et donc de bloquer le fonctionnement de votre mémoire (le stress est l'ennemi n° 1 de la mémoire). Quand la notion oubliée vous revient en mémoire, notez-la au brouillon pour vous en souvenir quand vous reprenez l'exercice.
 - **Stress trop important, angoisse ?** Arrêtez – vous quelques secondes, fermez les yeux et prenez quelques inspirations profondes, en vous concentrant sur votre respiration. N'hésitez pas à vous étirer (mais assez discrètement !).

Attention ! Ne soyez pas obsédé par le 100/100. Vous pouvez vous permettre de perdre quelques points pour assurer une bonne copie. Ne vous démoralisez pas si vous ne pouvez pas répondre à une question. Si vous passez un examen, n'oubliez pas que c'est souvent une moyenne des notes avec leurs coefficients qui est prise en compte. Une note moyenne dans une matière mal maîtrisée peut être un résultat positif, si elle est compensée par de bonnes notes par ailleurs.





Conseils aux stagiaires après l'épreuve

- Jetez votre brouillon, ne cherchez pas à vérifier vos résultats : c'est trop tard, et vous ne connaissez pas les modalités et le barème précis de la correction. N'allez pas demander au meilleur élément du groupe ce qu'il a répondu ... il peut très bien s'être trompé. De même pour la majorité du groupe.
- Oubliez l'épreuve passée, préparez – vous à la suivante.
- DEFOULEZ – VOUS !!!

PANIQUER NE SERT A RIEN !

- Vous n'êtes pas au point : assumez et faites-vous confiance !
- Avant d'avoir le sujet, vous ne savez pas ce que vous aurez : ça peut, ça doit marcher (en grande partie)
- On vous donne le sujet : trop tard pour paniquer, vous devez vous lancer !

