

## Récapitulatif de la méthodologie FOS proposée

### 1. De la demande aux objectifs de formation

Dès qu'une demande de formation FOS est formulée (ou envisagée), il s'agit dans un premier temps d'effectuer un audit du contexte dans lequel évolue et doit réussir le public-cible. Cet audit se décompose en 6 étapes.

#### 1<sup>ère</sup> étape : Collecte du corpus situationnel

Dans cette étape, il s'agit de relever toutes les activités mobilisant le public-cible dans le contexte dans lequel il évolue et dans lequel il doit réussir. Que fait-il - ou bien qu'est-il supposé faire - durant telle ou telle activité ? Prendre la parole, négocier, répondre au téléphone, recevoir un client, faire un exposé, écrire un article, etc. Ces activités vont constituer ce que nous appelons le *corpus situationnel*.

La collecte du corpus situationnel est une étape primordiale dans l'élaboration d'une formation FOS efficace. Si elle n'est pas faite correctement, le référentiel de compétences ne sera pas le bon et la formation ne sera pas adéquate. Il est impossible d'en faire l'économie, dès que l'on change de public-cible ou seulement de conditions de travail du public-cible.

D'autre part, il faut éviter, à ce moment-là, de se laisser influencer par les représentations qu'on peut avoir sur le niveau du public-cible, de chercher à évaluer le niveau du public-cible, d'interroger des personnes compétentes (enseignants, supérieurs hiérarchiques, etc.) sur le niveau de maîtrise de la langue française du public-cible ou sur les besoins qu'ils ont constatés. A ce stade, il s'agit de collecter de façon rigoureuse et objective le corpus situationnel.

#### 2<sup>ème</sup> étape : Collecte du corpus discursif

Parallèlement au relevé du corpus situationnel, il y a lieu de recueillir les demandes linguistiques qui sont liées aux situations de ce corpus. Pour ce faire, il s'agit de collecter l'ensemble des supports textuels (oraux et écrits) auxquels est confronté le public-cible, ce qu'il est convenu d'appeler le *corpus textuel* ou *discursif*.

Comme la collecte des situations, la collecte du corpus discursif est primordiale dans l'élaboration de la formation. Si elle n'est pas faite correctement, le référentiel de compétences ne sera pas le bon et la formation ne sera pas adéquate. Il est impossible d'en faire l'économie, dès que l'on change de public-cible ou seulement des conditions de travail du public-cible.

Plus le recueil des supports textuels est exhaustif, plus il permettra de fournir des supports d'activités représentatifs, lors de la formation FOS.

#### 3<sup>ème</sup> étape : Elaboration du profil de compétences requis (ou référentiel de compétences)

Après avoir répertorié toutes les situations vécues par le public-cible dans un contexte donné, il s'agit de les analyser, afin de déterminer les compétences (*connaissances conceptuelles, procédurales et comportementales*) devant être maîtrisées par le public-cible pour réussir dans chacune d'elles. Sachant qu'une compétence ne peut être définie que par rapport à l'existence d'une famille de situations, il faut donc mettre en exergue ces familles.

L'ensemble de ces compétences est le *profil de compétences requis* (ou *référentiel de compétences*) pour que le public-cible réussisse dans un contexte donné.

Les compétences ainsi définies sont des compétences situationnelles.

#### **4<sup>ème</sup> étape : Détermination du profil de compétences acquis**

Une fois le profil de compétences requis (PCR) par le public-cible déterminé, il s'agit de vérifier quelles sont les compétences de ce profil déjà acquises par le public-cible. L'ensemble de ces compétences constitue *le profil de compétences acquis (PCA)*.

#### **5<sup>ème</sup> étape : Elaboration des besoins de formation**

Une fois le profil de compétences requis (PCR) et le profil de compétences acquis par le public-cible concerné, on obtient le déficit de compétences en faisant la différence des deux profils :

$$\text{Déficit de compétences} = \text{PCR} - \text{PCA}$$

La formation devra donc porter sur ce *déficit des compétences*. Ce sont ces compétences non acquises par le public-cible constituent *les besoins de la formation*.

$$\text{Besoins} = \text{Référentiel} - \text{Existant}$$

#### **6<sup>ème</sup> étape : Détermination des objectifs de formation**

Une fois les besoins de formation du public-cible déterminés, il s'agit d'étudier les conditions possibles de la formation : temps alloué à la formation, coût de la formation, etc.

Bien souvent, ces conditions obligent à scinder le volume horaire nécessaire pour couvrir les besoins de formation en plusieurs parties, donc d'envisager plusieurs formations. Dans ce cas, il est nécessaire que le premier palier de la formation débouche sur une sorte de « trousse de secours » et que les autres paliers conduisent à la maîtrise de toutes les compétences du référentiel de compétences.

Dans chaque palier, ce sont les compétences retenues pour la formation envisagée qui constituent *les objectifs de formation*.

## **2. De l'analyse du corpus discursif aux plans de formation**

Dès que les objectifs de formation sont déterminés, il s'agit de bâtir un dispositif de formation performant.

Pour ce faire, il faut réaliser trois opérations complexes :

1. L'analyse du corpus discursif
2. La transformation des objectifs de formation en objectifs pédagogiques
3. La mise en progression des objectifs pédagogiques
4. Le montage du dispositif de formation en plans de formation, modules et séquences.

En effet, les objectifs de formation sont des objectifs situationnels où la part du linguistique – même si elle demeure prépondérante – est perçue de manière transversale. Dans un objectif de formation, si le savoir associé est bien linguistique, le savoir-faire, par contre est essentiellement situationnel. Cependant, énoncer un objectif situationnel ne permet pas de déboucher – en général – sur une explicitation des savoirs associés. C'est pourquoi, les objectifs de formation n'étant pas assez explicites pour orienter l'apprentissage, il est nécessaire de les transformer en *objectifs pédagogiques* permettant – lors de la mise en place de la formation – de *construire, conduire* et *évaluer* les séances de formation.

C'est le travail d'analyse du corpus discursif qui a été fait en amont lors de l'audit qui va permettre cette décomposition en objectifs pédagogiques.

### **1<sup>ère</sup> étape : Analyse du corpus discursif**

Une fois les objectifs de formation déterminés, il s'agit de soumettre le corpus discursif à une analyse linguistique.

Cette analyse fait fonds sur plusieurs techniques mises en œuvre aussi bien en linguistique descriptive qu'en analyse textuelle. Il s'agit de :

- ◆ relever les récurrences (formes linguistiques, actes de discours),
- ◆ repérer les relations entre formes linguistiques et actes de discours leur correspondant,
- ◆ classer les relations [formes linguistiques - actes de discours] par taux de récurrence.

Le repérage des récurrences n'est ici significatif que s'il est fait en deux temps :

- ◆ d'abord, au niveau macro ; il s'agit de repérer les actes de discours récurrents,
- ◆ ensuite, au niveau micro ; pour chaque acte de discours retenu (récurrence significative), il s'agit alors de repérer tous les moyens linguistiques récurrents (relevant du lexique, de la grammaire phrastique ou de la grammaire textuelle).

### **2<sup>ème</sup> étape : Transformation des objectifs de formation en objectifs pédagogiques**

L'analyse du corpus discursif permet la transformation des objectifs de formation en objectifs pédagogiques.

En effet, l'analyse du corpus discursif au niveau macro permet de définir des objectifs pédagogiques généraux et intermédiaires et l'analyse au niveau micro des objectifs pédagogiques opérationnels.

On distingue donc 3 types d'objectifs pédagogiques qui se hiérarchisent de la façon suivante :

- ◆ les objectifs généraux qui correspondent au plus haut niveau de la hiérarchie,
- ◆ les objectifs intermédiaires qui sont une décomposition des objectifs généraux,
- ◆ les objectifs opérationnels qui sont une décomposition des objectifs intermédiaires ; ils constituent le plus petit niveau et leur décomposition en objectifs n'est plus possible ou bien non pertinente pour le public-cible de la formation.

On pourrait résumer la décomposition d'un objectif de formation (compétence situationnelle) en objectifs pédagogiques de la façon suivante :

- ◆ l'objectif de formation (O) est d'abord décomposé en objectifs généraux  $O_1, O_2, \text{etc.}$  que nous nommerons les  $O_i$ ,
- ◆ chaque objectif général  $O_i$  est décomposé ensuite en objectifs intermédiaires  $O_{i,1}, O_{i,2}, \text{etc.}$  que nous nommerons les  $O_{i,j}$ ,
- ◆ chaque objectif intermédiaire  $O_{i,j}$  est décomposé enfin en objectifs opérationnels  $O_{i,j,1}, O_{i,j,2}, \text{etc.}$  que nous nommerons les  $O_{i,j,k}$ .

### **3<sup>ème</sup> étape : Mise en progression des objectifs pédagogiques**

Une fois les objectifs pédagogiques déterminés, même si l'on connaît leur niveau de hiérarchisation : généraux, intermédiaires ou opérationnels, il s'agit encore de les mettre en progression :

- ◆ les objectifs généraux les uns par rapport aux autres,
- ◆ pour chaque objectif général, les objectifs pédagogiques intermédiaires correspondant les uns par rapport aux autres,
- ◆ pour chaque objectif intermédiaire, les objectifs opérationnels correspondant les uns par rapport aux autres.

Il faut veiller à ce qu'aucun objectif opérationnel ne soit répété et qu'il ne manque aucun objectif opérationnel dans l'ensemble de la progression.

Pour faire cette mise en progression, deux logiques sont à croiser :

- ◆ *la logique situationnelle* : un objectif doit être acquis avant un autre, car il est nécessaire à l'acquisition de cet autre
- ◆ *la logique d'apprentissage* : un objectif doit être acquis avant un autre, car son acquisition est plus simple que l'autre.

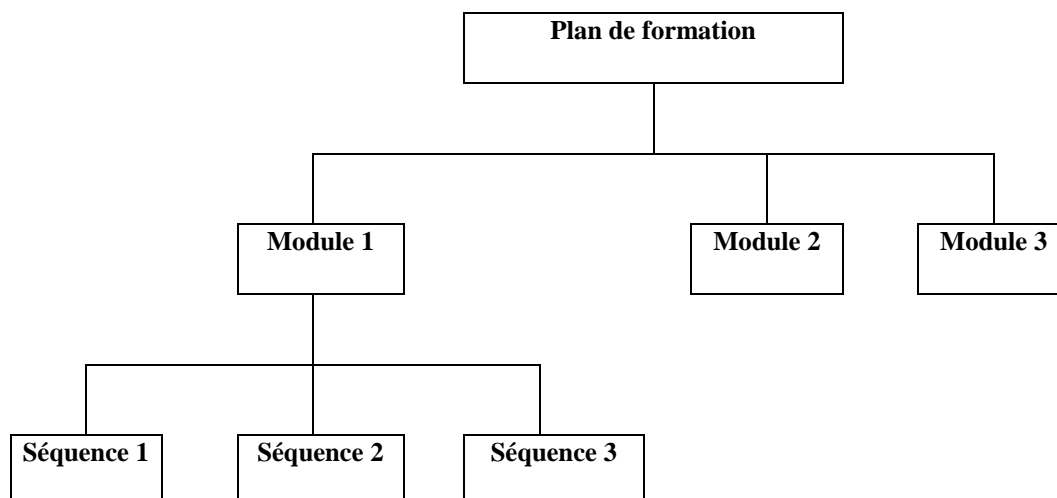
On obtient alors ce qu'on appelle communément en ingénierie de formation *l'escalier des objectifs*.

#### **4<sup>ème</sup> étape : Elaboration des plans de formation**

Une fois les objectifs pédagogiques déterminés, hiérarchisés et mis en progression, le dispositif de formation est alors élaboré de façon à dégager le ou les plans de formation organisés en modules et en séquences, sachant que:

- ◆ *un plan de formation* est l'unité de formation construite autour d'une sélection des objectifs pédagogiques généraux ;
- ◆ *un module* est l'unité de formation qui débouche sur la maîtrise d'un objectif pédagogique général ; il y a donc autant de modules que d'objectifs pédagogiques généraux retenus ; un module est divisé en séquences ;
- ◆ *une séquence* est déterminée par un objectif intermédiaire correspondant à l'objectif général considéré ; le contenu de chaque séquence est l'ensemble des objectifs opérationnels correspondant à l'objectif intermédiaire considéré ; ceux-ci décrivent les actions à réaliser par le formé qui montre qu'il a compris et appris ; ils sont observables ; ils peuvent être montrés au formé qui peut alors les contrôler ; ils sont la plus petite unité d'acquisition ; ce sont eux qui donnent les critères d'évaluation.

Il est habituel, en ingénierie de formation, de représenter le dispositif pour un plan de formation donné, par un organigramme du type :



### 3. Des situations d'apprentissage à l'appareil méthodologique

#### 1<sup>ère</sup> étape : Choix des supports pédagogiques

Les supports pédagogiques sont extraits du corpus discursif qui a été établi lors de l'audit. Ils peuvent être proposés sous des formes variées : documents papier, sonores, vidéo ou multimédia. Ils peuvent être bruts, ou élaborés par les enseignants (montage vidéo de séquences de cours, exercices interactifs sur CD ROM, etc.). Dans tous les cas, il s'agira de les « didactiser », car il ne s'agit pas de faire un cours de spécialité.

#### 2<sup>ème</sup> étape : Choix des méthodes pédagogiques

En fait, cette étape se fait presque concomitamment avec l'étape suivante *Choix des activités pédagogiques*. C'est l'objectif pédagogique général et le type d'activité choisi qui conditionnent le choix des méthodes pédagogiques.

La démarche cognitive d'ensemble de la méthodologie FOS proposée s'inspire des acquis des sciences cognitives et de la neurobiologie ainsi que de leurs retombées en didactique des langues, plus particulièrement. Elle prend en compte, de la même manière, la démarche « projet » ainsi qu'une dynamique des groupes circonstanciée.

C'est pourquoi, sont surtout privilégiées les méthodes pédagogiques suivantes (Voir 1<sup>ère</sup> partie 1.3)

##### ◆ *la pédagogie du projet,*

Il est vivement encouragé, dès le début de la formation, de mettre les apprenants en situation réelle. C'est à partir du cadre de travail dans lequel ils devront évoluer, des mois durant, qu'un projet leur est proposé. Pour ce faire, l'équipe pédagogique doit établir des scénarios d'exploitation permettant une véritable pédagogie de projet (composition de l'équipe, listing des tâches, attribution des tâches, planning, périodes d'évaluations intermédiaires, moyens nécessaires, personnes ressources, etc.).

##### ◆ *le travail en binômes et en sous-groupes,*

Les apprenants étant considérés comme de « faux-débutants », en général, il faut leur créer les meilleures conditions pour une prise de parole sécurisée. Pour parvenir à les désinhiber, on favorisera le travail en binôme, prioritairement. Ensuite, on passe au travail en sous-groupes. La confrontation au groupe dans sa totalité n'intervient qu'aux moments des restitutions et bilans. L'enseignant doit se réserver autant que faire se peut et assurer un rôle d'animation. En somme, moins il parle et mieux c'est.

##### ◆ *la mise en situation d'autonomie et de responsabilité,*

L'auto-évaluation devra être complètement intégrée à la démarche FOS (restitutions, bilans, etc.). Les formes auxquelles on peut recourir sont multiples : grille d'auto-évaluation, autoscopie, tour de table, etc.

D'autre part, les remédiations nécessaires à chaque apprenant sur des points de langue spécifiques peuvent être prises en charge grâce à des CDROM interactifs conçus pour cela ou des sites Internet adéquats. Ces points de remédiation peuvent aussi faire l'objet d'un suivi

#### 3<sup>ème</sup> étape : Choix des activités pédagogiques

Pour l'atteinte de chaque objectif opérationnel, il s'agit de proposer :

- ◆ d'abord *des activités de repérage* à partir d'extraits du corpus élaboré lors de l'audit, permettant de guider l'apprenant dans une analyse de corpus à même de lui donner les clés nécessaires à la maîtrise de l'objectif opérationnel visé,

- ◆ ensuite *des activités de réinvestissement* qui permettent la maîtrise de l'objectif opérationnel visé par l'apprenant.

#### **4<sup>ème</sup> étape : Elaboration des fiches outils et des documents méthodologiques**

Pour l'atteinte de chaque objectif opérationnel :

- ◆ les activités de repérage proposées sur des extraits du corpus discursif collecté lors de l'audit doivent conduire les apprenants à découvrir les informations formelles ou linguistiques nécessaires à la maîtrise de cet objectif,
- ◆ ces éléments, formels ou linguistiques selon le cas, conduisent à la construction d'une fiche outil, de type formel ou linguistique, par les apprenants,
- ◆ une fiche outil récapitulative, formelle ou linguistique selon le cas, construite par les concepteurs selon les résultats des neurosciences (prise en compte des capacités mnémoniques et faisant appel le plus possible au cerveau droit), est alors remise aux apprenants.

Dans le cas où les apprenants maîtrisent mieux le discours de leur spécialité, des documents méthodologiques plus textuels peuvent leur être alors proposés.

Ces synthèses des différents points linguistiques rencontrés durant la formation permettent aux apprenants de progresser plus vite, d'autant plus que les réutilisent aussitôt dans les activités de réinvestissement.

### **4. Des guides séquences à l'évaluation**

#### **1<sup>ère</sup> étape : Elaboration des guides séquences**

Rappelons qu'un plan de formation est l'unité de formation construite autour d'une sélection des objectifs pédagogiques généraux, qu'un module est l'unité de formation qui débouche sur la maîtrise d'un objectif pédagogique général et qu'une séquence est l'unité de formation qui débouche sur la maîtrise d'un objectif pédagogique intermédiaire et est construite autour d'objectifs opérationnels. Comme la séquence est la plus petite unité de formation, il convient de fournir au formateur et aux apprenants le déroulé des activités proposées dans cette unité de formation. C'est ce déroulé que, dans notre méthodologie FOS, nous appelons *Guide séquence*.

Ce Guide séquence est doublement utile :

- ◆ au formateur pour conduire ses séances de formation,
- ◆ aux apprenants, car cela les rend plus autonome et responsable de leur formation.

#### **2<sup>ème</sup> étape : Evaluation formative et construction de grilles d'auto-évaluation**

*L'évaluation formative* est automatiquement construite, dès lors que le dispositif de formation a bien été construit, puisque ce sont les objectifs opérationnels qui définissent les critères d'évaluation.

Cependant, afin que les apprenants s'approprient bien ces critères d'évaluation, il est souhaitable, à chaque fois que la situation le permet, de leur faire construire *une grille d'évaluation* par séquence ou même sur plusieurs séquences.

Pour ce faire, il faut leur proposer, à la fin de la séquence concernée, deux types d'activités :

- ◆ une première activité consistant à rechercher en binôme les critères d'évaluation et à élaborer collectivement la grille d'évaluation,
- ◆ une deuxième activité consistant à expérimenter individuellement la grille d'évaluation pour tester sa validité et à la finaliser collectivement.

Dès que les apprenants se seront approprié cette grille, elle deviendra *une véritable grille d'auto-évaluation*.

**3<sup>ème</sup> étape : Evaluation sommative et évaluation fonctionnelle**

*L'évaluation sommative* se fait à la fin d'un plan de formation ou d'un module, pour vérifier si les compétences visées ont été bien acquises. Les apprenants sont mis dans des situations simulant tout ou partie de leur situation réelle de travail dans leur spécialité.

*L'évaluation fonctionnelle* permet de mesurer et d'analyser le changement de la performance de l'apprenant dans son contexte de spécialité. Les résultats des apprenants peuvent être comparés « avant » et « après ».