

Contribution à une définition du concept de personnalisation en formation

▪ PREAMBULE : SPECIFICITES DE LA SUISSE

La Suisse est une confédération d'états (ses 23 cantons) qui disposent d'une large autonomie pour légiférer et gérer la chose publique, et notamment la formation, initiale et continue. De plus, il existe plusieurs cultures professionnelles de référence, selon les zones d'influence géographiques et linguistiques [Allemagne, France et Italie, notamment]. Ces différences culturelles ne rendent pas toujours facile l'adoption et/ou la généralisation des concepts : il existe souvent des terminologies différentes pour une même notion et on adopte parfois les mêmes concepts sous des dénominations distinctes.

Probablement, seul le secteur de la formation professionnelle, géré par la Confédération et disposant d'une loi-cadre fédérale, connaît une certaine unité et uniformisation de la terminologie et des curricula. Une tentative d'harmoniser l'éducation obligatoire dans les différents cantons est actuellement en cours, mais ne fait pas encore l'unanimité [les premières tentatives remontent aux années '70 !]. Il en est de même pour la mise en place d'une loi fédérale sur la formation continue des adultes, qui, déjà dans la phase de consultation, ne recueille pas de larges consensus [y compris sur la pertinence et l'utilité d'une loi fédérale en la matière !]. Enfin, cause et conséquence en même temps de cette situation, la Suisse reste un pays qui ne dispose pas de "ministère" national de l'éducation et de la formation...

Aussi, les quelques considérations qui suivront n'ont pas l'ambition de restituer les spécificités helvétiques dans leur totalité, l'insertion professionnelle et culturelle des membres de la FDEP étant d'ailleurs principalement influencée par la proximité avec la France et, dans une moindre mesure, avec l'Italie.

Nous assumons, enfin, que le concept de personnalisation de la formation est à distinguer de celui d'individualisation : le premier met davantage (et nécessairement) l'accent sur l'apprenant et les caractéristiques significatives qui ont une incidence sur la réussite de son apprentissage, alors que le deuxième peut se limiter davantage à une préoccupation portant sur les objectifs à atteindre en relation avec les contenus d'apprentissage. Dans cette acception, à notre sens, la personnalisation suppose et implique plus que l'individualisation.

Et pour ce qui est de l'approche privilégiée par la FDEP, nous retiendrons la définition du formateur d'adultes qui le décrit comme celui qui permet à l'apprenant de construire son propre savoir : un "personnalisateur", donc, un "accompagnateur", ou encore un "coaching facilitateur" de l'apprentissage...

▪ PERSONNALISATION DE LA FORMATION

Pour les raisons évoquées ci-dessus, le concept de "personnalisation" de la formation n'a pas d'usage officiel, et n'est pas un concept opératoire : bien qu'on puisse trouver des expressions telles que "personnaliser" ou "individualiser" la formation, il y a un flou quant à leurs définitions, qui restent plutôt liées à la signification que chacun leur donne [nécessité de tenir compte et respecter les besoins de formation de la personne et des individus en formation, leurs rythmes d'apprentissage, leurs connaissances et compétences préalables...].

Parmi les termes qu'on peut trouver dans les approches, méthodes, démarches... utilisées par les agents pour mettre au centre l'individu en tant qu'acteur de son apprentissage, on trouve, notamment dans la partie francophone du pays, les termes de "différenciation", "individualisation", "autobiographie", "histoire de vie", "autoformation accompagnée"...

Si, dans l'ensemble, ces termes sont utilisés principalement dans le langage académique, celui d'"individualisation" est le plus répandu, pouvant même devenir un élément publicitaire qui accompagne la définition de quelques dispositifs de formation d'adultes [où l'on met en avant la volonté de mieux faire correspondre apprenant et contenus d'apprentissage, plus particulièrement dans le domaine des formations en bureautique et informatique].

▪ CONTEXTES ET PRATIQUES

Il y a bien, ça et là, des contextes dans lesquels on pratique des approches pédagogiques centrées sur l'apprenant, mais c'est à notre connaissance loin d'être la norme.

Ainsi, par exemple, dans les cantons de Genève et du Tessin, dans le secteur de la scolarité primaire [entre les 6 et les 12 ans] est actuellement en cours une démarche d'apprentissage des mathématiques [DIMAT], fondée sur la différenciation de l'apprentissage en fonction des rythmes et des motivations de l'élève. L'enseignant a un rôle d'organisation, de facilitation, de médiation...

Dans le domaine de la formation continue des adultes, notamment dans le domaine de l'éducation formelle, ces pratiques restent, pour l'heure, institutionnellement peu répandues et dépendent souvent des choix du formateur. Dans le cas des formations professionnelles certifiantes, la nature des évaluations [très souvent sommatives, à travers des examens en fin de parcours], ainsi que le volume [supposé] de connaissances à maîtriser conforte le formateur dans son rôle d'enseignant dispensateur et organisateur de savoirs...

Il est cependant intéressant de constater que les pratiques de formation d'adultes qui sont le plus centrées sur l'apprenant et prennent en compte la globalité de ses caractéristiques sont celles de la formation de base [alphabétisation, langue seconde, littératie et numératie...], très généralement portées par les milieux associatifs. Ces derniers prennent en charge, en Suisse romande notamment, la formation de leurs formateurs, occasionnels et semi-bénévoles pour la plupart, en adoptant des stratégies semblables [approche inductive, fondée sur la pratique et l'activité réflexive].

▪ LES "BONNES PRATIQUES"

La FDEP se réfère aux courants éducatifs promus tant par l'éducation populaire que par la formation en entreprise et les organisations internationales. Partant de ce référentiel, trois principes peuvent servir de repères identitaires à l'éducation permanente qu'elle s'engage à promouvoir :

- une éducation de proximité, située près des pratiques, de l'expérience et des besoins de chacun, accessible au plus grand nombre, adaptée dans ses buts et moyens aux diversités culturelles de ses acteurs ;
- une éducation polyvalente, simultanément générale, culturelle et professionnelle, renforçant les compétences sociales et techniques nécessaires pour assumer les droits et devoirs du citoyen, pour assurer une bonne insertion sociale et trouver un emploi qualifié ;
- une éducation participative, inscrite dans une gestion de la formation impliquant les apprenants et les formateurs, privilégiant leur autoformation individuelle et collective.

Ainsi, les "bonnes pratiques" recensées par la FDEP sont, par exemple, les dispositifs de formation de base des adultes qui ont reçu le Prix de la FDEP durant les dix dernières années, et pour lesquels les critères énoncés ci-dessus étaient les caractéristiques centrales des stratégies mises en place. Le site de la FDEP [<http://fdep.ch/prix.htm>] en donne de larges descriptifs.

Cependant, nous pensons également qu'il faudrait aussi recenser les bonnes pratiques de formation des formateurs, autant que celles mises en place par ces derniers ; ceci, afin de mettre en évidence les stratégies [obligatoirement métacognitives] permettant l'acquisition des compétences du "personnalisateur".

▪ QUELLES COMPETENCES POUR LE FORMATEUR ?

La reconnaissance, par les théories de l'apprentissage, et en particulier des écoles socio-constructivistes, de la nécessité de considérer le rôle actif de l'apprenant, ainsi que de son style, de ses stratégies d'apprentissage, est cependant en train de changer rôle et fonctions non seulement des agents de la formation, mais aussi des participants aux divers dispositifs. Le rôle du formateur-enseignant, en tant que détenteur et distributeur du savoir, est en train d'évoluer ; et avec son rôle, doivent évoluer aussi ses compétences.

La mise en œuvre des trois principes soutenus par la FDEP [proximité, polyvalence, participation] implique la mobilisation de formateurs possédant des compétences de conception et d'animation, d'analyse du contexte et de la demande, d'ingénierie des dispositifs. La polyvalence des formateurs est donc une condition nécessaire à la réalisation d'une telle formation.

▪ POSTFACE

L'OFS, Office fédéral de la statistique, a récemment publié [11 mai 2010] les données relatives à la participation, en Suisse, d'activités de formation continue :

"Une nette majorité de la population suisse participe à des activités de formation continue selon une récente étude publiée par l'Office fédéral de la statistique (OFS). Les formes d'apprentissage que l'on entreprend de manière autonome sont celles qui rencontrent le plus grand succès. Les activités de formation basées sur une relation élève-enseignant telles que les cours, les séminaires ou les conférences rencontrent également un succès conséquent, puisque près d'une personne sur deux choisit de se perfectionner dans un tel cadre. Malgré des taux de participation dans l'ensemble élevés, on observe des différences importantes en fonction du statut sur le marché du travail et du niveau de formation."

FDEP-01.06.2010