

Frédérique



Titre Professionnel Formateur pour Adultes
Session 9 : avril – octobre 2023

Sommaire

1	Conception d'une progression pédagogique et d'une séquence de formation comprenant des temps individuels et collectifs.	1
1.1	<i>Présentation de l'organisme</i>	1
1.1.1	L'organisme, son histoire, ses valeurs et sa raison d'être.	1
1.1.2	L'Organigramme de l'organisme, sa composition.	2
1.1.3	Le statut des formateurs	2
1.1.4	Les partenaires financeurs	2
1.1.5	Les formations dispensées.	3
1.2	<i>Demande de création – animation de séquence de formation et analyse de cette demande ou de la proposition.</i>	4
1.2.1	Présentation de formation (objectifs) dans laquelle se situe la ou les séquences conçues et animées	4
1.2.2	Présentation de la demande du tuteur ou bien explication de la proposition de séquence.	4
1.2.3	Présentation des apprenants (en tableau de préférence : projet – niveau – âge ...).	4
1.2.4	Besoins repéré / lien de la séquence avec le référentiel.	5
1.2.5	Situation de la séquence dans le déroulé de la formation (explications)	5
1.2.6	Contraintes éventuelles rencontrées.	5
1.3	<i>Les étapes du scénario et leur durée / tableau de séquence</i>	5
1.4	<i>Explications des choix pédagogiques pour la conception de la séquence.</i>	9
1.5	<i>Description du vécu de l'animation puis Mise en exergue des points forts et des points d'effort de cette animation</i>	9
1.6	<i>Remédiation possible (scénario alternatif) et les éventuelles adaptations à apporter à la progression, au scénario ou aux situations d'apprentissage ou d'évaluation.</i>	11
1.7	<i>Le dispositif d'évaluation mis en place, les activités et les ressources associées.</i>	12
1.8	<i>Les éléments illustrant la prise en compte des évolutions de son domaine de spécialité, des contraintes contractuelles et réglementaires</i>	15
2	Accompagnement individualisé d'un parcours de formation	19
2.1	<i>L'accompagnement du groupe</i>	19
2.1.1	La phase d'accueil des individus au sein du groupe	19
2.1.2	La phase diagnostique - profil du groupe	20
2.2	<i>L'accompagnement de l'individu dans le groupe</i>	21
2.2.1	Prise en compte des particularités de l'individu dans le groupe	21
2.3	<i>L'accompagnement de l'apprenant</i>	25
2.3.1	Description du cas de la personne accompagnée (ou du scénario vécu en formation)	25
2.3.2	Description de l'entretien d'accompagnement (<i>Entretien individuel de régulation</i>)	25
2.3.3	Analyse de l'entretien et remédiation qui en découle	28
3	Analyse de la pratique d'écriture professionnelle	30
4	Annexes	33

Introduction

Après des études de psychologie avortées, j'ai choisi de rentrer dans la vie active avec un métier plus pragmatique tout en restant alignée avec mes centres d'intérêt et à ce qui était en lien avec ma vie personnelle : l'humain, les voyages, les langues, la communication.

J'ai obtenu mon diplôme du BTS Tourisme puis travaillé en agences de voyage pendant 4 ans avant de partir vivre à l'étranger.

En 2001, à 28 ans, je me suis installée en Malaisie où je me suis rapidement intégrée en apprenant non seulement la langue du pays mais aussi ses us et coutumes. J'y ai eu une courte expérience dans la conception d'un gros projet d'écotourisme, avant de rencontrer mon mari propriétaire d'une maison d'hôte. Avec lui j'ai dirigé et géré cette maison d'hôte qui était aussi notre lieu de vie.

Par la suite, en tant qu'étrangère j'avais besoin d'un permis de travail et c'est dans la traduction anglais-français que j'ai pu concrètement trouver un emploi en entreprise. Pendant plus de 10 ans, j'ai donc géré une maison d'hôte de 8 chambres, et j'ai fait de la traduction principalement de documents mais aussi de deux livres, un essai et un roman du malais au français.

A 40 ans, après la naissance de ma fille et des années en contact proche avec la nature, j'ai ressenti le besoin de revenir au soin à la personne tout en liant l'humain et la nature. La découverte des huiles essentielles et de la puissance des odeurs des plantes m'ont naturellement attirée vers une nouvelle activité professionnelle. Depuis 2013, je me forme en continu à l'aromathérapie et à nouveau à la psychologie des profondeurs cette fois avec l'approche jungienne. J'ai pratiqué l'aromathérapie holistique en consultation pendant 3 ans à Kuala Lumpur et ai animé de nombreux ateliers pour faire découvrir aux participants les richesses de ces arômes sur les corps physique, émotionnel, mental et spirituel.

Les événements de 2020 ont tout chamboulé. Séparée de mon mari et ne pouvant plus pratiquer, j'ai pris la décision de rentrer en France en octobre 2021 après 20 ans passées à l'étranger. Dès mon arrivée, j'ai compris que mon métier est peu connu dans notre pays et encore moins reconnu, j'ai alors eu envie d'informer et de former toutes les personnes intéressées par le bien-être à l'aromathérapie holistique. En cherchant, j'ai découvert le métier de formateur qui me paraît être la clef me permettant de faire le lien entre mes expériences passées à l'étranger, et ma nouvelle vie en France. Même si mon intention première est de former à l'aromathérapie holistique, je vois bien le potentiel et la richesse de partager mes connaissances en anglais, en tourisme, en traduction et en humanité.

Mes pratiques et centre d'intérêts personnels ont fait de moi une personne posée, équilibrée, ouverte d'esprit, curieuse et intéressée, avec de profondes forces d'adaptation et de capacité d'écoute active, un enthousiasme et un optimisme contagieux, présente à l'autre, consciente de l'importance de la gratitude et de la bienveillance pour le bien de tous.

Aujourd'hui, je suis une femme responsable et autonome avec une grande conscience professionnelle. Grâce à mon parcours atypique, je suis capable de travailler seule mais aussi en équipe, j'ai acquis de riches compétences en communication interculturelles, je sais m'appliquer avec minutie et rigueur et enfin l'organisation organisée est mon principal défaut.

1 Conception d'une progression pédagogique et d'une séquence de formation comprenant des temps individuels et collectifs

1.1 Présentation de l'organisme

1.1.1 L'organisme, son histoire, ses valeurs et sa raison d'être

Le Pôle de Formation du Pays d'Arles (PFPA) a été créé en 1991 avec pour objectif de favoriser l'insertion et la promotion sociale et professionnelle. Ancré dans son territoire, il étend son influence aux Bouches-du-Rhône, à l'Est du Gard et au Vaucluse.

Depuis plus de 25 ans, le PFPA a bâti un réseau solide de partenaires, aussi bien dans le



Entrées et sorties permanentes
(environnement ouvert)

domaine de la formation que dans d'autres secteurs tels que la santé, le logement, le handicap, le financement, la mobilité et la garde d'enfant. Ces liens étroits lui permettent de répondre aux besoins d'orientation et d'insertion professionnelle des individus en formation, ainsi que de soutenir les entreprises partenaires.



Hétérogénéité des publics
(niveaux, projets...)



Multimodalité pédagogique
en autoformation accompagnée

L'organisme s'est engagé dans une démarche pédagogique centrée sur les ateliers de pédagogie personnalisée (APP) et aspire à être un espace de formation ouvert, favorisant l'accès aux savoirs de base et aux compétences clés européennes. En mettant l'apprenant au cœur de son apprentissage et en individualisant les parcours, le PFPA vise à créer une expérience d'apprentissage engagée et citoyenne.



Animation en centre de ressources



Polyvalence transdisciplinarité
(approche centrée sur la personne, démarche globale).

Le PFPA valorise la diversité culturelle des personnes qu'il accueille et contribue à leur développement personnel et professionnel. Il agit en faveur des individus et des territoires en promouvant les valeurs humaines, en renforçant les qualifications et en luttant contre l'exclusion et la pauvreté.



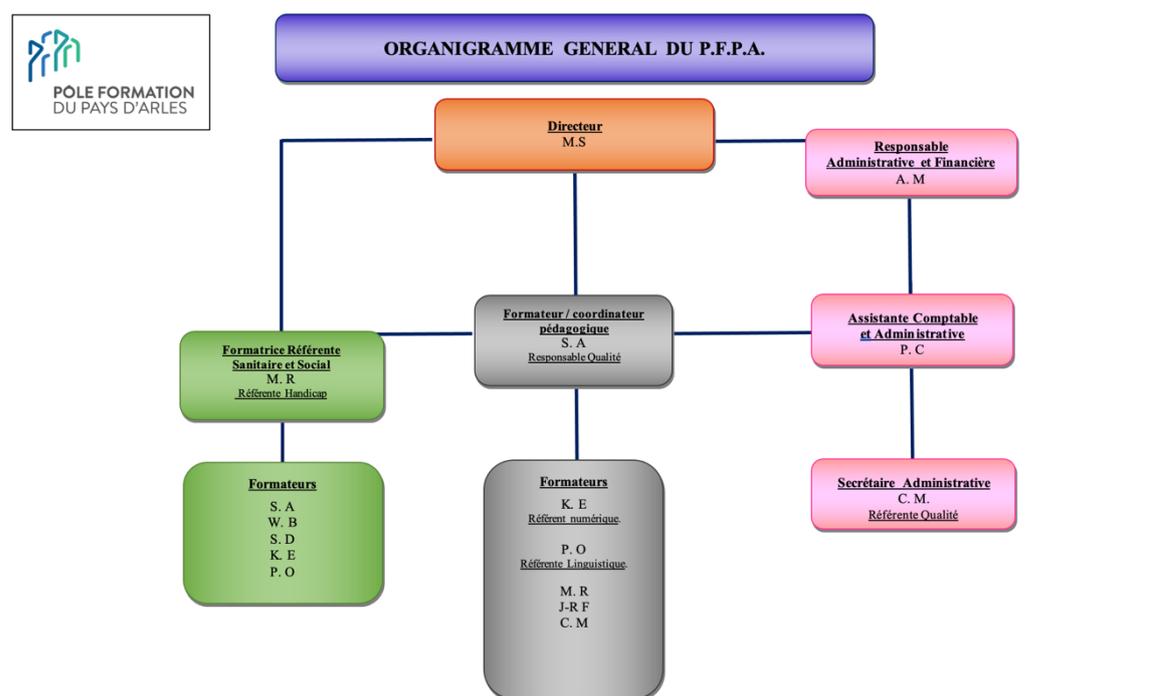
Accompagnement personnalisé
et individualisé des parcours

Par le biais de ses actions, il sensibilise chacun à l'impact de ses actes sur le cadre de vie, encourageant ainsi une prise de conscience collective.

En tant qu'interlocuteur reconnu par les acteurs du territoire, le PFPA participe pleinement à la vie socio-économique locale. Grâce à son large réseau d'employeurs partenaires, il facilite l'insertion professionnelle des personnes formées à l'issue des formations dispensées.

Finalement, le PFPA s'engage à transformer le système de formation professionnelle en privilégiant une approche efficace, génératrice de compétences réelles et de changements concrets. Son objectif est de favoriser l'insertion, la performance, la productivité et la compétitivité, tant au niveau des entreprises que des dispositifs d'insertion.

1.1.2 L'Organigramme de l'organisme, sa composition



1.1.3 Le statut des formateurs

Les formateurs présents au sein des différentes formations proposées ont soit un statut en Contrat à durée indéterminé pour cinq d'entre eux, soit un statut en Contrat à durée déterminé pour tous les autres intervenants.

1.1.4 Les partenaires financeurs

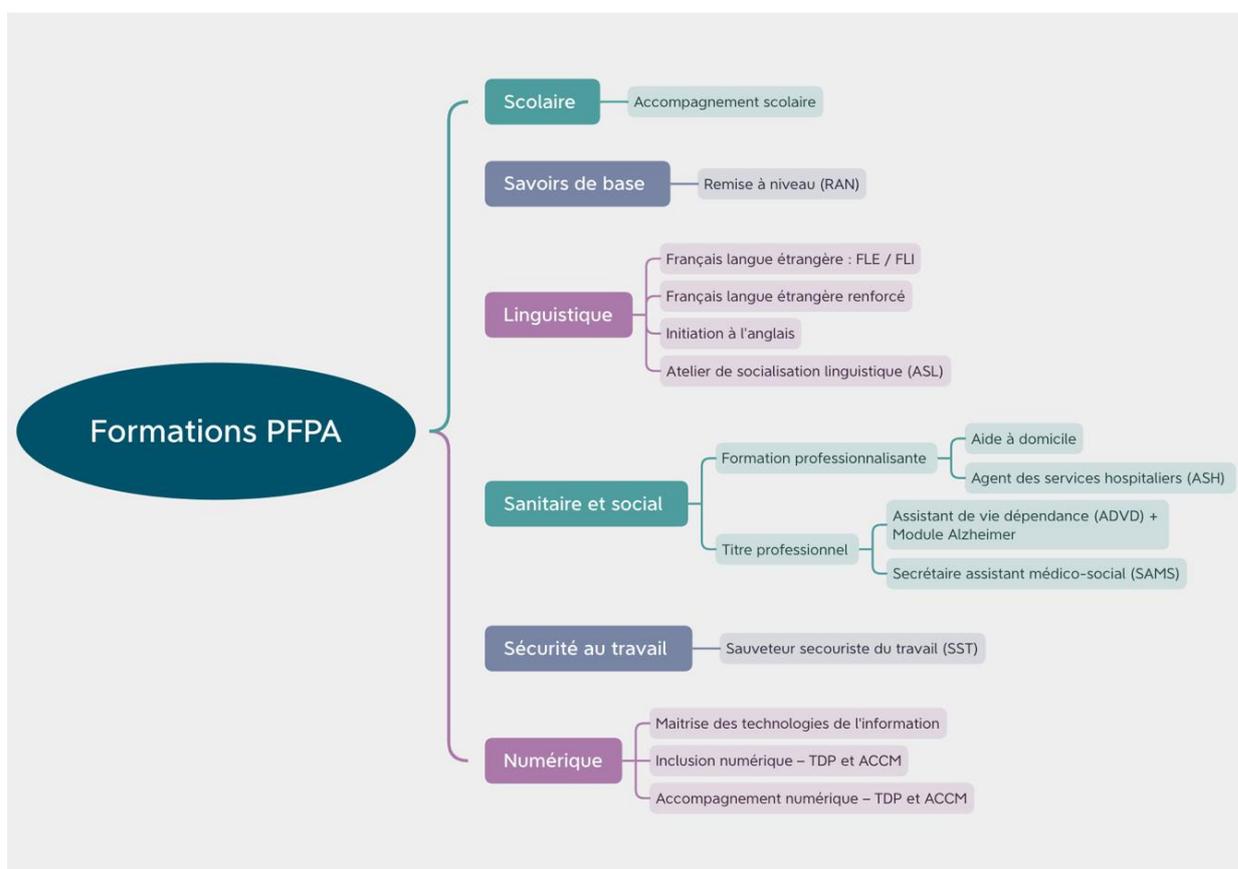
Les actions et les formations proposées au PFPA sont financées par :





1.1.5 Les formations dispensées

Les formations dispensées par le Pôle de formation du Pays d'Arles sont les suivantes :



1.2 Demande de création – animation de séquence de formation et analyse de cette demande ou de la proposition

1.2.1 Présentation de formation (objectifs) dans laquelle se situe la ou les séquences conçues et animées

La séquence que j'anime s'inscrit dans le cadre d'une formation de Français Langue Étrangère (FLE), spécifiquement conçue pour des apprenants étrangers non francophones demandeurs d'emploi. L'objectif de cette formation est de développer leur français professionnel, d'accroître leur employabilité et de faciliter leur intégration au sein de la société française. La formation, d'une durée de 6 mois, est dispensée en présentiel à temps plein et est financée ainsi que rémunérée par Pôle Emploi. La formatrice en poste a reçu l'objectif d'amener les apprenants d'un niveau A1 à un niveau A2.

1.2.2 Présentation de la demande du tuteur ou bien explication de la proposition de séquence

Lors de mon stage au sein de l'organisme, je suis accueillie par un groupe de 10 apprenants en pleine préparation de leurs épreuves du Diplôme de Compétences en Langues (DCL-FLE), réalisant un examen blanc. Étant donné qu'ils sont en fin de formation, il leur reste seulement deux semaines avant la clôture de leur programme. Le cahier des charges est entièrement rempli. Ainsi, je prends l'initiative de proposer une séquence qui me semble pertinente dans la vie quotidienne d'un individu vivant en société, en relation avec mon domaine de compétences, plus précisément un sujet qui me tient particulièrement à cœur : le sens de l'odorat. Cependant, le vocabulaire relatif aux sens n'a pas encore été abordé. Je conçois donc une séquence qui servira de première étape à un module sur les cinq sens, et je l'intitule avant remédiation : "Acquérir des mots clés pour décrire les perceptions de nos cinq sens".

1.2.3 Présentation des apprenants (en tableau de préférence : projet – niveau – âge ...)

Les apprenants représentent un groupe éclectique avec des nationalités et des niveaux différents et pourtant homogène avec le même objectif de progresser en français dans le but de trouver un emploi en France et de valider leur niveau A2 lors de l'examen du DCL-FLE.

Noms des apprenants ¹	Nationalité	Age	Niveau	Projet professionnel
Xavier	Équateur	19 ans	Bac	Électricien
Paco	Espagne	19 ans	Bac	Retour aux études
Fatma	Maroc	36 ans	Lycée-2nd	Cuisine collective
Naima	Maroc	32 ans	Non scolarisée	Aide de vie aux familles
Olga	Ukraine	26 ans	Lycée-1ere	Agent d'accueil
Mohammed	Maroc	29 ans	Bac +2	Réparateur électronique
Parvez	Pakistan	52 ans	Bac	Restauration

¹ Tous les noms des apprenants ont été ici inventés pour respecter leur anonymat.

Maria	Argentine	38 ans	Bac	Commerce libre-service
Isabella	Bolivie	55 ans	Lycée-terminale	Chauffeur de bus
Fong	Chine	25 ans	Bac	Informaticien

1.2.4 Besoins repérés / lien de la séquence avec le référentiel

La séquence que je propose n'est pas directement en lien avec le cahier des charges initial. Cependant, elle apporte une valeur ajoutée favorisant l'intégration d'un individu dans la société en lui permettant d'exprimer ses perceptions de la vie quotidienne.

1.2.5 Situation de la séquence dans le déroulé de la formation (explications)

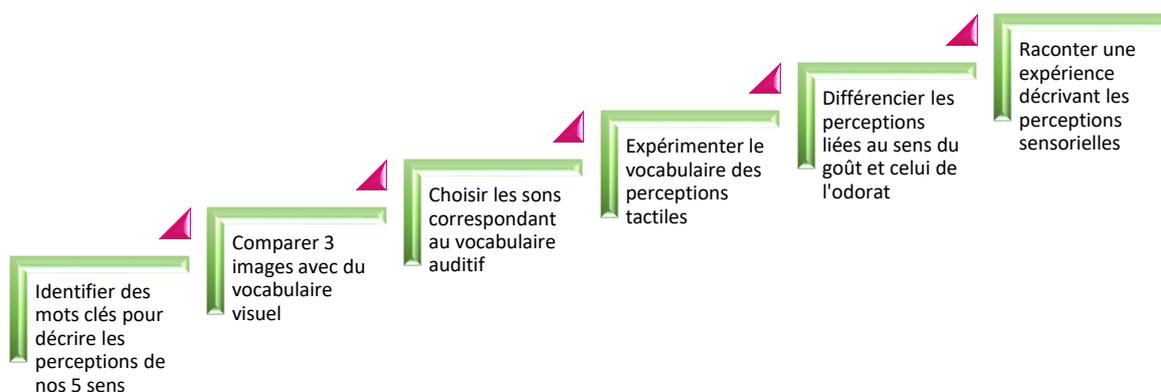
Cette séquence joue un rôle enrichissant à la fin de la formation, en permettant aux apprenants d'explorer un vocabulaire différent de celui imposé par le cahier des charges, qui se concentre principalement sur le vocabulaire en situation professionnelle. Elle intervient au moment opportun, offrant aux apprenants l'occasion d'apprendre quelque chose de plus proche de leur vie personnelle, plus divertissant et plus concret, en lien avec leurs propres perceptions. Ils peuvent ainsi acquérir un vocabulaire pratique pour exprimer leurs sensations et leur relation avec leur environnement.

1.2.6 Contraintes éventuelles rencontrées

J'ai la chance de pouvoir proposer une séquence de mon choix, car la formatrice référente m'a accordé une totale liberté dans ce domaine. Je ne rencontre aucune contrainte particulière durant la préparation et la mise en place de cette séquence. Cependant, je vous fais part au paragraphe 1.5 d'une légère difficulté à laquelle j'ai dû faire face lorsque le nombre d'apprenants a changé au dernier moment.

1.3 Les étapes du scénario et leur durée / tableau de séquence

Vous trouverez ci-dessous les détails de la première séquence du module intitulé : Décrire les perceptions liées à nos 5 sens. Ce module est composé de 6 séquences dont voici la progression pédagogique avec les objectifs de chaque séquence :



Module les 5 sens

<p>Objectif du module : Décrire les perceptions liées à nos 5 sens Durée du module : 3 jours</p> <p>Objectif de la séquence : Acquérir des mots clés pour décrire les perceptions de nos 5 sens</p> <p>Durée de la séquence : 1 heure et demie Situation de la séquence dans le déroulé de la formation : Séquence 1/6</p>	<p>Niveau du public en début de séquence : 1 Niveau visé en fin de séquence : 3 Dominante de l'objectif : cognitif</p> <p>Nombre de participants : 10 Public : Demandeurs d'emploi en formation FLE - Français professionnel envoyés par Pôle Emploi - Niveau A1 à A2</p>
---	---

Objectifs opérationnels	Durée	Méthodes utilisées	Techniques utilisées	Outils/supports utilisés	La formatrice	Les stagiaires/apprenants
Exprimer ses connaissances sur les sens de la perception en français	5 min	Phase de diagnostic (vérification des connaissances de départ) Méthode interrogative	Questions orales	Tableau / marqueur	<p>Savez-vous ce qu'est un sens de la perception ? Connaissez-vous les 5 sens ?</p> <p>La formatrice écoute attentivement et ne dit rien, <u>ne commente pas !!!</u></p> <p>La formatrice écrit le nom des 5 sens s'ils ont été énoncé</p> <p>La formatrice explique brièvement l'importance de chaque sens dans notre vie quotidienne et la nécessité de disposer du vocabulaire approprié pour les décrire.</p>	Les apprenants réfléchissent et s'expriment à haute voix
Analyser et décrire les images, les objets et les actions liés aux 5 sens	40 min	Phase de découverte Méthode active Phase d'évaluation grâce à la double image	Mise en situation	Photos projetées Écran (ordinateur) Haut-parleur pour les petites vidéos	<p>La formatrice présente une série d'images ou de sons représentant des objets ou des actions liés aux 5 sens.</p> <p>La formatrice demande aux apprenants de décrire ce qu'ils voient en utilisant des mots-clés et des adjectifs sensoriels.</p> <p>Consigne : décrivez-moi ce que vous voyez, l'objet ou la scène en utilisant des verbes, des noms ou des</p>	<p>Les apprenants observent attentivement chaque image ou carte présentée par la formatrice.</p> <p>Les apprenants réfléchissent individuellement et en petits groupes pour trouver des mots-clés et des adjectifs sensoriels pour décrire ce qu'ils voient.</p> <p>Les apprenants partagent leurs idées et leurs descriptions au reste du groupe.</p>

					<p>adjectifs appropriés. De quel sens s'agit-il ? Quelle sensation cela procure ?</p> <p>La formatrice encourage les apprenants à partager leurs idées et à discuter ensemble des mots qui décrivent le mieux chaque image.</p> <p>Facilitation : faire le jeu du pendu, donner le mot dans leur langue si langue proche du français (espagnol, italien, anglais)</p> <p>La formatrice prend note des mots-clés et des adjectifs au tableau et discute de leur signification.</p> <p>La formatrice montre plusieurs photos pour le même mot</p>	<p>Les apprenants sont encouragés à être actifs et à participer activement à la création d'une liste collective de mots-clés et d'adjectifs sensoriels pertinents</p>
<p>Évaluer et classer les mots-clés en lien avec les 5 sens dans les 5 catégories appropriées</p>	20 min	<p>Phase d'exploitation</p> <p>Méthode active</p>	<p>Sous-groupe de 2 ou 3</p> <p>Il faut 5 groupes en tout pour les 5 sens</p>	<p>Cartes / papiers imprimés avec les mots à classer en 5 catégories.</p> <p>5 copies de chaque mot</p> <p>5 feuilles de paperboard ou A3</p> <p>Marqueurs + feutres de couleurs</p>	<p>La formatrice divise les apprenants en sous-groupes de 2 ou 3, il faut 5 groupes. Chaque sous-groupe choisit un sens.</p> <p>La formatrice distribue toutes les cartes avec les mots-clés en lien avec les 5 sens à chaque groupe.</p> <p>La formatrice demande à chaque sous-groupe de classer par genre noms, verbes, adjectifs les mots-clés/adjectifs dans des catégories correspondant au sens qu'il a choisi.</p> <p>Consigne : Trouvez les mots qui correspondent sens que vous avez choisi dans votre groupe, nous avons déjà vu tous les mots. Sur un paperboard présentez les mots de votre sens avec le sens. Mettez des couleurs, écrivez assez</p>	<p>Les apprenants se regroupent en 5 sous-groupes</p> <p>Les apprenants examinent les cartes et discutent ensemble pour classer les mots-clés dans leur catégorie (vue, ouïe, toucher, goût, odorat).</p> <p>Les apprenants préparent / écrivent les mots-clés de leur catégorie sur un grand papier</p> <p>Un représentant de chaque sous-groupe présente sa catégorie et leurs justifications devant le reste du groupe</p>

					<p>gros pour que tout le monde voit car après vous allez le présenter au tableau.</p> <p>La formatrice passe dans les sous-groupes et encourage les apprenants à discuter et à justifier leurs choix.</p>	
<p>Appliquer et utiliser les mots-clés dans des exemples concrets et des phrases simples.</p>	20 min	<p>Phase d'évaluation</p> <p>Méthode active</p>			<p>La formatrice demande aux apprenants de préparer, d'écrire dans leur cahier de brouillon en utilisant les mots correspondant à leur sens en une phrase simple</p> <p>Lorsqu'ils ont terminé, la formatrice demande à chaque sous-groupe de présenter leur catégorie/leurs résultats au reste du groupe, de lire les mots et de dire les phrases qu'ils ont trouvé.</p>	Les apprenants font l'exercice
<p>Acquérir des mots clés pour décrire les perceptions de nos 5 sens</p>	5 min	<p>Phase de formalisation</p> <p>Méthode expositive</p>			<p>La formatrice relit et explique tous les mots sur la liste et leur remet la liste des mots par sens.</p> <p>La formatrice insiste sur l'importance de savoir décrire ses sensations et leurs perceptions sensorielles</p>	Les apprenants écoutent et posent des questions

1.4 Explications des choix pédagogiques pour la conception de la séquence

Lors de la conception de la séquence, j'ai à cœur d'explorer les perceptions sensorielles en raison de leur importance dans la vie quotidienne et de leur lien avec l'intégration sociale.

Au départ, j'envisage de sensibiliser les apprenants à l'importance méconnue de l'odorat dans la vie quotidienne. Cependant, après discussion avec la formatrice référente, je réalise qu'il est nécessaire d'intégrer cette séquence sur l'odorat dans un module plus large sur les cinq sens, en présentant chaque sens de manière progressive. Il apparaît donc essentiel de commencer par introduire les bases du vocabulaire lié aux cinq sens, en mettant l'accent sur des mots-clés.

L'objectif initial est de développer le vocabulaire relatif aux cinq sens et aux différentes perceptions visuelles, tactiles, olfactives, auditives et gustatives, tout en améliorant l'expression orale des apprenants.

Pour contextualiser l'apprentissage, je choisis des images représentant des mots et je prépare une liste de mots correspondante. Une conversation avec une formatrice FLE m'éclaire sur l'importance à ce niveau A1 de garder les consignes et les activités simples, alors je simplifie et réduit le nombre de mots.

Dans le but de maintenir la motivation et l'engagement des apprenants, je propose plusieurs types d'activités interactives avec l'utilisation de supports visuels attractifs et un jeu en sous-groupes.

A cette étape, je pense que ces activités pourraient me permettre d'appréhender le niveau des apprenants, leur capacité à retenir de nouveaux mots à court et long terme et à les utiliser dans des phrases.

1.5 Description du vécu de l'animation puis Mise en exergue des points forts et des points d'effort de cette animation

Pendant mon stage, j'ai l'occasion d'animer la séquence à deux reprises, car il y a deux groupes de formation différents. Entre la première et la deuxième animation, j'apporte déjà des améliorations significatives. Notamment, lors de la phase de diagnostic, je guide le premier groupe pour que les apprenants puissent nommer les cinq sens. En revanche, lors de la deuxième animation, je parviens à ne pas faire de commentaire et à les laisser simplement exprimer leurs connaissances de départ, ce qui change complètement la dynamique du début de la séquence. Lors de la première animation je remarque également que ma consigne pour la phase de découverte n'est pas clairement expliquée, et que je ne leur accorde pas suffisamment de temps pour répondre. Il est évident que les durées prévues ne sont pas respectées lors de la première animation.

Dans ma conception initiale, je choisis une seule image par mot, mais dès la deuxième animation, j'opte pour deux images par mot afin de permettre une répétition plus rapide des

mots appris. De plus, je constate que je n'ai pas réalisé de phase d'exploitation, et que j'ai tendance à ne pas les laisser faire d'erreurs.

Dans les deux animations, je remarque que je suis à l'aise avec les apprenants, ce qui favorise une atmosphère détendue et propice à l'apprentissage. Je me sens pleinement à ma place dans mon rôle d'animatrice.

J'expose ici la seconde animation à partir de laquelle je vous présente en auto-évaluation les points forts et les points d'effort de la séquence.

Lors de cette animation avec le second groupe, je me sens plus confiante. Pourtant juste avant de commencer un des apprenants n'est pas présent, je n'ai plus que 9 apprenants. Il m'en faut 10 pour faire mes 5 groupes de 2 prévus, je demande alors à l'un des apprenants de l'autre groupe qui n'était pas présent lors de la première animation de se joindre à nous. Il accepte avec plaisir, le sujet l'intéresse. Pour commencer, je pose la question de la phase de diagnostic et je remarque que les apprenants sont intéressés par ce sujet. Rapidement avec la participation de tout le monde, les cinq sens sont nommés et notés dans un coin du tableau. Je projette ensuite les photos et je les invite à deviner le mot que l'image représente. Cette phase prend beaucoup de temps d'autant plus que je répète le mot par une nouvelle image lui correspondant. Pourtant tous les apprenants participent et il y a une bonne émulation ; je vois qu'ils veulent trouver le mot car ils voient bien de quoi il s'agit. Ensuite je propose de faire des sous-groupes de deux, mais je constate que les apprenants ne se déplacent pas et qu'ils veulent se mettre avec la personne à côté d'eux. Là, j'interviens pour faire les groupes et je mélange les nationalités afin que les apprenants soient forcés de communiquer en français. Chaque groupe choisit un sens et choisit parmi les mots contenus dans l'enveloppe tous les mots (que l'on a déjà vu ensemble) qui correspondent à leur sens : odorat, toucher, goût, ouïe, vision. Ils les marquent sur une feuille de paperboard avec 2 phrases chacun à lire lorsqu'ils passent au tableau pour présenter leur travail. A ce moment je me dis que ce que je suis en train de faire ne sert à rien, ou en tout cas ne leur permet pas de mieux retenir les mots. Et puis c'est de plus en plus long. En tournant dans les groupes je me demande s'ils ont même compris et retenu les mots maintenant qu'ils n'ont plus l'image sous les yeux. Toutefois à la fin quand ils passent au tableau ils sont contents de présenter leur travail et parviennent pour la plupart à faire des phrases dans lesquelles les nouveaux mots sont bien utilisés dans leur contexte. Au moment de la présentation de chacun je remarque une erreur que j'ai faite : j'aurais dû leur faire faire la même activité à tous, car le reste du groupe ne semblait pas vraiment intéressé par le travail de chaque sous-groupe. Chacun avait effectué son travail de son côté et il semblait que les autres ne se sentaient pas concernés.

Le lendemain matin en pratique de l'oral, la formatrice référente qui n'avait pu assister à ma seconde animation leur a demandé de raconter ce que chacun avait pensé de la séquence. Beaucoup ont exprimé du contentement. Ils ont reporté s'être bien amusé et avoir appris pleins de nouveaux mots utiles dans la vie de tous les jours. Quand elle leur a demandé de dire quelques-uns de ces mots, ils n'en avaient pas retenu le tiers. Je compris alors que ma démarche inductive était à refaire, ils n'avaient pas été assez actifs dans la phase de découverte. Était-ce vraiment une phase de découverte ?

Points forts	Points d'effort
Pas de sensation de stress, à l'aise	Gestion des effectifs pour former des sous-groupes appropriés = adaptabilité
Plaisir à être parmi les apprenants	L'activité des sous-groupes n'est pas adaptée à l'implication des autres membres du groupe : faire faire la même chose à tous
Objectif énoncé	Revoir la démarche inductive et faire une vraie phase de découverte dans laquelle les apprenants découvrent des choses par eux-mêmes
Contenu de la séquence adapté et utile au public	Optimisation du temps pour l'activité
Favorisation des interactions en français entre les apprenants	Donner un statut à l'erreur

1.6 Remédiation possible (scénario alternatif) et les éventuelles adaptations à apporter à la progression, au scénario ou aux situations d'apprentissage ou d'évaluation

Après avoir animé la séquence, je me suis posée la question de ce qui n'allait pas, à savoir : pourquoi même pour moi le temps avait paru long et les activités répétitives, ennuyeuses, et pourquoi le taux de rétention des mots était si faible. Et puis j'ai réalisé que comme pour la première animation avec le premier groupe lors de la phase de diagnostic, je donnais toutes les réponses et je ne laissais de place ni à la découverte, ni aux erreurs. Dans cette première séquence, j'avais annoncé une démarche inductive avec deux méthodes actives qui n'en étaient pas, j'avais énoncé mes objectifs avec plusieurs verbes. Et j'avais proposé une phase d'évaluation sans savoir ce qu'était une évaluation avec ses types : sommative, formative et formatrice.

En me basant sur l'idée de départ, c'est-à-dire de jouer avec des images et des mots, j'ai donc retravaillé toute la séquence avec une nouvelle phase de découverte en méthode active. J'ai également en premier lieu changé l'objectif de la séquence pour un objectif plus réaliste et réalisable, c'est-à-dire « **Identifier** des mots clés pour décrire les perceptions de nos 5 sens » plutôt que « **Acquérir** des mots clés pour décrire les perceptions de nos 5 sens ».

Je présente ma nouvelle séquence ci-dessous avec la partie remédiation ainsi que la phase d'évaluation formative et formatrice, et la grille d'évaluation critériée.

1.7 Le dispositif d'évaluation mis en place, les activités et les ressources associées

<p>Objectif du module : Décrire les perceptions liées à nos 5 sens Durée du module : 3 jours</p> <p>Objectif de la séquence : Identifier des mots clés pour décrire les perceptions de nos 5 sens</p> <p>Durée de la séquence : 1 heure 45 minutes Situation de la séquence dans le déroulé de la formation : Séquence 1/6</p>	<p>Niveau du public en début de séquence : 1 Niveau visé en fin de séquence : 3 Dominante de l'objectif : cognitif</p> <p>Nombre de participants : 10 Public : Demandeurs d'emploi en formation FLE - Français professionnel envoyés par Pôle Emploi - Niveau A1 à A2</p>
---	---

Objectifs opérationnels	Durée	Méthodes utilisées	Techniques utilisées	Outils/supports utilisés	Consignes données par le formateur / actions du formateur	Les stagiaires/apprenants	Évaluation en continu
Exprimer ses connaissances sur les sens de la perception en français	5 min	Phase de diagnostic Méthode interrogative	Questions orales	Tableau / marqueur	<p>Savez-vous ce qu'est un sens de la perception ? Connaissez-vous les 5 sens ?</p> <p>La formatrice écoute attentivement et ne dit rien.</p> <p>La formatrice écrit le nom des 5 sens s'ils ont été énoncé</p> <p>La formatrice explique brièvement l'importance de chaque sens dans notre vie quotidienne et la nécessité de disposer du vocabulaire approprié pour les décrire.</p>	Les apprenants réfléchissent et s'expriment à haute voix	<p><u>Que faire ?</u> : Si les apprenants ne savent pas nommer les 5 sens</p> <p><u>Remédiation</u> : Leur poser des questions comme quels sont les cinq sens dans votre langue ?</p>
Associer du vocabulaire lié aux 5 sens à des images, sons, odeurs	40 min	Phase de découverte Méthode active	Jeu Sous-groupes	3 sets de Photos imprimées 3 sets QR code pour les sons 3 sets de mini fioles avec des odeurs 3 sets de Mots imprimés	La formatrice présente le jeu des associations sensorielles en sous-groupes puis désigne les sous-groupes : 2 sous-groupes de 3 et 1 de 4 en mettant un apprenant de niveau plus élevé dans chacun des sous-groupes. Ensuite elle distribue les enveloppes avec les mots	<p>Les apprenants ouvrent les enveloppes et découvrent les images et les mots puis ensemble cherchent les correspondances. Ils discutent, ils échangent, ils relient les mots aux images, sons, odeurs.</p> <p>Les apprenants sont actifs et participent à l'élaboration de l'affiche sur paperboard.</p>	<p><u>Que faire ?</u> : Si les apprenants ne sont pas tous présents</p> <p><u>Remédiation</u> : Organiser les sous-groupes différemment même si le nombre est impair</p>

				<p>3 feuilles de paperboard Marqueurs Colle Écouteur</p>	<p>et les images, sons, odeurs et donne la consigne suivante :</p> <p><u>Consigne</u> : chercher puis associer les mots correspondant aux images, sons, odeurs. Pour vous aider posez-vous les questions. De quel sens s'agit-il ? Quelle sensation cela procure ? Ensuite prendre une feuille de paperboard et coller les photos, les numéros de sons et d'odeurs à côté du mot approprié, classer-les par sens.</p> <p>La formatrice passe dans chaque sous-groupe et encourage les apprenants à partager leurs idées et à discuter ensemble des mots qui décrivent le mieux chaque image, son, odeur.</p>		<p><u>Que faire ?</u> : Si les apprenants ne trouvent pas de mots</p> <p><u>Remédiation</u> : Leur poser des questions comme : vous serait-il possible de regrouper les mots transparents avec votre langue maternelle, pourriez-vous procéder par élimination ?</p>
Expliquer les découvertes	20 min	Phase d'exploitation Méthode interrogative	Débats		<p>La formatrice invite les apprenants à montrer leurs découvertes au reste du groupe et à expliquer leurs choix.</p> <p>La formatrice demande : que voyez-vous en commun ?</p>	<p>Les apprenants par sous-groupe présentent leurs résultats au reste du groupe. Les apprenants expliquent et argumentent leur choix et disent ce qu'il y a de commun aux 3 tableaux</p>	<p><u>Que faire ?</u> : S'il y a trop d'erreurs</p> <p><u>Remédiation</u> : Insister sur les mises en commun</p>
Identifier des mots clés pour décrire les perceptions de nos 5 sens	5 min	Phase de formalisation Méthode expositive			<p>La formatrice relit et explique tous les mots sur la liste et leur remet la liste des mots par sens avec les photos.</p> <p>La formatrice insiste sur l'importance de savoir décrire ses sensations et leurs perceptions sensorielles</p>	<p>Les apprenants écoutent et posent des questions</p>	

<p>Utiliser les mots-clés dans leur contexte avec des phrases simples.</p>	<p>40 min</p>	<p>Phase d'évaluation</p> <p>Méthode active</p>		<p>Paperboard Marqueurs</p>	<p>La formatrice demande aux apprenants de se mettre par sous-groupe de 2x2 et 2x3 et puis de préparer à l'écrit 2 phrases simples (sujet, verbe, complément d'objet direct et indirect) pour chaque sens en utilisant aux moins trois mots dans leur contexte par phrase. Chaque sous-groupe écrit ses phrases de façon organisée sur une feuille de paperboard.</p> <p>Lorsqu'ils ont terminé, la formatrice invite les sous-groupes à afficher et à lire les phrases qu'ils ont trouvées au reste du groupe qui cochent la grille d'évaluation lue ensemble au préalable.</p> <p>La formatrice coche aussi la grille d'évaluation et corrige les fautes de français (grammaire et orthographe) dans les phrases</p>	<p>Les apprenants font l'exercice, cherchent des phrases cohérentes et lisent à haute voix leurs phrases</p> <p>Les apprenants écoutent chaque sous-groupe et cochent la grille d'évaluation par sous-groupe.</p>	
---	---------------	---	--	---------------------------------	--	---	--

Fiche d'évaluation portée sur l'objectif de la séquence dans le cadre d'un programme FLE

Critères	Indicateurs	Apprenant		Formatrice	
		OUI	NON	OUI	NON
Durant la lecture de leurs phrases les apprenants ont bien :					
Respect des consignes	<ul style="list-style-type: none"> - Différencié les 5 sens : <ol style="list-style-type: none"> 1. Odorat 2. Toucher 3. Vision 4. Goût 5. Ouïe - Fait 2 phrases par sens - Souligné les mots-clés - Utilisé 3 mots clés par sens 				
Contextualisation et cohérence	<ul style="list-style-type: none"> - Fait des phrases qui sont compréhensibles - Fait des phrases qui sont en cohérence avec le sens cité 				
Grammaire, structure et orthographe	<ul style="list-style-type: none"> - Écrit des phrases grammaticalement correctes comprenant : <ol style="list-style-type: none"> 6. Sujet 7. Verbe 8. Complément d'objet direct 9. Complément d'objet indirect - Mis les mots dans le bon ordre dans la phrase - Mis les accents sur les mots clés 				

1.8 Les éléments illustrant la prise en compte des évolutions de son domaine de spécialité, des contraintes contractuelles et réglementaires

La veille est une activité qui se définit par des verbes d'action, notamment veiller, surveiller, s'adapter, s'informer, analyser et, si possible, anticiper. En tant que formateur, elle consiste à observer attentivement l'évolution et les innovations de notre métier, ainsi que les sujets liés à mon domaine d'expertise, l'aromathérapie holistique et les métiers de la santé, du service à la personne et du bien-être.

La veille nous permet de rester actifs et créatifs. Elle favorise notre développement, notre progression et notre appréciation de ce métier en perpétuel mouvement. En effet, le métier de formateur évolue avec le temps, et il est essentiel d'être à jour en ce qui concerne les réglementations, les nouveautés du secteur, les tendances, les nouvelles découvertes, les supports et les techniques pédagogiques. Ainsi, je pourrai adapter mes stratégies pédagogiques et offrir des formations de qualité, en phase avec les besoins et les attentes des apprenants.

La veille me permettra également de rester informée des avancées dans le domaine de l'aromathérapie holistique et des métiers de la santé, du service à la personne et du bien-être. Je pourrai ainsi découvrir de nouvelles études, de nouvelles pratiques et de nouvelles approches qui enrichiront mes connaissances et amélioreront mes compétences. Cela me permettra de dispenser des formations pertinentes et actualisées, en accord avec les dernières avancées scientifiques et professionnelles.

En plus de cela, la veille me donne la possibilité de prendre du recul et d'analyser les évolutions du métier de formateur. Je pourrai identifier les nouvelles tendances pédagogiques, les méthodes d'enseignement innovantes et les outils technologiques adaptés à mes domaines d'expertise. En étant à l'affût des nouvelles idées et des bonnes pratiques, je pourrai constamment améliorer mes approches pédagogiques, rendre mes formations plus interactives et plus engageantes, et ainsi favoriser la réussite des apprenants.

Enfin, la veille me permettra d'établir un réseau de professionnels partageant les mêmes intérêts et les mêmes préoccupations. Je pourrai échanger avec d'autres formateurs et experts de mon domaine, participer à des forums, des conférences et des événements liés à la formation et à l'aromathérapie holistique. Cette collaboration et cette interaction me permettront de bénéficier des connaissances et des expériences des autres, de partager les miennes et de contribuer ainsi à l'enrichissement mutuel de notre communauté professionnelle.

En somme, la veille du formateur est une activité essentielle pour rester à jour, s'adapter aux évolutions du métier, améliorer ses compétences, offrir des formations de qualité et contribuer au développement professionnel continu. Elle nous permet de rester dynamiques, créatifs et passionnés par notre métier, tout en répondant aux attentes des apprenants et en contribuant à leur réussite.

Pour illustrer mes propos voici les veilles que j'ai mises en œuvre ; elles se déclinent en 3 types :

∞ Sectorielle

Depuis 2013, je pratique une veille de mon métier d'aromatologue. J'ai commencé par rechercher des écoles de formation diplômantes en aromathérapie, en me basant sur les auteurs de livres spécialisés. Pendant mes études, j'ai réalisé l'importance des connaissances nécessaires dans de nombreux domaines. Pour rester informée des dernières découvertes, je suis membre de l'[IFPA](#) (International Federation of Professional Aromatherapist). L'IFPA publie semestriellement "In Essence", une revue présentant les avancées scientifiques les plus récentes en aromathérapie. En tant que membre de l'IFPA, j'ai accès à une bibliothèque de recherche mise à jour en permanence, ainsi qu'à des conseils de sécurité, des réglementations et des guides d'utilisation actualisés de l'aromathérapie pour des conditions spécifiques. Je suis également abonnée à des revues professionnelles telles que l'[IJPHA](#) (International Journal of Professional Holistic Aromatherapy), qui fournit aux praticiens holistiques des informations et des ressources pour améliorer leur pratique.

Pour obtenir des informations sur les dernières recherches, j'utilise des sources telles que [PubMed](#), où je trouve de nombreuses études de cas pertinentes. Ces recherches me permettent de rester à jour sur les avancées scientifiques en aromathérapie et d'approfondir mes connaissances.

Je suis active sur [LinkedIn](#), où je suis les publications de mes pairs et j'échange avec d'autres professionnels du domaine. Je reste également informée grâce aux associations et fondations

spécialisées telles que [NAHA](#), [Gattefossé](#) ou [AromaWeb](#). Par ailleurs, je suis impatiente de participer à la première conférence de l'[Association Française d'Aromathérapie Clinique](#), qui se tiendra le 3 novembre 2023 et où je serai présente. Assister à des conférences et à des webinaires est essentiel pour rester en contact avec les autres professionnels du domaine et se tenir informé des dernières tendances et avancées.

En résumé, ma veille comprend une recherche active d'écoles et d'auteurs, l'adhésion à des associations professionnelles, la consultation de revues spécialisées, l'utilisation de sources scientifiques fiables et la participation à des conférences. Ces différentes formes de veille me permettent de rester à jour, d'enrichir ma pratique et de me connecter avec d'autres experts de l'aromathérapie.

∞ Règlementaire

En ce qui concerne la veille règlementaire du métier de formateur, je trouve de précieuses informations sur différents sites et plateformes spécialisées :

- Le site du [Ministère du Travail](#): Je consulte la rubrique Formation professionnelle, qui propose des liens vers le droit à la formation et l'orientation professionnelle des salariés, des demandeurs d'emploi et des personnes en situation de handicap. J'y trouve également des informations sur les acteurs, le cadre légal et la qualité de la formation professionnelle.
- [France Compétences](#),: Cette institution de régulation et de financement de la formation professionnelle et de l'apprentissage offre un site où je peux rechercher les formations inscrites au Répertoire national des certifications professionnelles (RNCP) ou au Répertoire spécifique (RS) pour vérifier leur statut d'activité.
- [Carif-Oref](#) : Le Centre de ressources et d'observatoire en Provence-Alpes-Côte d'Azur propose un fil d'actualités sur l'orientation et la formation à l'emploi. Ce site me permet de trouver quel organisme de formation propose la formation que je recherche.
- [Centre Inffo](#): Sur ce site, je trouve des fiches pratiques sur la formation professionnelle ainsi qu'une veille juridique qui me tient informée des évolutions réglementaires dans le domaine de la formation.

En utilisant ces différentes ressources en ligne, je peux rester informé des réglementations en vigueur, des droits à la formation, des certifications professionnelles et des actualités liées au domaine de la formation professionnelle. Cela me permet d'adapter mes pratiques en accord avec les exigences légales et d'offrir des formations conformes aux normes en vigueur.

∞ Pédagogique

De par mon métier et mes centres d'intérêt personnel, je me documente régulièrement sur des sujets tels que la psychologie et le développement humain. Des auteurs comme Joseph Chilton Pearce, John Holt, Carl Gustav Jung, ainsi que des revues spécialisées comme Sciences humaines ou Psychologie positive m'accompagnent depuis de nombreuses années.

Concernant la veille pédagogique du métier de formateur, c'est un domaine nouveau pour moi, et je suis enthousiasmée par les découvertes et les sources d'inspiration que je rencontre régulièrement. J'ai notamment repéré quelques sites qui me paraissent fort intéressants : [L'atelier du formateur](#), [la Fabrique à neurones](#) ou encore les magazines en ligne [Sydologie](#) dont les dossiers pédagogiques liés sur la formation pour adultes sont très complets et [Digiformag](#) qui propose des articles d'actualités sur la formation avec une rubrique dédiée à la pédagogie.

De plus, les différentes plateformes d'apprentissage en ligne, telles que les MOOC (Massive Open Online Courses), comme Udemy, Coursera, Tuto.com, [edX](#) ou [My Mooc](#) pour ne citer que les plus connues, regorgent de cours riches et variés qui pourraient m'inspirer et enrichir mes connaissances pédagogiques.

Au fur et à mesure que je continue ma veille pédagogique, je suis convaincue que ces nouvelles sources d'informations et de ressources m'aideront à perfectionner mes méthodes d'enseignement et à offrir des formations encore plus adaptées et enrichissantes pour mes apprenants. La veille pédagogique est un processus continu qui me permet de me tenir informée des dernières tendances, des meilleures pratiques et des avancées dans le domaine de la formation pour adultes, contribuant ainsi à mon développement professionnel continu en tant que formateur.

2 Accompagnement individualisé d'un parcours de formation

Dans le premier chapitre de ce Dossier de projet, j'ai partagé une partie du travail réalisé lors d'un de mes stages. J'y ai détaillé la conception d'une progression pédagogique, la création d'un scénario pédagogique avec diverses modalités d'enseignement, ainsi que l'animation d'une session de formation collective en présentiel. J'ai également décrit les mesures prises pour remédier à cette séquence, suivies d'une évaluation des acquis des apprenants. J'ai présenté ma démarche de veille, visant à ancrer mes pratiques professionnelles dans un cadre réglementaire tout en adoptant une approche sociale, environnementale et professionnelle. De plus, j'ai partagé les sources d'information qui m'aideront à maintenir mon expertise en tant que formateur et professionnel dans ma spécialité.

Ce chapitre nous emmène au cœur de l'expérience des apprenants et de la mise en pratique sur le terrain, offrant un contraste saisissant avec le premier chapitre, axé sur la planification et la préparation de la formation. Il s'articule autour de la règle de 3 de l'accompagnement : le groupe, les membres du groupe, l'individu. Ce cadre conceptuel guidera notre exploration des situations vécues sur le terrain ou scénarisées en formation, offrant ainsi matière à réflexion.

2.1 L'accompagnement du groupe

2.1.1 La phase d'accueil des individus au sein du groupe

Lors de mes différents stages, je n'ai pas eu l'occasion d'assister à la phase d'accueil d'un groupe. Cependant, j'ai moi-même été accueilli à deux reprises, lors de mes stages au Centre ABC de Beaucaire, qui propose essentiellement des formations Français Langue Étrangère et des ateliers conseils Pôle Emploi, et à l'organisme de formation Mooveus (groupe AKSIS) de Villeneuve-lès-Avignon, qui répond à l'appel d'offre de l'AGIP et propose pour le moment uniquement des formations de 3 mois Projet Pro. J'ai pu voir des apprenants se présenter à moi, et moi à eux. Selon les consignes des formatrices présentes ce jour-là, nous nous sommes présentées mutuellement en partageant simplement notre prénom et la raison de notre présence dans cette formation.

Au cours de la formation, j'ai eu l'opportunité de réfléchir à la manière d'accueillir un groupe de manière plus engageante en termes de présentation des apprenants. J'ai ainsi pensé à une approche que je considère comme pertinente pour favoriser la création d'une dynamique de groupe. Cette approche commence par un jeu visant à découvrir les prénoms de chacun, suivi d'un jeu permettant d'explorer des aspects plus personnels.

Il est important de noter que cette phase d'accueil intervient après avoir vérifié que tous les apprenants sont bien arrivés, qu'ils ont pu se garer sans difficulté, qu'ils connaissent les locaux (y compris les espaces communs tels que la salle de repas, les toilettes et le secrétariat, etc.). Ensuite, je me présenterai aux apprenants avant de leur expliquer la raison pour laquelle ils sont tous réunis ce jour-là. Autrement dit, je répondrais à leur QQCOPQ (Qui, Quoi,

Comment...)). Une fois que tout le monde est confortablement installé et rassuré, je poursuivrais avec la deuxième phase de cet accueil.

Afin de créer une atmosphère conviviale et respectueuse, je propose **un accueil en deux temps** qui se terminera avant la première pause du premier matin.

- I. Un jeu rapide et simple dont l'objectif est d'interagir, de créer une ambiance joyeuse et de se souvenir des prénoms nommé **l'ABC des prénoms** qui consiste à donner son prénom suivi de quelque chose qu'on aime, et le voisin répète ce qui a été dit précédemment depuis le début et ajoute son prénom, et ainsi de suite.
- II. Un second jeu qui prendra un peu plus de temps et qui me permettra d'observer et de diagnostiquer au sein du groupe : la communication et l'interaction, la cohésion, la capacité d'écoute, les préférences individuelles ou centres d'intérêt ou expériences uniques des apprenants et enfin les dynamiques de pouvoir et d'influence. Il s'agit du jeu des "Deux Vérités, un Mensonge" qui se joue en sous-groupes. Chacun raconte deux déclarations/histoires véridiques et une déclaration/histoire fausse à son propre sujet : rêve ou réalité.

La phase d'accueil d'un groupe revêt une importance capitale car elle permet de créer le lien dans un cadre structurant, elle crée la première impression et établit le ton de l'ensemble de la formation. Elle favorise un environnement propice à l'apprentissage en établissant des liens interpersonnels, en réduisant l'anxiété des apprenants et en suscitant leur engagement initial, des éléments essentiels pour le succès de la formation.

2.1.2 La phase diagnostique - profil du groupe

Cette phase d'accueil est un moment crucial qui requiert une grande attention et vigilance de la part de la formatrice. Les premières impressions et intuitions, bien que non rationnelles, peuvent orienter son approche. Les réactions, interactions, commentaires et comportements des apprenants doivent être observés attentivement, sans jugement, car ils fournissent des informations précieuses sur le profil général du groupe.

Pour faciliter l'expression des attentes des apprenants, j'ai trouvé particulièrement efficace l'utilisation du photolangage. J'ai investi dans un jeu pédagogique appelé "Florilège" composé de 68 cartes illustrées. Les images, en tant que symboles, sont souvent plus expressives que les mots. J'invite les apprenants à choisir une carte en répondant à la consigne : « Sélectionnez une image qui représente cette formation pour vous ». Ensuite, je mène un tour de table où chaque apprenant explique son choix.

Dans d'autres contextes, comme le groupe FLE que j'ai mentionné dans le premier chapitre, il est essentiel de connaître le niveau de chaque apprenant. Pour cela, je leur demande de me préciser jusqu'à quel niveau ils ont étudié dans leur pays d'origine, ce qui me permet de déterminer s'il s'agit d'alphabetisation ou d'enseignement du français langue étrangère (FLE), et dans ce dernier cas, de quel niveau de compétence, de A1 à B2. Il est fréquent de constater d'importants écarts de niveaux, comme lors de ma séance en FLE avec trois niveaux

différents, pour lesquels j'ai formé trois sous-groupes et proposé des exercices adaptés. Dans de telles situations, la réalisation d'un test de positionnement sous forme de QCM ou d'entretiens individuels préalables s'avère nécessaire.

La phase de diagnostic revêt une importance majeure, car elle détermine comment la formatrice doit s'adapter à chaque apprenant et ajuster son approche en conséquence. C'est à ce moment que se dessine la posture de la formatrice envers le groupe. Il s'agit de comprendre les besoins individuels et collectifs, de reconnaître les écarts de compétences et de s'assurer que les activités d'apprentissage proposées sont adaptées à chaque apprenant.

2.2 L'accompagnement de l'individu dans le groupe

2.2.1 Prise en compte des particularités de l'individu dans le groupe

Repérage et gestion des modalités d'apprentissage de chacun dans le groupe

Chaque individu est unique, et il est facile de penser que chacun devrait avoir, selon ses particularités, une méthode d'apprentissage différente des autres membres du groupe. Or en réalité, j'ai pu observer, à travers mes expériences en tant qu'apprenante et formatrice stagiaire, que travailler en groupe est une expérience enrichissante et incontournable.

Le groupe apporte une dynamique, c'est un tout où chacun doit trouver sa place mais aussi laisser place à l'autre, où chacun se doit de respecter l'autre et ses propres limites ; d'ailleurs l'établissement d'une charte en début de formation s'avère bénéfique pour établir un cadre.

Le groupe crée une unité fondamentale où tout le monde avance plus ou moins en même temps. Il permet la collaboration avec d'autres apprenants sur des projets, des discussions de groupe ou des activités de résolution de problèmes. Pourtant, parfois le groupe entier peut être un défi car il n'existe pas de groupe « idéal » avançant tous unis vers l'objectif pédagogique. De surcroît, la cohésion de ce groupe dépend non seulement des individus qui le composent, mais aussi des formateurs, des activités, des jeux, des méthodes pédagogiques et des modalités d'apprentissage.

Par exemple, une formatrice avertie sait quand mettre en place des sous-groupes pour permettre une expression plus personnelle, la rencontre avec l'autre, la cocréation et le renforcement des liens. Elle sait que diviser le groupe en équipes plus petites favorise l'interaction et la participation de chaque membre.

Les sous-groupes facilitent l'apprentissage du travail d'équipe et permettent de voir les autres dans leurs relations avec les pairs. Cela donne une dynamique supplémentaire aux phases de découverte en méthode active dans une démarche inductive. Plusieurs cerveaux réfléchissant sur le même sujet apportent toujours plus de résultats. La formatrice alterne également entre laisser les sous-groupes se choisir eux-mêmes et les créer en fonction de l'activité, veillant à l'équilibre en termes de compétences et capacités. Ces moments en sous-groupes laissent de la place aux erreurs, qui sont également sources d'apprentissage.

J'ai vu à quel point le retour en grand groupe pour partager le résultat des recherches est important pour tous : la formatrice qui facilite l'exploitation des résultats et les apprenants qui s'enrichissent des échanges. C'est toujours un moment riche : chacun est écouté, et le travail de tous est validé.

Dans le cadre de la séquence que j'ai animée et présentée en première partie de ce dossier, j'ai mis en place une activité appelée le « Jeu des Associations Sensorielles ». Lors de cette activité, j'ai formé des sous-groupes en veillant à ce qu'un apprenant ayant un niveau plus avancé soit présent dans chaque sous-groupe. Cette approche visait à encourager un apprentissage mutuel au sein des sous-groupes, où les apprenants pouvaient partager leurs connaissances. Ensuite, lorsque chaque sous-groupe présentait les résultats à l'ensemble de la classe, les mots appris ont été répétés à plusieurs reprises ce qui renforça l'acquisition du vocabulaire.

Cependant, lors de mon dernier stage en Projet Pro, j'ai malheureusement omis cette approche équilibrée lors d'une activité. Le résultat a été catastrophique, car l'un des groupes a terminé bien avant les autres et a obtenu de bons résultats, tandis que l'autre se trouvait en situation d'échec. Cette expérience m'a rappelé l'importance de l'équilibre dans la composition des groupes pour favoriser un apprentissage collaboratif et inclusif.

Autre chose, même si le groupe tend vers une plus grande individualisation des parcours, il est essentiel de maintenir des moments collectifs, particulièrement vers la fin de la formation. Des activités légères telles que « l'humeur du jour » ou l'utilisation d'un photolangage restent toujours appréciées pour rassembler l'ensemble du groupe, donner la parole à chacun, et apporter un peu de joie à la séance.

Fonctionnement du groupe et intégration de chacun dans le groupe

Selon Dominique Beau, qui a écrit les fameux manuels « *La boîte à outils du formateur* », *le groupe est un ensemble d'individus qui poursuivent un but commun, limité par sa taille et où chacun connaît tous les autres ; ces interactions sont structurées et livrées au hasard ; elles évoluent avec le temps* ». Dans cette définition, je reconnais tous les éléments qui me permettent de reconnaître un groupe et de comprendre son fonctionnement grâce à ces 3 mots clés : structuration, interaction, évolution.

À ce jour, j'ai pu observer attentivement 6 groupes en formation, y compris celui dans lequel je me trouvais en tant qu'apprenante dans la formation de formateur pour adultes. Comme je le disais précédemment, je n'ai pas eu la chance d'accueillir un groupe et je suis persuadée qu'une grande part du fonctionnement du groupe se joue à ce moment-là, dans cette première rencontre. C'est l'étape de la structuration, la formatrice pose le cadre et laisse les apprenants interagir dans ce cadre. Elle est néanmoins garante du cadre. De ce fait elle se doit d'observer les besoins, les tensions, les comportements et de savoir discerner lorsqu'elle doit intervenir ou au contraire dédramatiser.

En effet dans les interactions vont apparaître peu à peu l'émergence d'affinités, puis probablement de rivalité et enfin de maturité se manifestant sous la forme d'auto-régulation.

Toutefois il arrive que la formatrice doive intervenir pour recadrer le groupe lorsqu'un écueil apparaît et réguler les individus comme je vais l'expliquer ultérieurement.

Lors de mes nouvelles expériences en formation ou en stage, j'ai assisté à l'apparition des écueils suivants :

- **Les écarts de niveau non pris en compte** : Lors d'un stage FLE avec un groupe de 9 personnes, les écarts de niveau étaient trop importants, allant de l'alphabétisation au niveau A2+. Les personnes en alphabétisation étaient présentes principalement pour des raisons de rémunération et ne participaient pas activement. La formatrice n'avait pas pris en compte ces écarts et leur assignait le même travail que les autres, ce qui a créé un déséquilibre dans le groupe. Quand un groupe comprend tant d'écarts de niveaux il est possible de rediriger les apprenants ou d'individualiser le parcours.
- **Un groupe restreint avec un participant actif et d'autres en difficulté** : J'ai eu l'occasion d'observer un groupe de seulement quatre personnes, où un seul participant était actif, tandis que les autres éprouvaient des difficultés à suivre. La formatrice de cette formation de trois mois en Projet Pro était exceptionnelle, encourageant tous les apprenants à participer. Même après trois mois, elle continuait à proposer des activités pour tous et à les motiver, ce qui a permis à trois des participants plus réservés, ayant peu confiance en eux, de progresser.

Dans le cadre de la formation, j'ai réfléchi à un écueil qui pourrait arriver dans une formation et j'ai réalisé une fiche d'analyse : « Des apprenants qui ont un niveau plus élevé que le mien »

Quel est le problème pour le formateur avec ce type de comportement ?	<ol style="list-style-type: none">1. Sentiment d'insécurité / Manque de confiance : Si les apprenants ont un niveau plus élevé que moi, je pourrais me sentir moins confiante dans mes connaissances et compétences en tant que formatrice ; je pourrais aussi me sentir intimidée ou incertaine de mon rôle de formatrice. Cela pourrait conduire à un manque de confiance en moi et affecter ma capacité à animer la formation de manière efficace.2. Perte de crédibilité / Remise en question de l'autorité : Si les apprenants constatent que leur niveau est supérieur au mien, ils pourraient remettre en question ma crédibilité en tant qu'experte ou formatrice. Cela pourrait conduire à une remise en cause de mon autorité et à un manque de respect de la part des apprenants.3. Difficulté à répondre aux questions et défis : Les apprenants ayant un niveau plus élevé pourraient poser des questions plus pointues et soulever des défis auxquels je ne suis peut-être pas préparée.
---	---

	<p>Cela pourrait rendre difficile le fait de répondre de manière satisfaisante à leurs attentes et besoins spécifiques.</p> <p>4. Perte d'intérêt : Si les apprenants ont un niveau plus élevé, ils peuvent ressentir de l'ennui ou de la frustration si le contenu de la formation est trop basique pour eux. Cela peut entraîner une perte d'intérêt et une baisse de motivation, ce qui rendra difficile l'engagement actif dans la formation.</p>
<p>Quelles sont vos hypothèses sur le besoin qui conduit l'apprenant à avoir ce comportement ?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Besoin de stimulation intellectuelle : Les apprenants ayant un niveau élevé peuvent avoir besoin d'être stimulés intellectuellement et de participer à des discussions approfondies pour progresser davantage. 2. Besoin de défis : Les apprenants ayant un niveau élevé peuvent avoir besoin de défis plus complexes pour continuer à progresser. Ils peuvent chercher à étendre leurs connaissances et leurs compétences dans le domaine et se sentir frustrés si la formation ne répond pas à leurs attentes. 3. Besoin de reconnaissance et d'affirmation : Les apprenants qui ont un niveau plus élevé peuvent ressentir le besoin d'être reconnus et valorisés pour leurs compétences et connaissances avancées. 4. Besoin d'approfondissement : Ils peuvent avoir le désir d'approfondir certains sujets ou compétences spécifiques qui ne sont pas abordés dans le cadre de la formation et cherchent donc à obtenir des réponses plus avancées.
<p>Quels types de réponses pédagogiques et relationnelles il est possible et judicieux d'adopter pour gérer la situation</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconnaître leur expertise : Montrer aux apprenants que je reconnais leurs connaissances et compétences en valorisant leurs contributions et en les encourageant à partager leur expertise avec le groupe. • Encourager la collaboration : Favoriser la collaboration entre les apprenants, en leur donnant l'occasion de travailler ensemble sur des projets ou des problèmes complexes. Cela permettra aux apprenants plus avancés de partager leurs connaissances tout en favorisant un environnement d'apprentissage collaboratif. • Adapter le contenu : Identifier les besoins spécifiques des apprenants ayant un niveau plus élevé. Si possible, je peux ajuster le contenu de la formation en proposant des activités plus avancées ou des projets supplémentaires qui leur permettront de continuer à se développer. • Développer des projets individuels : Pour les apprenants ayant un niveau plus élevé, proposez des projets individuels • Cultiver un environnement de respect mutuel : Créer un environnement où chaque apprenant se sent respecté et valorisé, quel que soit son niveau afin de minimiser les sentiments de compétition ou d'infériorité.

2.3 L'accompagnement de l'apprenant

2.3.1 Description du cas de la personne accompagnée (ou du scénario vécu en formation)

Je n'ai pas eu l'opportunité de mener un entretien individuel en stage. Parc contre dans le cadre de la formation, j'ai mis en scène un entretien inspiré d'un scénario que j'ai vécu lors d'une formation d'aromathérapie.

Scénario : L'apprenante monopolise le temps de parole dans le groupe. Elle pose toujours beaucoup de questions et ne laisse pas les autres répondre aux questions posées par la formatrice. Elle a aussi tendance à parler de choses personnelles lors de ses interventions.

2.3.2 Description de l'entretien d'accompagnement (*Entretien individuel de régulation*)

PHASE D'ACCUEIL

FORMATRICE : *Bonjour Valérie. Merci d'être venue. Assieds-toi je t'en prie. Enfin toutes les deux sans les autres.*

STAGIAIRE (d'un air réjoui et étonné) : *Oui, c'est bien.*

FORMATRICE : *Bienvenue à ce petit entretien, là où on peut enfin discuter. Tu sais qu'on a que dix minutes entre deux séances. Et puis tout ce qui va être dit là, reste entre nous. Sauf si bien sûr, ça concerne l'équipe pédagogique. Mais on va voir.*

durée précisée, la confidentialité expliquée, sourire, clarté des propos, questionnement sur la raison de l'entretien, la problématique est exposée.

PHASE DE COMPREHENSION

Est-ce que tu sais pourquoi j'avais envie qu'on se rencontre ?

STAGIAIRE : *Non, non, je ne vois pas. Je ne sais pas.*

FORMATRICE : *C'est important pour moi. Je t'ai demandé de venir parce qu'en fait il y a eu une demande du groupe ; non, pas une demande mais des remarques sur le fait que tu poses beaucoup de questions. Ce que je trouve bien, mais du coup tu monopolises un peu le temps de parole de tout le monde.*

STAGIAIRE : *Ben, moi je suis intéressée, je pose des questions, ils ont qu'à poser des questions eux.*

FORMATRICE : *Bien sûr. Alors, j'aimerais savoir, qu'est-ce que c'est qui te fait poser autant de questions ?*

STAGIAIRE : *Ben moi je m'intéresse, je m'intéresse donc je parle, je pose des questions, je ne vois pas.*

FORMATRICE : *Donc d'accord tu poses des questions ; et est-ce que toi tu peux comprendre ça ? Cette demande du groupe, cette requête ?*

STAGIAIRE : *Et pourquoi ne les posent-ils pas les questions eux ?*

Au début, les questions posées ne sont pas claires et il y a une contradiction entre : c'est moi qui ai demandé cet entretien et la demande du groupe, ou plutôt les remarques du groupe : manque de clarté

FORMATRICE : *Oui, alors c'est-à-dire qu'ils n'ont pas trop le temps et l'espace en fait.*

STAGIAIRE : *Oui mais bon, on est là pour apprendre. Moi je veux apprendre, je pose des questions, voilà. Ils ont qu'à poser des questions.*

FORMATRICE : *As-tu remarqué que tu en poses plus que les autres et qu'en plus tu me parles souvent de choses qui sont un peu plus personnelles par exemple ?*

STAGIAIRE : *Mais bon, moi je trouve que c'est de la formation, on est là pour parler et pour poser des questions.*

FORMATRICE : *Oui, sauf que je suis là aussi pour transmettre des choses à tout le monde et qu'effectivement, c'est maintenant en train de poser un petit souci pour moi dans la gestion du temps. Ces questions m'intéressent mais dès que je demande à quelqu'un quelque chose, c'est toi qui réponds. Et aujourd'hui, j'ai besoin de comprendre parce que j'ai besoin de trouver une solution pour que je sois plus à l'aise, que tout le monde soit plus à l'aise. Et puis que toi tu sois quand même satisfaite de cette formation.*

PHASE DE CLARIFICATION

Qu'est-ce que tu attends en fait ?

STAGIAIRE : *Ah mais moi je suis satisfaite. J'apprends des choses, moi je sais des choses, je le dis. Et si je ne sais pas, voilà, je pose des questions. Moi je suis très satisfaite, je n'ai pas de soucis.,*

FORMATRICE : *Oui c'est ça. Sauf que les autres, ils en ont. Alors du coup, comme on est un groupe et comme moi...*

STAGIAIRE (interrompant la formatrice) : *Oui mais alors. Qu'est-ce que c'est ? Ça veut dire que même quand je sais, je ne réponds pas ou quand j'ai une question, je ne la pose plus.*

PHASE DE CO-CONSTRUCTION

FORMATRICE : *Non ça ne veut pas dire ça. Ça veut dire qu'il faut aussi laisser la place aux autres. En effet, j'ai remarqué que quand je pose une question, les autres lèvent le doigt timidement et toi tu réponds spontanément. Donc peut être... Qu'en penses-tu ? On pourrait essayer de faire un peu d'empathie et de regarder comment on pourrait faire en sorte qu'avec les autres, ça se passe mieux.*

STAGIAIRE (de façon timide) : *Ouais...Quoi alors : Il ne faut plus que je parle. Quoi d'autre ?*

FORMATRICE : *Tu n'as pas une autre idée ? À part ne plus parler ?*

STAGIAIRE (en souriant) : *Je ne sais pas, oui je peux essayer de moins de parler.*

FORMATRICE : *Moins parler ? ou aussi ? Moins parler ou peut-être faire quelque chose de plus concis. Parce que ce qui a été reporté, et ce que je remarque aussi, c'est que : ça part dans pleins de choses, des*

Ensuite, questions claires : « *As-tu remarqué que tu poses plus de questions que les autres et que tu me parles de choses personnelles ?* » (attention questions fermées mais qui sollicitent la réflexion de l'apprenant)

« *J'ai besoin de comprendre, j'ai besoin de trouver une solution* » : il me paraît bon de signaler mon besoin de comprendre, en revanche la solution doit être trouvée à deux, et de préférence par l'apprenante

Question « *qu'attends-tu de cette formation ?* » enfin posée au milieu de l'entretien

Clarification de la situation quant au facteur temps

En revanche manque de clarification quant aux raisons de ce comportement

Une question que j'aurais pu lui poser :

« *Pour toi le groupe c'est quoi ? Je sens que tu es une personne passionnée, sens-tu que d'autres personnes aussi sont passionnées ?* »

exemples personnels et ci et là. Et puis on a discuté toutes les deux pendant cinq minutes et les autres en fait, ça ne les regarde pas. Tu vois ? Comment on pourrait faire ?

STAGIAIRE : Que je dise moins de choses personnelles, c'est ça ?

FORMATRICE : *Par exemple. C'est ça que tu entends ?*

STAGIAIRE : Ben oui, je peux essayer ça, je ne vais pas dire non parce que de toute façon...

FORMATRICE : *En fait nous ne sommes pas seules.*

STAGIAIRE : Oui c'est ça on n'est pas seules.

FORMATRICE : *Et oui, on est là dans un groupe. Et puis surtout, j'ai un programme à respecter dans cette formation, tu vois ? Alors je suis contente que tu poses pleins de questions. Mais n'y aurait-il pas un autre moyen pour nous de continuer la communication ? Ou toi, peut être as-tu des gens avec qui tu pourrais parler ? Tu vois ?*

STAGIAIRE : Peut-être oui ... D'accord. Ouais. Hum, hum.

FORMATRICE : *Parce que : C'est quoi tes questions ? Qu'est-ce que tu attends de cette formation en fait ?*

STAGIAIRE : J'attends de réussir cette formation et d'aller vers un métier en lien. Mais après, moi je suis curieuse et j'aime bien me poser des questions. Les questions, elles me viennent, je les pose.

FORMATRICE : *Je comprends mais dans le cadre du groupe, il faudrait trouver une solution pour que ça prenne moins de temps. En fait.*

STAGIAIRE : Oui d'accord je vais essayer de prendre moins de temps.

FORMATRICE : *Moins de temps certes, et puis aussi peut-être de mieux considérer tout le monde, tu vois ?*

STAGIAIRE : Ah oui je vois, je peux attendre de voir si quelqu'un pose la question ? Si je vois qu'au bout de cinq secondes personne ne l'a posé, je poserai.

FORMATRICE : *Génial ! C'est une très bonne idée. Donc c'est-à-dire : quand je pose une question à laquelle tu as la réponse, et bien effectivement, ce que tu es en train de me dire là, regarder s'il y a quelqu'un d'autre qui a la réponse. On fait comme ça parce que tu as une bonne dynamique...*

STAGIAIRE : Et oui je sais c'est pour ça que je donne la réponse.

FORMATRICE : *et oui... ça crée une bonne dynamique, mais ça fait déjà deux mois et manifestement ça ne plaît pas à tout le monde. Et puis surtout nous avons un temps imparti, tu comprends. Donc je te demande de l'aide en fait, qu'on coopère toutes les deux, parce que tes questions m'intéressent mais peut-être comme tu le proposes, regarde avant de répondre. Et tout ce qui est de l'ordre personnel, soit le garder pour toi, soit le partager avec quelqu'un d'autre, soit peut-être aussi si tu as d'autres idées. Comment pourrais-tu échanger sur tous ces sujets qui te passionnent ?*

STAGIAIRE : D'accord... Après j'ai des amis hein, je ne suis pas seule au monde. Donc voilà, j'essaierai. De plus, c'est vrai que j'aime bien partager, donc j'aime bien discuter donc je discute de tout. Si tu me dis qu'il ne faut plus trop en parler, j'éviterais d'en parler ici.

J'aurais également pu amener la personne à dire : « *Oui effectivement si on m'interrompait tout le temps...* »

Formatrice : « *Dans le cadre du groupe, il faudrait trouver une solution pour que ça prenne moins de temps, et considérer tout le monde.* »

Stagiaire : « *Oui et bien je vais essayer de prendre moins de temps et je vais attendre de voir si quelqu'un veut poser la question et ensuite je la pose si personne ne la pose* »

Elle propose enfin une solution « *j'attends avant de poser des questions* » que je reformule

Demande d'aide pour collaborer : mise en valeur de l'apprenante dans son rôle

FORMATRICE : *Ou alors peut-être au moins dans le cadre des heures imparties, tu vois, après on peut se voir, tu peux voir avec tes collègues, avec les autres apprenants pendant les pauses, c'est important pour tout le monde en fait.*

STAGIAIRE : D'accord...

PHASE DE CONCLUSION

FORMATRICE : *Et tu vas voir qu'on va apprendre encore plus de choses du coup. Donc ok, donc je te remercie vraiment beaucoup de ton ouverture, de ton accueil et on va essayer de créer une cohésion de groupe. Et ouais, on fait ça ensemble, tu regardes, tu vois. Et puis peut-être on peut se faire un petit signe aussi, tu vois. Si je ne te regarde pas, tu ne réponds pas. Si, je te regarde, tu réponds par exemple, tu vois.*

STAGIAIRE : D'accord...

FORMATRICE : *Et puis tout ce qui est personnel, bon... Après effectivement, je sais bien, j'ai compris que c'était dans tes tendances, donc ça va te demander peut-être des efforts donc on peut se revoir s'il y a quoi que ce soit, si toi ça te gêne, tu peux m'en reparler. Si là aussi tu vois qu'en fait ça ne le fait pas quoi. C'est trop dur pour toi, on se revoit et on en reparle et on essaie de trouver d'autres solutions. Et puis si ça coule petit à petit, bon, soyons patientes. Et puis on essaye de faire en sorte d'être un bon groupe et de continuer la formation. Merci beaucoup,*

STAGIAIRE : Merci beaucoup. Au revoir.

Remerciements pour son ouverture, son accueil
Récapitulatif de l'action à mener
Proposition de se revoir

2.3.3 Analyse de l'entretien et remédiation qui en découle

AUTO-ANALYSE
<p>Remédiation :</p> <p>Points forts</p> <ul style="list-style-type: none">• Accueil chaleureux• Mise en confiance et explication• Posture de la formatrice qui confirme son rôle de garante du cadre et valorise l'harmonie au sein du groupe• Propose une collaboration, un travail ensemble ce qui implique et met en valeur l'apprenante• Le sens de l'entretien est donné, c'est-à-dire l'importance d'avancer sur le programme (afin que l'apprenante curieuse apprenne encore plus de choses) + création de la cohésion du groupe <p>Points d'effort</p> <ul style="list-style-type: none">• Finir mes phrases, poser des questions claires• Laisser la parole à l'apprenant, lui laisser plus de temps de réponse• Réduire mon temps de parole• Essayer de comprendre le contexte, creuser• Demander à la fin si l'apprenante a quelque chose à ajouter• Poser plus de questions ouvertes (il me semble qu'il n'y en a quasiment aucune)

- La phase clarification et analyse est clairement écourtée voire inexistante car les informations récoltées lors de la phase compréhension de la situation ne sont pas suffisantes pour rebondir dessus
- Faire reformuler la conclusion de l'entretien à l'apprenante pour voir si elle a bien compris

Pistes d'amélioration :

À l'avenir, lors d'entretien individuel, je devrais :

- Porter toute mon attention sur la démarche inductive, c'est-à-dire remettre l'apprenant au centre et le laisser trouver une (des) solution(s) par lui-même.
- Encore améliorer mon écoute active, et développer un talent de détective pour comprendre et analyser.
- Moins se préoccuper de mon objectif et ma solution, mais reformuler ensemble les objectifs de l'apprenant (et du groupe)
- Faire attention au « oui, oui » et simple « d'accord »

Remédiation « à froid » suite à l'entretien individuel avec la formatrice au TP FPA

Un questionnement : Quel est le moment où la formatrice révèle de sa personne ?

- Dès qu'on en a besoin, mais aller d'abord creuser puis amener quelque chose de soi pour : décontracter ou apaiser

Avoir un cadre structurant pour soi et puis s'adapter au réel, car un entretien est avant tout un ressenti.

Toujours garder un cadre professionnel = repositionner le stagiaire dans un cadre pro.

À la suite de la remédiation, j'ai pris conscience qu'il est important de bien garder en tête l'objectif de l'entretien individuel. Attention à ne pas confondre avec les entretiens individuels thérapeutiques que j'ai pu pratiquer dans le passé.

3 Analyse de la pratique d'écriture professionnelle

1. Analyse de la démarche d'écriture du formateur professionnel

Pour la rédaction de ce dossier, j'ai suivi la structure recommandée par l'équipe pédagogique, en adéquation avec les exigences du Titre professionnel de Formateur pour adultes. Cependant, ma démarche d'écriture a légèrement varié d'un chapitre à l'autre.

Dans le premier chapitre, dédié à la présentation des séquences, j'ai d'abord effectué une recherche sur l'organisme de formation. J'ai également utilisé les notes et observations prises lors de mes stages. Pour construire ma séquence, j'ai avant tout défini l'objectif visé. Ensuite, j'ai réfléchi à la meilleure approche pour atteindre cet objectif. Mon processus d'écriture a impliqué la rédaction de nombreuses notes et idées, que j'ai ensuite organisées de manière à créer une séquence cohérente. Les ressources mises à ma disposition durant la formation, telles que le référentiel et les fiches d'évaluation, ainsi que les entretiens individuels, ont été précieuses dans cette démarche.

Dans le deuxième chapitre, j'ai davantage puisé dans les notes prises pendant les cours de formation. J'ai revisité l'ensemble de mon expérience lors des différentes phases de découverte en groupe et en sous-groupes. J'ai également consulté les supports pédagogiques fournis par mes formatrices à la fin de chaque séquence.

Quant à ce troisième chapitre, il repose principalement sur une interview. Cette approche d'écriture est plus informelle et spontanée, presque semblable à une conversation verbale.

J'ai pris un réel plaisir à mettre en mots les enseignements tirés de ma pratique. Cette démarche, exigeante et gratifiante, demande une certaine créativité pour traduire en mots des actions concrètes, des résultats tangibles. Écrire est pour moi une manière de grandir, de renforcer ma confiance en moi. En mettant mes idées et mes actions par écrit, elles prennent une forme concrète et deviennent plus palpables. Je crois fermement que tout travail de recherche ou de pratique doit aboutir à un document écrit, qu'il s'agisse d'un livre, d'une thèse ou d'un dossier, pour inscrire ce travail dans la mémoire collective.

Ce travail d'écriture représente pour moi la quintessence de cette formation de six mois, qui fut une expérience incroyablement enrichissante. J'y trouve une grande satisfaction, même s'il m'est parfois difficile de rester concise, car j'ai tendance à approfondir mes idées, à rechercher des références et à vérifier chaque détail.

2. Mise en valeur des ressources qui m'ont aidé dans cette écriture

Dans cette épreuve d'écriture, j'ai été grandement aidée, tout comme l'ensemble du groupe. Nous avons acquis une nouvelle terminologie, développé notre vocabulaire, effectué des relectures collaboratives, et bénéficié d'un solide soutien.

Le cadre donné pour cet exercice d'écriture mais aussi tout au long de la formation, revêt une importance particulière. Je fais référence de plus en plus souvent au cadre et à la théorie

des "2L" : la loi et le lien. Ce cadre offre un sentiment de sécurité, particulièrement appréciable pour quelqu'un comme moi, qui a tendance à être contrôlante. Concomitamment je ne perds pas de vue que le cadre ne doit pas être rigide et qu'il est possible de « faire bouger les lignes » pour évoluer en fonction des besoins et des circonstances.

Les ressources jouent un rôle central dans cette entreprise d'écriture. Elles englobent ce que j'ai entendu, ce qui a été partagé, les réflexions et idées échangées.

Ce travail d'écriture, pour moi, est un accomplissement, le résultat d'une synergie, un concentré de 6 mois très intenses. Et je reconnais, avec gratitude, m'être raccrochée au groupe, à l'équipe pédagogique sans aucun doute, et enfin à la perspective de l'obtention d'un titre professionnel qui va me permettre de pratiquer un travail que j'ai choisi et dans lequel je pense m'épanouir.

3. Prise de recul

Lorsque je réfléchis à l'ensemble de ce processus, une démarche ressort comme particulièrement puissante, intéressante et enrichissante : la remédiation. Elle confère une souplesse essentielle à l'ensemble du processus. Pratiquer la remédiation d'un groupe à l'autre est un acte constructif. Cela nous permet de prendre conscience de nos erreurs, d'apprendre et d'évoluer. Plus nous remédions, plus nous sommes capables de repérer nos erreurs sur-le-champ et de les corriger immédiatement. Nous pouvons remettre en question nos pratiques individuellement ou collectivement. En animation, la remédiation se produit en continu et en temps réel dans notre esprit. Une fois de plus, elle offre une certaine tranquillité d'esprit, car elle montre que rien n'est figé. Nous avons le droit de changer, de progresser.

Avec du recul, je réalise à quel point l'échange et la communication sont primordiaux. Notre vision est souvent limitée à notre propre expérience, nos conditionnements et nos croyances. En collaborant avec les autres, grâce aux autres, nous pouvons créer de nouvelles approches plus efficaces. La remédiation favorise la croissance et ouvre de nouvelles perspectives.

4. Appropriation de la démarche

Le travail d'écriture dans la pratique du métier de formateur offre une opportunité précieuse pour faire le point. Il constitue une plus-value car il permet d'analyser. Lorsque nous sommes immergés dans l'action, il nous manque souvent le temps, l'espace, ou la distance nécessaire pour une réflexion approfondie. L'écriture offre également la possibilité de partager nos expériences avec d'autres. Dans le cadre de mon projet visant à créer une formation en aromathérapie, une fois que j'aurai élaboré tous les modules, les séquences, les consignes, ainsi que les évaluations avec leurs grilles, je pourrais former d'autres formateurs ou permettre à quelqu'un d'animer une séquence que j'ai conçue.

Cependant, le défi réside dans la gestion du temps (encore une fois), car l'écriture peut en être très gourmande. D'après mon expérience en stage, les formatrices ont rarement le temps nécessaire pendant leurs heures de travail. À moins que ce métier ne soit une passion, avec

un objectif d'évolution clairement défini, il peut être difficile de dégager du temps pour l'écriture en plus des heures de travail qui y sont déjà consacrées.

Une alternative pour gagner du temps et conserver une trace écrite de nos réflexions serait d'utiliser des cartes mentales, un outil précieux que j'ai découvert au cours de ma formation.

Dans la pratique du métier de formateur, je pense que l'acte d'écrire offre une perspective de long terme. Elle offre la possibilité de s'appuyer sur ses écrits pour maintenir un niveau de professionnalisation élevé. La rédaction se transforme en un instrument pour générer des documents, que ce soit pour appuyer mes séquences pédagogiques, réaliser des veilles dans le domaine de l'enseignement, consigner certains aspects réglementaires et ou encore documenter les nouveautés sectorielles.

Pour l'instant, les détails de l'organisation de ce travail d'écriture demeurent flous, mais je saisis pleinement l'importance de cette démarche. Je pourrais envisager son intégration sur le terrain en l'adaptant aux spécificités de chaque équipe avec laquelle je collaborerai. Je devrai également réfléchir à mes aspirations à long terme en tant que formatrice.

Je ressens une réelle motivation pour aller vers l'étape suivante, à savoir l'obtention du Titre de Formateur d'Enseignants, de Formateurs et de Cadres Pédagogiques de niveau Bac+5. Consciente des années de pratique qui me seront nécessaires avant d'y prétendre, je tiens à exposer les raisons faisant émerger cette ambition. Tout d'abord, l'apprentissage continu et la compréhension des neurosciences et de la psychologie me semblent primordiaux pour mon développement professionnel. De plus, je suis convaincue que la qualité de la formation des formateurs est essentielle. Dans notre société, le rôle des formateurs est crucial, et il est impératif que tous les formateurs soient formés comme des professionnels travaillant avec des adultes, en utilisant les principes de l'andragogie. Les adultes méritent d'être traités en tant qu'individus autonomes et responsables, sans infantilisation. Aujourd'hui, alors que de plus en plus de personnes changent fréquemment de carrière, une formation de qualité, dispensée par des formateurs compétents, est essentielle pour les accompagner dans leurs transitions professionnelles. Je tiens à souligner que l'équipe pédagogique que j'ai eu le privilège de côtoyer aspire à l'excellence, ce qui renforce mon désir de continuer à apprendre et à me perfectionner.

Pour moi, le formateur n'est pas simplement un transmetteur de connaissances et de compétences, mais un acteur du changement. Pour effectuer ces changements, il faut être formé, et être formé par une équipe pédagogique qui vise l'excellence. La qualité de la formation engendre la qualité du formateur, tout comme la qualité d'une huile essentielle engendre la qualité du soin apporté.

Écrire, c'est aussi une démarche qui nous pousse à prendre conscience. C'est à travers cette prise de conscience que nous évoluons et progressons. La rédaction, dans ce contexte, devient un moyen de croissance professionnelle continue.

4 Annexes