

LES CONDITIONS D'APPRENTISSAGE DES ADULTES

Sommaire :

- **Prendre la pleine dimension des mots utilisés dans la formation** - p. 2
- **Porter un regard critique sur ses pratiques de formateur**----- p. 3
- **Adapter ces pratiques aux conditions d'apprentissage des adultes**----- p. 4

En bref..

Tout formateur confronté à un groupe d'adultes rencontre des difficultés spécifiques à ce type de population. Il est donc important de les connaître afin de pouvoir les anticiper et proposer une intervention intéressante pour les participants et gratifiante pour le formateur.

« Aujourd'hui, je ne sais pas ce qu'ils avaient, mais ça n'a pas pas accroché »... « Je ne comprends pas, j'ai refait la même chose que la dernière fois et là, ça n'a pas marché ! » ...« J'ai ramé comme jamais ! »... Ce type de réflexions recueillies à l'issue d'une prestation, traduit très souvent le désarroi, l'amertume ou le dépit du formateur, désabusé par le manque d'intérêt manifesté par certains participants ou déstabilisé par des remarques négatives.

Un formateur n'est pas responsable de tous les maux de la terre. Il lui appartient, en cas d'échec, de dissocier ce qui relève de sa responsabilité, de l'environnement dans lequel s'est déroulée la formation et des participants. Ce type d'exercice nécessite de la lucidité, de la modestie et l'envie de se remettre en cause.

« Pourquoi les participants n'étaient-ils pas motivés ? » « Mes méthodes pédagogiques étaient-elles adaptées ? » « Les informations que je possédais sur les participants étaient-elles pertinentes et suffisantes ? » « Mon comportement est-il à l'origine des crispations rencontrées ? »... Toutes ces questions concourent à répondre à une préoccupation : « comment créer des conditions favorables à l'apprentissage d'un groupe en formation ».

Pour un formateur débutant la marge de progression la plus rapide sera obtenue en investissant dans les trois dimensions suivantes :

➤ **Prendre la pleine dimension des mots utilisés dans la formation**

Dans le domaine de la formation des adultes beaucoup de mots utilisés renvoient au monde de l'enfance et de la dépendance. Ce constat a conduit certains pédagogues à forger des mots nouveaux pour qu'il y ait adéquation entre le vocabulaire utilisé et les postures préconisées pour intervenir devant des populations d'adultes. Prendre conscience de cette spécificité est un préalable à tout effort pour progresser.

➤ **Porter un regard critique sur ses pratiques de formateur**

L'enseignement s'est construit à partir de la relation maître / élève. Ce n'est que récemment, à la fin du XIX^{ème} siècle, que ce modèle a été remis en cause. Dans les formations d'adultes le cours magistral reste cependant encore la norme. Cette situation génère des façons de faire chez le formateur qui peuvent induire des réactions de rejet de la part des participants. Il est donc important qu'un formateur soit lucide sur l'impact de son comportement et des méthodes pédagogiques qu'il retient sur les personnes qu'il a vocation à former.

➤ **Adapter ces pratiques aux conditions d'apprentissage des adultes**

Un adulte n'apprend pas comme un enfant. Ses motivations sont très ciblées et, la plupart du temps, très pragmatiques. Il convient donc d'en tenir compte sous peine de réactions négatives.

I – Prendre la pleine dimension des mots utilisés dans la formation

Les mots ne sont pas neutres ; ils induisent des représentations spécifiques et des comportements qui peuvent générer des à priori favorables ou défavorables. Il appartient au formateur d'analyser le vocabulaire qu'il utilise et de s'interroger sur les différentes dimensions qu'il donne aux mots sur lesquels il fonde ses interventions. S'intéresser aux mots c'est approfondir un concept ; c'est aussi identifier le type de posture de formateur ou de méthode pédagogique à privilégier.

Dans le domaine des sciences humaines, l'enfance couvre la période qui va de la naissance à l'adolescence. Ce terme évoque une certaine immaturité, une croissance physique, un développement biologique et mental, l'intervention d'institutions sociales et éducatives qui vont baliser le parcours de l'enfant.

La « *pédagogie* » est la science de l'éducation des enfants. Cette discipline élabore des théories et des modèles visant à guider les interventions des formateurs et à optimiser les apprentissages.

« *Formé* » renvoie au moule qui donne la « *forme* ». Le « *cours magistral* », pratique largement dominante en formation d'adultes repose sur le « *maître* » (« *personne qui exerce une domination ; personne qui a pouvoir et autorité sur quelqu'un pour se faire servir, obéir* »)¹

Les adultes ne sont pas des enfants ; c'est une évidence ; mais pendant longtemps les adultes ont été formés comme des enfants.

La réalité de l'adulte est différente ; elle peut être appréhendée à partir d'angles d'attaques variés, par exemple :

- *Biologiques* : capacité à se reproduire ;
- *Juridiques* « majorité » atteinte ; âge « légal » pour voter, conduire ou se marier ;
- *Sociaux* : remplir des fonctions d'adultes (travailler, autonomie financière, ...)
- *Psychologiques* : être responsable de sa vie et autonome.

Ce qui caractérise un adulte c'est sa capacité à se prendre en charge et à être responsable de ses actes, dans toutes les dimensions de sa vie personnelle et professionnelle.

La formation professionnelle est très récente ; il est donc logique que l'effort fait pour adapter le vocabulaire et les pratiques des formateurs à cette nouvelle réalité soit lui aussi récent.

Les termes de « *pédagogie pour adultes* » ont été considérés par exemple comme antagoniques par ceux qui considéraient qu'il était nécessaire pour transmettre des savoirs ou des pratiques de s'appuyer sur des relations beaucoup plus égalitaires entre formateurs et agents à former ainsi que sur des méthodes pédagogiques adaptées à une population d'adultes.

Le mot « *andragogie* » a été forgé dans ce sens. Cette discipline étudie les théories et les pratiques des formations destinées aux adultes. Elle a connu un essor dans les années quatre-vingts.

Le saut qualitatif le plus intéressant a été réalisé avec l'apparition du terme « *apprenant* »². Ce mot d'origine québécoise désigne :

- toute personne qui occupe la position du sujet dans une situation pédagogique ;
- toute personne qui apprend, qui est inscrite dans un cheminement d'apprentissage ;
- un sujet qui participe activement à ses apprentissages.

Ce terme est régulièrement utilisé dans le contexte de la formation professionnelle pour caractériser des dispositifs nécessitant une forte implication des personnes qui y sont engagées.

Certains termes tels qu'« *andragogie* » ou « *apprenants* » peuvent être considérés par certains comme incompréhensibles, pédants ou réservés à un cercle d'initiés. Peu importe. Ce qu'il est important de savoir, c'est que ces mots ont été inventés pour faire évoluer des pratiques de formation initialement conçues pour des enfants et transposées dans le champ de la formation des adultes sans trop se poser la question de savoir si elles étaient adaptées ou non à ce type de population.

1 *Petit Robert*

2 *Source : Renald LEGENDRE (2005) « Dictionnaire actuel de l'éducation » - Éditions Guérin – Montréal.*

II – Porter un regard critique sur ses pratiques de formateur

Le cours magistral reste encore de nos jours le modèle dominant en formation d'adultes :

- il est la seule référence pour la plupart des formateurs occasionnels (expérience scolaire ou universitaire) ;
- il est relativement facile à préparer ;
- il est sécurisant pour le formateur (maîtrise du fonds et du temps) ;
- il est pertinent sur de courtes séquences ;
- il peut être « recyclé » sur des groupes différents ;
- il s'adapte sans difficulté à des groupes de tailles différentes.

Ce type de prestation repose cependant sur l'illusion que l'intégralité du message émis par le formateur sera assimilé par son destinataire. Il est d'autre part générateur de tensions dans les groupes d'adultes ; c'est pour cette raison que ce modèle a été remis en cause ou amendé. De nouvelles méthodes pédagogiques ont été inventées. Il appartient à tout formateur de les explorer et d'intégrer à ses pratiques celles qu'il juge pertinentes.

Deux postures principales sont en opposition :

◆ La centration sur le formateur : la forme traditionnelle en matière de formation

Ce modèle, dans sa version scolaire initiale présentait et présente encore les caractéristiques suivantes :

● Une centration sur le formateur

- Le formateur est le seul détenteur des savoirs à transmettre.
- La progression dans les enseignements se fait en fonction de la logique du formateur.
- La « classe » est l'organisation de l'espace privilégiée (position frontale du formateur face à un groupe).
- Le formateur fait régner la discipline et sanctionne (en positif ou en négatif).

● Un élève sous tutelle

- La relation maître/élève est affirmée.
- Le formateur est le modèle, le référent.
- L'élève suit les consignes du formateur.
- Les échanges entre élèves sont prohibés.
- La motivation individuelle, les classements génèrent émulation et compétition entre élèves (méritocratie).

● Des méthodes affirmatives

- La transmission des savoirs est privilégiée (abstraction).
- Ces savoirs sont cloisonnés et peu reliés entre eux (matières, disciplines, programmes, ...).
- L'écoute et la mémorisation demeurent le fondement de ce type d'acquisition.
- Le jeu des questions et des réponses conditionne les échanges.
- L'apprentissage est collectif (il se réalise essentiellement en groupe).

◆ La centration sur l'apprenant : une évolution plus récente

Cette posture apparaît à la fin du XIXème siècle avec les pédagogies dites « actives ». Ce changement initié au départ pour l'éducation des enfants a été transféré et contextualisé à l'apprentissage des adultes. Cette évolution repose sur trois grands principes :

● La centration sur l'apprenant

Cette inversion du regard conduit le formateur à :

- Partir des centres d'intérêt de l'apprenant pour déclencher sa motivation.
- Cerner sa culture, sa vision du monde, sa représentation de la formation et sa motivation à la suivre.
- Essayer de découvrir ses styles d'apprentissage privilégiés et en tenir compte.
- Faire preuve d'empathie à son égard (expression de ses difficultés ou des contraintes rencontrées).

● La recherche de l'autonomie de l'apprenant

- Tendre vers une relation plus égalitaire entre l'intervenant et l'apprenant. basée sur la confiance et le respect mutuel
- Faire de l'apprenant un acteur déterminant de son apprentissage dans le respect du collectif.

● La mise en œuvre de méthodes « actives »

Les acquisitions se font par :

- la découverte (essais/erreurs) : « *on apprend en faisant* » ;
- le développement de projets (problèmes spécifiques à résoudre) ;
- des mises en situation ;
- un apprentissage coopératif (groupe restreint focalisé collectivement sur un objectif à atteindre).

... sans la présence permanente du formateur. L'apprenant organise progressivement ses savoirs seul ou en groupe.

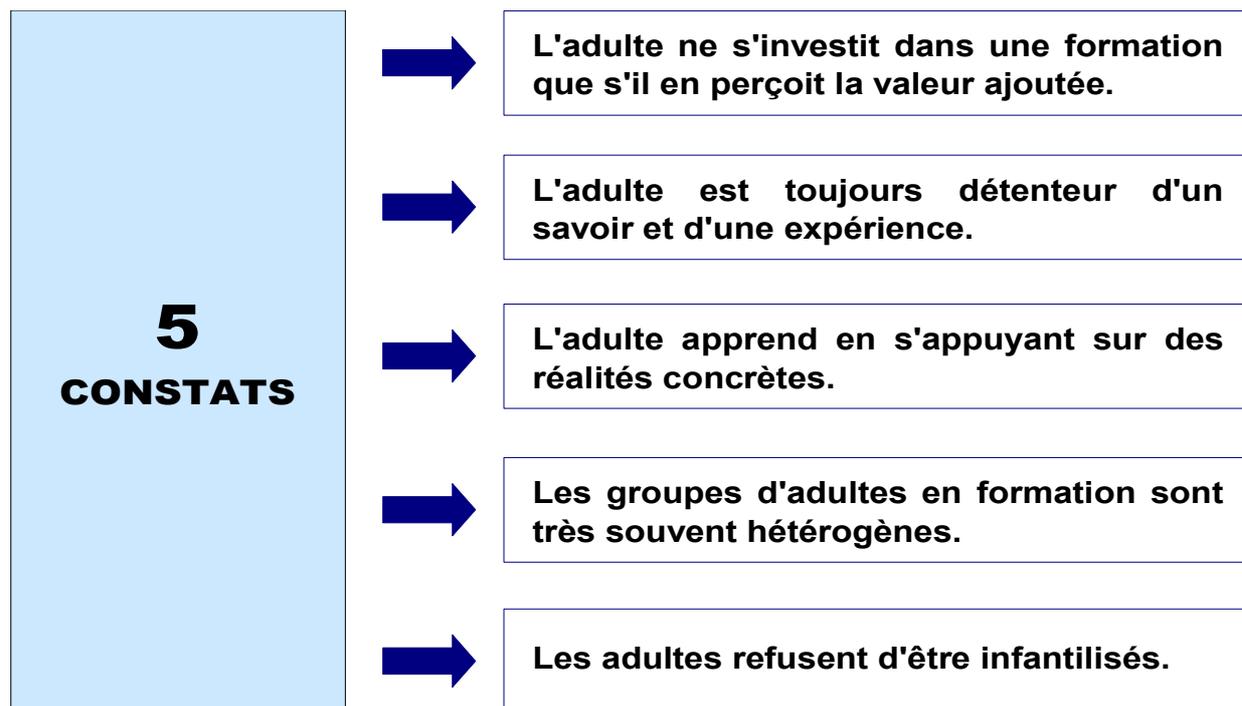
III – Adapter ces pratiques aux conditions d'apprentissage des adultes

Les antinomies que nous venons d'appréhender ont conduit les praticiens et les chercheurs à analyser plus finement la spécificité de l'apprentissage des adultes afin d'adapter les postures et les méthodes pédagogiques à ce type de population.

Faire évoluer ses pratiques peut se faire en deux temps :

1) Identifier les spécificités de l'apprentissage des adultes

Il ressort de ces travaux les constats suivants :



◆ L'adulte ne s'investit dans une formation que s'il en perçoit la valeur ajoutée

Constats

- Toute formation est un investissement générateur de contraintes (temps, déplacements, frais, retards dans le travail à réaliser, risques d'échec, ...).
- Une formation doit faciliter :
 - l'acquisition de nouvelles capacités transférables rapidement dans les pratiques professionnelles ;
 - une promotion (concours) ;
 - une mutation ;
 - ...

Conséquences pour le formateur

- Identifier au préalable cette réalité professionnelle afin de pouvoir motiver l'agent.
- Faire prendre conscience à l'agent :
 - du « retour sur investissement » possible de la formation ;
 - de ses potentialités (minimiser les conséquences d'un échec, valoriser les probabilités de réussite).
- Expliciter les objectifs de formation et/ou les objectifs pédagogiques.
- Éviter les décalages dans le temps (le réinvestissement des acquis dans les pratiques professionnelles doit être rapide).

◆ L'adulte est toujours détenteur d'un savoir et d'une expérience

Constats

- Les informations de la formation seront sans cesse confrontées à ce savoir (pour les valider ou les remettre en cause).
- Plus l'ancienneté des apprenants sera importante, plus cette dimension sera prégnante.
- Sur certains points, l'apprenant peut se révéler plus compétent que l'intervenant.
- Il sera parfois difficile de faire évoluer certaines pratiques perçues comme pertinentes.

Conséquences pour le formateur

- Nécessité d'identifier, avant la formation, les acquis de la population à former.
- Solliciter ponctuellement les avis des membres du groupe en formation sur les affirmations du formateur (afin de réguler les réticences).
- Faire de l'échange des pratiques un point fort de la formation.
- Faire intervenir, ponctuellement, certains membres du groupe sur les sujets qu'ils maîtrisent.

◆ L'adulte apprend en s'appuyant sur des réalités concrètes

Constats

- Un adulte s'investit dans une formation pour résoudre des problèmes concrets et acquérir des compétences spécifiques.
- Toute digression par rapport à ces attentes sera perçue comme une perte de temps.

Conséquences pour le formateur

- Identifier au préalable (avant la formation, au début de la formation) les attentes concrètes des participants.
- Référer les exemples, les études de cas, les simulations, ... à la réalité professionnelle de l'apprenant.
- Intégrer la découverte du milieu professionnel dans le cursus de formation (visites de sites, déplacements sur le terrain, documentation, ...).

◆ Les groupes d'adultes en formation sont très souvent hétérogènes

Constats

- Les formations regroupent des agents par définition différents (sexes, statuts, âges, services, ministères, motivations, ...).
- La capacité à anticiper et à gérer la dynamique du groupe est une compétence déterminante du maître d'œuvre et de l'animateur.

Conséquences pour le formateur

- Identifier au préalable les spécificités des agents concernés par la formation.
- Constituer, si possible, des groupes les plus homogènes possible.
- Ne pas réduire une formation à la diffusion d'un savoir (être conscient de l'importance de la dynamique du groupe).
- En tant que formateur, maîtriser l'animation d'un groupe en formation.

◆ Les adultes refusent d'être infantilisés

Constats

- Les adultes par définition sont « responsables ».
- Les adultes souhaitent être « porteurs » de leur formation (projet professionnel / personnel).
- Instituer une relation maître / élève peut se révéler désastreux.
- Les apprenants peuvent avoir, en cours de formation, des contraintes spécifiques à gérer (professionnelles, personnelles, matérielles, ...).

Conséquences pour le formateur

- Identifier, avant / pendant la formation, les contraintes spécifiques à gérer.
- L'implication de l'apprenant dans son projet de formation sera recherchée.
- Les méthodes pédagogiques préconisées ne doivent pas renvoyer l'apprenant à des souvenirs scolaires parfois douloureux.
- L'évaluation sera « prudente ».

2) Optimiser en conséquence son rôle de formateur d'adultes

Ces constats ont permis de formaliser des préconisations pour faciliter l'apprentissage en formation.

Avant la formation

- Identifier les raisons (positives ou négatives) qui poussent un agent à suivre une formation ainsi que ses attentes concrètes.
- Cerner les pratiques professionnelles des agents concernés.
- Adapter sa prestation (objectifs pédagogiques, méthodes) au profil des apprenants.
- Identifier les acquis de la population à former.
- Identifier s'il existe un décalage entre la formation et sa mise en œuvre pratique.
- Constituer, si possible, des groupes homogènes.
- Identifier les contraintes spécifiques à anticiper.

Pendant la formation

- Créer un climat de confiance au sein du groupe en formation.
- Faire de l'échange des pratiques un point fort de la formation.
- Faire intervenir, ponctuellement, certains membres du groupe sur les sujets qu'ils maîtrisent.
- Référencer les études de cas, les simulations, les exemples, à la réalité professionnelle des participants.
- Évaluer l'atteinte des objectifs pédagogiques.
- Solliciter, à l'issue de la formation, un retour auprès des participants sur les points forts et les pistes d'amélioration possibles de sa prestation.

Gilles AYMAR

Pour aller plus loin

- NOYÉ Didier, PIVETEAU Jacques (2005) - *Guide pratique du formateur : Concevoir, animer, évaluer une formation*. INSEPT Consulting
ou
- DE KETELE Jean-Marie (2007) - *Guide du formateur*. De Boeck Université.
- AMADO Gilles, GUITTET André (2003) – *Dynamique des communications dans les groupes* – Armand COLIN.
- Le BOTERF Guy (2006) – *Ingénierie et évaluation des compétences* – Éditions d'Organisation.
- LEGENDRE Renald (2006) – *Dictionnaire actuel de l'Education*. - Éditions GUERIN, Montréal. 1584 p ISBN : 2-76014-3337-0 (*cher 75 €, mais remarquable*).

Voir aussi :

LEGRIS Jean-René « [Pédagogie ou andragogie](#) » Fiche technique En lignes N°2