



REPUBLIQUE DU BENIN
Fraternité- Justice - Travail

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE NATIONALE DES SCIENCES, TECHNOLOGIES, INGENIERIE ET MATHEMATIQUES



ECOLE DOCTORALE DES SCIENCES, TECHNOLOGIES, INGENIERIE ET MATHEMATIQUES

&

CODE UE :

DID2271

INTITULE UE:

PEDAGOGIE ET ANDRAGOGIE DANS L'EFTP

CODE ET INTITULE ECUE :

1DID2271 PEDAGOGIE EN EFTP

2DID2271 ANDRAGOGIE DANS L'EFTP

**Responsable de l'UE : Dr BAMISSO, Dr ADJAHOU, Dr GNONLONFOUN, Dr KOUTON,
M. TONOUKOUIN, M. HOUNGNIHEDE**

Correction et Edition : Dr (MC) Jean Marc GNONLONFOUN

© 2024 Coordination MRTDDEFT/ENSET LOK/EDSTIM/UNSTIM, Email :

mrtdddept@gmail.com

*Tous droits réservés. La reproduction partielle ou totale de ce document de quelque façon que ce soit est formellement interdite sans la
permission expresse écrite de la Coordination MRTDDEFT/ENSET LOK/EDSTIM/UNSTIM.*

Introduction générale – Comprendre pour mieux former : pourquoi parler à la fois de pédagogie et d'andragogie dans l'EFTP ?

Enseigner, ce n'est pas simplement transmettre des savoirs : c'est entrer en relation avec des personnes, les accompagner dans un parcours, les aider à construire du sens et à se projeter dans une vie professionnelle concrète. Dans le contexte de l'Enseignement et de la Formation Techniques et Professionnels (EFTP), cette mission prend une dimension tout à fait particulière. Les publics qui fréquentent les établissements de formation professionnelle sont hétérogènes : jeunes en quête de qualification, adultes en reconversion, apprenants en alternance, parfois même des publics fragiles ou marginalisés. Cette diversité des profils invite à s'interroger sur les modalités d'enseignement et les postures formatives les plus pertinentes.

C'est ici que la distinction entre pédagogie et andragogie devient essentielle. La pédagogie, historiquement associée à l'éducation des enfants et des adolescents, repose sur des logiques d'encadrement, de progression didactique et de rapport vertical au savoir. L'andragogie, en revanche, s'est développée autour des besoins spécifiques de l'adulte apprenant : autonomie, expérience préalable, motivation interne, recherche de sens. Or, dans une salle de formation professionnelle, ces deux logiques coexistent souvent. Il n'est pas rare qu'un formateur doive, au cours d'une même journée, encadrer un jeune de 17 ans en CAP, un adulte de 35 ans en reconversion, et un groupe d'apprentis en entreprise.

Distinguer ces deux approches ne revient donc pas à les opposer. C'est plutôt une invitation à mieux comprendre leurs fondements respectifs, pour mieux les combiner dans une démarche souple et adaptée. Car l'EFTP ne peut pas se contenter de modèles rigides ou de postures figées : elle exige de ses acteurs – en particulier les formateurs – une capacité d'adaptation permanente, une intelligence relationnelle, une créativité pédagogique. Il s'agit de concevoir des séquences qui tiennent compte de l'âge, du vécu, du niveau, du rythme, de la motivation, mais aussi des exigences du métier visé.

Cette exigence est d'autant plus cruciale dans un monde professionnel en mutation rapide. Les technologies évoluent, les métiers se transforment, les compétences demandées

deviennent hybrides. Dans ce contexte, la formation ne peut plus être une simple accumulation de savoirs techniques. Elle doit permettre à chaque apprenant – jeune ou adulte – de devenir acteur de son parcours, capable de s'adapter, de coopérer, de résoudre des problèmes, de s'autoformer si nécessaire. En somme, il ne s'agit plus seulement de former **à** un métier, mais de former **dans** et **pour** un environnement professionnel vivant, mouvant, parfois incertain.

Ce cours propose donc une exploration complète et vivante des notions de pédagogie et d'andragogie, non pas comme des concepts figés, mais comme des repères pour l'action. Il s'agit d'outiller les futurs formateurs de l'EFTP pour qu'ils puissent concevoir, adapter, évaluer et faire évoluer leurs pratiques en fonction des publics, des contextes et des enjeux qu'ils rencontrent.

Au fil des chapitres, vous serez amenés à observer des situations concrètes, à analyser des postures, à proposer des activités de formation adaptées, et à construire votre propre vision du métier de formateur en EFTP. Car enseigner, ici, c'est aussi apprendre à apprendre aux autres – qu'ils aient 16 ans ou 45 ans.

Chapitre 1 – Fondements de la pédagogie

1.1 Comprendre ce que l'on entend par pédagogie : au-delà des définitions scolaires

Il est devenu banal, dans les discours sur l'éducation, de dire que la pédagogie consiste à « apprendre à apprendre » ou encore à « transmettre le savoir aux jeunes ». Ces formules sont certes justes, mais elles ne suffisent pas à rendre compte de la complexité du rôle pédagogique, en particulier lorsqu'il s'exerce dans un centre de formation professionnelle.

Le mot « pédagogie », issu du grec *paidagogos*, désignait à l'origine l'esclave chargé de conduire l'enfant à l'école. Ce mot contient donc l'idée de guidance, d'accompagnement, mais aussi une certaine verticalité : c'est celui qui sait qui guide celui qui ne sait pas encore. C'est d'ailleurs cette relation asymétrique qui va traverser toute l'histoire des systèmes éducatifs.

Mais cette asymétrie est-elle encore pertinente aujourd'hui ? Dans une classe d'apprenants connectés, critiques, parfois en rupture avec les cadres classiques, peut-on encore « faire la classe » comme au temps des tableaux noirs ? C'est là que la pédagogie se montre dynamique : elle évolue, s'adapte, se transforme.

Il ne s'agit donc pas seulement d'« enseigner à des enfants ». Il s'agit d'un **art d'organiser les conditions d'un apprentissage**. La pédagogie est aussi bien une **science** (avec des modèles, des recherches, des données), qu'un **art** (car elle implique intuition, sensibilité, capacité à improviser), et une **posture** (le rapport au savoir, au pouvoir, à l'autre).

Dans le cadre de l'EFTP, cette posture est capitale. Car il ne suffit pas de « délivrer » un contenu : encore faut-il que ce contenu soit **signifiant, mobilisable, et appropriable** par des jeunes qui se projettent dans un monde du travail mouvant, parfois incertain.

1.2 Les grands principes classiques de la pédagogie : entre tradition et remise en question

La pédagogie classique repose sur des piliers qui ont structuré les systèmes éducatifs depuis des siècles. En voici les plus importants :

- **La centralité du maître** : l'enseignant est vu comme le détenteur du savoir. Il parle, l'élève écoute. Cette relation verticale vise à établir l'autorité, la sécurité cognitive et une certaine discipline intellectuelle.
- **La transmission organisée** : les contenus sont hiérarchisés, planifiés dans un ordre logique. On commence par le simple, on va vers le complexe. On suit un programme, une progression, une logique de construction.
- **L'évaluation régulatrice** : on contrôle régulièrement les acquisitions à travers des exercices, des devoirs, des tests. L'erreur y est vue comme une faiblesse qu'il faut corriger.
- **La répétition** : apprendre, c'est répéter, mémoriser, refaire. La pédagogie classique valorise l'entraînement, la rigueur, la clarté.

Ces principes ne sont pas à rejeter en bloc. Ils peuvent, dans certaines situations, offrir un cadre rassurant et structurant. Mais ils sont aussi aujourd'hui largement interrogés, surtout dans des contextes où l'on cherche à former des **professionnels capables de s'adapter, de coopérer, de réfléchir**.

1.3 Modèles pédagogiques : de la transmission à la co-construction

Dans les formations professionnelles, on ne peut plus se contenter d'un seul modèle pédagogique. Il faut souvent jongler entre plusieurs approches, en fonction du public, du contenu, de l'objectif. Voici les trois modèles les plus influents :

1.3.1 Le modèle transmissif

C'est le plus ancien et le plus répandu. L'enseignant parle, l'apprenant écoute. Ce modèle repose sur l'idée que le savoir est stable, qu'il peut être découpé en tranches logiques, et qu'il suffit de bien l'expliquer pour qu'il soit acquis. Il est efficace pour **transmettre rapidement des données techniques, clarifier une procédure, ou structurer une démarche**.

Mais il montre ses limites pour développer des compétences transversales (coopération, initiative, esprit critique) ou pour maintenir l'attention sur le long terme.

1.3.2 Le modèle behavioriste

Ici, on s'appuie sur les théories du conditionnement : pour apprendre, il faut **stimuler, récompenser, corriger**. L'apprentissage est vu comme une succession de réponses à des stimuli. C'est le modèle des **QCM**, des **feedbacks immédiats**, des **exercices à répétition**. Il est très utilisé dans les apprentissages techniques (ex. gestes professionnels, normes de sécurité).

Mais ce modèle réduit l'apprenant à une machine à répondre. Il ne favorise ni la créativité, ni la réflexivité.

1.3.3 Le modèle constructiviste / socio-constructiviste

Selon ce modèle, l'apprenant construit ses connaissances en agissant, en expérimentant, en interagissant avec les autres. Ce modèle repose sur les travaux de Piaget, Vygotski, Bruner. Il valorise l'**activité**, la **coopération**, le **projet**, la **mise en situation**.

Dans l'EFTP, c'est un modèle puissant : les apprenants travaillent souvent en équipe, sur des tâches concrètes, avec des outils, des gestes, des défis réels. Mais ce modèle exige du formateur une posture d'accompagnateur, pas de « distributeur de savoir ». Cela suppose une autre préparation, un autre regard.

1.4 Pourquoi cela compte en EFTP ?

Parce que les jeunes que l'on forme ne sont **ni des enfants**, ni encore **tout à fait des adultes**. Parce qu'ils viennent parfois de parcours scolaires instables, ou n'ont pas trouvé leur place dans l'école classique. Parce qu'ils sont souvent plus motivés par **l'action** que par le discours, par **le concret** que par la théorie. Parce qu'ils ont besoin de sentir **le sens** de ce qu'ils apprennent, **l'utilité**, **l'applicabilité**.

En EFTP, enseigner n'est jamais neutre. Chaque choix pédagogique engage une certaine vision de l'apprenant, une certaine manière de concevoir le métier, et une certaine idée de la société.

TP GROUPE – DÉBAT FILMÉ : Trois visions de la pédagogie à confronter

Titre : « Enseigner à des jeunes en formation professionnelle : faut-il les cadrer, les stimuler ou les responsabiliser ? »

Format :

Travail en **groupe de 3 à 5 personnes**, à distance ou en présentiel. Chaque groupe prépare une **vidéo d'environ 10 minutes**, tournée sur Google Meet (enregistrement obligatoire), dans laquelle il **défend une vision pédagogique précise**, inspirée d'un des trois modèles suivants :

- Groupe A : défense du **modèle transmissif** (« Un bon cadre rassure les jeunes, il faut poser des repères fermes »)
- Groupe B : défense du **modèle behavioriste** (« Les jeunes doivent voir rapidement les résultats de leurs efforts : il faut stimuler et sanctionner juste »)
- Groupe C : défense du **modèle constructiviste** (« Les jeunes apprennent en faisant, en cherchant, en coopérant. Il faut leur donner de la marge de manœuvre »)

Consignes :

1. Chaque groupe choisit (ou se voit attribuer) un modèle.
2. Les membres du groupe préparent **des arguments solides**, illustrés par des exemples concrets vécus ou observés.
3. Le débat est structuré : **introduction du modèle, défense, contre-arguments aux autres modèles, conclusion.**
4. La vidéo est enregistrée **sur Google Meet** avec une répartition claire des rôles (introduction, argumentation, synthèse).
5. À la fin, chaque groupe joint à la vidéo une **fiche synthèse** (1 page Word) explicitant les points défendus.

Livrables attendus :

- Une **vidéo enregistrée** (10 min max, format .mp4 ou lien Google Drive)
- Une **fiche synthèse Word** (format .docx, 1 page max)

Objectif pédagogique :

Comprendre les fondements de chaque approche pédagogique, argumenter collectivement, exercer son esprit critique et défendre une position de manière professionnelle, comme dans un conseil pédagogique réel.

Chapitre 2 – Fondements de l'andragogie

2.1 D'où vient le concept d'andragogie ? Une réponse aux limites de la pédagogie traditionnelle

L'histoire de l'andragogie commence là où la pédagogie rencontre ses limites : face à des adultes qui n'apprennent plus « comme des enfants », qui remettent en question l'autorité, qui veulent comprendre **pourquoi** ils doivent apprendre telle chose, qui attendent des savoirs directement utiles et applicables. C'est dans ce contexte, dans l'Amérique des années 1960, que **Malcolm Knowles**, chercheur et praticien engagé, va poser les fondations de ce qu'il appellera une « science de l'apprentissage des adultes ».

Knowles ne s'est pas contenté de dire que l'adulte apprend différemment : il a proposé une vision cohérente, fondée sur **l'expérience de vie, l'autonomie, le besoin de sens, la motivation interne**. Il s'opposait à une vision descendante, infantilisante de l'enseignement. Pour lui, l'adulte est **acteur** de son apprentissage, pas un simple réceptacle.

Ce n'est pas un hasard si cette pensée a émergé dans un contexte de démocratisation de l'éducation, de montée de la formation continue, de revendications sociales. Apprendre n'était plus réservé aux jeunes. L'école ne suffisait plus. Il fallait apprendre **tout au long de la vie**. Et pour cela, il fallait penser autrement la relation éducative.

2.2 L'adulte apprenant : un profil spécifique, souvent oublié

Un formateur en EFTP qui travaille avec des adultes vous dira souvent ceci : « Ils ne viennent pas pour apprendre, ils viennent pour un diplôme. » Ou encore : « Ils sont motivés au début, mais très vite ils décrochent. » Ces constats ne sont pas des jugements : ce sont des signaux. Des signaux que **les dispositifs classiques** ne suffisent plus. Parce que l'adulte, dans sa manière d'apprendre, est profondément différent d'un adolescent.

Voici quelques caractéristiques typiques de l'apprenant adulte :

- Il a **de l'expérience** : il ne part pas de zéro. Il compare, il confronte, il veut qu'on **valorise son vécu**.
- Il a une **forte exigence de sens** : il n'apprend pas « pour plus tard ». Il veut savoir **à quoi ça sert maintenant**, dans sa vie, dans son travail.
- Il a souvent des **freins** : fatigue, peur d'échouer, faible estime de soi, problèmes personnels. Il ne suffit pas d'être adulte pour être à l'aise dans un centre de formation.
- Il a besoin de **maîtriser son temps**, de **gérer ses priorités**, car il jongle souvent entre vie professionnelle, famille, études. L'apprentissage ne peut donc pas être envahissant, abstrait ou infantilisant.
- Il attend **du respect, de la clarté, de l'écoute**. S'il sent qu'on lui parle « comme à un enfant », il se ferme.

En d'autres termes : former des adultes, ce n'est pas enseigner comme à des enfants mais « en parlant plus fort » ou « en allant plus vite ». C'est une **autre posture**, un autre regard, une autre manière d'organiser les situations d'apprentissage.

2.3 Les 6 principes fondamentaux de l'andragogie selon Knowles

Malcolm Knowles a formalisé une grille de lecture devenue incontournable pour tout formateur travaillant avec des adultes. Voici ses six grands principes, accompagnés d'exemples concrets en EFTP :

1. Le besoin de savoir

L'adulte veut comprendre pourquoi il apprend. Avant d'entrer dans le contenu, il faut **explicitement les objectifs** et les **liens avec la réalité professionnelle**.
Exemple : Un apprenant adulte en mécanique doit savoir pourquoi il va apprendre à lire un plan technique, et en quoi cela lui permettra de mieux réparer un moteur.

2. Le concept de soi

L'adulte se voit comme un individu **autonome, responsable**. Il refuse les logiques de dépendance ou d'obéissance aveugle.

Exemple : Un formateur impose un travail en binôme. Un adulte proteste : « J'aime mieux travailler seul. » Ce n'est pas de la mauvaise volonté, c'est un besoin de contrôle.

3. L'expérience

Chaque adulte vient avec un bagage. Il faut partir de ce vécu, en faire une ressource, et non un obstacle.

Exemple : Avant de parler de sécurité au travail, le formateur invite les apprenants à raconter une situation dangereuse vécue ou observée.

4. La disponibilité à apprendre

L'adulte apprend quand il sent que c'est **le bon moment** pour lui. Il ne suffit pas d'enseigner : il faut **créer les conditions** de l'apprentissage.

Exemple : Un adulte en reconversion est très attentif à tout ce qui touche à l'entretien d'embauche. Le formateur s'appuie sur cette attente pour construire un module sur les savoir-être professionnels.

5. L'orientation vers l'apprentissage

L'adulte apprend pour **résoudre des problèmes**, pas pour empiler des connaissances. Il préfère les situations **pratiques, contextualisées, immédiatement transférables**.

Exemple : On ne lui enseigne pas seulement les normes d'électricité ; on le met en situation de diagnostiquer une panne sur un tableau réel.

6. La motivation

Elle vient de l'intérieur : **se dépasser, changer de vie, regagner confiance**. C'est une énergie fragile, qu'il faut nourrir par la reconnaissance, la progression visible, la valorisation.

Exemple : Un formateur félicite un apprenant adulte qui a réussi un exposé malgré son stress. Ce geste renforce l'engagement de tout le groupe.

2.4 L'andragogie en EFTP : quels défis pour les formateurs ?

Dans les centres de formation professionnelle, la mixité des publics est de plus en plus forte. Il n'est pas rare de voir dans une même salle un jeune sorti du système scolaire et un adulte en reconversion, côte à côte. Le formateur doit donc jongler entre des logiques pédagogiques et andragogiques, parfois contradictoires.

Cela suppose de :

- **Créer des activités modulables**, adaptables selon les profils
- **Donner plus de responsabilité** aux apprenants, sans les abandonner
- **Proposer des méthodes actives**, basées sur la résolution de problèmes, les études de cas, les projets de groupe
- **Être capable d'écoute, de souplesse, d'ajustement permanent**

La clé, ce n'est pas de choisir entre pédagogie et andragogie. C'est d'**articuler les deux**, en fonction des besoins, des moments, des dynamiques de groupe. C'est ce que nous verrons dans le chapitre suivant.

TP PROGRESSIF – ÉTAPE 1 (GROUPE) : Enquête andragogique + capsule filmée

Titre : « Ce que les adultes attendent vraiment de la formation : parole aux premiers concernés »

Consigne :

En groupe de 3 à 5 personnes, réalisez une **mini-enquête qualitative** auprès de **trois adultes en formation professionnelle** (ou récemment diplômés). Vous devez leur poser une série de **questions ouvertes**, portant sur :

- Leur parcours avant la formation
- Leur rapport à l'apprentissage aujourd'hui
- Ce qu'ils ont aimé ou détesté dans les méthodes pédagogiques utilisées
- Ce qu'ils attendent d'un bon formateur
- Ce qui les motive à continuer ou à décrocher

Étapes du TP :

1. Construire ensemble un **guide d'entretien** (environ 8 questions ouvertes).
2. Réaliser au moins **deux entretiens filmés à distance** (Google Meet, Zoom, etc.) ou en face-à-face (avec autorisation).
3. Extraire les idées fortes, les phrases marquantes, les attentes récurrentes.
4. Réaliser une **capsule vidéo synthétique** (5 à 7 min), où le groupe **présente les résultats** de l'enquête et **analyse les implications pédagogiques**.

Format attendu :

- Vidéo .mp4 ou lien Google Drive (5 à 7 min max)
- Guide d'entretien (Word, 1 page max)
- Fiche de synthèse (Word, 1 page max) listant les enseignements tirés de l'enquête

Travail en groupe.

Objectifs pédagogiques :

- Plonger dans le réel de l'apprentissage adulte
- Écouter, comprendre, synthétiser, analyser
- Développer une posture réflexive et professionnelle
- Préparer le terrain pour la conception de dispositifs de formation plus justes et efficaces

ENSET MRTDDEFTP

Chapitre 3 – Pédagogie vs Andragogie : quelles différences ?

3.1 Deux approches fondées sur des conceptions différentes de l'apprenant

Quand on parle de pédagogie et d'andragogie, il ne s'agit pas simplement de deux « techniques » différentes. Il s'agit surtout de **deux visions du rapport à l'apprentissage**, deux manières de penser le rôle de l'enseignant et la place de l'apprenant.

La pédagogie s'inscrit dans une logique **structurante** : elle vise à **former progressivement** un sujet en devenir, souvent jeune, encore dépendant du cadre. L'enseignant y occupe une position de **référént**, de **guide**, parfois même d'autorité.

L'andragogie, elle, repose sur l'idée que l'adulte est **déjà formé partiellement par son expérience**, qu'il a une **histoire**, des **contraintes**, des **motivations propres**. Il ne s'agit plus de « former un esprit », mais d'**accompagner une transformation** professionnelle ou personnelle.

Voici un tableau comparatif, non figé, mais utile pour saisir les grandes lignes :

Aspect	Pédagogie	Andragogie
Public cible	Jeunes (élèves, étudiants)	Adultes (en reconversion, formation continue)
Posture du formateur	Instructeur, transmetteur	Accompagnateur, facilitateur
Relation au savoir	Transmissive, verticale	Constructive, horizontale
Rôle de l'apprenant	Récepteur à former	Acteur à responsabiliser
Motivation	Extrinsèque (notes, pression sociale)	Intrinsèque (projet, sens, utilité)
Méthodes	Cours magistraux, exercices guidés	Études de cas, problèmes à résoudre
Évaluation	Normative, contrôlante	Formative, réflexive, collaborative

Attention cependant : ces distinctions sont utiles **pour penser**, mais **dangereuses si elles deviennent des absolus**. La réalité est toujours plus nuancée.

3.2 Des frontières parfois floues : pourquoi l'opposition rigide est problématique

Il est tentant, pour simplifier, de dire que la pédagogie, c'est pour les enfants, et l'andragogie pour les adultes. Mais cette vision binaire ne résiste pas à l'épreuve du terrain.

Prenons un exemple concret : une classe de jeunes adultes en CAP, âgés de 19 à 22 ans, dont certains ont quitté l'école précocement, d'autres ont travaillé avant de reprendre une formation. Sont-ils des apprenants « jeunes » ou « adultes » ? Faut-il leur faire la classe comme à des lycéens, ou les accompagner comme des professionnels en reconversion ? En réalité, **les deux**.

Autre exemple : un apprenant adulte qui revient en formation après 15 ans d'interruption. Il se sent en insécurité, il doute, il demande à être rassuré, encadré. Il rejette les méthodes actives, préfère les consignes claires et les corrections fermes. Peut-on vraiment appliquer à la lettre les principes andragogiques dans ce cas ? Pas toujours.

La vérité, c'est qu'**aucune situation de formation ne correspond parfaitement à un modèle**. Chaque contexte est unique. Ce qui fonctionne un jour avec un groupe peut échouer le lendemain avec un autre. Ce qui compte, c'est **la capacité d'ajustement** du formateur, son **écoute**, sa **réflexivité**.

3.3 Vers une complémentarité intelligente : penser en "et", pas en "ou"

L'un des apports les plus féconds de cette distinction pédagogique/andragogique, c'est qu'elle oblige les formateurs à **réfléchir à leurs choix**. À ne plus faire les choses « par habitude », mais à s'interroger :

→ Pourquoi je propose cet exercice ?

→ Qu'est-ce que je veux qu'ils apprennent vraiment ?

→ Est-ce que cette méthode respecte leur rythme, leur vécu, leur projet ?

Dans les centres de formation professionnelle, le formateur est souvent **face à une mosaïque de profils**. Il doit donc :

- Structurer les savoirs (comme en pédagogie)
- Valoriser l'expérience (comme en andragogie)
- Donner un cadre (pédagogie), tout en responsabilisant (andragogie)
- Proposer des contenus clairs (pédagogie), tout en s'adaptant à des objectifs individuels (andragogie)
- Alternier entre moments guidés et moments ouverts

Cette posture hybride est exigeante. Mais elle est aussi extrêmement **formatrice**. Car elle pousse le formateur à sortir des recettes toutes faites, pour construire, au fil du temps, une **identité professionnelle cohérente**, ancrée dans la réalité des publics.

Activité de compréhension et débat – Capsule vidéo argumentée

Titre : « Former en EFTP : faut-il penser en termes de pédagogie ou d'andragogie ? »

Consigne :

En groupe de 3 à 5 personnes, vous réaliserez une **capsule vidéo enregistrée** dans laquelle vous confrontez **deux visions** : celle qui privilégie une approche pédagogique structurée, et celle qui défend une approche andragogique centrée sur l'adulte.

Le but n'est **pas** de choisir une « bonne réponse », mais de **faire vivre un débat argumenté**, en vous appuyant sur des exemples concrets, des vécus de terrain, des situations réalistes.

Organisation de l'activité :

1. Le groupe se divise en deux sous-équipes :
 - Équipe P : défense de la pédagogie (avec arguments, exemples concrets, posture du formateur)
 - Équipe A : défense de l'andragogie (mêmes exigences)
2. Le débat est enregistré sur Google Meet ou Zoom (10 minutes maximum).
 - Introduction (1 min) : présentation de l'objectif
 - Argumentaire de l'équipe P (3 min)
 - Réponse de l'équipe A (3 min)
 - Synthèse conjointe (2–3 min) : vers une complémentarité possible
3. La vidéo doit être **structurée, dynamique, fluide**, avec **des rôles bien répartis**.
Le débat peut être incarné (type émission TV), scénarisé (avec mise en scène d'une salle de classe), ou plus académique.
4. Chaque groupe joint une **fiche récapitulative des arguments** (Word, 1 page) avec les exemples clés utilisés.

Format attendu :

- Vidéo enregistrée (10 minutes max, format .mp4 ou lien Drive)
- Fiche de synthèse (Word, 1 page max)

Objectifs pédagogiques :

- Analyser les fondements théoriques des deux approches
- Mobiliser des exemples concrets issus du terrain
- Argumenter, dialoguer, confronter des points de vue
- Développer des compétences orales professionnelles

ENSET MRTDDEFT

Chapitre 4 – Spécificités de l'EFTP : pédagogie hybride ?

4.1 L'EFTP, un espace de formation à part : hétérogène, mouvant, stratégiquement complexe

Dans l'imaginaire collectif, la pédagogie évoque souvent l'image d'une salle de classe, d'un enseignant au tableau, d'élèves rangés en lignes. Mais cette image vole en éclats dès qu'on franchit les portes d'un centre de formation professionnelle. Ici, l'ambiance est toute autre : certains groupes ont un rythme soutenu et sont très orientés vers la pratique, d'autres viennent une semaine sur deux car ils alternent avec l'entreprise, d'autres encore découvrent à peine le métier visé.

La réalité, c'est que **l'EFTP concentre des profils profondément différents**, souvent dans un même espace-temps. On y croise :

- Des **jeunes en formation initiale**, parfois déscolarisés précocement, envoyés par des dispositifs de remobilisation, en quête de sens, de cadre, de repères, ou tout simplement d'un avenir
- Des **adultes en reconversion professionnelle**, avec parfois 10, 15, 20 ans de vie active derrière eux, un burn-out, une perte d'emploi, ou une envie de "repartir de zéro"
- Des **apprenants en alternance**, qui reviennent en formation après une immersion en entreprise et confrontent ce qu'ils vivent sur le terrain avec ce qu'on leur propose en classe
- Des **demandeurs d'emploi**, contraints parfois par une obligation administrative de suivre la formation, et dont la motivation oscille entre réel projet et nécessité sociale
- Des **femmes en retour de maternité**, des personnes issues de l'immigration avec des niveaux scolaires très variés, des apprenants en situation de handicap, etc.

Ce public composite fait de l'EFTP un lieu d'une grande richesse... mais aussi **d'une grande exigence pédagogique**. Le formateur ne peut pas "enseigner pour un profil type",

car ce profil n'existe pas. Il doit **s'adapter en permanence, jongler entre plusieurs postures, réajuster ses méthodes**, et surtout **se montrer capable d'articuler des approches pédagogiques hétérogènes**.

4.2 Quand l'alternance s'impose : adapter le rythme, pas diluer l'exigence

Prenons le cas d'un groupe en alternance. Le lundi matin, ils reviennent du terrain. Certains ont travaillé en cuisine toute la semaine, d'autres sur des chantiers. Leur fatigue est visible. Leur langage est marqué par l'entreprise, pas par l'école. Le formateur commence à introduire un cours sur "l'organisation du travail en équipe".

Mais très vite, la théorie lasse. On sent que l'esprit est encore en cuisine, encore sur les chantiers, encore dans l'atelier. Que faire ? Forcer l'attention ? Continuer coûte que coûte ? Ou partir de ce qu'ils ont vécu pour construire l'apprentissage ?

C'est là que l'on touche du doigt ce qu'est une **pédagogie contextualisée** : elle **part du vécu** pour aller vers l'analyse. Elle **transforme une expérience brute** en objet de formation. Ce qui a été observé, pratiqué, ressenti en entreprise devient **matière à apprendre**.

Exemple : au lieu d'expliquer de manière théorique ce qu'est le travail en équipe, le formateur invite les apprenants à **raconter une situation réelle vécue**, puis à en tirer ensemble des principes généraux. Là, le savoir prend racine. Il devient incarné.

4.3 Accompagner sans infantiliser, transmettre sans dominer, responsabiliser sans abandonner

C'est un véritable jeu d'équilibre que doivent mener les formateurs d'EFTP. À tout moment, ils oscillent entre :

- **La transmission**, qui suppose de poser un cadre, de structurer le contenu, de clarifier

- **L'accompagnement**, qui exige d'écouter, de rassurer, d'encourager, de soutenir dans les moments de doute
- **La responsabilisation**, qui vise à pousser l'apprenant à prendre des initiatives, à gérer son autonomie, à faire face à ses erreurs

Ces postures ne sont pas linéaires. On peut être dans une logique transmissive le matin, accompagner un apprenant en entretien individualisé à midi, puis responsabiliser le groupe autour d'un projet l'après-midi.

Prenons un exemple : une séance sur les règles d'hygiène en restauration.

- **Phase 1 (transmission)** : le formateur présente les normes HACCP de manière structurée, à l'aide d'un diaporama, d'un document réglementaire et de cas concrets.
- **Phase 2 (accompagnement)** : il propose ensuite à un petit groupe en difficulté de retravailler ensemble une fiche non comprise.
- **Phase 3 (responsabilisation)** : il demande enfin au groupe de concevoir eux-mêmes un affichage mural destiné à rappeler les règles aux nouveaux stagiaires, en totale autonomie.

Cette **alternance de postures** est ce qui rend la pédagogie de l'EFTP si riche et si exigeante. Ce n'est ni du cours magistral pur, ni de la formation 100 % active. C'est **un savant dosage** entre guidage, liberté, exigence, et adaptation permanente.

4.4 Pourquoi l'EFTP exige une pédagogie hybride et contextualisée

Les formations techniques et professionnelles sont ancrées dans la réalité des métiers. Elles ne forment pas à des concepts abstraits, mais à des gestes, à des comportements, à des attitudes. Le lien avec le monde du travail est permanent.

Mais pour que cette formation soit efficace, elle doit reposer sur des séquences qui :

- Partent de **situations concrètes**
- Favorisent une **activité réelle** des apprenants
- Font émerger des **savoirs transférables**
- Donnent lieu à des **feedbacks précis**
- Intègrent des moments de **prise de recul**

Une pédagogie hybride réussie ne consiste pas simplement à « faire du pratique ». Elle suppose un **savoir-faire dans la scénarisation**, une **réflexion sur la posture du formateur**, et une **attention constante aux dynamiques du groupe**.

Le cœur de cette pédagogie, c'est la **capacité à s'ajuster**, à passer d'une méthode à une autre, d'un ton directif à une posture d'écoute, d'un moment d'explication à une activité de co-construction. En EFTP, on ne peut pas "appliquer un modèle" : on compose, on ajuste, on expérimente.

TP PROGRESSIF – ÉTAPE 2 (INDIVIDUEL) : Concevoir une séance contextualisée pour un public réel

Titre : « Transformer une contrainte de terrain en opportunité pédagogique »

Mise en situation :

Vous êtes formateur(trice) dans un centre EFTP qui accueille un groupe **d'adultes en reconversion** dans le secteur de la menuiserie. Ils ont entre 30 et 50 ans, certains ont déjà bricolé, d'autres non. Ils sont en formation intensive sur 6 mois, avec 2 jours en atelier, 2 jours en salle, 1 jour de stage entreprise. On vous demande de **construire une séquence de 2 heures** autour du thème suivant : **“Sécurité et organisation de l'atelier”**.

Mais voici la contrainte : les apprenants ont été blessés par des expériences scolaires antérieures. Ils ont du mal avec les longues explications, et ils veulent "faire, pas écouter".

Consigne :

Dans un document Word (2 à 4 pages), proposez une **séquence pédagogique complète et contextualisée**, en expliquant :

1. **Objectifs visés** : savoirs, savoir-faire, savoir-être
2. **Méthodes mobilisées** : transmission, accompagnement, responsabilisation (les trois doivent apparaître)
3. **Activité centrale** : comment vous allez impliquer les apprenants (ex : jeu de rôle, étude de cas, travail en binôme, mise en situation, observation sur le terrain...)
4. **Évaluation formative** : comment savoir que l'objectif est atteint ?
5. **Justification pédagogique** : pourquoi ces choix sont-ils adaptés à ce groupe ?
6. **Lien métier** : en quoi cette séquence prépare-t-elle à des situations concrètes en entreprise ?

Format attendu :

- Document Word, bien structuré (titres, paragraphes clairs)
- Longueur : 2 à 4 pages
- Travail individuel

Objectifs pédagogiques :

- Savoir construire une activité à partir d'un contexte réel
- Intégrer une pédagogie hybride dans une séance complète
- Justifier ses choix pédagogiques en lien avec les profils des apprenants
- Se positionner comme formateur professionnel capable d'adapter, pas seulement d'appliquer

Chapitre 5 – Posture du formateur dans une logique andragogique

5.1 Autorité partagée, relation adulte-adulte, co-construction : un changement de paradigme

Quand on forme un adulte, on ne « enseigne pas à » ; on travaille avec. C'est toute la différence entre une posture pédagogique classique et une posture andragogique assumée. Dans la première, le formateur est la figure de l'autorité : il explique, structure, dirige. Dans la seconde, il devient partenaire d'un processus, accompagnateur d'un cheminement, parfois miroir d'une transition personnelle.

Cette posture ne rejette pas l'autorité. Mais elle la redéfinit : l'autorité n'est plus imposée, elle est reconnue. Ce que l'adulte attend du formateur, ce n'est pas une parole descendante, mais une présence solide, cohérente, fiable, respectueuse.

Prenons un exemple. Adama, 38 ans, ancien chauffeur de taxi, entame une reconversion en électricité bâtiment. Il a des doutes, il se sent "trop vieux pour recommencer", il a peur de l'écrit. En face de lui, un formateur jeune, dynamique, mais directif. Adama décroche rapidement. Ce n'est pas le contenu qui le rebute, c'est la manière dont on l'aborde.

Ce qu'Adama aurait besoin d'entendre, c'est : « Ce que tu sais déjà va t'aider. On va construire ensemble à partir de là. Tu n'as pas à tout refaire. » Cette posture, c'est la co-construction des savoirs. Elle part du principe que l'expérience est une matière pédagogique, et que l'adulte est porteur de ressources, pas seulement de lacunes.

Cela demande du formateur une capacité d'écoute active, une humilité professionnelle, une aptitude à faire de la place à l'autre, sans pour autant se dissoudre dans le groupe. Il reste un cadre, une référence, mais il n'occupe pas toute la scène. Il organise l'espace de croissance, sans le coloniser.

5.2 Gérer la diversité : entre adaptation et cohérence

Un formateur andragogue est un funambule. Il avance sur un fil tendu entre deux exigences : s'adapter à chaque apprenant, et maintenir une ligne pédagogique claire pour le groupe.

Car les adultes en formation n'ont pas les mêmes attentes, ni les mêmes rythmes. Certains veulent « aller vite », d'autres ont besoin de temps pour reprendre confiance. Certains sont dans une logique de reconversion urgente, d'autres dans une démarche exploratoire. Il y a des profils scolaires très solides, et d'autres qui fuient tout ce qui ressemble à un tableau ou à un stylo.

Comment faire ?

D'abord en diagnostiquant les profils dès le départ : attentes, parcours, compétences, freins. Ce travail ne peut pas être improvisé. Il doit être systématique, intégré dans les premières semaines.

Ensuite, en proposant des séquences modulables, avec des temps d'ancrage collectif et des moments individualisés.

Enfin, en acceptant que la formation ne se déroule pas au même rythme pour tous, mais que chacun doit y trouver sa place et sa progression.

Le formateur andragogue n'est pas un prestataire de contenus. C'est un médiateur de parcours, un professionnel de la souplesse rigoureuse.

5.3 Une posture réflexive, éthique, et toujours en ajustement

Former des adultes ne se fait pas sans poser des **questions de sens**. Pourquoi former ? Pour quoi faire ? Quelle place accorde-t-on à la parole de l'autre ? Quel rapport au pouvoir, à l'évaluation, au savoir, à l'erreur ?

Ces questions ne sont pas secondaires : elles traversent la relation pédagogique à chaque instant.

Être formateur en EFTP, c'est rencontrer des histoires de vie : des parcours cabossés, des réussites tardives, des révoltes rentrées, des espérances silencieuses. On ne peut pas faire comme si cela n'existait pas. On ne peut pas se contenter d'appliquer un déroulé de séance sans regarder qui est là, face à nous.

La réflexivité consiste à interroger en permanence sa manière d'enseigner, ses implicites, ses automatismes. Elle suppose de savoir se dire :

- Est-ce que je parle trop ?
- Est-ce que je laisse assez de place aux apprenants ?
- Est-ce que je prends en compte leurs retours ?
- Est-ce que je m'adapte ou est-ce que je me répète ?

La posture éthique, elle, consiste à respecter la dignité de chaque apprenant. Cela signifie : ne jamais infantiliser, ne jamais humilier, ne jamais utiliser l'évaluation comme une sanction symbolique. Mais aussi, oser poser un cadre, oser dire non, oser exiger. Parce que respecter, ce n'est pas céder. C'est faire le pari que l'autre peut, et l'aider à le faire.

Et enfin, la posture adaptative, c'est la capacité à ajuster sa posture en direct, à « sentir » la dynamique du groupe, à abandonner un support qui ne fonctionne pas, à improviser une explication différemment, à proposer un détour si nécessaire.

Le formateur andragogue, ce n'est pas un expert rigide. C'est un artisan relationnel, un professionnel de l'ajustement, un acteur conscient du pouvoir qu'il exerce et de l'impact qu'il peut avoir.

TP DE GROUPE – SIMULATION FILMÉE : L'entretien pédagogique

Titre : « Vous avez 15 minutes pour motiver un adulte en reconversion : que faites-vous ? »

Situation :

Vous êtes formateur(trice) dans un centre EFTP. Un adulte en reconversion (40 ans, ancien gardien d'école, inscrit en formation plomberie) vous est confié pour un entretien pédagogique individuel. Il est fatigué, il doute, il envisage d'abandonner. Il a du mal à suivre le rythme, se sent en décalage avec les plus jeunes du groupe.

Consigne :

Par groupe de 3 à 4 personnes, vous réalisez une simulation filmée d'un entretien entre un formateur et cet apprenant adulte.

Rôles à répartir :

- Un ou une formateur(trice)
- Un apprenant adulte (jeu d'acteur crédible)
- Un ou deux observateurs (jouent le rôle d'assistants, peuvent aussi intervenir en fin d'entretien pour proposer un plan de remédiation)

Objectifs de l'entretien :

- Créer un cadre de confiance
- Écouter activement l'apprenant
- Identifier les blocages
- Valoriser son parcours
- Proposer des ajustements possibles
- Re-mobiliser sa motivation

Format attendu :

- Vidéo enregistrée (10 à 12 minutes maximum, format .mp4 ou lien Drive)
- Fiche d'analyse rédigée en groupe (Word, 1 à 2 pages), précisant :
 - Les choix de posture du formateur
 - Les stratégies de remobilisation utilisées
 - Ce que le groupe aurait pu faire autrement

Travail en groupe – simulation obligatoire et filmée

Objectifs pédagogiques :

- Expérimenter une posture andragogique réelle
- Travailler l'écoute, la reformulation, la relance
- Apprendre à se positionner en tant que professionnel bienveillant mais structurant
- Prendre conscience des enjeux éthiques de la relation pédagogique

Chapitre 6 – Choisir des méthodes adaptées : du cours magistral à la co-formation

En formation professionnelle, enseigner ne consiste pas seulement à transmettre un savoir figé. Il s'agit d'accompagner des apprenants dans l'acquisition de compétences utiles, opérationnelles, contextualisées. Mais plus encore, il s'agit de leur permettre d'entrer dans une culture professionnelle vivante, d'y prendre place, d'en saisir les logiques, les codes, les exigences. Cela suppose de choisir des méthodes pédagogiques qui soient non seulement efficaces, mais aussi engageantes, parlantes, adaptées à leurs réalités de vie et de travail.

Si le cours magistral garde encore sa place dans certains moments bien ciblés de la formation – notamment pour exposer clairement des normes, introduire une problématique, structurer une séquence ou présenter une synthèse –, il ne peut plus constituer l'ossature principale d'un dispositif de formation en EFTP. Les apprenants que l'on forme, qu'ils soient jeunes ou adultes, attendent davantage d'implication, de participation, de mise en situation. Ils ont besoin de se projeter dans leur futur métier, d'en expérimenter les contraintes, les décisions, les dilemmes. Ils veulent comprendre par eux-mêmes, faire, se tromper, recommencer, coopérer, réagir. Ils ne sont pas là pour écouter une parole qui descend du haut vers le bas. Ils sont là pour apprendre à agir dans le monde.

C'est pourquoi le formateur en EFTP doit désormais savoir mobiliser des approches pédagogiques variées, qu'il doit combiner avec intelligence. L'apprentissage expérientiel, par exemple, constitue un levier très puissant pour favoriser l'appropriation durable des compétences. Il repose sur l'idée que l'on apprend à partir d'une expérience concrète, que l'on analyse ensuite pour en tirer des enseignements plus généraux. Cette analyse permet de conceptualiser ce que l'on a vécu, et de réinvestir ensuite ce savoir dans une nouvelle situation. Cela suppose un enchaînement dynamique entre l'action, la réflexion et la projection. Dans les métiers techniques, ce modèle trouve une résonance évidente : après une activité pratique en atelier ou une simulation de chantier, le formateur peut inviter les

apprenants à identifier ce qui a bien fonctionné, ce qui aurait pu mieux se passer, quelles compétences ont été mobilisées, et comment réagir dans une situation semblable mais légèrement différente. L'expérience devient alors un support de formation, et non simplement une répétition de gestes.

Autre méthode incontournable : la méthode des cas. Elle consiste à confronter les apprenants à une situation réelle, ou réaliste, issue du monde du travail. Le cas n'est pas une simple anecdote : il est construit pour faire émerger une problématique complexe, une incertitude, un choix à faire, une prise de position. Le formateur propose un scénario, puis demande aux apprenants d'analyser les données, d'identifier les enjeux, de proposer des solutions, de les argumenter, parfois même de les défendre à l'oral. Il ne s'agit plus d'appliquer une procédure apprise, mais de penser, de juger, de décider. Dans un groupe en formation plomberie, par exemple, le cas peut porter sur un chantier où une erreur d'installation a provoqué une fuite dans un mur neuf. Que faire ? Réparer ? Prévenir le client ? Refaire tout le circuit ? À qui en parler ? Quelle responsabilité ? Le cas mobilise à la fois des savoirs techniques, des savoir-être, une éthique professionnelle, une capacité à coopérer. Il rapproche la formation de la réalité.

Parallèlement à ces approches, d'autres formes pédagogiques se sont développées pour répondre aux attentes nouvelles des apprenants et aux évolutions du monde professionnel. La pédagogie active, par exemple, se fonde sur l'idée que l'on apprend en étant impliqué, en manipulant, en construisant, en interagissant. Loin de se limiter aux « activités », elle engage une transformation du rôle du formateur, qui devient concepteur de situations d'apprentissage, animateur de dynamiques collectives, régulateur de l'attention. Les apprenants ne sont plus simplement sollicités à la marge, ils sont au cœur de la séquence. On les invite à produire, à débattre, à explorer, à documenter, à comparer, à synthétiser.

La pédagogie inversée, quant à elle, propose un déplacement intéressant : le formateur transmet les contenus de base en amont (sous forme de capsule vidéo, de fiche synthèse, d'infographie, de tutoriel, etc.) et réserve le temps de classe à l'approfondissement, à la

mise en pratique, au questionnement. Ainsi, la séance devient un moment de travail collectif, d'entraide, de correction d'erreurs, de dialogue. Cela permet de redonner du sens au temps passé ensemble. Le formateur n'est plus celui qui « dit tout », mais celui qui aide à comprendre ce que chacun a déjà commencé à découvrir.

Enfin, la pédagogie collaborative met l'accent sur le travail en groupe, sur la mutualisation des compétences, sur la co-construction des savoirs. Elle s'appuie sur l'idée que l'on apprend aussi en confrontant ses idées à celles des autres, en négociant, en argumentant, en écoutant. Les activités collaboratives, lorsqu'elles sont bien cadrées, permettent aux apprenants d'expérimenter les exigences du travail en équipe, les conflits de points de vue, la répartition des rôles, le respect des délais, la gestion collective d'une production. Ces expériences préfigurent des situations qu'ils vivront dans leurs futurs métiers. Elles permettent de lier l'apprentissage cognitif à une compétence sociale fondamentale : savoir travailler avec les autres.

Dans la réalité du terrain, aucun formateur ne s'en tient à une seule méthode. Les situations exigent de l'agilité, de la nuance, de l'imagination. Une séquence bien conçue combine souvent plusieurs approches : elle commence par une activité pratique, se prolonge par un échange guidé, s'appuie sur une mise en perspective théorique, se clôture par une synthèse collective ou une production. On parle alors de « séquences multimodales », dans lesquelles le formateur varie les supports, les rythmes, les modalités d'interaction. Cette diversité favorise l'engagement, permet de toucher différents profils d'apprenants, et rend l'apprentissage plus robuste.

Dans cette logique, être formateur aujourd'hui ne consiste pas seulement à « faire cours ». Cela implique de savoir **concevoir** des dispositifs, **orchestrer** des dynamiques, **choisir des méthodes en fonction d'un objectif et d'un public, justifier ses choix, adapter en temps réel**. C'est un métier complexe, riche, stratégique.

Devoir (individuel) – Rédaction d'une séquence multimodale intégrant une méthode active et une méthode collaborative

Vous êtes désormais dans la peau d'un formateur professionnel, et vous devez construire une séquence de formation de deux heures pour un public adulte (ou mixte) en centre EFTP. Le domaine de formation est libre, mais la séquence devra impérativement s'ancrer dans une situation réelle du métier visé. Vous devrez y intégrer à la fois une méthode active – qui implique les apprenants dans une activité concrète – et une méthode collaborative – qui leur permet de produire ensemble un résultat, une solution, ou une analyse. La séquence devra être réaliste, praticable, pensée pour un groupe hétérogène, et structurée avec rigueur.

Vous rédigerez cette séquence dans un document Word clair, rédigé, sans tableau ni listing. Vous expliquerez dans un style fluide : le contexte du groupe, le métier concerné, les objectifs pédagogiques visés, le déroulement précis des deux heures, les types d'activités proposées, les postures que vous adopterez, la méthode d'évaluation formative utilisée, et surtout, la justification de vos choix. Vous expliquerez pourquoi cette méthode est pertinente, pour ce public, dans ce métier, dans ce moment de la formation. Vous devrez montrer que vous êtes capable d'**incarner la posture d'un formateur concepteur**, capable de mobiliser avec discernement les méthodes vues jusqu'ici.

Conclusion générale – Former autrement, former ensemble, former pour transformer

À travers les différents chapitres de ce cours, vous avez traversé des paysages contrastés mais complémentaires. D'un côté, la pédagogie, enracinée dans l'histoire de l'enseignement, structurée autour de la transmission, de la clarté, de la progression. De l'autre, l'andragogie, née du besoin de repenser l'apprentissage à l'âge adulte, ancrée dans l'expérience, l'autonomie, la quête de sens. Ce que vous avez découvert, c'est que ces deux approches ne s'opposent pas. Elles dialoguent. Elles s'enrichissent. Elles se répondent. Et dans le contexte exigeant et mouvant de l'EFTP, elles doivent s'entrelacer avec souplesse, sans dogmatisme.

Former dans l'EFTP, ce n'est pas choisir un camp. Ce n'est pas être uniquement « transmissif », « actif », « andragogique » ou « collaboratif ». C'est entrer dans une logique d'ajustement permanent. C'est savoir s'adresser à une classe de jeunes en CAP un matin, et accompagner un adulte en reconversion l'après-midi. C'est structurer un contenu pour donner des repères à ceux qui en manquent, mais aussi ouvrir des espaces de discussion pour ceux qui veulent comprendre autrement. C'est poser un cadre, sans rigidité. C'est exiger, sans écraser. C'est accueillir, sans se dissoudre.

Ce que l'on attend d'un formateur professionnel aujourd'hui, ce n'est pas seulement qu'il maîtrise son domaine technique, ni qu'il sache « faire cours ». On attend de lui qu'il sache **concevoir, animer, ajuster, accompagner, responsabiliser, co-construire**. On attend de lui qu'il sache faire vivre des situations d'apprentissage vivantes, contextualisées, engageantes, respectueuses de la personne autant que du métier. On attend de lui qu'il sache créer des ponts entre l'école et l'entreprise, entre la théorie et la pratique, entre l'individu et le collectif.

Mais on attend aussi autre chose, plus fondamental encore : une **posture éthique**. Car derrière chaque apprenant, il y a une histoire. Un parcours parfois cabossé, une dignité à restaurer, une confiance à rebâtir. Le formateur n'est pas un technicien du savoir. Il est un **artisan du lien, un professionnel de l'accompagnement, un passeur d'avenir**.

Dans les travaux que vous avez réalisés au fil de ce cours – séquences à concevoir, capsules à filmer, débats à animer – vous avez expérimenté cette complexité. Vous avez vécu ce qu'est la responsabilité d'un formateur : faire des choix, écouter, réagir, argumenter, construire. Vous avez découvert que chaque méthode, aussi pertinente soit-elle, devient stérile si elle est appliquée sans sens, sans attention, sans adaptation.

Former en EFTP, ce n'est pas reproduire. C'est composer. Inventer. Réajuster. C'est tenir ensemble des exigences apparemment opposées : rigueur et souplesse, cadre et écoute, transmission et co-apprentissage. C'est dans cette tension que naît la qualité pédagogique. C'est dans cette tension que se construit la relation formatrice.

Il ne s'agit donc pas, au terme de ce cours, de choisir entre pédagogie et andragogie. Il s'agit d'apprendre à lire les situations, à reconnaître les besoins, à entendre ce qui se joue derrière un silence ou une question. Il s'agit de devenir capable de penser sa pratique, de l'interroger, de la faire évoluer.

Car former, dans l'EFTP comme ailleurs, c'est toujours un acte engagé. Un acte profondément humain.

Fiche récapitulative des devoirs et travaux pratiques – UE Pédagogie et Andragogie dans l'EFTP

Titre de l'activité	Type	Format attendu	Individuel / Groupe
Débat filmé sur les trois visions pédagogiques (transmissive, behavioriste, constructiviste)	TP	Vidéo enregistrée (10 min) + fiche synthèse (Word)	Groupe
Enquête andragogique : attentes et vécus d'adultes en formation	TP progressif (Étape 1)	Capsule vidéo (5–7 min) + guide d'entretien + synthèse (Word)	Groupe
Capsule argumentée : pédagogie ou andragogie ?	TP	Vidéo filmée (Google Meet, 10 min) + fiche argumentaire (Word)	Groupe
Séquence contextualisée pour un public en reconversion (sécurité en atelier)	TP progressif (Étape 2)	Document Word rédigé (2–4 pages)	Individuel
Simulation filmée : entretien pédagogique avec un adulte en décrochage	TP	Vidéo (10–12 min) + fiche d'analyse écrite (Word)	Groupe
Séquence intégrant méthode active et méthode collaborative	Devoir final	Document Word rédigé (2–3 pages), sans tableau	Individuel

Chapitre 1 – Fondements de la pédagogie

- Notions abordées :
 - Définition historique et évolution du concept de pédagogie
 - Principes classiques : centralité du maître, transmission, évaluation régulatrice, répétition
 - Trois modèles pédagogiques : transmissif, behavioriste, constructiviste
 - Application des modèles à l'EFTP et réflexion critique sur leur pertinence
- **TP (groupe) :**

Débat filmé : “Enseigner à des jeunes en formation professionnelle : faut-il les cadrer, les stimuler ou les responsabiliser ?”

Chapitre 2 – Fondements de l'andragogie

- Notions abordées :
 - Origines de l'andragogie : Malcolm Knowles
 - Profil spécifique de l'adulte apprenant
 - Les six principes fondamentaux de l'andragogie
 - Défis spécifiques liés à la formation des adultes
- **TP progressif – Étape 1 (groupe) :**

Mini-enquête andragogique filmée auprès d'adultes en formation

→ Vidéo synthèse + guide d'entretien + fiche de synthèse

Chapitre 3 – Pédagogie vs Andragogie : quelles différences ?

- Notions abordées :
 - Comparaison théorique entre les deux approches
 - Limites des oppositions rigides
 - Vers une posture complémentaire et ajustée
- **TP (groupe) :**

Capsule vidéo argumentée : “Former en EFTP : faut-il penser en termes de pédagogie ou d’andragogie ?”

→ Débat filmé structuré, fiches argumentaires

Chapitre 4 – Spécificités de l’EFTP : vers une pédagogie hybride et contextualisée

- Notions abordées :
 - Hétérogénéité des publics en EFTP
 - Alternance, contextualisation des apprentissages
 - Postures variées du formateur : transmission, accompagnement, responsabilisation
 - Caractéristiques d’une pédagogie contextualisée
- **TP progressif – Étape 2 (individuel) :**

Conception d’une séance contextualisée autour de la sécurité en atelier (public adulte en reconversion)

→ Document Word (2 à 4 pages)

Chapitre 5 – Posture du formateur dans une logique andragogique

- Notions abordées :
 - Relation adulte-adulte, co-construction, autorité partagée
 - Gestion de la diversité des profils
 - Posture réflexive, éthique et adaptative du formateur
- **TP (groupe) :**

Simulation filmée : Entretien pédagogique avec un adulte en décrochage

→ Vidéo + fiche d'analyse

Chapitre 6 – Choisir des méthodes adaptées : du cours magistral à la co-formation

- Notions abordées :
 - Méthodes pédagogiques variées : transmissive, active, collaborative, inversée, expérientielle
 - Méthodes contextualisées en EFTP
 - Construction de séquences multimodales
- **Devoir final (individuel) :**

Rédaction d'une séquence de formation multimodale (méthode active + collaborative)

→ Document Word rédigé, fluide, structuré, sans tableau