



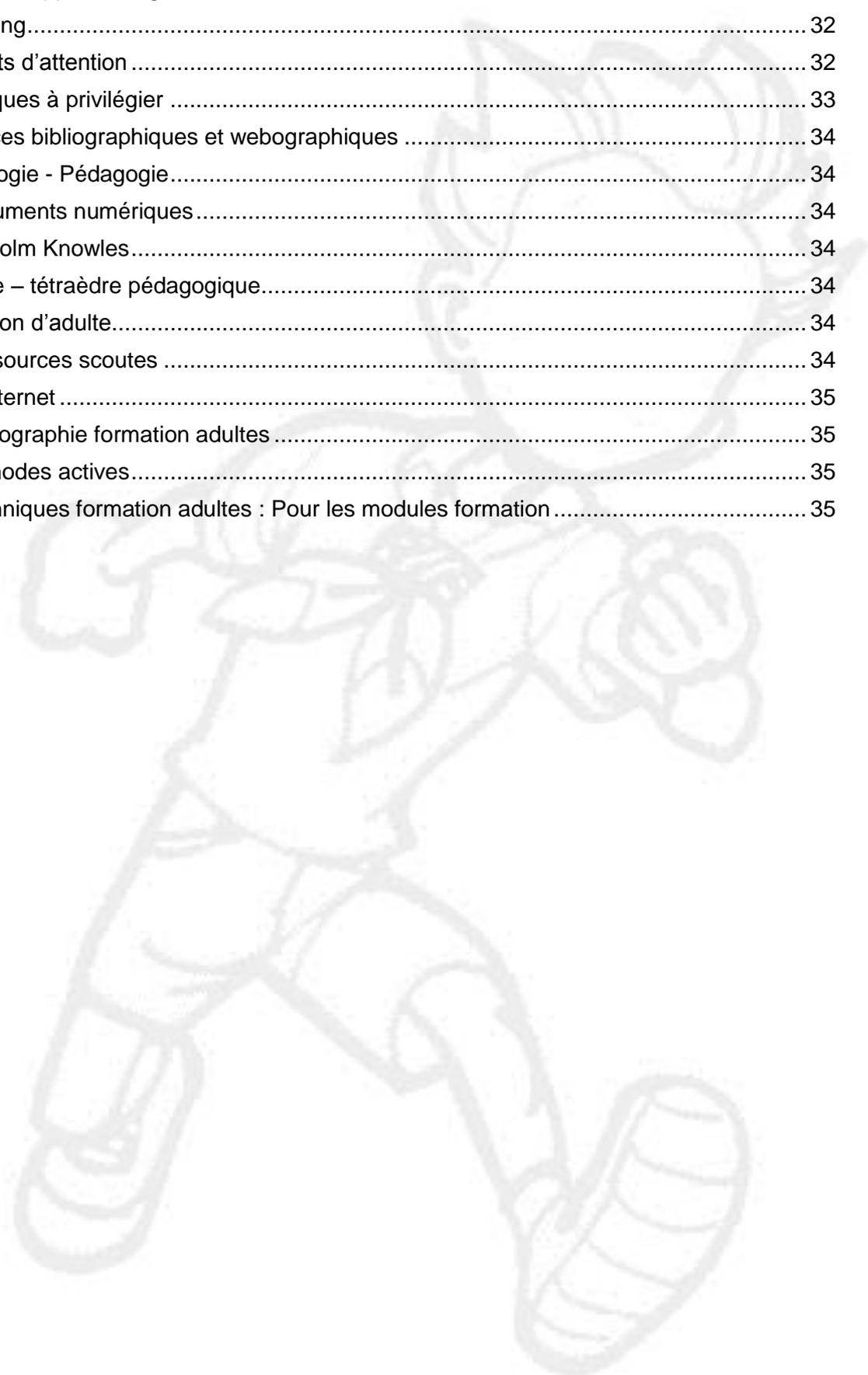
Auteur	MDG-SDS
Objet	Andragogie pour parcours de formation des équipes d'unité
Date	Décembre 2015
Version	5

LA FORMATION DES EQUIPES D'UNITE

L'andragogie	4
1. Andragogie ?	4
Définition	4
Histoire de l'andragogie.....	4
Pédagogie ou andragogie ?	5
Le triangle pédagogique	5
Adéquation à la formation des animateurs d'unité	5
Hypothèses et caractéristiques de l'andragogie	5
Hypothèses.....	5
Caractéristiques.....	6
Adéquation à la formation des animateurs d'unité	7
Propositions méthodologiques	7
Résumé andragogie	7
2. Le tétraèdre de la formation.....	8
Le tétraèdre pédagogique de Faerber	8
4 pôles à prendre en compte.....	8
1. Mettre en place un cadre pour collaborer.....	9
Rôles du formateur	9
2. Mettre en situation pour co-construire les savoirs	10
Rôles du formateur	10
3. Permettre de prendre du recul	10
4. Favoriser la mise en pratique.....	11
3. L'apprenant : nos équipiers d'unité	12
Définition	12

L'adulte	12
Trois âges de la vie.....	12
Point de vue humaniste de Knowles	12
Développement de l'adulte	13
Les caractéristiques de l'adulte mûr selon les compétences	16
13 conditions d'apprentissage chez l'adulte	17
Les styles d'apprentissages	18
1. Le théorique (ou assimilateur)	18
2. Le pragmatique (ou convergent)	18
3. Le réactif (ou accommodateur).....	18
4. Le réfléchi (ou divergent).....	18
Besoins spécifiques des animateurs d'unité	20
Ce sont des adultes dans la maturité	20
Ce sont des bénévoles	20
Ils veulent voir le lien avec leur réalité.....	20
Ils ont des vies bien chargées.....	20
Ils sont prêts à échanger avec les autres.....	20
Ils sont scouts.....	20
Ils ont différents parcours scouts et différents liens avec l'unité	21
Attentes.....	22
Besoin de soutien	22
Besoin d'échange entre pairs	22
Transmission des compétences avec le staff précédent	22
Manque de temps.....	22
Nécessaires ressources et supports écrits.....	23
Savoirs	23
4. Le formateur	24
Les quatre fonctions du formateur	24
Faciliter.....	24
Réguler.....	24
Atteindre des objectifs	24
Co-construire	24
5. Le groupe	26
Place du groupe	26
Types de groupe de formation pour les équipes d'unité	27
L'équipe d'unité	27
Le relais.....	27
6. Le savoir : les compétences	28
Trois types d'éducation	28
Quatre pôles d'apprentissage.....	28
Le référentiel	29

Le bilan de compétences.....	30
Conseils méthodologiques.....	30
Schéma d'apprentissage.....	30
E-learning.....	32
Points d'attention	32
Techniques à privilégier	33
Ressources bibliographiques et webographiques	34
Andragogie - Pédagogie.....	34
Documents numériques.....	34
Malcolm Knowles.....	34
Triangle – tétraèdre pédagogique.....	34
Formation d'adulte.....	34
Ressources scouts	34
Sites internet	35
Webographie formation adultes.....	35
Méthodes actives.....	35
Techniques formation adultes : Pour les modules formation.....	35



L'ANDRAGOGIE

1. Andragogie ?

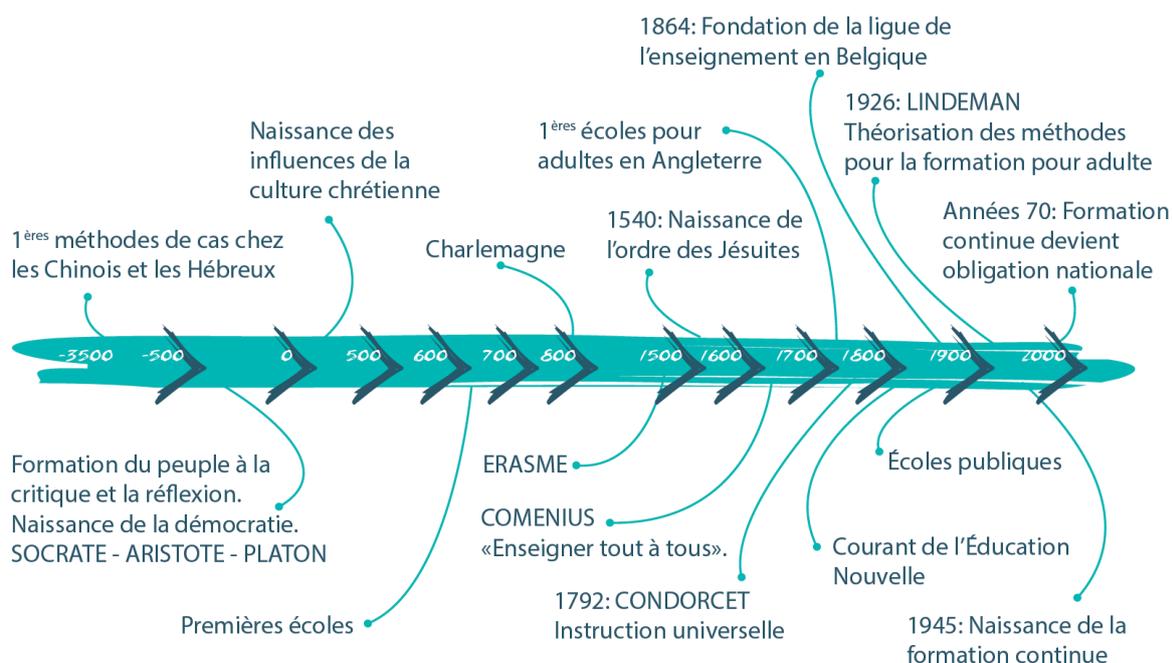
Définition

Ανήρ : être humain adulte *αγωγός* : guide

L'andragogie est **l'art et la science d'aider les adultes à apprendre.**

Il s'agit d'un néologisme apparu progressivement dans les pays francophones, dans les années 70, à partir du travail d'un américain, Malcolm Knowles sur l'apprenant adulte¹.

Histoire de l'andragogie²



¹ Dans un article intitulé « Andragogie et non pédagogie » paru aux USA, en 1968, dans la revue « Adult leadership », Malcom KNOWLES fut le premier à introduire le concept de modèle andragogique (même si c'est en 1833 que le terme andragogie a été cité pour la première fois par Alexander Kapp, pour décrire la théorie éducative de Platon, en allemand *der Andragogik*).

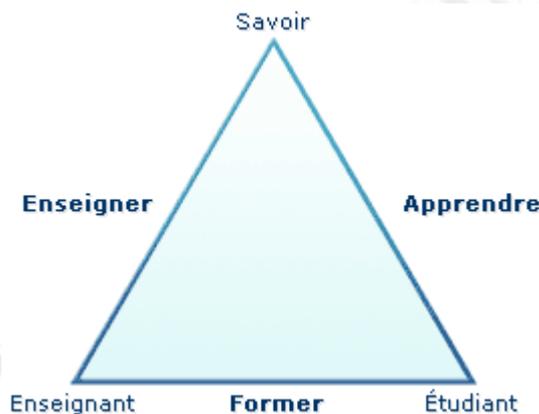
² Résonance, *L'andragogie*, Collection Ancre, cahier n°1, Bruxelles, 2014, p.15

Pédagogie ou andragogie³ ?

L'andragogie se distingue de la pédagogie, au-delà des méthodologies et des pratiques par son public. **L'histoire de l'andragogie s'est construite au travers des spécificités de la formation des adultes et des besoins de l'adulte en apprentissage.**

Le triangle pédagogique

La pédagogie met en jeu un triangle classique⁴ qui peut provoquer des tensions : un des pôles mis de côté (place du mort) peut dysfonctionner (jouer au fou). Il est difficilement adaptable tel quel à la formation des adultes



Adéquation à la formation des animateurs d'unité

Forces, avantages	Limites, freins
Simple	Attentes et besoins des adultes ?
Souvent utilisé	Place du groupe
	Partage d'expérience
	Motivations de l'apprenant ?
	Compétences ?
	Lien avec le concret ?

Hypothèses et caractéristiques de l'andragogie⁵

Hypothèses

- Les adultes ont besoin de savoir pourquoi ils doivent apprendre quelque chose.
- Les adultes ont besoin d'être traités comme des individus capables de s'autogérer et admettent mal que les autres leur imposent leur volonté.
- Les adultes arrivent avec un vécu

³ Résonance, *L'andragogie*, Collection Ancrage, cahier n°1, Bruxelles, 2014, pp. 16-20

⁴ Jean Houssaye, *Le triangle pédagogique. Théorie et pratiques de l'éducation scolaire*, Peter Lang, Berne, 2000 (3^e Éd)

⁵ Chalvin, D., *Les méthodes pédagogiques et les méthodes andragogiques* in *Histoire des courants pédagogiques : encyclopédie des pédagogies pour adultes*, ESF éditeur, Paris, 2012. Cet article résume les théories de Malcolm Knowles.

- ⇒ Valorisation des expériences
- ⇒ Partage des pratiques
- Les adultes sont prêts à apprendre si les connaissances permettent d'affronter des situations réelles. L'apprentissage ne peut pas être dissocié du besoin de développement.
- Les adultes assimilent d'autant mieux que les connaissances, les compétences, les attitudes sont présentées dans le contexte de leur mise en application sur des situations réelles.
- Les adultes sont motivés intérieurement par le désir d'accroître leur satisfaction professionnelle, leur estime de soi...

Caractéristiques

	Modèle pédagogique traditionnel	Modèle andragogique
Apprentissages	Devoir d'apprendre pour progresser dans la vie.	Besoin d'apprendre et de comprendre pourquoi on le fait et à quoi ça va servir.
Diagnostic	Besoins et attentes identifiés par l'enseignant.	Autodiagnostic par l'apprenant
Apprenant	Dépendance par rapport à l'enseignant et au système d'enseignement	Autonomie et responsabilité des adultes en formation
Expérience de l'apprenant	Moins d'importance , pas toujours de prise en compte	Ressource sur laquelle se base le processus d'apprentissage
Lien avec la pratique et le concret	Accent mis sur les contenus (pas toujours transférables)	Mobilisation des compétences (les contenus doivent être utiles et utilisables)
Sources des motivations	D'abord externes : diplômes, notes, etc.	D'abord internes : satisfaction personnelles et estime de soi.
Relation pédagogique	Formelle , importance de l'autorité, compétition éventuelle	Informelle , mise en avant du respect de la collaboration et de la réciprocité.
Projet de formation	Planification par l'enseignant (avec association éventuelle des élèves)	Projet commun
Evaluation	Sommative, formative ou certificative, mais faite par l'enseignant	Autoévaluation

Adéquation à la formation des animateurs d'unité

Forces, avantages	Limites, freins
Théorie élaborée dans un cadre informel et non-formel (Knowles était scout et s'est basé sur son expérience)	Terme moins utilisé dans les pays francophones (sauf Canada) : plutôt formation d'adultes, formation continue ou éducation permanente (en Belgique)
Centrée sur l'apprenant (sa motivation) et le processus de formation.	Place du groupe hétérogène ou homogène pas assez mise en avant
Autodiagnostic et autoévaluation	Importance de l'intervision ?
Cogestion du projet de formation	Place de la pratique réflexive
Liens immédiats entre théorie et pratique, dans les deux sens	Méthodes actives ?
Importance de la relation pédagogique, basée sur le respect et la réciprocité	Oppositions pédagogie- andragogie un peu forcée...
Responsabilité et autonomie de l'adulte en formation	Les besoins ciblés pour l'adulte par Knowles sont aussi ceux de l'enfant en apprentissage ;-)
<i>Andragogie</i> choisie par Résonance avec les autres associations de jeunesse...	

Propositions méthodologiques

- **Tétraèdre pédagogique (source : enseignement à distance)** pour montrer la place du groupe
- **Termes utilisés à choisir, mais importance de se baser sur les postulats de l'andragogie...**

Résumé andragogie

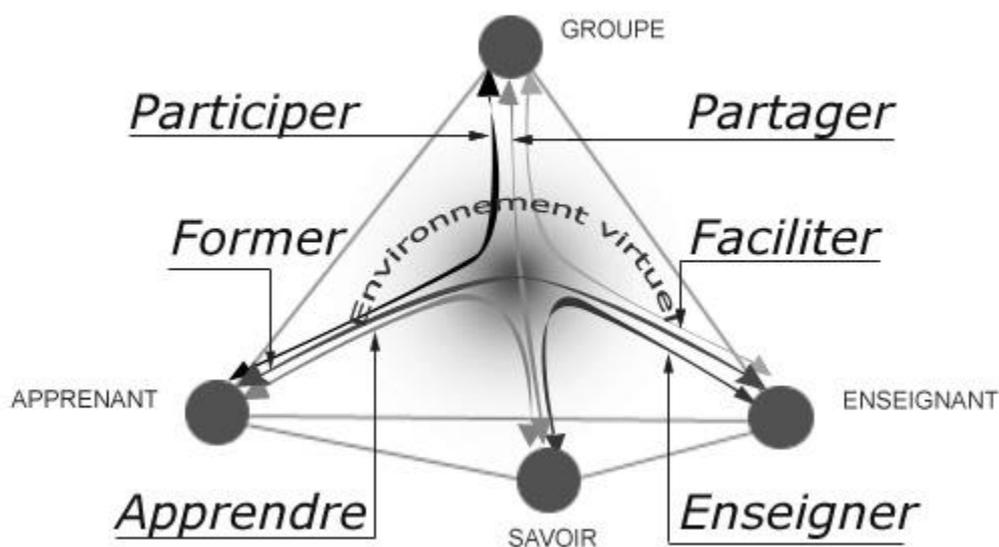
Malcolm Knowles, *l'apprenant adulte, vers un nouvel art de la formation* (1990)



2. Le tétraèdre de la formation⁶

Le tétraèdre pédagogique de Faerber

Le tétraèdre pédagogique de Faerber a été conçu pour permettre de modéliser l'apprentissage dans un environnement virtuel. Il donne toute sa place au groupe. Il est possible de le revisiter au regard de notre contexte de formation pour **donner une place à ce qui représente pour nous un élément essentiel de la formation.**

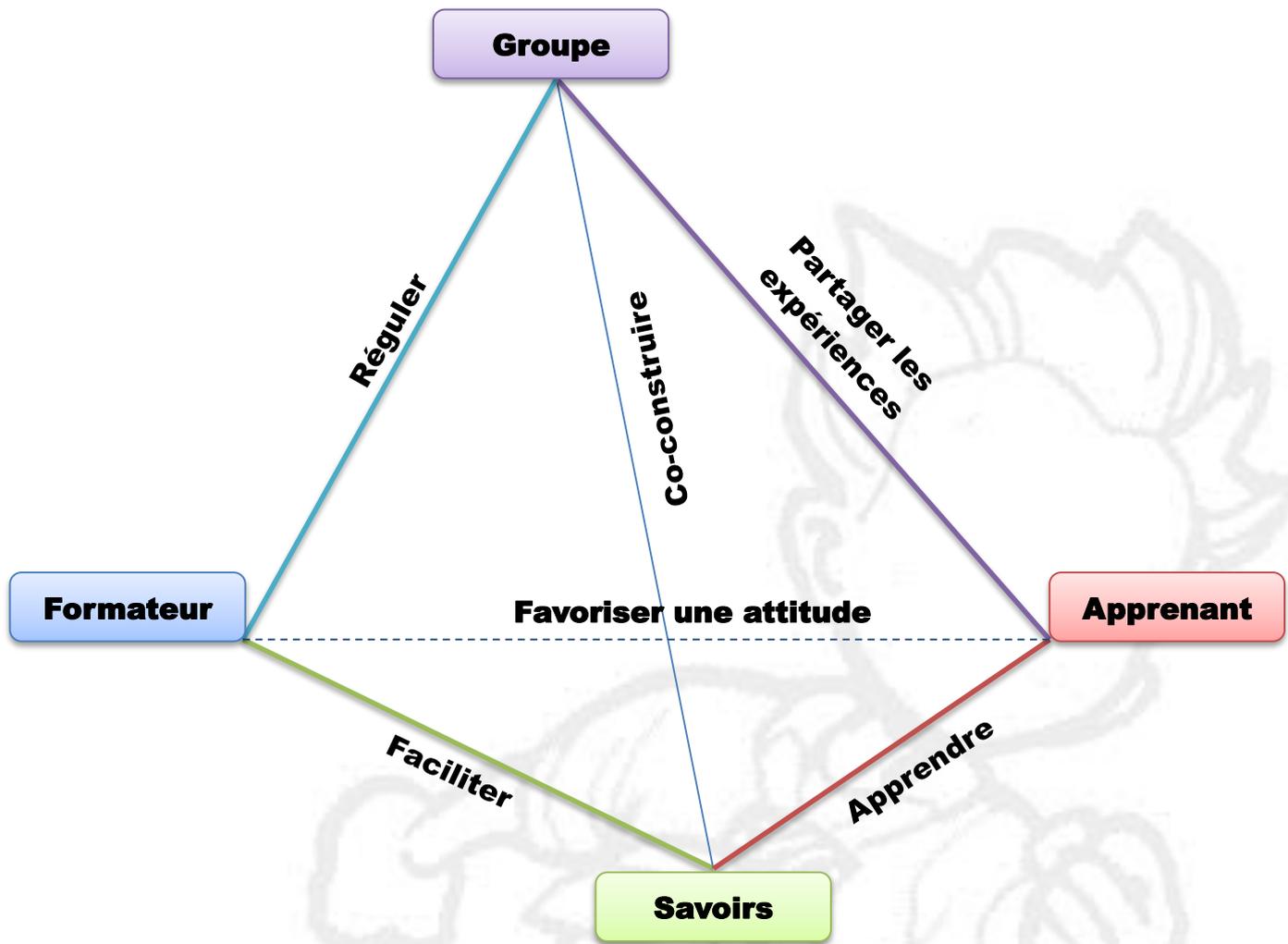


4 pôles à prendre en compte

Le tétraèdre met en relation quatre éléments en jeu dans la relation pédagogique :

- **L'apprenant** : une adulte mûr qui veut mettre en avant un certain vécu, de l'expérience ;
- **Le formateur** : cadre fédéral ;
- **Le ou les groupes** : équipe d'unité, CU, relais, formation fédérale
- **Les savoirs** ou contenu de la formation : des savoirs (qui mettent en jeu un cadre et des responsabilités), des savoir-faire et des savoir-être à découvrir, à approfondir ou à mettre en œuvre ;

⁶ Librement adapté de Faerber, R., *Le groupe d'apprentissage en formation à distance : ses caractéristiques dans un environnement virtuel* In F. Larose & T. Karsenti (Eds.), *La place des TICE en formation initiale et continue à l'enseignement : bilan et perspectives*. (pp. 99-128). Editions du CRP, Université de Sherbrooke, Sherbrooke, 2002



1. Mettre en place un cadre pour collaborer

(face formateur – apprenant – groupe)

En relais, on favorise les échanges des équipiers issus de différentes unités pour qu'ils puissent échanger leurs différents points de vue autour d'un même sujet

Le formateur privilégie des situations de travail en groupe qui permettent le partage d'expérience. Il permet ainsi aux adultes de partager leurs réflexions sur ce qu'ils vivent, de mettre en avant leurs valeurs, de faire évoluer leurs critères de choix, etc.

Rôles du formateur

Faciliter

- Aider le groupe à produire.

Réguler

- Garder le contrôle du groupe en favorisant l'autonomie et dans le respect de tous et de chacun
- Garantir une bonne communication : écoute active, expression facilitée, gestion des conflits, etc.

2. Mettre en situation pour co-construire les savoirs

(face formateur – groupe – savoir)

En formation, après avoir exposé des situations problèmes (trouver des animateurs scouts, par exemple), les équipiers réfléchissent en petit groupe à comment mettre en place une stratégie de recrutement

Le formateur met les animateurs à contribution. Il fixe des objectifs aux moments de production des modules. De cette manière, chaque apprenant manipule des savoirs pour se les approprier en confrontant sa vision à celle des autres membres du groupe.

Rôles du formateur

Atteindre des objectifs

- Agir sur la politique, le cadre et le contenu de formation

Co-construire

- Favoriser les échanges et le partage d'expérience
- Dans les moments de formation, prévoir des moments de production en commun

3. Permettre de prendre du recul

(face formateur – apprenant – savoir)

Par le contenu qu'il apporte les nouveaux outils ou supports pédagogiques, les positions adoptées par la fédération, les cadres fédéraux aident les équipes d'unité à réfléchir à l'animation du CU pour améliorer la qualité de l'animation.

Le formateur essaye de faire prendre à l'apprenant une position d'**analyse réflexive** où il relit le vécu pour capitaliser l'expérience. Ainsi, par des ajustements progressifs, l'apprenant se voit progresser et voit évoluer favorablement ce qu'il met en place.

Rôles du formateur

Atteindre des objectifs

- Fixer et atteindre des objectifs avec les apprenants : faire de la formation un projet commun
- Viser la qualité de l'animation

Faciliter

- Agir sur le processus de formation en étant un médiateur entre le groupe et le savoir.
- Faciliter les échanges entre théories et pratiques et permettre la transposition
- Induire une position réflexive de chaque apprenant

4. Favoriser la mise en pratique

(face apprenant – groupe – savoir)

En l'absence de formateur, sur le terrain, l'équipe d'unité peut continuer à développer ses compétences. Le Conseil d'unité est le lieu de mise en pratique (et, in fine, l'animation). La diversité des équipiers et leurs parcours scouts, les apports des animateurs, permettent de garder une dynamique au travers des échanges.

En ayant réfléchi avec les apprenants à la mise en pratique, les nouvelles compétences seront mises en œuvre. Les apprenants comprennent tout le bénéfice d'échanger et de réfléchir ensemble au sein du groupe.

Rôles du formateur

Réguler

- Faciliter et respecter les relations
- Faire comprendre tout le bénéfice de l'échange en autonomie

Co-construire

- Donner l'occasion de construire des dispositifs directement transposables

3. L'apprenant : nos équipiers d'unité

« Dans de nombreuses formations, ce sont les adultes eux-mêmes qui constituent la plus riche ressource de l'apprentissage »⁷

Définition

Apprenant : personne **engagée et active** dans un processus d'acquisition ou de perfectionnement des connaissances et de leur mise en œuvre.⁸

L'adulte⁹

Qui est l'adulte ? À cette question, les chercheurs apportent diverses réponses.

Trois âges de la vie

L'âge légal de la maturité est variable, de 16 à 21 ans selon les pays et les sociétés et, parfois d'après le genre.

Trois grandes périodes de la vie adulte semblent avoir été acceptées par les chercheurs et les praticiens de la formation continue des adultes.

- L'adulte **jeune**, âgé de 18 à 30 ans,
- l'adulte intermédiaire ou **mûr**, entre 30 et 55 ans
- et l'adulte **âgé**, qui a plus de 55 à 60 ans.

En dehors de la maturité biologique, c'est la notion de responsabilité et d'autonomie qui semble définir l'âge adulte. Et la formation des adultes devra en tenir compte.

Point de vue humaniste de Knowles¹⁰

4 types d'adultes

- la définition **biologique** (associée aux fonctions de reproduction) qui correspond à l'âge de 12 à 15 ans pour les filles et de 14 ans environ pour les garçons;
- la définition **juridique** (associée à la détermination légale d'un seuil de passage pour assumer des rôles sociaux comme le droit de vote, qui est fixé à 18 ans),
- la définition **sociale** (correspondant aux rôles et statuts sociaux, comme scolarité obligatoire jusqu'à 16 ans)
- et la définition **psychologique** (correspondant à la capacité de déterminer sa vie).

Spécificité de l'adulte mûr

- Avec la maturité, l'adulte ne se conçoit plus comme une personne dépendante, mais il se voit comme un être autodirigé.

⁷ Knowles M., *L'Apprenant adulte, vers un nouvel art de la formation*, Ed. L'Organisation, Paris, 1990.

⁸ Normes AFNOR qualité formation

⁹ Hachicha S, *Andragogie*, cours de l'Institut supérieur de l'éducation et de la formation continue, Tunis 2006

¹⁰ Op cit. : Knowles 1990, 199

- L'adulte accumule un réservoir d'expérience qui est une source croissante pour l'apprentissage.
- Sa disposition à apprendre est de plus en plus orientée vers les tâches développementales liées à ses rôles sociaux.
- Son point de vue sur le temps fait qu'il vise une utilisation immédiate de la connaissance et qu'il déplace son orientation vers l'apprentissage du sujet vers le problème.

Développement de l'adulte

Un développement cognitif jusque 25 ans

La croissance physique s'arrête à la fin de l'adolescence. Certains théoriciens (Piaget, par exemple) soutiennent aussi que le développement cognitif s'achève à ce moment. Néanmoins, les recherches les plus récentes tendent à démontrer le contraire : le cerveau se développe jusqu'à l'âge d'environ 25 ans, en terminant par les zones frontales qui concernent les apprentissages. Aujourd'hui, il est démontré que **les structures et les capacités cognitives continuent à se développer** quand les adultes poursuivent leur formation et réfléchissent sur leurs pratiques.

Une maturité affective et morale : s'appuyer sur l'expérience

Les idées fréquemment avancées à propos du développement de l'adulte soutiennent aussi que, sur le plan affectif, l'adulte cherche à atteindre un certain équilibre, ce qui peut prendre du temps. Il doit apprendre à vivre avec ses forces et ses faiblesses. Il a acquis des valeurs - qui sont généralement le fruit de son éducation – des convictions et des idées politiques ou religieuses, mais il évolue aussi sur ce plan. **Quand les grands ados et les jeunes adultes ont tendance à penser en blanc ou noir et s'appuient sur une certaine forme de certitudes, les adultes mûrs nuancent leurs croyances à partir de leur vécu et leurs expériences.**

Si l'enfant et l'adolescent ont de grandes capacités d'adaptations à plusieurs niveaux, l'adulte a pour lui son expérience professionnelle. La question qui se pose alors est comment aider l'adulte en session de formation à valider et à tirer profit de ses acquis individuels.

Spécificités des adultes mûrs en apprentissage

L'adulte mûr a ses styles, ses habitudes, des attitudes qui sont le fruit de tout un apprentissage depuis la plus petite enfance, ses traits de caractère et ses traits de personnalité. Il a aussi acquis des traits personnels de travail et d'apprentissage. Il a acquis la plupart de ses connaissances : **son style d'apprentissage est bien défini**. C'est pourquoi le formateur doit tenir compte du style d'apprentissage de chacun.

L'intelligence, dans ses différentes acceptations, peut atteindre **son apogée à l'âge de 60 ans** et la capacité des adultes à apprendre ne connaît **pas de limites**, même si les adultes ont quelques **préférences**. L'adulte ne se sent généralement pas motivé par un apprentissage linéaire et mécanique, ni par la mémorisation. Plutôt, **les adultes préfèrent un apprentissage qui est supporté émotionnellement et qui interpelle leur expérience**. Ils aiment **approfondir les idées**, quel que soit l'enseignement reçu.

Une autre spécificité de l'apprentissage des adultes est à noter au titre de problèmes de l'andragogie : les adultes ont déjà des **savoirs antérieurs** qui peuvent entrer en **contradiction** avec ce qu'ils vont acquérir en formation, un travail doit être mis en œuvre à ce sujet.

Sur le plan socio-affectif, l'adulte mûr a **un projet global en société** : professionnel, social, idéologique et parfois même politique. Il a des contraintes d'ordre familial, professionnel, etc.

Prendre ceci en considération signifie associer l'adulte à la définition des objectifs de la formation. Le formateur veillera à **intégrer dans le projet institutionnel le projet global de chacun**.

Tracer sa route avec réalisme

Pour Mucchielli¹¹, les adultes sont impliqués dans des situations concrètes : ils ont une vie professionnelle, assument des rôles sociaux, ont des responsabilités familiales et ils ont déjà **une expérience directe de l'existence**. Ils sont sortis du type de dépendance et de mentalité caractéristiques de l'enfance et de l'adolescence pour accéder à une prise en charge d'eux-mêmes avec réalisme, pragmatisme.

Ils ont conscience de leur insertion sociale, de leur situation, de leurs potentialités et de leurs aspirations. Contrairement aux adolescents ou même jeunes adultes pour qui le plaisir d'apprendre est lié à la découverte expérimentale du monde inconnu et à l'imagination romantique de reconstruire le monde, les adultes ont acquis le réalisme et **le souci de vivre dans ce monde** en y traçant leur propre route. Certaines caractéristiques de l'enfance et de l'adolescence s'estompent (telles la curiosité universelle, l'impression des possibilités infinies) et la personnalité se structure, mais aussi parfois se rigidifie sous des rôles sociaux et des équilibres défensifs (**motivations qui changent et résistances au changement**).

¹¹ Roger Mucchieli, *Les méthodes actives dans la pédagogie des adultes*, ESF, Paris, 2012 (12^{ème} édition)

Andragogie

Les caractéristiques des adultes (Lindeman, 1926)

Caractéristiques*	Rôles de l'enseignant
Objectifs	<ul style="list-style-type: none"> • Répondre à leur besoin ou centres d'intérêts (immédiat)
Concept de soi	<ul style="list-style-type: none"> • Aider l'apprenant à prendre conscience de son besoin d'apprendre.
<ul style="list-style-type: none"> • Responsables de leurs propres décisions et de leur vie 	<ul style="list-style-type: none"> • Amorcer ce processus d'investigation qui soit un échange plutôt qu'une transmission de connaissances.
Apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> • Leurs expériences concrètes ont forgé leur apprentissage • Centré sur la réalité, orienté autour de la vie, d'une tâche ou un problème
<ul style="list-style-type: none"> • Proposer des situations réelles, concrètes et significantes. • Les compétences et connaissances doivent viser à mieux affronter les situations réelles. 	<ul style="list-style-type: none"> • Adopter des pratiques pédagogiques favorisant interactivité et l'animation.
Réseau	<ul style="list-style-type: none"> • Les différences individuelles enrichissent le groupe.
<ul style="list-style-type: none"> • Sensibles aux motivations extrinsèques (rémunération, réputation) • mais les plus grands facteurs de motivations sont intrinsèques (desir d'accroître sa satisfaction personnelle, estime de soi, qualité de vie) 	<ul style="list-style-type: none"> • Planifier et expliciter les tâches proposées; • Prévoir des rétributions à la tâche. • Insister sur la réputation de l'étudiant.
Motivation	



Les caractéristiques de l'adulte mûr selon les compétences¹²

Caractéristiques de l'apprenant adulte (mûr) selon le type de compétence		
Savoirs	Savoir-faire	Savoir-être
Objectifs clairs, opérationnels (méthode connue avant) et transposables	Apprendre à apprendre (conscience de comment on apprend)	Pas de temps à perdre
Développement des connaissances en lien avec ses responsabilités ou activités	Mieux vaut prendre son temps et savoir y arriver que de griller les étapes et connaître l'échec	Prise en compte des responsabilités, respect des engagements et loyauté
Contenus liés au vécu et à l'expérience	Faire des liens entre les apprentissages	Garder du temps pour soi et les siens
Evolution possible pendant toute la vie selon les intérêts	Trouver des solutions à appliquer sur le terrain	Identité définie même si elle peut évoluer
Promotion sociale éventuelle ou acquisition d'une expertise	Attention : temps de réaction, capacités visuelles et auditives déclinent avec l'âge	Préfère les renforcements que les changements
Besoin d'apporter des nuances et pas des certitudes	Plutôt stabilité et fiabilité que force et vitesse	Mise en œuvre de ressources personnelles
Motivations à apprendre (intérieures ou intériorisées et pas externes) <ul style="list-style-type: none"> • Un but • Des activités 	Importance du sentiment d'appartenance	Initiative, autonomie et décision pour son développement (sentiment de liberté)
		Coopération plutôt que compétition
Le fait d'apprendre	Tendance à se dévaloriser dans l'auto-évaluation	Besoin de sécurité émotionnelle et relationnelle (se connaître et connaître les autres)
		Difficulté de travailler sur certaines croyances
		Attention à la peur de l'échec
		Divergences enrichissantes et enrichissement par les points de vue différents
		Intégration des expériences négatives et des difficultés de vie (deuils, séparations, maladies, etc.)

¹² Bessette, J., Beaudin J., Demers M., Les caractéristiques de l'apprenant adulte, Formation d'adultes, Québec, 1972

13 conditions d'apprentissage chez l'adulte¹³

Intelligence et conscience

Intelligence et conscience

- Un adulte apprend s'il comprend.
- Un adulte apprend s'il perçoit, comprend et accepte les objectifs de formation.
- Un adulte apprend s'il prend conscience de ce qu'il apprend.
- Un adulte apprend s'il obtient la preuve que « cela marche ».

Relations et émotions

- Un adulte apprend s'il se sent reconnu.
- Un adulte apprend s'il ressent du plaisir et de la joie.
- Un adulte apprend s'il se sent libre.
- Un adulte apprend s'il peut évoluer au sein d'un groupe.
- Un adulte apprend s'il se sent en confiance.

Mouvement et progression

- Un adulte apprend s'il agit.
- Un adulte apprend s'il peut faire le lien entre l'apprentissage et son expérience.
- Un adulte apprend s'il peut vivre les effets de la réussite et de l'échec.
- Un adulte apprend s'il met en œuvre diverses capacités cognitives.

1. Un adulte apprend s'il comprend.
2. Un adulte apprend s'il perçoit, comprend et accepte les objectifs de formation.
3. Un adulte apprend s'il prend conscience de ce qu'il apprend.
4. Un adulte apprend s'il obtient la preuve que « cela marche ».

Relations et émotions

5. Un adulte apprend s'il se sent reconnu.
6. Un adulte apprend s'il ressent du plaisir et de la joie.
7. Un adulte apprend s'il se sent libre.
8. Un adulte apprend s'il peut évoluer au sein d'un groupe.
9. Un adulte apprend s'il se sent en confiance.

Mouvement et progression

10. Un adulte apprend s'il agit.
11. Un adulte apprend s'il peut faire le lien entre l'apprentissage et son expérience.
12. Un adulte apprend s'il peut vivre les effets de la réussite et de l'échec.
13. Un adulte apprend s'il met en œuvre diverses capacités cognitives.

¹³ Coureau S., *Les outils d'excellence du formateur*, Tome 2, ESF, Paris, 2009

1. Le théorique (ou assimilateur)

Définition

Apprenant analyste qui cherche à analyser une situation sous un maximum de points de vue

Question qu'il se pose

Quoi ?

Indications pour le formateur

Donner du contenu, des informations, du savoir.

2. Le pragmatique (ou convergent)

Définition

Apprenant pratique qui peut synthétiser le maximum de points de vue pour les mettre en pratique

Question qu'il se pose

Comment ?

Indications pour le formateur

Donner un processus pour mettre en pratique

3. Le réactif (ou accommodateur)

Définition

Apprenant dynamique qui veut voir comment il va adapter ça aux problèmes qui vont se poser

Question qu'il se pose

Et après ?

Indications pour le formateur

Donner les moyens d'intégrer et de gérer les apprentissages

4. Le réfléchi (ou divergent)

Définition

Apprenant innovateur qui veut donner du sens et des raisons à son apprentissage

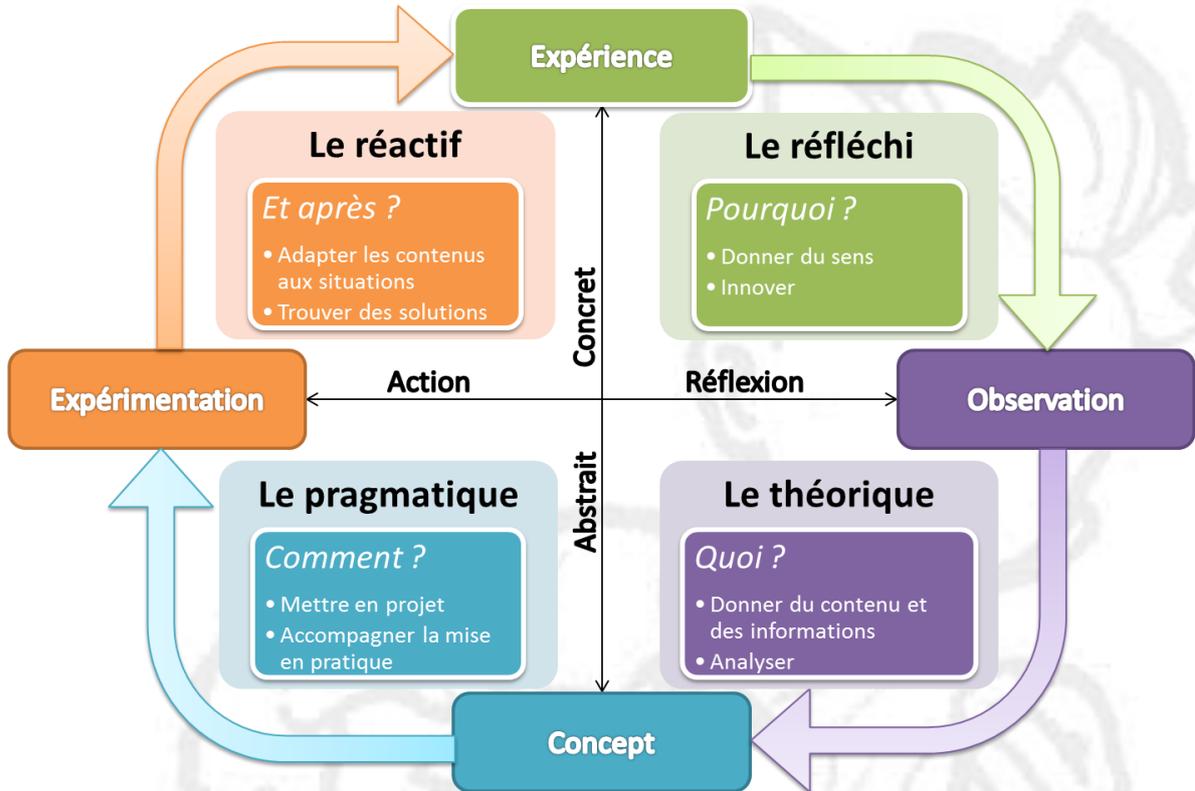
Question qu'il se pose

Pourquoi ?

Indications pour le formateur

Donner des raisons, de l'importance, du sens

4 Styles d'apprenants



Ce sont des adultes dans la maturité

- ✓ La formation d'un adulte doit **s'appuyer sur leur expérience de vie**. Sinon, il n'en voit pas l'intérêt !
- ✓ L'adulte est impatient de voir si cela marche : le formateur, par des applications concrètes, doit pouvoir lui permettre de **trouver une preuve d'utilité** et d'expérimenter sans trop de risques.
- ✓ Les adultes cherchent **l'échange avec leurs pairs** : ils veulent partager leurs pratiques et connaître ce que les autres font. C'est un moyen pour eux de se valoriser et de se rassurer, deux facteurs clés de la motivation.

Ce sont des bénévoles

- ✓ Ils doivent percevoir **l'utilité et la plus-value de la formation**. C'est en effet un investissement en temps pour eux, en plus de celui consacré à l'animation.
- ✓ Ils aiment qu'on **reconnaisse cet investissement** et qu'on valorise ce qu'ils vivent dans leur section.

Ils veulent voir le lien avec leur réalité

- ✓ Les animateurs d'unité ou leurs équipiers ont une expérience et viennent avec un certain bagage en formation.
- ✓ Ils ont besoin de **faire le lien entre ce qu'ils savent déjà et ce qu'ils sont en train d'apprendre**.
- ✓ Ils veulent sentir qu'on parle **de situations réelles**. Sans cela, le formateur peut les éblouir avec son savoir mais les participants en arrivent vite à des constats du type. « C'est bien beau tout ça mais concrètement ». « Qu'est-ce qu'on peut faire avec cela ? »
- ✓ Ils attendent qu'on tienne compte du **moment de l'année pour orienter certains dispositifs**.

Ils ont des vies bien chargées

Les moments de formation correspondent aux week-ends, aux congés...

- ✓ Ils aiment donc **qu'on aille droit au but, sans perdre de temps**
- ✓ Ils veulent **passer un bon moment où le bien-être a sa place**

Ils sont prêts à échanger avec les autres

- ✓ Ils reconnaissent volontiers les autres comme leurs pairs

Ils sont scouts

- ✓ Mais leur connaissance du scoutisme a parfois **besoin d'être rafraîchie**
- ✓ Ils ont besoin d'être nourris dans **une certaine manière de vivre ensemble**.
- ✓ La formation d'Anu peut ainsi **renforcer l'adhésion personnelle**, vécue et éprouvée, à notre ambition éducative.

Ils ont différents parcours scouts et différents liens avec l'unité

- ✓ Parents de scouts ou parents d'animateurs
- ✓ Anciens animateurs de l'unité
- ✓ Ils ont un long passé scout ou pas (qui peut dater ;-))



Attentes

Synthèse rencontres avec les équipes d'unité de juillet 2014

Besoin de soutien

- Besoin d'un contact direct

« Le contact avec la personne qui assure le helpdesk de Desk est plus précieux que tous les tutoriels »

- Besoin d'être rassurés

« Surtout sur les questions administratives et les obligations »

- Besoin qu'on réponde à une série de questions pour déstresser (rôle du cadre fédéral)
- Besoin de connaître toutes les personnes ressources et le soutien que nous pouvons avoir à tous les niveaux (montrer l'éventail des services) ;

Besoin d'échange entre pairs

- « Nos cadres fédéraux : ils nous apportent un soutien, leur jeunesse, leur engagement, mais on a aussi besoin des échanges entre pairs »
- Création d'un réseau de partage de connaissance avec le relais
- Besoin de se former en équipe

Besoin d'autonomie

- Besoin d'être soutenu tout en restant acteur ;
- Conscience des responsabilités
- Besoin qu'on reconnaisse la valeur de l'engagement

Besoin d'expression et de communication

- exprimer mieux encore nos besoins et attentes ;
- entendre ce que la fédération attend de nous (besoins et attentes aussi).

Besoin d'être respecté dans ce que l'on est

- Besoin d'aller droit au but

« Pas trop de fioritures

- Besoin d'adaptation du schéma d'apprentissage classique

Transmission des compétences avec le staff précédent

- Pas de belle-mère, mais de bonnes explications et un patrimoine de connaissances transmis
- « Après, on en fait ce qu'on veut ! »

Manque de temps

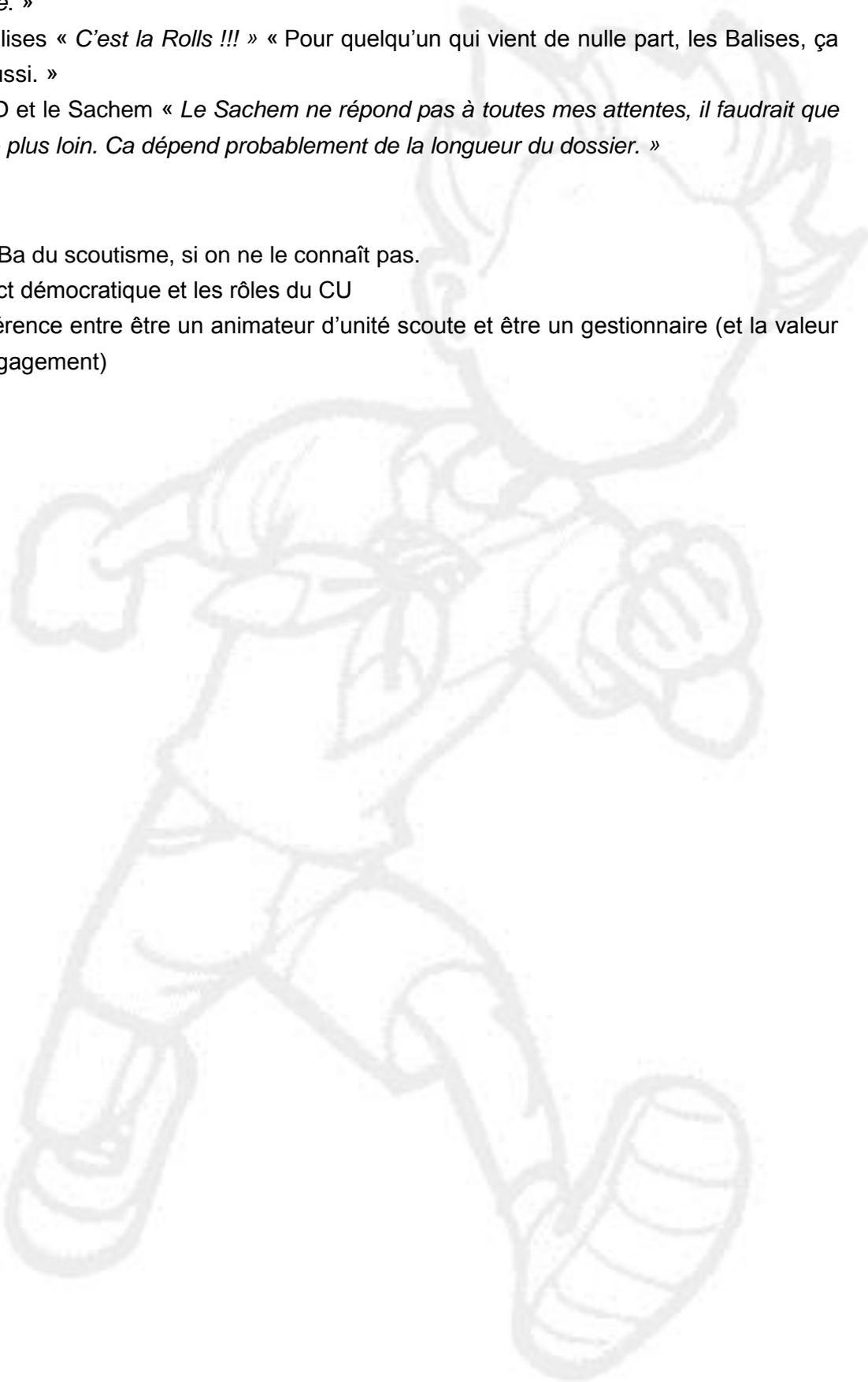
- « Toutes les publications et les formations sont intéressantes, mais il faut avoir envie de lire et prendre le temps de le faire. »

Nécessaires ressources et supports écrits

- Le site Lesscouts avec un onglet spécial équipe d'unité sur le site
- Le cahier Je suis Anu « *Il balaye bien tout ce qu'on doit faire et tout ce qu'il y a derrière.* »
- Les Balises « *C'est la Rolls !!!* » « Pour quelqu'un qui vient de nulle part, les Balises, ça aide aussi. »
- Le CSD et le Sachem « *Le Sachem ne répond pas à toutes mes attentes, il faudrait que ça aille plus loin. Ca dépend probablement de la longueur du dossier.* »

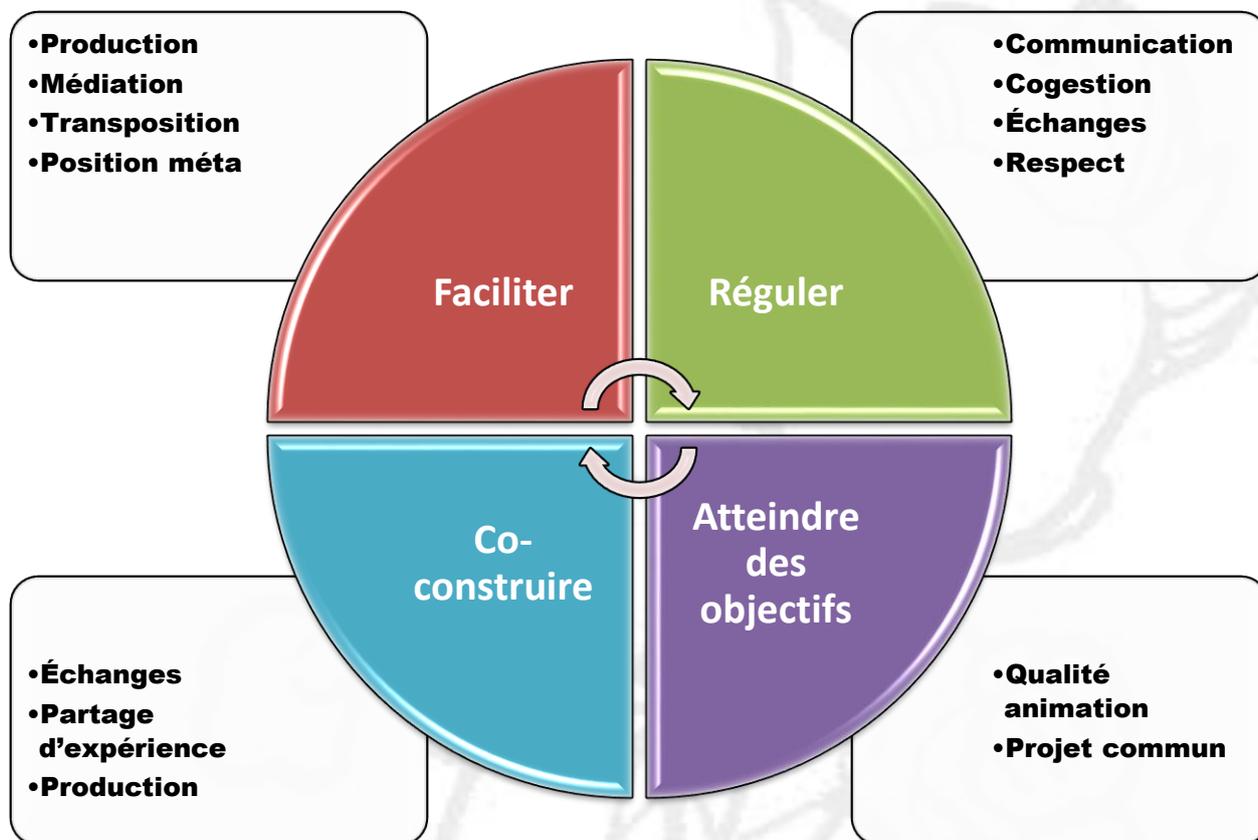
Savoirs

- Le BA Ba du scoutisme, si on ne le connaît pas.
- L'aspect démocratique et les rôles du CU
- La différence entre être un animateur d'unité scout et être un gestionnaire (et la valeur de l'engagement)



4. Le formateur

Les quatre fonctions du formateur



Faciliter

- Aider le groupe à produire.
- Agir sur le processus de formation en étant un médiateur entre le groupe et le savoir.
- Faciliter les échanges entre théories et pratiques et permettre la transposition
- Induire une position réflexive de chaque apprenant

Réguler

- Garder le contrôle du groupe en favorisant l'autonomie et dans le respect de tous et de chacun
- Garantir une bonne communication : écoute active, expression facilitée, gestion des conflits, etc.
- Faciliter et respecter les relations

Atteindre des objectifs

- Viser la qualité de l'animation
- Agir sur la politique, le cadre et le contenu de formation
- Fixer et atteindre des objectifs avec les apprenants : faire de la formation un projet commun

Co-construire

- Favoriser les échanges et le partage d'expérience

- Dans les moments de formation, prévoir des moments de production en commun

Ces quatre fonctions sont complémentaires.

Le formateur est normalement **responsable de la facilitation et de la régulation**, même si les participants peuvent, par leurs interventions, contribuer à la réalisation de ces deux fonctions.

En ce qui concerne la fonction de co-construction et les objectifs à atteindre : le formateur et les participants interviennent **en cogestion**, à des degrés divers selon que l'on poursuive un objectif en terme de savoir, de savoir-faire, de savoir-être ou de savoir-être.



5. Le groupe

Place du groupe ¹⁴

La dynamique de groupe

Le psychologue américain, Kurt Lewin (1890-1947) qui a développé le concept de « dynamique de groupe », le définit comme « *un champ où s'exercent des forces (comme en physique), il n'est pas réductible aux individus qui le composent mais constitue un système d'échanges entre eux (attractions, tensions, normes, rôles).* »

Son fonctionnement tend à établir un équilibre entre les forces qui s'exercent en son sein et à le conserver contre tout ce qui pourrait le mettre en cause.

Le groupe favorise l'apprentissage

- ✓ L'intelligence se forme en se confrontant au raisonnement des autres, c'est le fameux **conflit socio-cognitif**. Si le travail individuel — étape pendant laquelle l'apprenant est face à ses propres représentations — reste une étape essentielle, le groupe permet la vraie confrontation des idées.
- ✓ Le travail en petits groupes reste une variable incontournable : entre pairs, en nombre restreint, les esprits se forcent et se forgent un esprit critique. Chacun a sa place et peut faire entendre sa parole, sa pensée, sa manière de faire. Cette opposition constructive des pensées conduit chaque individu à inventer et progresser.
- ✓ L'intérêt du petit groupe, par rapport au grand groupe, c'est qu'il se situe en dehors du regard et de l'intervention directe du formateur. Les échanges se prêtent au jeu de l'argumentation, des échanges d'expériences et de pratique et se font en toute liberté, entre pairs.
- ✓ Pour les personnes plus réservées les petits groupes sont un espace-temps qu'ils peuvent plus facilement s'approprier.

Le groupe motive

Nous l'avons vu, le processus de formation doit **prendre en compte les émotions** : le cognitif dépend de l'affectif. En d'autres termes, pour apprendre, il faut avoir un désir (facteurs de motivation intrinsèques) ou, tout au moins, une contrainte suffisamment forte pour que la formation soit une réponse adéquate (facteurs de motivation extrinsèques).

Le groupe en formation fait partie de ce contexte socio-affectif qui facilite ou entrave les apprentissages. Le groupe devient un puissant levier pour l'individu s'il a un « but commun », si au sein de celui-ci se développe « un sentiment d'appartenance » qui favorise la mobilisation vers l'atteinte des objectifs.

Le formateur, dans ce cas, doit se constituer « un réservoir » de techniques à mobiliser, selon les situations et les personnes et doit se tenir prêt à les changer pour que le groupe atteigne ses objectifs.

¹⁴ Résonance, *L'andragogie*, Collection Ancrage, cahier n°1, Bruxelles, 2014, pp. 33-35

Au sein du groupe, il sert de liant, de rassembleur. Ses compétences se mettent au service du groupe et de sa dynamique, sans pour autant porter, à lui seul, les objectifs du groupe.

Types de groupe de formation pour les équipes d'unité

L'équipe d'unité

Un groupe qui ne se connaît pas forcément au départ, mais qui va devenir **un groupe de tâche de vie et un groupe de formation**.

Même si l'animateur d'unité pilote, le groupe met en commun et partage les compétences de ses membres (y compris personnelles) pour accomplir les différents rôles de l'équipe d'unité :

1. Gérer les finances et les données administratives.
2. Être garant du scoutisme
3. Gérer les ressources humaines
4. Former les animateurs
5. Gérer la vie de l'unité

Le relais

Le relais rassemble les équipes d'unité d'un même groupe d'unité. Il s'agit d'un groupe de pairs avec les avantages que cela peut représenter :

1. Similarité des rôles à jouer et des tâches à accomplir.
2. Développement d'un sentiment de reconnaissance et d'appartenance qui s'élargit (unité → groupe d'unité → fédération → fraternité mondiale)
3. Intersession pour permettre la résolution des situations problèmes.
4. Confrontation ou renforcement des points de vue pour prendre du recul.
5. Possibilité d'un apport commun par les formateurs (cadres fédéraux) ou d'outils à partager pour pouvoir les utiliser.

6. Le savoir : les compétences

Trois types d'éducation

L'éducation, un trésor est caché dedans¹⁵, tel est le titre que Jacques Delors, a donné à un rapport sur l'éducation, remis à l'UNESCO en 1996 où, pour remédier à l'impression qu'ont les jeunes de ne pas pouvoir envisager une vie adulte responsable et épanouie en raison de l'inadaptation des systèmes d'éducation, Jacques Delors, ancien président de la Commission européenne, conduit sa réflexion autour de trois piliers :

- **l'éducation formelle** : système éducatif hiérarchisé qui va de l'école primaire aux institutions universitaires ;
- **l'éducation informelle** : processus par lequel chacun acquiert les savoirs et les valeurs à partir de l'environnement familial et social ;
- **l'éducation non formelle**, organisée en dehors du système officiel, notamment les mouvements et les organisations de jeunesse.

Quatre pôles d'apprentissage

Pour lui, l'éducation est un processus qui dure toute la vie et qui permet à chacun de développer ses capacités en tant qu'individu et en tant que membre de la société.

Cette éducation permanente s'appuie sur quatre éléments :

- **apprendre à savoir** : maîtriser les progrès techniques par l'accès non seulement au savoir mais au savoir-faire,
- **apprendre le travail d'équipe** et les relations interpersonnelles,
- **apprendre à vivre ensemble** et notamment à régler les conflits et respecter les valeurs,
- **apprendre à être**, trouver une assise personnelle, la conscience de soi et la confiance en soi.

¹⁵ Jacques Delors, *L'éducation, un trésor est caché dedans*, Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, Éditions UNESCO/Odile Jacob, Paris 1996

Le référentiel

Rôles	Thèmes	Compétences
<i>Gérer les finances et les données administratives</i>	1. Budgets et comptes	L'équipe d'unité gère les finances de l'unité en bon père de famille et présente les comptes de manière transparente au conseil d'unité.
	2. Outils informatiques	L'équipe d'unité utilise les outils informatiques pour assurer la gestion de l'unité.
	3. DESK	L'équipe d'unité utilise la base de données DESK pour administrer l'unité.
	4. Responsabilités	L'équipe d'unité a conscience de ses responsabilités et de ce qu'elles impliquent.
<i>Être garant du scoutisme</i>	1. Pédagogie du scoutisme	L'équipe d'unité connaît les propositions pédagogiques de la fédération Les Scouts et veille à leur mise en œuvre.
	2. Structure de la fédération Les Scouts	L'équipe d'unité connaît la structure de la fédération et en utilise les ressources.
	3. Mouvement mondial	L'équipe d'unité est consciente que l'unité scoutie appartient à un mouvement mondial.
<i>Gérer les ressources humaines</i>	1. Recrutement et engagement des animateurs	L'équipe d'unité identifie les besoins en ressources humaines au sein des staffs et engage en conséquence.
	2. Accompagnement de chacun dans sa fonction	L'équipe d'unité accueille les animateurs, les accompagne, les conseille, les motive et leur donne un feedback.
	3. Team building	L'équipe d'unité anime les membres du conseil d'unité pour en assurer la cohésion.
	4. Gestion des émotions	Chaque membre de l'équipe d'unité veille au contrôle ses émotions en toute circonstance.
	5. Gestion de conflit	L'équipe d'unité met en place une méthode de résolution de conflit.
<i>Former les animateurs</i>	1. TU	L'équipe d'unité organise la logistique du temps de formation en unité au niveau et en prépare les dispositifs pédagogiques.
	2. Formation au quotidien	L'équipe d'unité soutient la formation permanente des animateurs et forme le conseil d'unité toute l'année.
	3. Conduire le changement	L'équipe d'unité facilite l'intégration des nouvelles connaissances et de nouvelles pratiques.
	4. Transmission de compétences (savoirs, savoirs-être, savoir-faire)	L'équipe d'unité favorise l'échange de savoirs et techniques au sein du conseil d'unité.
<i>Gérer la vie de l'unité</i>	1. Cadre de vie	L'équipe d'unité contribue à l'élaboration des règles de vie dans l'unité, puis veille à l'application des décisions prises par le conseil d'unité.
	2. Conduite de réunion	L'équipe d'unité favorise l'échange d'opinions entre personnes ayant un objectif commun et utilise les étapes de la gestion de débat.
	3. Projet	L'équipe d'unité connaît les différentes étapes d'un projet et veille à leur mise en œuvre.
	4. Communication	L'équipe d'unité transmet une information en délivrant un message clair et compréhensible et en s'assurant de sa bonne réception et inversement.
	5. Gestion de crises et d'imprévus	L'équipe d'unité coordonne les différentes actions à prendre en vue de rétablir l'équilibre.
	6. Gérer son temps et ses priorités	L'équipe d'unité gère son temps et ses priorités.

	7. Relations extérieures	L'équipe d'unité encourage les échanges constructifs entre les différents partenaires de l'unité et les membres du conseil d'unité et elle y participe.
	8. Logistique	L'équipe d'unité gère le matériel (flux et entretien) dans le but de mettre à disposition les ressources correspondant à des besoins déterminés. Et ce, en respectant des conditions, économiques, de qualité et de sécurité, satisfaisantes.

Le bilan de compétences

Conseils méthodologiques¹⁶

- ✓ Se fixer entre 3 et 5 critères de réussite
- ✓ Nombre paires d'items pour l'autoévaluation pour éviter le refuge sur le médian (ex : transposition sur le terrain, être à l'aise, reproduire seul, faire évoluer)
- ✓ 6 types de compétence maximum maximum
- ✓ Individuel + équipe

Choix de la méthode **NAME**

What's your NAME ?

Pour que chacun puisse déterminer où il en est dans la progression de ta formation, quatre niveaux sont proposés :

- **Notions** : tu disposes des connaissances de bases qui te permettent d'accomplir les tâches ou de remplir certaines fonctions en étant accompagné.
- **Application** : tu es autonome pour mettre des connaissances générales en pratique dans des situations courantes.
- **Maîtrise** : tu peux mettre en œuvre des connaissances approfondies dans des situations complexes ou inhabituelles.
- **Expertise** : tu es une référence dans le domaine, capable de transmettre tes connaissances aux autres membres de l'équipe, mais aussi de faire évoluer les pratiques

Bien sûr, il ne s'agit pas uniquement que des compétences acquises dans le cadre du scoutisme, mais bien de toutes celles que chacun as pu acquérir jusqu'à maintenant et qu'il pourra valoriser dans le soutien de l'unité. Les méthodes à privilégier

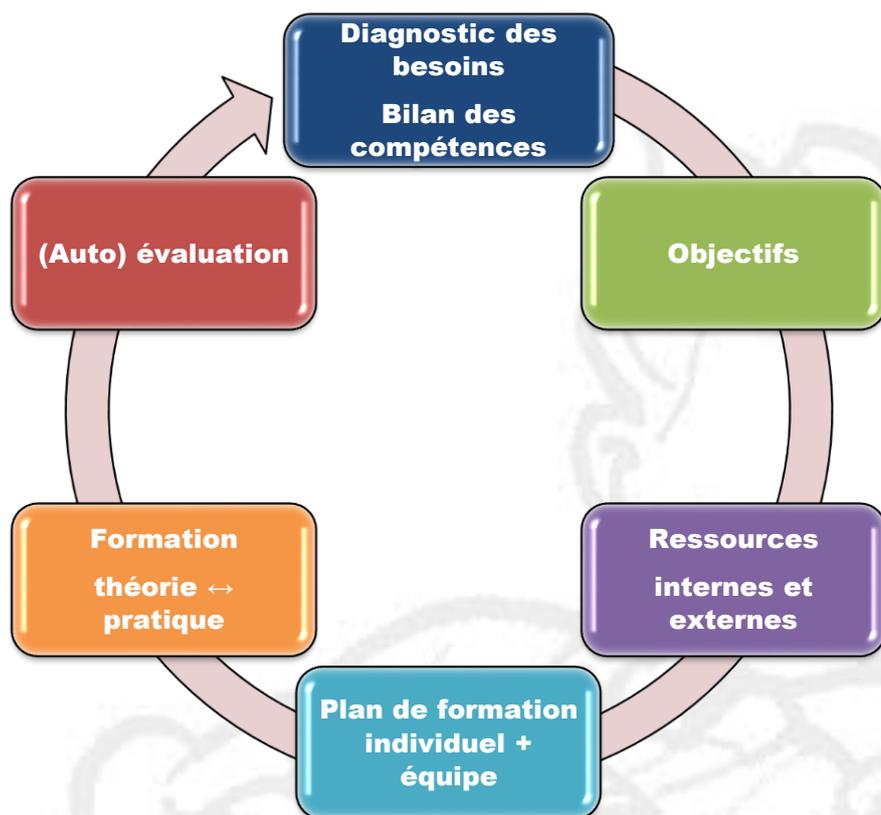
Schéma d'apprentissage

Ce schéma proposé par Knowles¹⁷ peut être appliqué à la formation de l'équipe d'unité.

1. **Diagnostiquer les besoins** d'apprentissage de l'équipe : bilan de compétences
2. **Formuler ses objectifs** d'apprentissage
3. **Identifier les ressources internes ou externes** dont elle dispose
4. **Etablir son plan de formation** : Choisir la stratégie d'apprentissage appropriée (et les modules de formation auxquels l'Anu et ses équipiers choisissent de s'inscrire)
5. **Se former** en favorisant les allers-retours entre théorie et pratique
6. **Autoévaluer** ses apprentissages et redéfinir ses besoins

¹⁶ Quoirin C., *Méthodologie de la recherche en sciences de l'éducation*, cours master en sciences de l'éducation, Fopa, 2000

¹⁷ Knowles M., *L'Apprenant adulte, vers un nouvel art de la formation*, Ed. l'Organisation, Paris, 1990.



Points d'attention¹⁸

- **Qualité du dispositif.** Il ne suffit pas de distribuer des ressources sur une page Web pour développer la compétence de l'apprenant. La qualité de la conception des ressources n'est pas suffisante, il faut une approche pédagogique globale intégrant différentes modalités d'apprentissage. La question de la qualité porte alors sur l'ensemble du dispositif. Il s'agit bien d'évaluer l'efficacité du dispositif qui a permis l'acquisition/développement des compétences de l'apprenant.
- **Accompagnement de l'apprenant.** Le formateur ne peut conserver son rôle de sachant distribuant du savoir. Son rôle s'oriente vers un rôle de tuteur. Pour Philippe GIL, « *C'est le nouveau formateur qui aide à faire progresser les apprenants en mettant d'avantage au premier plan les fonctions d'évaluation, de suivi et d'accompagnement plutôt que la capacité à transférer une expertise* ».
- **Stimulation de l'apprenant.** La motivation de l'apprenant reste nécessairement liée à son projet personnel ou professionnel, levier indispensable du projet de formation. Cette démarche est préalable à la situation de formation. Toutefois, les dispositifs e-learning peuvent apporter une réponse quant à la stimulation. Les techniques permettent de mettre en place des modes d'apprentissage stimulants : apprendre en faisant, apprendre par l'essai/erreur, apprendre par le jeu. L'apprenant est ainsi confronté à des activités, des défis, des problèmes à résoudre, il réalise des expériences créatives qui contribuent au maintien de sa motivation.
- **Réseaux d'apprenants.** L'apprenant n'ayant plus ses repères du présentiel, comment recréer un lien social? Les TIC permettent de créer des réseaux d'entraide entre les apprenants du dispositif de formation. Les relations entre apprenants sont composées à la fois d'échanges socio-affectifs et socio-cognitifs. L'approche collaborative de la e-formation répond aux deux aspects, d'une part elle permet de replacer l'individu apprenant dans un groupe social, évitant ainsi les difficultés d'apprentissage liées à l'isolement, d'autre part le travail collectif est source d'apprentissage en lui-même. L'interactivité permet aux apprenants de confronter des points de vues, des expériences et de faire évoluer, modifier la représentation d'un sujet traité (conflit socio-cognitif). On peut citer pour exemple les activités organisées autour d'un wiki ou l'utilisation d'un parcours de formation qui mixe des TIC et des regroupements en présentiel. La solitude de l'apprenant peut amener à l'échec ou d'abandon de la formation.
- **Autonomie de l'apprenant.** Elle peut être abordée sous deux angles : l'autonomie dans l'acte d'apprentissage et l'apprentissage de l'autonomie. Les deux aspects sont complémentaires. L'e-learning impose de fait l'autonomie comme condition de travail (du moins par moment), sachant que cette autonomie peut être une difficulté pour l'apprenant, tout dispositif doit intégrer cette dimension d'un point de vue technique et pédagogique (blended learning, tutorat, réseaux collaboratifs...).

• **Atouts techniques pour l'apprenant.** Certains aspects techniques présentent des atouts indéniables. Ainsi, la combinaison du « juste à temps » et « juste assez » donne un caractère réellement individualisé à la formation et donne à l'apprenant le sentiment que la formation s'adapte à ses besoins personnels. Par ailleurs, la granularisation des contenus permet à l'apprenant de mettre en pratique les nouveaux apprentissages très rapidement. Ceci permet un meilleur transfert des acquis.

• **Limites des TIC pour l'apprenant.** Toutefois, les dispositifs d'e-learning présentent des risques au plan technique, pédagogique et social. L'apprenant peut être confronté à des problèmes technologiques (utilisation d'un PC, difficulté à se connecter...). Il peut être réticent aux possibilités de traçabilité des TIC, et les appréhender sous l'angle d'un « fichage ». D'un point de vue pédagogique, le découpage en petites séquences d'apprentissage, peut nuire à une visibilité globale et réduire la capacité d'analyse de l'apprenant. L'aspect social est primordial lors de la mise en place d'un tel système. L'implication des différents acteurs sociaux conditionne l'adhésion de l'apprenant au dispositif (ressort puissant de la motivation).

Techniques à privilégier

Proposition de reprendre le fichier Techni'kit de Résonance, parfaitement adapté aux adultes.

Ressources bibliographiques et webographiques

Andragogie - Pédagogie

- Chalvin, D., *Les méthodes pédagogiques et les méthodes andragogiques in Histoire des courants pédagogiques : encyclopédie des pédagogies pour adultes*, ESF éditeur, Paris, 2012. Cet article résume les théories de Malcolm Knowles et des méthodes andragogiques

Documents numériques

- Resonance, *Andragogie*, cahier Ancrage n°1, en projet, Bruxelles 2014
- Hachicha S., *Andragogie*, cours de l'Institut supérieur de l'éducation et de la formation continue, Tunis 2006
- Legris, J-R., *Pédagogie ou andragogie*, lettre du C.E.D.I.P, En lignes, n°2, Paris, juin 2007

Malcolm Knowles

- Smith, M. K., *Malcolm Knowles, informal adult education, self-direction and andragogy*, the encyclopedia of informal education
<http://www.infed.org/thinkers/et-knowl.htm>
- Meziadi, M. et Sole A., *Malcolm Knowles, 1913-1997*, Ingénierie pédagogique, Université Nanterre, 2012-2013
- Knowles M., *The adult learner : a neglected species*, Gulf publishing company, Houston, 1973

Triangle – tétraèdre pédagogique

- Jean Houssaye, *Le triangle pédagogique, Théorie et pratiques de l'éducation scolaire*, Peter Lang, Berne, 2000 (3e Éd)
- Faerber, R., *Le groupe d'apprentissage en formation à distance : ses caractéristiques dans un environnement virtuel* In F. Larose & T. Karsenti (Eds.), *La place des TICE en formation initiale et continue à l'enseignement : bilan et perspectives*. (pp. 99-128). Editions du CRP, Université de Sherbrooke, Sherbrooke, 2002

Formation d'adulte

Ressources scouts

- Danckaert P. et Bourgeois T., *Les techniques de formation et animer un groupe en formation*, pour la Forca, Les Scouts, Bruxelles, 2005
- Scieur P. et Danckaert P., *Les formations, Outils pour la construction des modules de formation*, Les Scouts, Bruxelles, 2006

Sites internet

Webographie formation adultes

<http://4cristol.over-blog.com/article-webographie-formation-des-adultes-115390453.html>

Méthodes actives

<https://sites.google.com/site/lesmethodesactives/home>

Techniques formation adultes : Pour les modules formation

<http://www.cedip.equipement.gouv.fr/toutes-les-fiches-r83.html>

