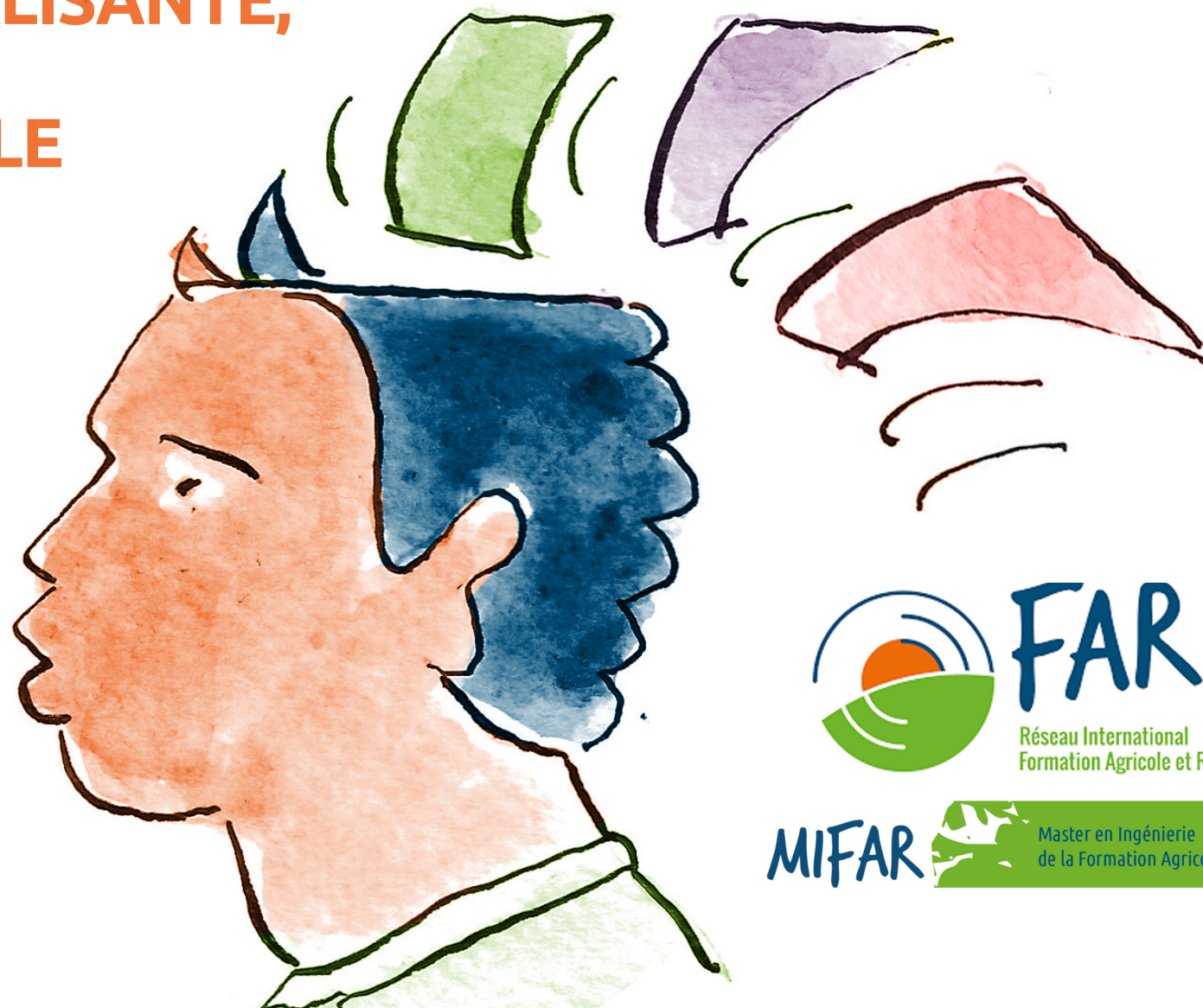


CONCEVOIR ET METTRE EN ŒUVRE UNE FORMATION INTERDISCIPLINAIRE, PROFESSIONNALISANTE, HYBRIDE ET INTERNATIONALE

LE GUIDE

POUR AGIR
ET INNOVER
À PARTIR
DE L'EXPÉRIENCE
DU MASTER
INTERNATIONAL
D'INGENIERIE
DE LA FORMATION
AGRICOLE
ET RURALE





RÉSEAU FAR, QUI SOMMES-NOUS ?

Le Réseau international Formation Agricole et Rurale (Réseau FAR) est une association qui réunit 19 pays francophones principalement en Afrique. Sa finalité est de contribuer à l'insertion professionnelle et sociale par la formation des jeunes ruraux, des agriculteurs et agricultrices et à la création ou à la rénovation de dispositifs de formations agricoles, techniques et professionnelles adaptés aux contextes et demandes socio-économiques des pays.

En savoir plus <https://www.reseau-far.com/>

Vidéo de présentation du Réseau FAR > [lien](#)



Rédactrice : Stéphanie CABANTOUS.

Graphiste - illustrateur : Jean-Bernard BOULNOIS.

Comité d'orientation Capitalisation : Pierre-Blaise ANGO, Marie BALSE, Kadidja DAMBAO, Mohamed EL AMRANI, Youssoupha GUEYE, Hoby RAKOTOARISON, Betty WAMPFLER.

Relecture : Marie BALSE, Réseau FAR.

Date : janvier 2026

France 



Cette publication bénéficie d'un soutien de l'Agence Française de Développement. Les idées et les opinions qui y sont présentées n'engagent que leurs auteurs et ne reflètent pas nécessairement le point de vue de l'Agence Française de Développement.

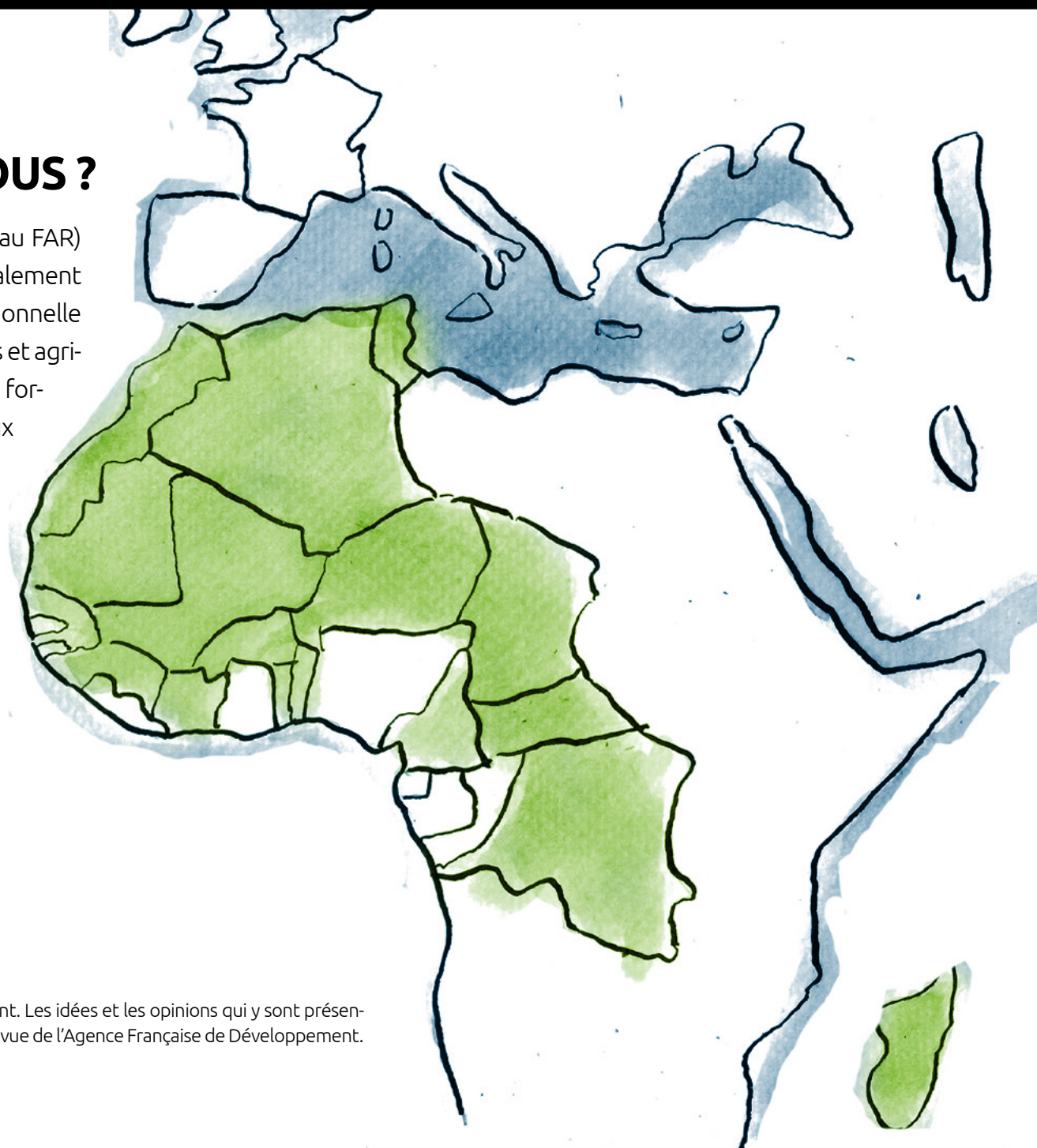


TABLE DES MATIÈRES

PRÉSENTATION DU GUIDE

1. POURQUOI CE GUIDE ?
2. QUI EST À L'ORIGINE DE CE GUIDE ?
3. A QUI S'ADRESSE CE GUIDE ?
4. COMMENT LIRE CE GUIDE ?

BRÈVE PRÉSENTATION DE L'EXPÉRIENCE DU MASTER MIFAR

CONSTRUIRE ET METTRE EN ŒUVRE UNE FORMATION INTERDISCIPLINAIRE

QUE VEUT DIRE INTERDISCIPLINARITÉ ?

QUELLES DIFFICULTÉS RÉCURRENTES DANS LA CONSTRUCTION ET LA MISE EN ŒUVRE D'UNE FORMATION INTERDISCIPLINAIRE ?

EXEMPLES D'OUTILS ET DE PRATIQUES POUR SOUTENIR L'INTERDISCIPLINARITÉ

- RECOMMANDATIONS POUR UN PILOTE DE DISPOSITIF DE FORMATION
- RECOMMANDATIONS POUR UNE ÉQUIPE PÉDAGOGIQUE
- RECOMMANDATIONS POUR LES ÉTUDIANTS D'UNE FORMATION INTERDISCIPLINAIRE

CONSTRUIRE ET METTRE EN ŒUVRE UNE FORMATION PROFESSIONNALISANTE

QUE VEUT DIRE PROFESSIONNALISATION ?

QUELLES DIFFICULTÉS RÉCURRENTES DANS LA CONSTRUCTION ET LA MISE EN ŒUVRE D'UNE FORMATION PROFESSIONNALISANTE ?

EXEMPLES D'OUTILS ET DE PRATIQUES POUR SOUTENIR LA PROFESSIONNALISATION

- RECOMMANDATIONS POUR UN PILOTE DE DISPOSITIF DE FORMATION
- RECOMMANDATIONS POUR UNE ÉQUIPE PÉDAGOGIQUE
- RECOMMANDATIONS POUR LES ÉTUDIANTS D'UNE FORMATION PROFESSIONNALISANTE

CONSTRUIRE ET METTRE EN ŒUVRE UNE FORMATION HYBRIDE

QUE VEUT DIRE HYBRIDER UNE FORMATION ?

QUELLES DIFFICULTÉS RÉCURRENTES DANS LA CONSTRUCTION ET LA MISE EN ŒUVRE D'UNE FORMATION HYBRIDE ?

EXEMPLES D'OUTILS ET DE PRATIQUES POUR SOUTENIR L'HYBRIDATION

- RECOMMANDATIONS POUR UN PILOTE DE DISPOSITIF DE FORMATION
- RECOMMANDATIONS POUR UNE ÉQUIPE PÉDAGOGIQUE
- RECOMMANDATIONS POUR LES ÉTUDIANTS D'UNE FORMATION HYBRIDE

CONSTRUIRE ET METTRE EN ŒUVRE UNE FORMATION INTERNATIONALE

QUELLES SONT LES SPÉCIFICITÉS D'UNE FORMATION INTERNATIONALE ?

QUELLES DIFFICULTÉS RÉCURRENTES DANS LA CONSTRUCTION ET LA MISE EN ŒUVRE D'UNE FORMATION INTERNATIONALE ?

EXEMPLES D'OUTILS ET DE PRATIQUES POUR UN PARTENARIAT INTERNATIONAL

- RECOMMANDATIONS POUR UN PILOTE DE DISPOSITIF DE FORMATION
- RECOMMANDATIONS POUR UNE ÉQUIPE PÉDAGOGIQUE
- RECOMMANDATIONS POUR LES ÉTUDIANTS D'UNE FORMATION INTERNATIONALE

CONDITIONS DE L'INNOVATION EN FORMATION

ACRONYMES

AFD	Agence Française de Développement
ANAQ-SUP	Autorité nationale d'assurance qualité de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation
APC	Approche par compétences
BTP	Bâtiment Travaux Publics
ENA MEKNÈS	Ecole nationale d'agriculture de Meknès
ENSETP	Ecole normale supérieure d'Enseignement technique et professionnel
FAR	Formation agricole et rurale
FOAD	Formation ouverte et à distance
MIFAR	Master en Ingénierie de la Formation Agricole et Rurale
UCAD	Université Cheikh-Anta-Diop de Dakar

PRÉSENTATION DU GUIDE

1. POURQUOI CE GUIDE ?

Les changements environnementaux, économiques, technologiques, les défis sociaux peuvent aujourd'hui difficilement être appréhendés sous le prisme d'une seule discipline. Pour répondre au besoin des acteurs sociaux de comprendre et d'agir, les formations sont appelées à adopter de plus en plus une approche interdisciplinaire.

L'accélération de ces transformations accroît par ailleurs la demande de formation tout au long de la vie des individus. Le bagage initial ne suffit plus pour construire sa professionnalité tout au long de son parcours. Les attentes des professionnels en exercice sont différentes de celles des personnes en formation initiale. L'offre de formation doit s'intégrer à leur agenda professionnel, sans qu'ils aient à mettre de côté leurs fonctions. Mieux, elle doit prendre en compte leurs expériences et leurs situations professionnelles comme sources d'apprentissage. Les formations destinées aux adultes doivent donc repenser la manière dont elles accompagnent la professionnalisation, en s'appuyant sur les contraintes, les expériences et les situations réelles de travail des apprenants.

Enfin, les évolutions techniques, la généralisation de l'accès à la téléphonie mobile, à internet et à l'intelligence artificielle permettent d'ajouter des nouvelles modalités de formation à celles déjà connues du face-à-face pédagogique, de la formation en situation de travail, etc.

Face à tous ces changements, innover en formation est un impératif pour accompagner les professionnels d'aujourd'hui et de demain.

Dans ce guide, nous avons voulu vous proposer des briques méthodologiques pour :

- Concevoir des formations interdisciplinaires ;
- Asseoir l'objectif de professionnalisation d'une formation ;
- Raisonner les modalités de délivrance de la formation entre présentiel, distanciel et hybride ;
- S'appuyer sur un partenariat académique international.

2. QUI EST À L'ORIGINE DE CE GUIDE ?

Si chacune de ces dimensions d'une formation – interdisciplinarité, professionnalisation, hybridation, partenariat international – peuvent être activées indépendamment les unes des autres, nous les présentons ensemble. Pourquoi ? Parce que c'est justement l'expérience vécue par les personnes à l'origine de ce guide, par le Réseau FAR et l'équipe pédagogique du master MIFAR (Master en Ingénierie de la Formation Agricole et Rurale).

Au milieu des années 2010, le Réseau FAR s'engage dans la création d'un master en ingénierie de la formation agricole et rurale.

Ce master repose sur quatre piliers – les « ingrédients » du master MIFAR :

- L'interdisciplinarité, le maillage entre sciences de l'éducation et développement agricole et rural ;
- La professionnalisation ;
- L'hybridation présentiel/distanciel ;
- Un partenariat académique international.

La création de cette formation innovante a été une succession de défis à relever pour ce réseau professionnel et l'équipe pédagogique réunie autour de ce projet.

Les difficultés rencontrées, les solutions construites, les questions en suspens sont autant de leçons tirées pour le Réseau FAR, l'équipe pédagogique, et, aujourd'hui, les étudiants des différentes promotions.

Le Réseau FAR et l'équipe pédagogique ont souhaité partager cette expérience au travers de ce guide pour permettre à d'autres de se lancer dans des aventures similaires en bénéficiant des enseignements qu'ils en ont tirés et de leurs recommandations.

Cette publication est ainsi le produit d'une démarche capitalisation initiée par le Réseau FAR et conduite de juin à janvier 2026.

3. A QUI S'ADRESSE CE GUIDE ?

Ce guide s'adresse à tout organisme de formation, tout enseignant, tout professionnel qui souhaiterait engager la conception d'une formation intégrant une ou plusieurs des dimensions suivantes :

- **Interdisciplinarité ;**
- **Professionnalisation ;**
- **Hybridation présentiel/distanciel ;**
- **Partenariat académique international.**

Le guide s'adresse également aux étudiants souhaitant s'inscrire ou suivant une formation intégrant ces dimensions. Il leur donnera des conseils pour tirer le meilleur parti d'une telle formation.

4. COMMENT LIRE CE GUIDE ?

Le présent guide est organisé par chapitre dédié à chacune des quatre dimensions mentionnées.

Un cinquième chapitre s'intéressera plus particulièrement aux conditions à réunir pour faciliter la conception d'une telle formation.

Chaque chapitre est organisé de la manière suivante :

- La description de la dimension étudiée ;
- Les difficultés récurrentes rencontrées pour la conception d'une formation ayant cette dimension ;
- Le retour d'expérience du master MIFAR ;
- Des exemples d'outils et de pratiques issus de l'expérience du master MIFAR ;
- Les principes généraux issus de l'expérience du master MIFAR ;
- Des recommandations par catégorie d'acteurs :
 - Recommandations pour le pilote du dispositif de formation ;
 - Recommandations pour les membres de l'équipe pédagogique ;
 - Recommandations pour les étudiants suivant une telle formation.

BRÈVE PRÉSENTATION DE L'EXPÉRIENCE DU MASTER MIFAR

Le Réseau international Formation Agricole et Rurale (Réseau FAR) a été créé en 2006 par des acteurs de la formation agricole du continent africain. Il accompagne les pays dans l'amélioration des dispositifs de formation. Il est actuellement constitué de 19 membres pays (Algérie, Bénin, Burkina Faso, Cameroun, Comores, Côte d'Ivoire, Guinée, Haïti, Madagascar, Mali, Maroc, Mauritanie, Niger, République centrafricaine, République démocratique du Congo, Sénégal, Tchad, Togo, Tunisie).

Plus d'informations sur le Réseau FAR : <https://reseau-far.com/>

Lorsqu'en 2016, le Réseau FAR décide de se lancer dans la conception d'un master en ingénierie de la formation agricole et rurale, il est engagé dans plusieurs activités de renforcement des capacités des acteurs de la formation agricole et rurale (FAR) : séminaires, ateliers de formation ponctuels et production de connaissances. Constat est fait que certaines de ces activités sont réellement transformatrices pour les participants à la fois pour le développement d'une vision systémique de la FAR et par l'appropriation d'outils d'ingénierie de formation. Cependant, leur portée est limitée au vu du faible nombre de personnes touchées, du fait que les personnes ne sont pas toujours en position de mettre en œuvre les compétences acquises et du peu d'effets démultiplicateurs des actions de formation. La formation de formateurs est vue comme le maillon faible du renforcement de l'expertise et de l'accompagnement aux changements dans des contextes en mutation.

C'est pour pallier ce problème et pour contribuer au renouvellement des générations d'experts de la FAR que le Réseau FAR inscrit dans son plan stratégique 2015-2020 le projet de création de ce qui deviendra le master MIFAR : « *le Réseau travaillera avec d'autres partenaires (autres réseaux, bailleurs de fonds, universités) à organiser des occasions de renforcement de capacités, notamment en vue de mettre en place des formations universitaires de niveau Master sur l'ingénierie de la formation.* »¹

Bien plus que des ingénieurs de formation en FAR, le Réseau FAR souhaite former des acteurs de changement, c'est-à-dire, des personnes capables de réflexivité sur leurs pratiques, sur leur posture, pour naviguer dans la complexité spécifique au monde agricole et rural (diversité des publics et des contextes sociologiques et territoriaux), saisir les mutations en cours et proposer des solutions de formation.

Trois partenaires académiques internationaux ont été réunis pour concevoir et mettre en œuvre cette formation :

- L'Ecole normale supérieure d'Enseignement technique et professionnel (ENSETP), établissement d'enseignement supérieur rattaché à l'Université Cheikh-Anta-Diop (UCAD) de Dakar au Sénégal ;
- Ecole Nationale d'Agriculture de Meknès (ENA de Meknès) au Maroc ;

- L'Institut Agro en France, à travers deux de ses établissements : l'Institut Agro Montpellier et l'Institut Agro Dijon.

A l'automne 2025, le master MIFAR accueille sa quatrième promotion. Quarante-huit (48) apprenants ont été formés, diplômés ou sont en cours de formation, venant de treize (13) pays africains.

En savoir plus sur le master MIFAR :

<https://mifar.reseau-far.com/>

Deux minutes d'animation pour découvrir la formation :

<https://mifar.reseau-far.com/teaser>



¹ Plan stratégique du Réseau FAR adopté en avril 2016 lors de l'Assemblée Générale tenue à Lomé (Togo).

CONSTRUIRE ET METTRE EN ŒUVRE UNE FORMATION INTERDISCIPLINAIRE

QUE VEUT DIRE INTERDISCIPLINARITÉ ?

L'interdisciplinarité consiste à croiser plusieurs disciplines pour comprendre un problème ou construire un savoir. Les disciplines ne sont pas juxtaposées, ne sont pas additionnées mais interreliées. Elle est particulièrement indiquée pour construire des compétences complexes. Le choix de l'interdisciplinarité doit permettre aux apprenants de relier ce qui est généralement séparé. Pour une équipe pédagogique, le défi est d'abord conceptuel puisqu'il s'agit, pour les représentants des différentes disciplines, de co-construire des savoirs qui ne sont pas l'addition des savoirs de leurs disciplines. Le défi est ensuite pédagogique puisqu'il s'agit de co-construire des innovations didactiques pour rendre compte de cette interdisciplinarité.

QUELLES DIFFICULTÉS RÉCURRENTES DANS LA CONSTRUCTION ET LA MISE EN ŒUVRE D'UNE FORMATION INTERDISCIPLINAIRE ?

DIFFÉRENCES DE PARADIGME, LANGAGES ET NORMES MÉTHODOLOGIQUES

Chaque discipline développe un langage spécialisé et des méthodes qui lui sont propres. Chaque discipline s'appuie sur une vision, une représentation du monde. Chaque discipline peut elle-même héberger plusieurs « courants », plusieurs visions du monde ou façons d'aborder la discipline.

Le partage d'un même vocabulaire peut parfois cacher des différences d'interprétation de ce vocabulaire en fonction de courants portés par différentes personnes (issues parfois de

différents pays) au sein d'une même discipline. Il peut, par ailleurs, exister des hiérarchies implicites entre disciplines, approches, savoirs ou statuts. La compréhension mutuelle des référentiels ou paradigmes dans lesquels s'inscrivent les personnes impliquées est essentielle dans l'interdisciplinarité.

MANQUE D'EXPÉRIENCE

L'interdisciplinarité est finalement assez rare. Les enseignants ont souvent peu d'expérience de la conception d'une formation interdisciplinaire, notamment dans l'enseignement supérieur.

DÉFAUT DE MAÎTRISE DE L'APPROCHE PAR COMPÉTENCES

L'approche par compétences (APC) est particulièrement adaptée à la construction d'une formation interdisciplinaire. En effet, l'APC repose sur l'idée que l'apprentissage vise la mobilisation intégrée de ressources (savoirs, savoir-faire, savoir-être) pour agir efficacement dans des situations complexes et inédites. Contrairement aux approches disciplinaires, elle met l'accent sur la transversalité et l'ancrage dans l'action. Elle appelle à se centrer sur des situations professionnelles pour construire des compétences. Elle a donc un intérêt majeur pour une formation interdisciplinaire puisqu'elle « oblige » à sortir des logiques disciplinaires. Cependant, l'approche par compétences est peu ancrée dans les pratiques pédagogiques des universitaires.

UNE CHARGE DE TRAVAIL ACCRUE PAS TOUJOURS RECONNUE INSTITUTIONNELLEMENT

La complexité de l'articulation conceptuelle (pour intégrer réellement les différents apports disciplinaires) exige de repenser les concepts de base, de créer de nouveaux cadres théoriques, ce qui demande un travail intellectuel considérable. Ce travail exige donc du temps de la part des enseignants. Or ceux-ci sont souvent déjà très pris entre recherche, enseignement et administration. Par ailleurs, concevoir un cours interdisciplinaire demande plus de temps de coordination, des réunions, des négociations, des ajustements permanents entre enseignants. Ce surcoût organisationnel et ce temps supplémentaire de travail ne sont pas toujours reconnus et compensés institutionnellement.

RIGIDITÉ INSTITUTIONNELLE

La structure même du système universitaire reste largement organisée selon une logique disciplinaire. Chaque enseignant est responsable d'un volume horaire et d'une évaluation propre à sa matière. Cette organisation et les systèmes d'évaluation (notes, jurys, modalités de compensation...) ne sont pas adaptés à une évaluation par compétences. En plus de leurs défis conceptuel et pédagogique, les enseignants doivent donc se conformer à des règles qui ne sont pas adaptées à l'interdisciplinarité.

RETOUR D'EXPÉRIENCE : UN OBJET CONCRET POUR FAIRE ÉMERGER L'INTERDISCIPLINARITÉ

Dans le cas du master MIFAR, le croisement disciplinaire concerne les sciences de l'éducation d'une part et les approches systémiques en développement agricole et rural d'autre part. Dans les premières années de conception du master MIFAR, les membres de l'équipe pédagogique raisonnaient chacun depuis leur champ de compétences cherchant comment intégrer dans la maquette pédagogique ce qui leur apparaissait à chacun comme devant être enseigné. L'hybridation des disciplines ne se faisait pas vraiment, elles étaient davantage juxtaposées. La formalisation d'un référentiel professionnel (métier & compétences) par le pilote du dispositif a mis en exergue les compétences attendues chez les futurs diplômés. Le profilage de ce futur diplômé est devenu un objet concret. Chaque membre de l'équipe pédagogique a alors pu déterminer la manière dont sa discipline allait contribuer à la construction de ces compétences. A partir de ce moment, il leur a été plus facile de co-construire avec d'autres membres de l'équipe les situations supports à l'apprentissage. Les membres de l'équipe sont passés d'une approche disciplinaire à une approche par compétences grâce à cet objet concret – le profil du futur diplômé. L'intégration des disciplines s'est accentuée au fil des premières promotions mais reste inachevée, notamment en matière d'évaluation des compétences.

EXEMPLES D'OUTILS ET DE PRATIQUES POUR SOUTENIR L'INTERDISCIPLINARITÉ

LES DIFFÉRENTS RÉFÉRENTIELS

Référentiel métier

Le référentiel métier décrit le métier et les activités associées. Il explicite les missions et décrit le contexte d'exercice du métier (secteur, conditions d'exercice, outils utilisés, etc.). Il permet aux enseignants de mieux comprendre le métier visé par la formation à créer. Il sert de base pour construire les autres référentiels (compétences, formation, certification).

→ Il met en évidence les interactions entre domaines.

Référentiel de compétences

Le référentiel de compétences identifie les savoirs, savoir-faire et savoir-être nécessaires pour exercer le métier, le niveau de maîtrise attendu pour chaque compétence, les critères d'évaluation de la compétence. Il sert à construire les formations et à évaluer les professionnels.

→ Il rend visible les compétences transversales et montre comment une compétence mobilise plusieurs types de ressources.

Référentiel de formation

Le référentiel de formation définit les objectifs pédagogiques et les contenus permettant d'acquérir les compétences du métier. Il sert à construire les programmes de formation et à planifier les apprentissages.

→ Il favorise les approches par projet, étude de cas ou situations problèmes comme base de la structuration de modules pluridisciplinaires.

Référentiel de certification

Le référentiel de certification définit les conditions d'obtention du diplôme en précisant les modalités d'évaluation et critères de notation et de réussite. Il sert aux jurys pour la délivrance des diplômes.

→ Il organise l'évaluation des compétences intégrées.

Ces référentiels, bien que distincts et relevant chacun d'une finalité propre (métier, compétences, formation, certification), peuvent être mobilisés de manière complémentaire. Leur articulation permet d'enrichir la démarche d'interdisciplinarité sans pour autant les confondre.

LES OUTILS NUMÉRIQUES COLLABORATIFS

Les outils numériques partagés (comme les drives, les agendas partagés) et les plateformes collaboratives (comme Mural, Miro ou Klaxoon) sont des outils qui facilitent et permettent de structurer les échanges, particulièrement quand les personnes sont à distance. Les outils de visioconférence (comme Zoom ou Teams) sont également utiles pour des échanges en face-à-face numérique.

L'OUVERTURE DE LA PLATEFORME D'ENSEIGNEMENT EN LIGNE

Dans le cas d'une formation en ligne, l'accès à tous les enseignants aux modules des autres enseignants peut faciliter leurs échanges et un meilleur agencement respectif de leurs activités d'enseignement au service de l'interdisciplinarité.

PRINCIPES GÉNÉRAUX ISSUS DE L'EXPÉRIENCE DU MASTER MIFAR

L'expérience du MIFAR permet de dégager plusieurs principes transversaux utiles à la construction d'une formation interdisciplinaire :

- **Partir d'un objet partagé** (ex. référentiel métier, étude de cas fil rouge, etc.) favorise la sortie des logiques de juxtaposition disciplinaire.
- **Rendre visibles les contributions de chaque discipline à la construction des compétences** attendues clarifie les rôles, réduit les tensions et soutient la co-construction.
- **Outiller la collaboration pédagogique** (documents communs, accès croisé aux modules, espaces collaboratifs) facilite l'intégration des apports de chacun.
- **Concevoir l'interdisciplinarité comme un processus progressif** : l'intégration se renforce au fil des promotions à mesure que les équipes s'approprient les référentiels communs et bénéficient des retours d'expérience des apprenants. Il s'agit d'accepter collectivement qu'elle se construise pas-à-pas.

CLIQUEZ POUR ALLER :



→ RECOMMANDATIONS
POUR
UN PILOTE DE DISPOSITIF
DE FORMATION



→ RECOMMANDATIONS
POUR
UNE ÉQUIPE PÉDAGOGIQUE



→ RECOMMANDATIONS
POUR
LES ÉTUDIANTS



RECOMMANDATIONS POUR UN PILOTE DE DISPOSITIF DE FORMATION

Pour accompagner l'interdisciplinarité, la responsabilité principale du pilote du projet est d'organiser l'entrée en intelligibilité, en dialogue puis en projet.

ORGANISER LE TEMPS NÉCESSAIRE POUR APPRENDRE À SE COMPRENDRE

Avant de pouvoir collaborer, les enseignants doivent partager leurs propres référentiels (leur lecture de leur discipline, leurs pratiques pédagogiques), leurs contraintes institutionnelles, leurs attentes, leurs limites ainsi que leurs représentations de la formation—y compris ce que signifie, pour eux, une « bonne » formation. Ils doivent, en retour, accueillir et comprendre ceux des autres.

Cette compréhension réciproque constitue un socle qui permet de comparer les points de vue, de faire émerger un langage commun et d'identifier les convergences comme les divergences, afin de comprendre ensemble avant de faire ensemble. Dans la pratique toutefois, compréhension et co-construction ne se succèdent pas de manière strictement linéaire : elles se nourrissent mutuellement. Mais sans un minimum de compréhension initiale, la construction collective avance au prix d'ajustements fréquents et coûteux. Le pilote du projet est responsable de l'organisation de ce temps d'intelligibilité mutuelle. Ces temps doivent être planifiés, et des moyens dédiés (financiers, logistiques, humains, méthodologiques) doivent être réunis.

FAVORISER LA COLLABORATION AU SERVICE DE LA MISE EN DIALOGUE ET DE LA CO-CONSTRUCTION

Une fois un langage commun établi, et eu égard aux défis conceptuels et pédagogiques de l'interdisciplinarité, les enseignants doivent également disposer de temps pour travailler ensemble. Cette collaboration peut être stimulée par une animation (quelqu'un qui veille, motive et encourage), des outils et/ou des espace-temps spécifiquement réservés. Elle peut également s'appuyer sur des chantiers structurants comme la conception du référentiel de certification ou une démarche de capitalisation de l'expérience. Ce type de chantier engage l'équipe dans une démarche réflexive, d'amélioration continue et contribue à entretenir et renouveler la compréhension réciproque. C'est au pilote de faciliter cette collaboration.

PROMOUVOIR L'APPROCHE PAR COMPÉTENCES

L'approche par compétences donne un cadre favorable à une formation qui se veut interdisciplinaire. En centrant le travail collectif sur les compétences visées plutôt que sur les disciplines, en organisant des temps de conception conjointe de situations d'apprentissage interdisciplinaires, d'explicitation des critères d'évaluation communs, etc. le pilote du dispositif de formation crée les conditions de l'articulation des disciplines. En ce sens, il revient au pilote du dispositif de formation de promouvoir l'approche par compétences par la mise en œuvre de ces actions concrètes.

ASSURER UNE MÉDIATION

Les défis relevés par les enseignants pour construire une formation interdisciplinaire sont tels que des incompréhensions peuvent demeurer, des tensions apparaître. C'est au pilote de mettre de l'huile dans les rouages, en assurant autant que nécessaire des médiations ou remédiations en bilatéral.

CLIQUEZ POUR :

→ **REVENIR À LA FICHE
"INTERDISCIPLINARITÉ"**

→ **ALLER À LA FICHE
"PROFESSIONNALISATION"**

→ **ALLER À LA FICHE
"HYBRIDATION"**

→ **ALLER À LA FICHE
"INTERNATIONAL"**

→ **ALLER À LA FICHE
"CONDITIONS DE L'INNOVATION"**



RECOMMANDATIONS POUR UNE ÉQUIPE PÉDAGOGIQUE

L'interdisciplinarité est à la fois un défi conceptuel et un défi pédagogique. Aussi, il est conseillé aux enseignants de multiplier les occasions de collaboration avec d'autres disciplines à partir d'objets concrets.

ENTRETENIR SA CURIOSITÉ

Travailler en interdisciplinarité suppose de se déconstruire soi-même, de travailler sur sa propre posture, d'être ouvert aux autres, à des façons différentes de raisonner... Travailler régulièrement avec d'autres, même en dehors de tout projet spécifique de création d'une formation interdisciplinaire, sera utile le moment venu.

SE FAMILIARISER AVEC L'APPROCHE PAR COMPÉTENCES

L'approche par compétences est particulièrement adaptée à l'interdisciplinarité. S'y former ou participer à des projets pédagogiques basés sur cette approche peut donc être utile.

TRAVAILLER EN BINÔME (OU +)

Une fois le plan de formation défini, il convient d'éviter de reclotter par champ disciplinaire. Pour cela, il est utile de privilégier une co-animation des unités d'enseignement par des représentants des différentes disciplines concernées. Ces personnes doivent décliner ensemble les unités d'enseignement pour en garantir l'interdisciplinarité.

PRIVILÉGIER DES OBJETS D'ÉTUDE CONCRETS

Comment favoriser la déclinaison de l'interdisciplinarité au sein des unités d'enseignements ?

Travailler ensemble sur des dispositifs pédagogiques favorisant l'intégration : projets tutorés, stages, ateliers, cas pratiques, etc. peuvent constituer des cas concrets de mise en application, au-delà du principe établi.

CLIQUEZ POUR :

→ **REVENIR À LA FICHE
"INTERDISCIPLINARITÉ"**

→ **ALLER À LA FICHE
"PROFESSIONNALISATION"**

→ **ALLER À LA FICHE
"HYBRIDATION"**

→ **ALLER À LA FICHE
"INTERNATIONAL"**

→ **ALLER À LA FICHE
"CONDITIONS DE L'INNOVATION"**



RECOMMANDATIONS POUR LES ÉTUDIANTS D'UNE FORMATION INTERDISCIPLINAIRE

L'interdisciplinarité favorise la prise de recul des étudiants habitués à raisonner depuis leur champ d'expertise technique. Elle incite à interroger ses propres pratiques, sans attendre la validation ou le jugement d'un tiers. En cela, elle est un levier de réflexivité. Comment maximiser les bénéfices de l'interdisciplinarité ?

ÊTRE CURIEUX

Pour mettre à profit l'approche interdisciplinaire dans son apprentissage, les étudiants doivent eux aussi faire preuve d'ouverture et de curiosité : accepter d'explorer des méthodes, concepts et langages différents de ceux de sa discipline d'origine ; questionner leurs habitudes.

CONSTITUER DES GROUPES D'ÉTUDIANTS PLURIDISCIPLINAIRES

Au cours de la formation, les étudiants sont appelés à travailler en groupe projet. Ils peuvent mettre à profit ces modalités de travail en constituant des groupes avec des personnes ayant des profils différents des leurs.

FAIRE DES RETOURS AUX ENSEIGNANTS

Que ce soit par la contribution aux évaluations ou la participation à des échanges réflexifs proposés par les équipes enseignante et de coordination, les étudiants peuvent favoriser l'amélioration continue de l'interdisciplinarité dans la formation.

CLIQUEZ POUR :

→ **REVENIR À LA FICHE
"INTERDISCIPLINARITÉ"**

→ **ALLER À LA FICHE
"PROFESSIONNALISATION"**

→ **ALLER À LA FICHE
"HYBRIDATION"**

→ **ALLER À LA FICHE
"INTERNATIONAL"**

→ **ALLER À LA FICHE
"CONDITIONS DE L'INNOVATION"**

CONSTRUIRE ET METTRE EN ŒUVRE UNE FORMATION PROFESSIONNALISANTE

QUE VEUT DIRE PROFESSIONNALISATION ?

Une formation professionnalisante prépare à l'exercice d'un métier en se centrant sur l'acquisition de compétences directement applicables. La professionnalisation s'y construit par l'aller-retour constant entre théorie et pratique, que ce soit par l'intermédiaire de stages, de projets ou de mises en situations professionnelles.

Pour une formation qui s'adresse à des professionnels en exercice souhaitant monter en compétences ou évoluer professionnellement, cette professionnalisation s'appuie le plus souvent sur leurs expériences passées et leurs situations professionnelles au moment de la formation. Cette situation professionnelle devient situation d'apprentissage.

QUELLES DIFFICULTÉS RÉCURRENTES DANS LA CONSTRUCTION ET LA MISE EN ŒUVRE D'UNE FORMATION PROFESSIONNALISANTE ?

LA DISTANCE AU MONDE PROFESSIONNEL

Les enseignants peuvent méconnaître le métier auquel ils doivent former ou en avoir une connaissance plus théorique que pratique, ne pas en maîtriser les réalités quotidiennes, les contraintes opérationnelles, les attentes concrètes des employeurs. Ils peuvent d'ailleurs avoir tendance à privilégier l'analyse théorique plutôt que l'action pragmatique attendue par les employeurs. Ce qui est valorisé académiquement (complexité conceptuelle) n'est pas forcément ce qui est utile professionnellement (efficacité opérationnelle).

LA DIVERSITÉ DES APPROCHES DE LA PROFESSIONNALISATION

Le terme de « professionnalisation » recouvre un spectre particulièrement large de pratiques et de visions pédagogiques. Une formation dite « professionnalisante » peut ainsi s'incarner de multiples façons, selon la manière dont l'équipe pédagogique conçoit le rapport entre savoirs académiques et compétences pratiques et selon son expérience préalable de telles formations. Parmi les modalités de professionnalisation, on peut distinguer :

- L'intervention de professionnels dans la formation :
 - L'intervention ponctuelle de professionnels dans les enseignements ;
 - La co-conception de cours entre enseignants et professionnels ;

- La prise en charge complète d'unités de cours par des professionnels sur le plan pédagogique et de dispensation.

- La mobilisation de situations issues du monde professionnel dans le cadre des enseignements :

- L'utilisation d'études de cas inspirées de contextes réels ;
- L'appui sur des commandes professionnelles comme support de projets individuels ou collectifs ;
- L'exploitation des situations professionnelles des étudiants comme supports d'activités (et comme sujets de mémoire) ;
- L'organisation de stages professionnels.

- L'alternance réflexive :

- L'aller-retour entre théorie et pratique, entre cours et situations professionnelles des étudiants, par l'analyse des écarts, l'analyse des pratiques professionnelles pour construire une posture réflexive sur l'activité.

Ces différentes modalités ne sont pas forcément exclusives les unes des autres mais témoignent d'une intégration plus ou moins forte de la dimension professionnelle de la formation. Le pilote du dispositif tiendra un rôle déterminant pour impulser une modalité et définir le degré de collaboration avec les acteurs professionnels.

L'INVERSION DE LA LOGIQUE PÉDAGOGIQUE

Une formation professionnalisante ne se contente pas d'alterner périodes de cours et activités pratiques. La pédagogie professionnalisante part des situations de travail pour en extraire les savoirs nécessaires. Cela demande de complètement repenser l'architecture des cours et de concevoir des dispositifs favorisant l'analyse des pratiques et la réflexivité sur l'expérience, à partir de situations professionnelles, si possible réelles, pour construire des compétences chez les formés, au-delà des savoirs disciplinaires. Cela demande également de faire preuve de créativité sur les modalités pédagogiques : cas « fil rouge » ancré sur une commande réelle, classes inversées, co-développement...

LA DIVERSITÉ DES SITUATIONS PROFESSIONNELLES DES ÉTUDIANTS

Si les profils des étudiants sélectionnés pour la formation sont très divers en termes de fonctions, de niveaux d'expérience, de contextes d'exercice, leurs attentes et besoins en formation vont différer. Ceci peut complexifier la mobilisation de leurs situations professionnelles dans le cadre d'une formation qui doit s'appuyer sur un socle suffisamment commun et transversal.

L'ACCÈS AUX TERRAINS PROFESSIONNELS

A défaut de mobiliser les situations professionnelles des étudiants, il est possible de mobiliser des situations qui seraient proposées par des partenaires. Ceci suppose de repérer ces partenaires et d'établir des partenariats opérationnels autour de « commandes » passées par ces partenaires aux étudiants. De leur côté, les partenaires devront être en phase avec les objectifs académiques et professionnels de la formation et en comprendre les enjeux et modalités. Si le partenariat est assorti d'un travail de terrain, cela peut impliquer la mobilisation de ressources conséquentes.

RYTHMES ACADÉMIQUES ET RYTHMES PROFESSIONNELS

Les étudiants jonglent entre exigences professionnelles et exigences académiques. L'équipe pédagogique doit concevoir une formation qui s'insère dans les contraintes professionnelles plutôt que de les ignorer, notamment en matière de rythme et de disponibilité.

DES ENVIRONNEMENTS ACADÉMIQUES PEU INTÉGRATIFS DES DISPOSITIFS PRO- FESSIONNALISANTS

Les environnements académiques sont encore largement ancrés dans une culture de la transmission magistrale et une organisation disciplinaire des savoirs. La logique d'évaluation est calquée sur cette progression disciplinaire et pose des contraintes en termes de validation des unités d'enseignements, des semestres, des formations. Ces contraintes institutionnelles rendent parfois difficile l'adoption d'approches plus professionnalisantes, assises sur des pratiques transversales et une logique de compétences.

RETOUR D'EXPÉRIENCE : DE MULTIPLES DISPOSITIFS EN RECHERCHE DE COHÉRENCE

Le master MIFAR est un projet initié par un réseau professionnel, le Réseau FAR. Sa conception a été confiée à un consortium de partenaires académiques réunis au sein d'une équipe pédagogique. Dans un premier temps, la réflexion sur la maquette pédagogique puis sa déclinaison opérationnelle a été portée par l'équipe pédagogique, tandis que les professionnels du secteur étaient représentés par le Réseau FAR. Entre 2019 et 2020, le Réseau FAR a pu jouer un rôle flou vis-à-vis de l'équipe pédagogique : à la fois commanditaire, pilote du dispositif, animateur du collectif pédagogique, représentant des acteurs professionnels et, parfois, producteur de contenus. En 2020, le Réseau FAR s'est repositionné sur son rôle de commanditaire et de pilotage stratégique, tandis que l'équipe pédagogique a pris en charge la conception académique de la maquette, sans représentation directe des professionnels. Ce n'est qu'en 2021 que la dimension professionnelle a été réaffirmée, à travers l'élaboration du référentiel professionnel (métiers et compétences), co-construit avec des acteurs de la FAR. Ce référentiel a servi de clé de voûte pour la stabilisation de la maquette pédagogique, en permettant d'articuler plus explicitement compétences visées et contenus de formation. Sur le plan opérationnel, la dimension professionnelle du master s'est d'abord matérialisée par des interventions ponctuelles de professionnels, l'utilisation d'études de cas et le stage présentiel de début de formation. Cependant, lors de la première promotion, le

degré d'intégration n'apparaissait pas stabilisé : des divergences sont apparues entre membres de l'équipe pédagogique sur ce qui pouvait/devenait faire sujet de mémoire, sur la méthodologie de mémoire, sur le format des mémoires. Ces divergences reflètent, en creux, des visions contrastées de la professionnalisation. Depuis cette première promotion, des ajustements ont été apportés pour une intégration plus poussée tant des professionnels que des situations professionnelles des étudiants dans l'apprentissage. Aujourd'hui, la professionnalisation reste amenée par une grande hétérogénéité des modalités : interventions ponctuelles de professionnels, études de cas, commande professionnelle lors du stage présentiel et pour certains mémoires, mobilisation des situations professionnelles des étudiants pour certaines activités et pour certains mémoires. En complément, plusieurs démarches ont été entreprises pour favoriser l'inclusion des employeurs dans le parcours de formation de leurs collaborateurs : sensibilisation et engagement via la signature d'une attestation sur l'organisation du travail pour favoriser l'implication du collaborateur dans la formation, implication dans le choix des sujets de mémoire... Parallèlement, une fiche d'identité professionnelle permet à l'équipe du MIFAR de mieux appréhender la situation professionnelle de chaque étudiant.

En 2025, la formation se situe donc à un stade intermédiaire de son processus de professionnalisation.



EXEMPLES D'OUTILS ET DE PRA- TIQUES POUR SOUTENIR LA PRO- FESSIONNALISATION

LES DIFFÉRENTS RÉFÉRENTIELS

Référentiel métier

Le référentiel métier décrit le métier et les activités associées. Il explicite les missions et décrit le contexte d'exercice du métier (secteur, conditions d'exercice, outils utilisés, etc.).

Référentiel de compétences

Le référentiel de compétences identifie les savoirs, savoir-faire et savoir-être nécessaires pour exercer le métier, le niveau de maîtrise attendu pour chaque compétence, les critères d'évaluation de la compétence. Il sert à construire les formations et à évaluer les professionnels.

LA FICHE D'IDENTITÉ PROFESSIONNELLE DES ÉTUDIANTS

La fiche d'identité professionnelle des étudiants est un document qui présente la situation professionnelle de l'étudiant. Elle est diffusée aux enseignants pour leur permettre de construire leurs activités, des groupes projet, etc. en tenant compte de l'expérience des étudiants.

L'ATTESTATION EMPLOYEUR

L'attestation de l'employeur vient ancrer la formation dans l'activité professionnelle de l'étudiant. L'employeur est au fait du projet de formation de son collaborateur et manifeste l'intérêt de la structure pour la participation du collaborateur à la formation. Il donne ainsi également l'accord de la structure pour la mise en

œuvre des activités de formation dans le cadre de la situation professionnelle du candidat (mise en situation pratique) et pour l'aménagement de son temps de travail afin de rendre possible son investissement dans la formation. Cette attestation est une pièce constitutive du dossier de candidature.

VARIANTES

Des variantes à la fiche d'identité et l'attestation employeur pourraient être :

- l'organisation d'entretiens périodiques tripartites (enseignant/étudiant/employeur) de suivi terrain-formation ;
- une charte d'engagement tripartite reprenant les principes de l'attestation employeur.

LE GUIDE D'ENCADREMENT DES MÉMOIRES

Modalité de professionnalisation, le co-encadrement des mémoires par un binôme constitué d'un enseignant et d'un professionnel est un levier intéressant. Cependant, il suppose de préciser les attendus des mémoires, les rôles des encadrants dans le suivi des étudiants, les critères d'évaluation des mémoires. C'est le rôle joué par le guide d'encadrement.

LA VALIDATION DES ACQUIS DE L'EXPÉRIENCE

Une formation s'adressant à des professionnels ayant déjà une expérience peut prévoir des modalités de validation des acquis de l'expérience afin d'alléger les programmes et de faciliter la conciliation entre formation et emploi. Pour cela, il convient de systématiser les entretiens de positionnement préalables à l'entrée en formation pour négocier les allègements possibles.

Ceci étant, des arbitrages seront à trouver

pour que l'individualisation des parcours n'ait pas d'effets négatifs sur la cohésion de groupes, n'alourdisse pas la gestion des activités collectives pour les enseignements et n'hypothèque pas la transversalité recherchée entre enseignements.

PRINCIPES GÉNÉRAUX ISSUS DE L'EXPÉRIENCE DU MASTER MIFAR

L'expérience du MIFAR permet de dégager plusieurs principes transversaux utiles à la construction d'une formation professionnalisante :

- **Ancrer tôt la dimension professionnelle (dès la candidature et tant pour l'étudiant que pour l'employeur)** crée de la cohérence entre formation et terrain professionnel.
- **Mobiliser des allers-retours réguliers entre théorie et pratique** soutient la réflexivité des apprenants et renforce l'opérationnalité des apprentissages.
- **Accepter le principe d'une amélioration en continu et diversifier progressivement les modalités** (interventions, commandes, études de cas, situations réelles...) permet de construire en faisant.

CLIQUEZ POUR ALLER :



→ RECOMMANDATIONS
POUR
UN PILOTE DE DISPOSITIF
DE FORMATION



→ RECOMMANDATIONS
POUR
UNE ÉQUIPE PÉDAGOGIQUE



→ RECOMMANDATIONS
POUR
LES ÉTUDIANTS



RECOMMANDATIONS

POUR UN PILOTE

DE DISPOSITIF

DE FORMATION

ORIENTER LE DEGRÉ D'INTÉGRATION DE LA DIMENSION PROFESSIONNELLE

C'est au pilote du dispositif qu'il revient de situer la formation sur le continuum entre logique académique et logique de terrain, et donc de définir, en pratique, ce que « professionnalisation » veut dire dans le cadre particulier de la formation en construction.

MOBILISER LES PROFESSIONNELS POUR L'ÉLABORATION DES RÉFÉRENTIELS

Le pilote du dispositif joue un rôle déterminant pour organiser la rencontre des professionnels et des académiques. Cette rencontre prend tout son sens au moment de l'élaboration des référentiels métier et compétences. Mobiliser les professionnels à ce moment permet à la fois de garantir la cohérence avec les attendus de terrain et de distinguer le rôle dévolu aux professionnels et aux académiques, ces derniers étant appelés à traduire les référentiels métier et compétences dans les référentiels de formation et de certification.

FORMALISER DES PARTENARIATS AVEC DES ORGANISATIONS PROFESSIONNELLES

Les interventions ponctuelles de professionnels dans les enseignements reposent souvent sur des logiques affinitaires, sur le carnet d'adresse des enseignants. Pour dépasser

cette logique et assurer la pérennité de la formation, il convient de mettre en place des partenariats formels avec des organisations professionnelles. Les conventions de partenariat pourront inclure des interventions lors d'enseignements, le passage de « commandes professionnelles » à des groupes d'étudiants, la proposition de sujets de mémoire, l'accueil sur site, etc.

RECONNAÎTRE LES PROFESSIONNELS COMME MEMBRES A PART ENTIÈRE DE L'ÉQUIPE PÉDAGOGIQUE

Pour marquer la dimension professionnelle d'une formation, il convient de reconnaître la place des professionnels comme parties prenantes à part entière. Donner un statut à l'intervenant professionnel, c'est l'afficher comme membre de l'équipe aux côtés des enseignants, signer une convention ou un contrat, le rétribuer, etc. Il revient au pilote du dispositif d'organiser cette reconnaissance.

ARBITRER L'ÉQUILIBRE ENSEIGNEMENTS ET PRATIQUE

Les étudiants jonglent entre exigences professionnelles et exigences académiques. La formation doit s'insérer dans les contraintes professionnelles plutôt que de les ignorer. Il revient au pilote du dispositif d'arbitrer la concurrence entre temps de formation et temps professionnel en invitant l'équipe pédagogique à raisonner la durée réciproque des enseignements et de la mise en pratique dans les limites de ce que l'environnement institutionnel autorise.

CLIQUEZ POUR :

→ **ALLER À LA FICHE
"INTERDISCIPLINARITÉ"**

→ **REVENIR À LA FICHE
"PROFESSIONNALISATION"**

→ **ALLER À LA FICHE
"HYBRIDATION"**

→ **ALLER À LA FICHE
"INTERNATIONAL"**

→ **ALLER À LA FICHE
"CONDITIONS DE L'INNOVATION"**



RECOMMANDATIONS POUR UNE ÉQUIPE PÉDAGOGIQUE

SE FAMILIARISER AVEC LE MÉTIER

Les enseignants doivent acquérir un socle minimum de connaissances du métier auquel ils forment. Pour cela, ils peuvent s'appuyer sur les professionnels et sur le vécu des apprenants dans une logique de réciprocité.

SYSTÉMATISER L'ILLUSTRATION PROFESSIONNELLE

A minima, les différents cours doivent proposer une modalité d'intégration d'une illustration professionnelle : étude de cas, intervention d'un professionnel, analyse de pratique, etc. Ces illustrations peuvent être conjointes aux enseignements.

CO-CONSTRUIRE AVEC DES PROFESSIONNELS / LEUR LAISSER DE LA PLACE

La création de binômes professionnel/enseignant pour la conception et la conduite de modules contribue à une forme particulièrement aboutie de l'intégration de la dimension professionnelle dans la formation. Dans le cadre de cette co-conception, le professionnel peut en effet proposer les situations les plus intéressantes pour le cours. Cette démarche se différencie de l'intervention ponctuelle où l'enseignant définit seul les attentes d'illustration et identifie un professionnel susceptible d'intervenir dans le cours qu'il a conçu.

MOBILISER LES SITUATIONS PROFESSIONNELLES DES ÉTUDIANTS COMME SUPPORT D'APPRENTISSAGE

Les étudiants expriment une nette préférence pour l'utilisation de leurs propres situations professionnelles comme situations d'apprentissage, considérant que ceci facilite l'ancrage des apprentissages. L'utilisation de situations fictives serait dans cette optique à réduire au minimum.

RAISONNER LA DURÉE ET LE VOLUME D'ACTIVITÉS

Dans une formation destinée à des professionnels en exercice, les apprenants doivent concilier leurs responsabilités professionnelles avec les exigences de la formation. Il revient à l'équipe pédagogique de calibrer de manière réaliste la charge de travail. Une réflexion collective sur le « coût » temporel de chaque activité, sur son apport en termes de développement de compétences, ainsi que sur l'équilibre global du parcours, est utile pour garantir la faisabilité et la qualité de la formation. Ceci inclut également la durée du parcours en lui-même, sur une ou plusieurs années universitaires le cas échéant.

ANTICIPER ET RESPECTER LA PLANIFICATION

Une formation d'étudiants qui ont une activité professionnelle suppose que les enseignants anticipent la planification des différentes activités et respectent la planification. Toute communication tardive ou changement de planning impacte négativement l'apprentissage des étudiants et, possiblement, leurs relations avec leur employeur, collègues ou interlocuteurs.

CLIQUEZ POUR :

→ **ALLER À LA FICHE
"INTERDISCIPLINARITÉ"**

→ **REVENIR À LA FICHE
"PROFESSIONNALISATION"**

→ **ALLER À LA FICHE
"HYBRIDATION"**

→ **ALLER À LA FICHE
"INTERNATIONAL"**

→ **ALLER À LA FICHE
"CONDITIONS DE L'INNOVATION"**



RECOMMANDATIONS POUR LES ÉTUDIANTS D'UNE FORMATION PROFESSIONNALISANTE

NÉGOCIER DU TEMPS AUPRÈS DE SON EMPLOYEUR

Pour que la formation se déroule dans de bonnes conditions et que les apprentissages s'ancrent, les étudiants doivent pouvoir disposer du temps nécessaire au suivi des enseignements et à la réalisation des différentes activités. Ceci suppose que les étudiants négocient suffisamment tôt cette disponibilité avec leur employeur. Pour que l'employeur accepte cette demande de disponibilité, une réflexion commune est à mener sur la répartition des missions auprès d'autres collègues, la diminution du volume d'activités et le reversement des acquis de

la formation au sein de la structure. L'étudiant peut également mettre en avant l'intérêt du mémoire pour la structure, dès lors que le sujet est choisi en concertation avec l'employeur.

DEFINIR SON PROJET PROFESSIONNEL

Au moment de sa candidature, il est utile pour l'étudiant (voire exigé pour le dossier même de candidature) de définir son projet professionnel. Ce document établit ses objectifs professionnels et trace les étapes pour les atteindre. Ce document est l'occasion de montrer comment la formation contribuera à la réalisation de ses objectifs. Il aide l'étudiant à tirer le meilleur parti de l'expérience en identifiant ce qu'il en attend et comment il compte l'exploiter. Il l'aide à se projeter, à cibler ses efforts et à maximiser les bénéfices de l'apprentissage.

PARTAGER SON EXPÉRIENCE

Les étudiants ont des vécus professionnels divers. C'est une richesse pour l'ensemble de la communauté étudiante (et pédagogique) dès lors que ces expériences sont partagées. Elles permettent de multiplier les angles de vue, de saisir les modalités d'application de telle ou telle compétence selon les situations. Elles permettent également d'accompagner les évolutions professionnelles. Aussi, les étudiants doivent être ouverts à partager leur expérience, y inclus leurs difficultés et interrogations.

CHOISIR UNE SITUATION RÉELLE COMME SUJET DE MÉMOIRE

Pour optimiser l'opérationnalité de la formation et son reversement dans son vécu

professionnel, les étudiants sont encouragés à partir d'une situation réelle pour le choix de leur sujet de mémoire. Ainsi, le mémoire pourra être le support à la réflexion, voire la résolution d'une problématique rencontrée par la mise en œuvre ultérieure des recommandations. Dans cette optique, le mémoire ne doit pas être vu seulement comme un passage obligé, formel et académique, pour l'obtention du diplôme mais bien comme une occasion d'affronter un cas concret et opérationnel.

METTRE EN PLACE UN TUTORAT ANCIEN-NOUVEAU

Nous pouvons faire l'hypothèse qu'une fois diplômés, les étudiants mobilisent pleinement les compétences acquises en formation. Aussi, ils ont une expérience tant de la formation en elle-même que de l'application en situation réelle des acquis de la formation. Cette double-expérience peut être particulièrement utile aux nouvelles promotions et contribuer à leur propre professionnalisation. En ce sens, il peut être intéressant d'instaurer un système de tutorat entre anciens et nouveaux. Au-delà d'un tutorat formel, les échanges informels entre promotions peuvent aussi constituer de bons alliés, à travers l'animation d'un réseau d'alumni.

CLIQUEZ POUR :

→ ALLER À LA FICHE
"INTERDISCIPLINARITÉ"

→ REVENIR À LA FICHE
"PROFESSIONNALISATION"

→ ALLER À LA FICHE
"HYBRIDATION"

→ ALLER À LA FICHE
"INTERNATIONAL"

→ ALLER À LA FICHE
"CONDITIONS DE L'INNOVATION"

CONSTRUIRE ET METTRE EN ŒUVRE UNE FORMATION HYBRIDE

QUE VEUT DIRE HYBRIDER UNE FORMATION ?

Nous parlons ici d'une formation plus connue sous le terme de *blended learning*, qui mixte des séquences de formation en ligne et de formation en présentiel. Il ne s'agit donc pas d'un enseignement dispensé simultanément en présentiel et en ligne.

Hybrider une formation, cela signifie décider de la part d'enseignements délivrés en présentiel et de la part d'enseignements délivrés en distanciel, raisonner les dispositifs de liaison, maîtriser la pédagogie à distance et les outils distanciels (tant pour les équipes pédagogiques que pour les étudiants).

QUELLES DIFFICULTÉS RÉCURRENTES DANS LA CONSTRUCTION ET LA MISE EN ŒUVRE D'UNE FORMATION HYBRIDE ?

LA DÉFINITION DES RYTHMES ET DES FONCTIONS PROPRES A CHAQUE MODALITÉ DE L'HYBRIDATION

Choisir l'hybridation, c'est devoir distinguer clairement ce qu'on attend de chaque modalité de formation (ce que chaque modalité apporte à l'apprenant et à la progression pédagogique), penser le transfert des acquis entre chaque modalité pour garantir leur cohérence, positionner chaque modalité dans le plan de formation (A quels moments introduire du présentiel ? Pour quoi faire ? Selon quelle durée ?). En somme, c'est justifier du choix de l'hybridation.

LA MAÎTRISE DE LA PÉDAGOGIE À DISTANCE

La pédagogie à distance, c'est la conception d'un dispositif pensé pour que l'apprentissage ait lieu à distance, avec des choix pédagogiques adaptés. Ce n'est donc pas la « simple transposition » du cours présentiel vers un écran ni la reprise, en ligne, des méthodes du cours en présentiel sans adaptation.

Le dispositif d'apprentissage à distance doit :

- Prendre en compte l'isolement des apprenants par des mécanismes d'interactions distants avec les enseignants et entre apprenants (forum, échanges, tutorat, activités collaboratives, temps synchrones, etc.) ;
- Raisonner l'alternance entre autonomie de l'apprenant et régulation pour maintenir l'engagement et s'assurer des apprentissages ;
- Proposer des supports adaptés (capsules vidéo, tâches interactives, etc.).

Finalement, le dispositif doit réduire la distance et les tendances à l'individualisme qu'induit le manque d'interactions.

LA MAÎTRISE DES OUTILS TECHNIQUES DU DISTANCIEL

Hybrider, c'est devoir maîtriser le fonctionnement de la plateforme d'apprentissage choisie par l'organisme de formation et les différentes fonctionnalités offertes par cette plateforme. Ceci est vrai autant pour les enseignants que pour les apprenants.

Chaque outil (plateforme LMS, outil de visioconférence, forum, pad collaboratif, etc.) porte en lui une certaine conception de la pédagogie. Le choix d'un outil devrait donc être guidé par des critères pédagogiques avant d'être techniques : quel type d'interaction favorise-t-il ? Quelle autonomie laisse-t-il à l'apprenant ? Quelle charge de travail induit-il pour l'enseignant ? Or, c'est souvent l'inverse. Le choix technique a été fait par l'établissement et « s'impose » aux communautés enseignantes et étudiantes. Il est donc question de se réappropriier les outils au regard des objectifs pédagogiques.

La maîtrise des outils demande un investissement en temps et en apprentissage pour les enseignants comme pour les étudiants.

LA CRÉATION DE DISPOSITIFS DE LIAISON ENTRE INTERVENANTS, ENTRE INTERVENANTS ET APPRENANTS

Alors que le présentiel est un moment propice pour créer de la cohésion entre apprenants et entre apprenants et enseignants, le distanciel isole d'autant plus que les activités sont asynchrones. La cohésion peut s'effriter, les apprenants peuvent décrocher ou devenir passifs. Les activités et l'ordonnancement des modules doivent donc contribuer à maintenir l'engagement par des modalités d'interactions que ce soit entre apprenants (ex. forum, groupes projet, création de binômes, activités d'échanges d'expériences, etc.) et entre apprenants et enseignants (ex. canal dédié, temps de régulation synchrones, etc.). La formation à distance doit être un apprentissage collectif qui se fait par la facilitation de la communication entre apprenants et entre apprenants, enseignants et coordination.

RETOUR D'EXPÉRIENCE : À LA RECHERCHE DE LA BONNE ARTICULATION

Pour la construction et la mise en œuvre d'une hybridation présentiel/distanciel, l'équipe pédagogique du master MIFAR a dû résoudre plusieurs difficultés. Tout d'abord, ses membres ont dû s'accorder sur la nécessité d'un présentiel. Les spécialistes de la formation à distance n'étaient pas convaincus de cette option qui, pour eux, témoignait surtout d'une méconnaissance de la pédagogie à distance. Une fois négocié le principe d'un stage collectif en présentiel, l'équipe a dû définir le moment propice de sa tenue – en l'occurrence en début de formation, après l'ouverture à distance de la promotion, la familiarisation des étudiants avec la plateforme d'apprentissage en ligne et de premières activités distancielles préparatoires au stage présentiel. L'équipe a également dû trouver les modalités de liaison entre le stage présentiel et les enseignements en distanciel. En effet, l'objectif était que le stage présentiel soit l'annonceur du reste de la formation, qu'il familiarise dès le début les apprenants à l'interdisciplinarité, à la réflexivité sur les pratiques et aux exigences de la formation. Le stage devait être la clé de voûte du reste de la formation.

Enfin, dernier défi, celui de la formation à distance. En effet, plusieurs membres de l'équipe n'étaient pas familiers ni de la pédagogie à distance, ni des outils d'apprentissage en ligne. L'investissement nécessaire pour produire l'ensemble des syllabus, activités et ressources avant l'ouverture effective de la formation avait pu être minoré. Tant et si bien que dans le semestre précédent l'accueil de la première promotion, les membres de l'équipe pédagogique ont pu être débordés par la multiplicité des activités à mener : ordonnancer les enseignements, construire pédagogiquement le stage collectif en présentiel, produire l'ensemble des ressources de la formation en ligne. L'organisation logistique du stage, du recrutement de la première promotion et, surtout, des bons agencement et avancement des différentes activités à mener ont été pris en charge par la coordination.

Au fil des promotions, la programmation du présentiel a été revue pour mieux l'articuler avec les enseignements en distanciel.

Les étudiants faisaient par ailleurs part de plusieurs difficultés : chevauchements d'enseignements, rythme soutenu nuisant à la bonne exploitation et appropriation des ressources, fréquence trop élevée de réunions synchrones, échéances trop courtes entre consignes d'activités et rendus des devoirs... Globalement, ils rappelaient leurs limites organisationnelles dans un contexte de concurrence entre emploi et formation. Il est à souligner que la formation dure 1200 heures, ce qui correspond à un temps plein de formation, alors même que les étudiants sont en activité. Par suite de ces retours d'expérience des étudiants, les activités en distanciel ont été allégées.

Il reste toutefois des marges de progression, y inclus pour le respect de la planification des activités par les enseignants eux-mêmes.



EXEMPLES D'OUTILS ET DE PRATIQUES POUR SOUTENIR L'HYBRIDATION

LES OUTILS DE LA FORMATION À DISTANCE

La conception d'une formation à distance est particulièrement prenante car tout doit être fait en amont de l'ouverture de la promotion : identification et création des activités, identification et mise à disposition des ressources, arbitrage entre activités individuelles et collectives, arbitrages entre activités sur la plateforme et hors plateforme, durée des activités / échéances de rendus, critères d'évaluation.

Plusieurs outils contribuent à la conception de la formation à distance (bien qu'ils soient également utiles à une formation 100 % présenteielle).

Le ruban pédagogique est une représentation graphique ou séquentielle des étapes clés de la formation, par modules et déclinaison en activités, montrant le cheminement de l'apprenant à travers les différentes phases d'apprentissage (introductions, approfondissements, évaluations). Il montre comment les contenus se développent et s'enchaînent au fil du temps et est garant de la cohérence pédagogique. La planification s'appuie sur ce ruban pédagogique.

Le syllabus (ou scénario pédagogique) est un document détaillé qui accompagne chaque module. Il décrit ce que chaque cours va couvrir, les objectifs pédagogiques spécifiques, les activités qui vont répondre à l'atteinte de ces objectifs, les modalités d'enseignement, les ressources utiles, le calendrier des séances, ainsi que les modalités d'évaluation.

LES OUTILS DE PLANIFICATION

Un agenda partagé en ligne peut aider les enseignants à positionner les séances synchrones pour permettre à chaque membre de l'équipe de tenir compte des autres rendez-vous planifiés et pour permettre aux apprenants de s'organiser.

LES OUTILS D'ÉCHANGES, D'INTERACTIONS

Des messageries comme WhatsApp et des listes de diffusion collective par mail peuvent faciliter les rappels de séances synchrones, d'échéances de devoirs ou, plus simplement, les échanges d'information. Des alertes mails peuvent aussi être automatisées depuis les plateformes de cours en ligne.

Des forums sur la plateforme d'apprentissage en ligne permettent des échanges plus structurés et nourris entre les étudiants sur les devoirs et autres projets à réaliser et avec les enseignants sur des points de compréhension des apprentissages.

LES SÉANCES DE DÉCOUVERTE DE LA
PLATEFORME EN LIGNE

Ces séances sont utiles et nécessaires aussi bien pour les enseignants et intervenants de la formation que pour les étudiants, selon leurs droits et usages respectifs. Pour les enseignants et intervenants de la formation, cette familiarisation sera utilement située avant l'élaboration des syllabus ; pour les étudiants, dans les premiers jours de formation. Des séances de démonstration peuvent être enregistrées et mises à disposition pour faciliter l'autonomisation.

LES SÉANCES SYNCHRONES

Sans en abuser, l'inclusion de séances synchrones dans le déroulé des modules est particulièrement importante dans le cadre de la formation à distance. Lors de ces séances, l'utilisation par les enseignants d'outils de visualisation (infographies, schémas...) est particulièrement appréciée par les étudiants.

PRINCIPES GÉNÉRAUX ISSUS DE
L'EXPÉRIENCE DU MASTER MIFAR

L'expérience du MIFAR permet de dégager plusieurs principes transversaux utiles à la construction d'une formation hybride :

- **Articuler présentiel et distanciel autour d'une même logique pédagogique** (interdisciplinarité, réflexivité, professionnalisation) renforce la cohérence du parcours.
- **Anticiper la charge de travail induite par le distanciel** : la surcharge est un risque récurrent dans tout dispositif hybride, et doit être régulée en continu.
- **Concevoir la formation à distance comme un apprentissage collectif** : les dispositifs de liaison (forums, groupes, séances synchrones, tutorat) sont essentiels pour éviter l'isolement.

CLIQUEZ POUR ALLER :



→ RECOMMANDATIONS
POUR
UN PILOTE DE DISPOSITIF
DE FORMATION



→ RECOMMANDATIONS
POUR
UNE ÉQUIPE PÉDAGOGIQUE



→ RECOMMANDATIONS
POUR
LES ÉTUDIANTS



RECOMMANDATIONS

POUR UN PILOTE

DE DISPOSITIF

DE FORMATION

ORIENTER LE DEGRÉ D'HYBRIDATION DE LA FORMATION

Le pilote du dispositif de formation est le garant de la cohérence du parcours de formation par rapport à la finalité de la formation. Par ailleurs, il définit le modèle économique de la formation et doit donc s'assurer que les options prises, le degré d'hybridation choisi soit compatible avec les moyens financiers disponibles.

METTRE À DISPOSITION UN TECHNO-PÉDAGOGUE ET UNE PERSONNE SOUTIEN À LA FORMATION À DISTANCE

Si plusieurs membres de l'équipe pédagogique ne sont pas familiers de la formation à distance, la mise à disposition d'un techno-pédagogue dès que la maquette pédagogique se stabilise est la bienvenue. Cette personne pourra former et accompagner les enseignants dans la conception du parcours et des activités et veiller à la cohérence globale.

Toutefois, une fois la formation effectivement en ligne, il convient de conserver une personne en soutien capable de gérer les problèmes techniques et notifier un problème de paramétrage à un enseignant.

METTRE EN PLACE LES OUTILS UTILES À L'HYBRIDATION

Le pilote du dispositif et/ou la coordination doit s'assurer que les outils nécessaires au fonctionnement du dispositif sont opérationnels : activation de la plateforme numérique, abonnements à des outils collaboratifs, création des accès pour les enseignants et les étudiants. Il est également responsable de la production et de la diffusion d'un "cahier de l'enseignant", guide qui précise l'architecture pédagogique de la formation, les ressources à mobiliser, les consignes de mise en œuvre, etc.

CLIQUEZ POUR :

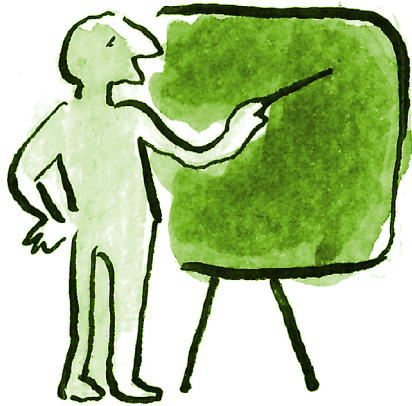
→ ALLER À LA FICHE
"INTERDISCIPLINARITÉ"

→ ALLER À LA FICHE
"PROFESSIONNALISATION"

→ REVENIR À LA FICHE
"HYBRIDATION"

→ ALLER À LA FICHE
"INTERNATIONAL"

→ ALLER À LA FICHE
"CONDITIONS DE L'INNOVATION"



RECOMMANDATIONS POUR UNE ÉQUIPE PÉDAGOGIQUE

SE FORMER À LA PÉDAGOGIE À DISTANCE OU SE FAIRE ACCOMPAGNER

Pour arbitrer le degré d'hybridation et se projeter dans la formation à distance, il faut pouvoir maîtriser les fondamentaux de la pédagogie à distance. Former à distance appelle un changement de paradigme, de posture : les apprenants doivent découvrir les notions en réalisant les activités, en faisant, souvent en autonomie. En cela, la pédagogie à distance s'aligne sur les approches par compétences. Aussi, l'enseignant doit repenser ses scénarii, choisir entre modalités synchrones et asynchrones, structurer les interactions, penser l'engagement à distance, mobiliser des outils, prévoir des modalités variées. Autant s'y former ou, a minima, se faire accompagner par un techno-pédagogue.

UTILISER LES OUTILS MIS À DISPOSITION

Le pilote du dispositif par l'intermédiaire de la coordination met à disposition des outils utiles à la cohérence de la formation : agenda partagé, cahier de l'enseignant, etc. Encore faut-il que ces outils soient effectivement utilisés, dans la durée, par les membres de l'équipe enseignante.

ARBITRER LE DEGRÉ D'HYBRIDATION

Côté équipe pédagogique, les critères principaux d'arbitrage sur le degré d'hybridation de la formation sont :

- L'importance accordée à ce qui doit être vécu par les étudiants (au sens incarnation) ;
- Le dosage entre pratique et théorie.

CONSTRUIRE LA COMPLÉMENTARITÉ

Pour construire la complémentarité entre présentiel et distanciel, l'équipe doit identifier ce qui, dans le présentiel, peut servir l'ensemble des enseignements présentiels et distanciels. Pour cela, tous les enseignants seront idéalement impliqués dans la conception du présentiel et de son lien au distanciel (même s'ils n'interviennent pas lors du présentiel). L'ensemble de l'équipe doit en effet s'assurer que le présentiel donne des références pour la suite du distanciel.

Si le présentiel se situe en début de formation, l'équipe pédagogique doit penser le présentiel comme une initiation à l'ensemble de ce qui sera ensuite travaillé en distanciel (y inclus le mémoire). Le présentiel peut représenter un miniaturisé du métier auquel les étudiants sont formés et/ou un accéléré de la formation, dont les différentes briques seront ensuite décortiquées en distanciel.

ESTIMER SON DEGRÉ D'INVESTISSEMENT DANS L'APPRENTISSAGE DES FONCTION- NALITÉS DE LA PLATEFORME D'APPREN- TISSAGE EN LIGNE

Il est probable que tous les enseignants n'aient pas le même niveau d'aisance avec la plateforme en ligne, ni la même probabilité d'utiliser régulièrement ce type d'outil dans leur quotidien professionnel. Aussi, tous n'auront pas la même appétence et le même intérêt à maximiser les fonctionnalités disponibles. Chaque membre doit pouvoir estimer jusqu'où il peut s'investir dans cette prise en main pour travailler avec les autres membres et le techno-pédagogue en fonction de ces limites et trouver des solutions optimales tant pour lui que pour la formation.

RAISONNER LES SÉANCES SYNCHRONES ET NE PAS OUBLIER LES FEEDBACKS AUX ÉTUDIANTS

En distanciel, les étudiants apprécient particulièrement les séances synchrones, sous réserve que leurs objectifs et leur cadencement soient clairs. Un format idéal pourrait être l'organisation de trois séances : (1) au début du module pour présenter le cours, son organisation, ses jalons ; (2) en cours de module pour échanger sur la compréhension des ressources et se préparer aux devoirs ; (3) en fin de module pour donner un feedback sur les devoirs (ce qui était attendu, les écueils rencontrés par les étudiants, les suggestions). Une organisation de ce type par groupe d'activités est également envisageable selon le volume horaire des modules.

CLIQUEZ POUR :

**→ ALLER À LA FICHE
"INTERDISCIPLINARITÉ"**

**→ ALLER À LA FICHE
"PROFESSIONNALISATION"**

**→ REVENIR À LA FICHE
"HYBRIDATION"**

**→ ALLER À LA FICHE
"INTERNATIONAL"**

**→ ALLER À LA FICHE
"CONDITIONS DE L'INNOVATION"**



RECOMMANDATIONS POUR LES ÉTUDIANTS D'UNE FORMATION HYBRIDE

CONSTRUIRE DES RELATIONS SOLIDES LORS DU PRÉSENTIEL

Particulièrement si le présentiel est organisé en début de formation, il est un moment déterminant pour créer une cohésion de groupe, tisser des relations privilégiées avec certains autres étudiants. La constitution de petits groupes affinitaires, d'entraide, à cette occasion, peut se révéler précieuse lors du retour en distanciel, pour s'encourager, travailler les cours ensemble, faire face aux difficultés pendant toute la durée de la formation.

PRENDRE LE TEMPS NÉCESSAIRE À LA MAÎTRISE DES OUTILS EN LIGNE

Les personnes peu familières des plateformes d'apprentissage en ligne sont invitées à prendre le temps de la découverte et de l'appropriation en début de formation (si possible accompagnée dans le cadre de la formation). Cet investissement initial permet à l'étudiant de tirer le meilleur parti de son apprentissage sans pâtir inutilement de désagréments techniques répétitifs.

SE FAIRE ACCOMPAGNER

Si des difficultés sont rencontrées avec les outils numériques, ne pas hésiter à demander de l'aide, auprès des étudiants, de l'équipe de coordination ou de l'enseignant, en fonction de la nature de la difficulté.

FAIRE PREUVE DE FLEXIBILITÉ ET DE RIGUEUR

Les modalités à distance offrent en effet une grande liberté d'organisation qui peut s'avérer un piège si les étudiants ne font pas preuve en retour d'une planification régulière, d'une anticipation du travail à fournir et d'un engagement soutenu. Idéalement, les étudiants doivent se fixer des plages régulières dédiées à la formation afin d'éviter d'accumuler du retard.

CLIQUEZ POUR :

→ ALLER À LA FICHE
"INTERDISCIPLINARITÉ"

→ ALLER À LA FICHE
"PROFESSIONNALISATION"

→ REVENIR À LA FICHE
"HYBRIDATION"

→ ALLER À LA FICHE
"INTERNATIONAL"

→ ALLER À LA FICHE
"CONDITIONS DE L'INNOVATION"

CONSTRUIRE ET METTRE EN ŒUVRE UNE FORMATION INTERNATIONALE

QUELLES SONT LES SPÉCIFICITÉS D'UNE FORMATION INTERNATIONALE ?

Une formation peut être internationale au sens où elle est portée par des institutions académiques de plusieurs pays. Les systèmes universitaires de ces pays peuvent être différents. Par ailleurs, chaque institution a ses contraintes administratives et réglementaires (ses procédures, ses calendriers, ses modalités de validation...).

Une formation peut également avoir un caractère international par la composition de ses promotions.

QUELLES DIFFICULTÉS RÉCURRENTES DANS LA CONSTRUCTION ET LA MISE EN ŒUVRE D'UNE FORMATION INTERNATIONALE ?

LE PORTAGE INSTITUTIONNEL

Du fait des différences de systèmes universitaires et de contraintes administratives et réglementaires, il est fort probable que le portage de la formation soit réalisé par un seul des partenaires académiques, au moins dans un premier temps. Si ce portage est nécessaire pour faire avancer le projet de formation, il peut conduire les autres établissements à se reposer sur l'institution porteuse et, ainsi, ralentir la pleine institutionnalisation de la formation.

LES DIFFÉRENCES DE CADRES INSTITUTIONNELS ET PÉDAGOGIQUES

Les systèmes universitaires de différents pays n'ont pas forcément les mêmes traditions pédagogiques, les mêmes modes d'évaluation,

les mêmes rapports hiérarchiques. Certains systèmes sont ouverts à la validation des acquis de l'expérience, d'autres non. Certaines traditions pédagogiques s'alignent sur l'approche par compétences, d'autres ne la mobilisent pas. Par ailleurs, chaque institution a ses procédures, ses calendriers, ses modalités de validation. Dans le cadre d'un partenariat international, il faut donc composer avec ces différents possibles.

LA DIPLOMATION

Co-diplomation ou double-diplomation, la question du portage du diplôme par plusieurs institutions est souvent difficile. Les cadres juridiques nationaux diffèrent, les établissements peuvent relever de tutelles ministérielles différentes d'un pays à l'autre, selon la technicité d'un diplôme. Par exemple, une école d'agriculture sera souvent sous une tutelle du ministère de l'Agriculture, quand d'autres disciplines peuvent relever alternativement du ministère de l'Enseignement supérieur, du ministère de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle, du ministère de la Santé ou du ministère du Travail.

Pour co-délivrer un même diplôme par exemple, il faut que chaque État autorise légalement son établissement à apposer sa signature sur un parchemin étranger. Il faut au préalable que le diplôme soit reconnu par les autorités d'accréditation du pays. Il faudra enfin organiser juridiquement la responsabilité du diplôme entre les établissements.

Pour la double-diplomation, la maquette pédagogique doit s'aligner sur les standards de chaque établissement, être validée par leur conseil d'administration, autorisée par la tutelle et le parcours accrédité par les autorités

nationales. Un accord de procédure administrative doit ensuite être trouvé entre établissements. Ce processus est a priori moins lourd que celui de la co-diplomation mais reste complexe à mettre en œuvre.

LA GESTION DE L'HÉTÉROGÉNÉITÉ DES ÉTUDIANTS

Si les étudiants sont issus de pays différents, ils sont issus de systèmes éducatifs différents (à l'instar des enseignants partenaires). L'accès à une formation supérieure d'un autre pays que le leur nécessitera donc une reconnaissance et une équivalence de leurs diplômes.

Leurs systèmes d'emploi, leurs réalités sociales et économiques diffèrent également et la gestion de cette diversité dans le cadre de la formation, afin de répondre à leurs besoins professionnels spécifiques, peut complexifier la tâche de l'équipe pédagogique.

RETOUR D'EXPÉRIENCE : UNE FORMATION INTERNATIONALE ANCRÉE SUR LES TERRITOIRES

Le master MIFAR est international à double titre : il réunit des partenaires académiques de différents pays et les étudiants sont issus des 19 pays africains représentés dans le Réseau FAR. Les pays représentés et le nombre d'étudiants par pays varient d'année en année.

Initié par le Réseau FAR, le master MIFAR peut s'appuyer sur ses membres pour intervenir dans la formation et proposer des commandes professionnelles comme supports d'activités ou sujets de mémoires. Ceci permet aux étudiants d'avoir une vision élargie des problématiques des territoires ruraux en Afrique.

A titre d'exemple, le stage présentiel de début de formation est organisé dans un pays différent à chaque promotion et s'organise à partir de la commande d'un réseau professionnel FAR du pays d'accueil, permettant aux étudiants de se familiariser à des réalités d'autres territoires.



RETOUR D'EXPÉRIENCE : UNE CO-DIPLOMATION TOUJOURS EN SUSPENS

En 2025, le master MIFAR est institutionnellement toujours seulement porté par l'ENETP/UCAD. Après trois promotions, la demande d'accréditation pour la diplomation va pouvoir être effectuée auprès des autorités sénegalaises (ANAQ-SUP). Les conditions de la co-diplomation ne sont pas réunies même si des évolutions législatives au Maroc laissent entrevoir des possibilités d'évolution au sein de l'ENA de Meknès. Dans les faits, le master MIFAR est un master en partenariat, reconnu par les différents établissements, mais non encore assorti d'un diplôme commun, accrédité par les autorités des différents pays de rattachement des établissements partenaires.



EXEMPLES D'OUTILS ET DE PRATIQUES POUR UN PARTENARIAT INTERNATIONAL

CONVENTION-CADRE ET CONVENTIONS OPÉRATIONNELLES

Une convention-cadre entre partenaires assoit le principe d'une coopération pour la mise en place de la formation. Elle contribue à la reconnaissance institutionnelle du projet par l'ensemble des établissements engagés par l'intermédiaire des membres de l'équipe pédagogique et « oblige » chacune des parties-prenantes.

Des conventions opérationnelles viennent préciser les fonctions respectives des partenaires (interventions pédagogiques, encadrement de mémoires et jurys, administration de la plateforme en ligne, charges administratives, etc.) et, le cas échéant, les modalités de reversement financier entre le pilote et chacun des partenaires.

INSTANCES DE GOUVERNANCE

La convention-cadre trouvera sa déclinaison opérationnelle dans la définition des mécanismes de gouvernance du projet de formation : comité de pilotage, comité pédagogique, etc. L'importance n'est pas tant le nombre ni le nom des instances de gouvernance que la clarification des rôles et responsabilités de chaque échelon, des modalités de décision (= « quand et comment on décide ? »), des mécanismes de liaison entre instances. La définition de ces instances doit également tenir compte de la charge de travail de ses membres, de même que chaque membre doit s'engager dans une instance en ayant estimé objectivement ses capacités.

ANIMATION / COORDINATION OPÉRATIONNELLE

Le recours à une personne dédiée pour coordonner les activités et animer le travail collaboratif permettra au pilote et aux membres de l'équipe pédagogique de se concentrer sur leurs responsabilités propres.

LES OUTILS DE TRAVAIL À DISTANCE

Dispersés géographiquement, les porteurs de projet et les membres de l'équipe pédagogique doivent pouvoir travailler ensemble à distance. Les outils numériques partagés (comme les drives pour la gestion documentaire) et les plateformes collaboratives (comme Mural, Miro ou Klaxoon) sont des outils qui facilitent et permettent de structurer les échanges. Ils facilitent également le travail asynchrone et réduisent la charge des réunions. Ils complètent ainsi utilement les outils d'échanges par mail et par visioconférence.

LA DOCUMENTATION

Comptes-rendus systématiques et archivés dans un dossier numérique accessible aux membres à distance, documentation des procédures (livret « enseignant », livret « étudiant », livret « encadrant de mémoire » ...), etc., la création d'une documentation partagée permet à chaque partie-prenante de suivre l'avancée des travaux tout en comprenant ce qui est attendu d'elle.

DES SÉMINAIRES PRÉSENTIELS RÉGULIERS

Au-delà des réunions de travail virtuelles, organiser des rencontres physiques régulières de l'équipe pédagogique pour créer du lien, de la confiance, une vision partagée. Surtout, ces séminaires permettent de travailler sur le fond, ce qui est plus difficile à distance ; ils per-

mettent le « frottement productif » nécessaire à la co-construction et l'innovation.

LES « RITUELS » DE RÉGULATION

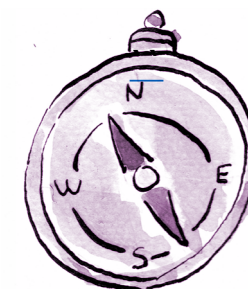
La mise en place des moments d'évaluation collective du processus de collaboration permet d'ajuster en continu les modalités de travail. Cette évaluation se distingue de l'évaluation des contenus et de la conduite de la formation. Il s'agit ici de prendre du recul sur la manière dont les parties-prenantes travaillent ensemble. Des bilans lors d'ateliers collectifs peuvent contribuer à la régulation s'ils permettent de partager ce qui fonctionne ou non dans le travail collectif.

PRINCIPES GÉNÉRAUX ISSUS DE L'EXPÉRIENCE DU MASTER MIFAR

L'expérience du MIFAR permet de dégager plusieurs principes transversaux utiles à la construction d'une formation en partenariat académique international :

- **La complémentarité des partenaires est un facteur clé** : chaque institution apporte une valeur ajoutée spécifique (expertise, réseau, ancrage territorial, expérience pédagogique).
- **La construction de la confiance entre partenaires – au niveau institutionnel comme au niveau des équipes – est un préalable** indispensable à la co-construction pédagogique.
- **Les aspects administratifs et réglementaires guident ce qui est possible (ou non) en matière de dispositif et de diplomation.**

CLIQUEZ POUR ALLER :



→ RECOMMANDATIONS
POUR
UN PILOTE DE DISPOSITIF
DE FORMATION



→ RECOMMANDATIONS
POUR
UNE ÉQUIPE PÉDAGOGIQUE



→ RECOMMANDATIONS
POUR
LES ÉTUDIANTS



RECOMMANDATIONS POUR UN PILOTE DE DISPOSITIF DE FORMATION

CHOISIR DES PARTENAIRES COMPLÉMENTAIRES ET RECONNUS

La composition du consortium académique doit être réfléchie afin d'assurer la crédibilité et la pertinence du partenariat aux yeux des publics cibles et du commanditaire. Les établissements partenaires doivent être reconnus et légitimes dans les pays d'origine des étudiants.

ACCOMPAGNER LA CONSTRUCTION DE LA CONFIANCE ENTRE PARTENAIRES

Faire travailler ensemble des partenaires académiques issus de différents pays suppose de prendre le temps de construire de la confiance entre personnes (par l'écoute, la disponibilité et la médiation). C'est au pilote du dispositif d'organiser cette construction.

FORMALISER LE PARTENARIAT ENTRE INSTITUTIONS

L'engagement des personnes doit trouver son relai au niveau des institutions. Ceci suggère que le pilote s'attache à établir et faire signer des conventions de partenariat (cadre et opérationnelles) qui engagent les institutions, au-delà des personnes mobilisées.

CLARIFIER ET FORMALISER LES RÔLES ET RESPONSABILITÉS DES PERSONNES

Il revient au pilote de définir clairement qui décide quoi et selon quelles procédures et de créer des instances avec des périmètres de décision précis comme, par exemple, un conseil stratégique (pour les orientations), un conseil pédagogique (pour les contenus) et une coordination opérationnelle (pour la mise en œuvre). Inversement, chaque partenaire doit expliciter ce qu'il apporte (temps, moyens humains, financiers, logistiques) et ce qu'il attend en retour pour aller vers des engagements mesurables et se prémunir de l'épuisement ou de tensions. Ceci peut être formalisé dans une charte d'engagement précisant le temps mobilisable et les responsabilités de chacun, pour concilier autonomie et cadre collectif.

PRÉVOIR LA COORDINATION DU PARTENARIAT

La coordination opérationnelle est d'autant plus déterminante qu'elle permet aux membres de l'équipe pédagogique de se concentrer sur leurs missions de production d'une maquette pédagogique, des contenus de formation, etc. Il revient au pilote du projet de prévoir cette coordination, idéalement autant distincte du pilote que de l'équipe pédagogique. La coordination assure les fonctions suivantes :

- Animation du comité de pilotage : organisation, préparation des ordres du jour, rédaction des comptes-rendus, etc.
- Coordination avec les enseignants : suivi des outils, des relevés de notes, des rendus d'activités, etc.
- Coordination avec les étudiants : organisation des inscriptions, suivi relations étudiants/enseignants, etc.
- Coordination administrative : inscriptions, notes, attestations, etc.
- Planification des cours.

Cette coordination peut être assurée par une ou plusieurs personnes qui auront des qualités relationnelles reconnues, l'expérience des projets complexes et de la rigueur.

CLIQUEZ POUR :

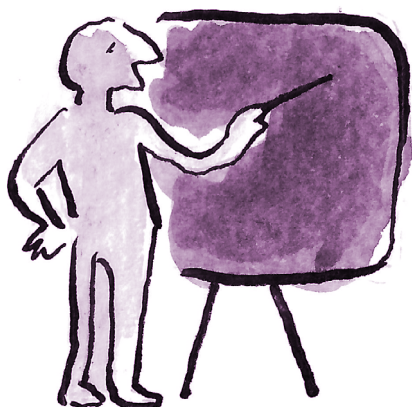
→ ALLER À LA FICHE
"INTERDISCIPLINARITÉ"

→ ALLER À LA FICHE
"PROFESSIONNALISATION"

→ ALLER À LA FICHE
"HYBRIDATION"

→ REVENIR À LA FICHE
"INTERNATIONAL"

→ ALLER À LA FICHE
"CONDITIONS DE L'INNOVATION"



RECOMMANDATIONS POUR UNE ÉQUIPE PÉDAGOGIQUE

S'ACCORDER SUR LA FINALITÉ DE LA FORMATION

Cœuvrant dans des contextes universitaires et, possiblement, des disciplines différents, les membres de l'équipe pédagogique doivent pouvoir d'abord et avant tout s'accorder sur la finalité de la formation. Ils doivent s'accorder sur ce que les personnes seront capables de faire à l'issue de la formation, leurs profils professionnels, les spécificités du métier et du contexte dans lequel elles exerceront.

ADOPTER UN PROCESSUS DE CO-CONSTRUCTION

Les membres de l'équipe pédagogique doivent prendre le temps de comprendre les contraintes, les expertises, les attentes de chacun, d'explicitier leurs représentations (y inclus les représentations qu'elles ont des autres disciplines, des autres membres du groupe), les différences d'approches sans les gommer et de définir ensemble les concepts clés. Ce temps d'interconnaissance approfondie et de construction d'un langage commun est le préalable à la co-construction de la formation. Qui dit co-construction, dit travailler ensemble (et non « seulement » mettre ensemble les travaux de chacun), raisonner ensemble sur le « comment faire » et les contenus de la formation. Pour cela, les membres pourront travailler dans des groupes à géométrie variable : groupe entier pour la maquette pédagogique, binôme inter-établissement pour les unités d'enseignement par exemple.

FORMER DES RELAIS INSTITUTIONNELS

Pour répartir la charge de travail, anticiper un désengagement ou contribuer à l'institutionnalisation de la formation au sein de son établissement, il peut être utile de former progressivement des collègues ou de créer des binômes intra-établissement.

FAIRE ATTENTION AUX FUSEAUX-HORAIRES

Si la formation s'adresse à des étudiants issus de plusieurs pays et est délivrée en distanciel, il convient que les membres de l'équipe pédagogique soient attentifs aux fuseaux-horaires. Ils peuvent par exemple regrouper les étudiants par fuseaux-horaires pour les travaux collectifs ou dupliquer une séance synchrone.

CLIQUEZ POUR :

→ ALLER À LA FICHE
"INTERDISCIPLINARITÉ"

→ ALLER À LA FICHE
"PROFESSIONNALISATION"

→ ALLER À LA FICHE
"HYBRIDATION"

→ REVENIR À LA FICHE
"INTERNATIONAL"

→ ALLER À LA FICHE
"CONDITIONS DE L'INNOVATION"



RECOMMANDATIONS POUR LES ÉTUDIANTS D'UNE FORMATION INTERNATIONALE

ÊTRE CURIEUX DE L'EXPÉRIENCE ET DES RÉALITÉS DE CHACUN(E)

Une promotion composée de personnes issues de différents pays est une source de richesse pour les étudiants, sous réserve d'être curieux de l'expérience et des réalités des autres. Les échanges peuvent être source d'idées et de créativité pour son propre poste, dans son propre contexte.

CRÉER DES GROUPES PROJETS INTERNATIONAUX

Pour profiter à plein de cette diversité des expériences, il peut être intéressant de créer des groupes internationaux dans le cadre des projets collectifs. A contrario, les groupes informels d'entraide pourront être nationaux ou régionaux dès lors que les personnes veulent discuter de spécificités contextuelles, voire même se rencontrer en présentiel, et a minima ne pas subir des fuseaux-horaires trop différents.

CRÉER UN GROUPE DE DISCUSSION EN LIGNE

Particulièrement dans le cas d'une formation à distance, les messageries permettant la création de groupes d'échanges comme Whats-App sont un support précieux pour rompre l'isolement et s'entraider.

CLIQUEZ POUR :

→ ALLER À LA FICHE
"INTERDISCIPLINARITÉ"

→ ALLER À LA FICHE
"PROFESSIONNALISATION"

→ ALLER À LA FICHE
"HYBRIDATION"

→ REVENIR À LA FICHE
"INTERNATIONAL"

→ ALLER À LA FICHE
"CONDITIONS DE L'INNOVATION"

CONDITIONS DE L'INNOVATION EN FORMATION

L'expérience de conception et de mise en œuvre du master MIFAR nous enseigne que plusieurs conditions doivent être réunies pour innover en formation. Plusieurs de ces conditions sont également mentionnées dans les fiches « dimensions » étant entendu qu'elles contribuent également à la mise en œuvre de ces dernières.

Ces conditions s'organisent en plusieurs catégories :

- La gouvernance et le pilotage du projet ;
- La coordination du projet et des partenaires ;
- Les outils et méthodes de travail ;
- Les valeurs et engagements ;
- Les moyens financiers.

LA GOUVERNANCE ET LE PILOTAGE DU PROJET

Le pilotage du projet doit être identifié et distinct du travail pédagogique.

Le pilote du projet a en effet plusieurs rôles :

- Construire la demande de formation ;
- Réunir les moyens financiers nécessaires ;
- Constituer le tour de table académique (et l'actualiser ou l'étoffer progressivement si besoin) ;
- Animer l'entrée en intelligibilité et en dialogue, comme conditions de l'entrée en projet de l'équipe pédagogique ;
- Se positionner en tant que commanditaire, clarifier la demande qui est faite à l'équipe pédagogique ;
- Organiser les instances décisionnelles et opérationnelles ;
- Animer les travaux en apportant échéances, méthodes, outils, en distribuant les responsabilités, en s'assurant de l'avancement des travaux — autrement dit, permettre aux personnes de travailler ;

- Préparer la sortie du « mode projet » en accompagnant l'institutionnalisation de la formation créée.

Lors de la constitution du tour de table partenarial, il revient au pilote d'identifier les risques, les points de tension afin de construire des étapes, des animations, des accompagnements adaptés.

En résumé, le pilote doit garder le cap, doser son engagement, assumer son leadership quand nécessaire, apporter outils, méthodes, espaces de travail, moyens pour permettre à l'équipe d'avancer.

RETOUR D'EXPÉRIENCE : ÊTRE SOUPLE SUR LA DÉMARCHE, ÊTRE FERME SUR LA COMMANDE

Pour le master MIFAR, les risques liés au tour de table partenarial portaient sur les différences de vision des partenaires quant à la notion de professionnalisation, à la place du technique dans les sciences de l'éducation (simple support d'application vs combinaison des disciplines), à la pédagogie distancielle.

Le Réseau FAR a été souple dans la démarche choisie pour aboutir à la maquette mais ferme sur la commande, notamment sur le fait que le master devait former à des compétences interdisciplinaires obligeant chaque partenaire à s'articuler avec les autres.



LA COORDINATION DU PROJET ET DES PARTENAIRES

Qu'elle soit individuelle ou collective, la coordination permet d'assurer les responsabilités complémentaires de coordination de projet, de coordination pédagogique, de coordination administrative, d'animation du réseau professionnel, etc. Elle est d'autant plus indispensable que les partenaires sont dispersés géographiquement et contraints par une charge de travail importante dans leurs institutions respectives.

RETOUR D'EXPÉRIENCE : L'ARRIVÉE D'UNE COORDINATRICE COMPÉTENTE EN 2021, ÉLÉMENT RECONNU COMME DÉTERMINANT

Avant que le Réseau FAR se repositionne clairement comme commanditaire, les membres de l'équipe pédagogique pouvaient avoir l'impression que la démarche était flottante, faute de contraintes, d'obligations d'avancer, de délais à tenir. L'arrivée d'une nouvelle coordinatrice en 2021, dédiée à temps plein à la coordination est reconnue comme un élément déterminant. Cette personne a organisé, fixé des délais, animé les échanges, sollicité les contributions, relancé quand nécessaire, etc.

Cette arrivée a également permis la clarification des différents niveaux de collaboration :

- La coordinatrice qui assure la coordination du projet et l'animation du comité de pilotage, faisant la liaison entre le commanditaire, l'équipe pédagogique et la coordination pédagogique.
- Un comité de pilotage comprenant un représentant de chaque institution académique partenaire pour la gestion des conventions, la communication, la gestion des processus de création de ressources pédagogiques, l'amélioration continue, etc.
- Une coordination pédagogique qui assure la coordination avec les enseignants, le suivi des étudiants, la coordination administrative, la planification des cours, etc.



LES OUTILS ET MÉTHODES DE TRAVAIL

Le développement d'outils collaboratifs efficaces, de méthodes et de procédures rend possible le travail entre les différents partenaires. Les méthodes comprennent les méthodes d'animation d'un collectif, la planification et la mise en œuvre d'un plan d'action, la fixation et le suivi des échéances, la gestion des divergences et des conflits, etc. Les outils comprennent les systèmes d'échanges et de collaboration à distance, de gestion documentaire, la documentation des procédures, les processus d'intégration des nouveaux membres, etc.

LES VALEURS ET ENGAGEMENTS

Se lancer dans une innovation requiert un engagement important de la part des personnes concernées. Aussi, une envie partagée de réussir, quelles que soient les motivations initiales des personnes impliquées, permet de rechercher à transcender les divergences pour construire du commun. Les valeurs propices à la réussite de ce type de projet sont l'écoute, le dialogue, la recherche de consensus ainsi qu'une culture de l'amélioration continue (non seulement de l'amélioration de la formation mais aussi de l'amélioration de la façon de travailler ensemble).

LES MOYENS FINANCIERS

La conception d'une formation partenariale, interdisciplinaire et professionnalisante, nécessite, nous l'avons vu, de prévoir du temps pour l'interconnaissance et la mise en dialogue et pour l'organisation d'ateliers collectifs de travail. Elle nécessite également des moyens pour le recrutement d'une animation dédiée et pour la mobilisation d'outils de travail à dis-

tance (abonnement à des plateformes collaboratives, de visioconférence, etc.).

La mise en œuvre de la formation peut elle-même nécessiter des moyens financiers pour les activités présentiels, qu'elles soient de face-à-face pédagogiques en salle ou sur le terrain, pour la gestion administrative des promotions, pour la mobilisation d'une plateforme numérique si la formation est dispensée en distancielle, pour la rémunération des intervenants et des enseignants.

Il revient donc au pilote de projet de budgétiser l'investissement pour la conception puis le fonctionnement de la formation et de réunir les fonds nécessaires, tout en anticipant la sortie du « mode projet ».

**RETOUR D'EXPÉRIENCE :
LE SOUTIEN FINANCIER ET
TECHNIQUE DE L'AGENCE
FRANÇAISE DE DÉVELOPPEMENT**

L'Agence Française de Développement (AFD) était elle-même convaincue qu'il fallait proposer une formation professionnelle diplômante adaptée aux spécificités du monde agricole et rural (difficultés d'accès au foncier, au capital, exploitations familiales, etc.), très différente de formations dans des secteurs comme le BTP où les formés s'insèrent ensuite dans des entreprises. Le projet de master venait donc répondre à une question préoccupante pour l'AFD : comment accompagner la montée en compétences des professionnels de la formation agricole et rurale en exercice ? L'AFD a accompagné la conception et la mise en œuvre du master par son financement, dans le cadre d'un programme plus large d'activités du Réseau FAR. Le soutien a également été

technique dans le cadre d'un échange nourri entre le Réseau FAR et l'AFD. Ainsi, l'AFD a fait des retours sur les premières versions, pour s'assurer de la prise en compte de deux dimensions d'intérêt : la gouvernance et le financement du secteur, et, l'insertion / installation des jeunes.

La notion de gouvernance était particulièrement importante dans des contextes institutionnels de pays où la FAR est très souvent partagée entre deux ministères avec soit des recoupements de compétences/missions, soit des manques, et souvent peu de dialogue, et où la formation professionnelle est le parent pauvre de l'éducation et la FAR le parent pauvre de la formation professionnelle.

