PD-AAU-764
ISN-48154

# RONCO CONSULTING CORPORATION

## Family Planning Training Project
## (PAC II)

DPE-3031-C-00-4089-00


**NORTH CAROLINA OFFICE**
819 Broad Street
Durham, North Carolina 27705
Phone: (919) 286-7258

**WASHINGTON D.C. OFFICE**
1629 K. St. N.W., Suite 401
Washington, D.C. 20006
Phone: (202) 785-2791

TRIP REPORT

| | |
|---|---|
| VENUE: | TUNISIA |
| DATE: | 28 September - 23 October, 1986 |
| TRAVELER: | Myrna Norris |
| PURPOSE: | To conduct "Training of Trainers" Workshops For ONFP |
| TRIP REPORT NO.: | 46 |

TABLE OF CONTENTS

I. EXECUTIVE SUMMARY . . . . . 1

II. INTRODUCTION AND BACKGROUND INFORMATION . . . . . 2

II SUMMARY OF FINDINGS AND DISCUSSIONS. . . . . 5

IV. RECOMMENDATIONS . . . . . 10 8

APPENDICES

APPENDIX A. List of Persons Contacted

APPENDIX B. Action Plan Form (Fiche de Travail)

APPENDIX C. Program For The Bizerte Workshop

APPENDIX D. Program For The Sousse Workshop

APPENDIX E. Resume of Evaluation Results

APPENDIX F. Objectives for the Workshop (Objectifs Proposes Pour Ce Stage)

APPENDIX G. Hand-outs

## EXECUTIVE SUMMARY

Myrna Norris visited Tunisia from September 28 through October 23, 1986, as a consultant to the PAC II project. The object of this visit was to collaborate in the development and presentation of two one-week Training-of-Trainers (TOT) workshops for core personnel of the interregional training teams of the Office National de la Famille et de la Population (ONFP). These workshops are part of a series of activities aimed at decentralizing training of ONFP personnel, in an effort to improve service delivery.

Ms. Norris worked in collaboration with Ms. Carla Rull, Project Manager, and the following staff members of the National Training Center (CFR): Mr. B'Chir, Dr. Khiri, Mr. Hachem, Mr. Ben Aicha and Mr. Charfi.

The workshops were held on 6-10 October in Bizerte (10 participants), and 13-17 October in Sousse (6 participants). The personnel to whom these workshops were presented were mainly regional delegates and supervisory midwives of the ONFP. Other ONFP personnel and several employees of the Ministry of Public Health also participated.

There were four major objectives addressed during the workshops: (Appendix E)

1. Development of a "curriculum" for the next workshop each interregional team will offer;
2. Detailed development, and trial presentation, of at least one session from the above workshops;
3. Reinforcement and expansion of the participants' repertoire of training techniques; and
4. Development of an individual three-month action plan for the reinforcement of each participant's training skills.

These objectives were, according to the evaluations of both participants and trainers, met to the extent realistically possible during a one-week workshop. Participants produced workable, if imperfect curricula and model training sessions, and received feedback for improvement of the plans. They also produced individual action plans for improving training skills. New training techniques were introduced both as topics in themselves and through their use in meeting other workshop objectives.

Major constraints included insufficient lead time for proper planning of the workshops, a lack of sufficient time during the workshops to present a planned fifth objective relating to evaluation, and the differing levels of training skills of the host country trainers, necessitating a TOT workshop-within-a-workshop.

Recommendations include:

1. allowing sufficient time in the future for more extensive pre-workshop planning;
2. providing a clear delineation of the roles of all trainers involved in future workshops; and
3. providing effective follow-up of the TOT workshops, to ensure implementation and consolidation of gains made.

## INTRODUCTION AND BACKGROUND INFORMATION

A. Background/relation of activity to sub-Project Goal

The Training of Trainer workshops are linked to Objective #2 of the current project proposal: "Develop skills in the area of techniques of participatory training of the four interregional training teams, and of the specialized personnel they will have occasion to call on, in order to improve Family Planning service delivered" (consultant's translation of French-language proposal).

This TOT workshop is part of a sequence which has already included training in needs assessment and in planning/management of training activities, and which will also include a second TOT series and two evaluation workshops. It is the project thesis that decentralization of ONFP training through the development of interregional training teams will lead to a higher quality, and more responsive, training of local service providers, and hence to an improved service delivery.

B. Description of In-country Trainers' Backgrounds

1. RONCO

   a. Myrna Norris, consultant, specialist in professional training, with extensive experience in North Africa
   b. Carla Rull, RONCO Project Manager, specialist in health education, has been with PAC II in Tunisia for 1 1/2 years

2. CFR

   a. Mr. Mongri B'Chir, Center Director, Demographer
   b. Dr. Khiri, Gynecologist
   c. Dr. Hachem, Economist
   d. Mr. Ben Aicha, degree in Philosophy
   e. Mr. Charfi, mecanographe

C. Description of Participants

Participants were mainly regional delegates and supervisory midwives who are core members of the interregional training teams. In addition, there was participation of other ONFP staff, and of Ministry of Public Health Staff.

1. Participants in Bizerte Workshop:

   Ghaoui, Abdellatif, Delegue Regional, Beja
   Harrak, Mohsen, Secretaire Regional, Bizerte
   Gedira, Ridha, Delegue Regional, Bizerte
   Hamza, Najiba, Sage Femme de Supervision, Nabeul
   Mejri, Ahmed, Delegue Regional, Jendouba

Ben Messaoud, Fathi, Delegue Regional, Ben Arous
Ben Mahmoud, Rachida, Sage Femme de Supervision, Siliana
Ben Aich, Lassaad, Educateur P.F., Beja
Gadacha, Hayat, Educatrice Regionale, Bizerte
Brahim, Rafik B. Amara, Directeur Reg. Sanitaire, Ain Draham

2. Participants in Sousse Workshop:

Abdi, Abdelwahab, Delegue Regional, Kasserine
Cheour, Rahima, Sage Femme de Supervision, Sfax
M'lika, Mariam, Sage Femme de Supervision, Sousse
Hadj Ali, Najib, Attache de Direction, Sousse
Z'bidi, M. Delegue Regional, Tozeur
Braham, Mohamed, Medecin Chef, Sousse

D. Statement of Training Objectives

Five objectives were orginally established for these workshops:

1. Development of a "curriculum" for the next workshop each interregional training team will offer

2. Detailed development, with trial presentation, of at least one session from the above workshops

3. Reinforcement and expansion of the participants' repertoire of training techniques

4. Development of an individual three-month action plan for the reinforcement of each participant's training skills

5. Introduction of the basic concepts of formative evaluation

In reality, only the first four of these objectives were addressed, due to lack of time (See Constraints). The fifth objective related to evaluation, will be included in the first Evaluation Workshop, to be held in early 1987.

## SUMMARY OF FINDINGS AND DISCUSSIONS

### A. Outcomes and Achievements

#### 1. Collaborative Relationships

An important aspect of these workshops was the fact that collaborative relationships were developed in several ways:

a. development of collaborative relationships at the CFR: two new staff members at the CFR began integration by working intensively with the established staff over the three-week period of planning, execution and evaluation.

b. CFR-RONCO PAC II collaboration: For the first time, RONCO staff worked in full collaboration with the CFR on a workshop. Issues of differing styles and methods were dealt with, preparing the way for fruitful future collaboration.

c. collaboration of the ONFP interregional teams and their "partners": this was the first time that non-ONFP staff participated fully in a workshop of this nature. The collaboration was deemed a success by the participants.

d. heightened collaboration within the interregional training teams: although the majority of participants have known each other for many years, their work as training teams is a relatively new one. The team efforts furnished during the workshop provided a sense of commitment to the team, as well as practice in creating a product together.

#### 2. Importance of the Experiential Learning Cycle

Although the two TOT workshops covered approximately the same content, and met the same objectives, they were presented in a different order and manner (see programs of the workshops, Appendices C and D). The reason for the change was the impact of the session on the experiential learning cycle. This cycle, to the surprise of the workshop trainers, was a new or previously vague concept to most of the participants, and its introduction significantly affected the thinking of the participants, as well as the products they developed, for the rest of the first workshop. Unfortunately, the idea had been introduced too late to influence the curricula developed that week (which consisted largely of lectures by experts, regardless of the nature of the training to be offered). By starting the second workshop directly with a session on the experiential learning cycle, the trainers and participants were able to build on that concept in all the objectives addressed. The participants responded enthusiastically to this framework, and produced curricula and session plans that more actively involved the future trainees in the learning process.

3. Development of Curricula and Model Sessions

While the curricula and model training sessions developed during the two workshops were far from ideal, their development, presentation, discussion and revision represented a step forward in the long-term process of perfecting training skills. By presenting actual sessions they had developed, and receiving feedback through watching tapes of their sessions, the workshop participants were able to see where their sessions worked, and where they needed more planning or a different approach. The importance of tight planning to the success of a session, and of the entire workshop was driven home.

4. Development of the Participants' Repertoire of Training Techniques

The participants' repertoire of training techniques was reinforced in several ways: the use of a variety of techniques for the presentation of workshop activities, sessions devoted to the different techniques, and the use of new techniques for the model sessions. Consideration was given not only to how to use the techniques, but also to the situations and training goals in which each technique is appropriate.

5. Development of Individualized Action Plans for Reinforcement of Participants' Training Skills

During the workshops, participants had the opportunity to rate their own strengths and weaknessess as trainers, both formally and informally, and to devise individual three-month plans for the reinforcement of their skills (see action plan form, Appendix B). Once the individual plans were completed, the participants worked in groups of two, to share ideas and provide feedback. Trainers did not go over the plans during the workshop, but will review them and offer appropriate feedback and technical assistance to the participants over the three-month period until the next TOT workshop.

B. Constraints

1. No one person was given clear responsibility for coordinating the workshop planning and implementation, resulting in time lost over group decision-making on even minor points, sessions that were not fully planned because no one was responsible for following up, and general logistical problems.

2. The staff of the CFR are not all experienced trainers, and had not all worked together on a workshop previously. In addition, two trainers from RONCO became part of the team for the workshop. As a result, the group had to spend a large part of the lead period, as well as a large part of workshop time, working out a common mode of operation through discussion, and through a TOT workshop-within-a-workshop.

3. There was too little lead time. With the first workshop starting on a Monday, the team began planning only on the previous Wednesday. In

addition to the constraints presented by 2 above that had to be worked through, there was insufficient time for careful planning of the program, of individual sessions, of evaluation procedures and of documents. Fortunately, appropriate handouts had been prepared and reproduced by RONCO in advance, but there was little time for the preparation of additional workshop-specific documentation once the training began.

4. Level of Participant Skills: The training team had a pre-workshop belief that the participants were thoroughly versed in principles of adult education, and in particular, in participatory/experiential learning. In reality, several of the participants had little or no background in these areas, and several, despite participation in previous workshops, had only a somewhat superficial knowledge of these principles. In order to respond to the actual level of knowledge, it was necessary to adjust workshop content and timing.

5. General Issues of Timing: Because of a desire to accomodate the participants, the workshop was shortened from six to five days, but on the fifth day, many participants at both workshops insisted on leaving early to avoid driving on bad roads in the dark. The end result was a shortened workshop, and the necessity of dropping one objective. Further, many of the participants felt that they had not been given sufficient advance notice for the workshop--perhaps part of the reason half of the Southern training team was absent from the Sousse workshop.

C. Evaluation

1. Pre-test

Due to a lack of lead time, the "pre-test" was limited to a simple inventory of training techniques, on which each participant rated himself/herself regarding familiarity with different techniques, ability to use and/or plan training activities using the techniques, and desire to learn more about the techniques. These inventories were used to decide which techniques to concentrate on in sessions reserved for that purpose.

2. End-of workshop Evaluation

Once again, a lack of time prevented the development of a sophisticated tool for evaluation. Instead, the participants took part in a round-table evaluation chaired by Mr. B'Chir, and responded in writing to three open-ended questions:

a. what they learned at the workshop
b. what they liked about the workshop
c. what they would suggest doing differently if the workshop were to be offered again. Results of the written evaluations are summarized in the appendix to this report.

3. Informal daily evaluations:

A round-table evaluation of each day's activities permitted both participants and trainers to provide feedback, and served as a basis

for adjustment of the workshop where necessary.

4. Plans for Follow-up:

The most important aspect of follow-up will be reviewing participants' action plans for improving training skills, and assisting/monitoring progress. Participants' progress may be evaluated by self-rating, appreciation of other trainers, or feedback from the CFR staff, and can be based on actual sessions presented (reviewed "live", on video tape, or on audio cassette), on examination of curricula or sessions prepared or of materials developed, on discussions in person or by phone, or by other means.

D. Project Documentation

Included in the appendix to this report are the programs of the two workshops, handouts, the pre-workshop inventory and summary results of the participant evaluations. Participant-generated curricula, session plans and individual action plans are on file at RONCO/Tunis, as are the Participant Information Forms and Training Activity Forms.

## RECOMMENDATIONS

The consultant recommends the following:

A. Regarding General Planning of Future Workshops

1. Allow sufficient lead time for planning of program and materials before workshop begins. This could mean, for example, devoting one day a week over several weeks, rather than several days just before the workshop. Creativity requires time.

2. Clearly define the roles of CFR staff, and of outside trainers.

3. Make a clear and early decision on the number of days in the workshop, and the training hours, and maintain them. Participants can be accomodated within those bounds.

4. Provide participants with sufficient advance notice of workshop dates and content.

5. Choose, when possible, pleasant surroundings, which are conducive to hard work with a minimum of fatigue. The el Kantaoui Club was excellent in this respect.

6. Assign responsibility for overall workshop coordinationto one person.

B. Follow-up on these workshops

.. Go over individual training plans of participants carefully, and help participants to revise any weak or unrealistic plans.

:. Give technical assistance as needed, and as possible. This assistance can be given in person, by phone or by mail.

. Gather and send documents corresponding to individual and general needs.

C. For Next TOT Workshops

1. Consider promoting cross-fertilization of ideas by combining all four groups, or by recombining the two groups.

2. Inquire at least a month in advance about topics the participants would like to see covered.

3. Spend time at the workshops going over action plans with each participant, and allow time for establishment of a new plan for the next three months.

4. Continue to work on techniques, e.g., group dynamics, leading discussions, writing case studies, using audio-visual equipment, developing original training materials, etc.

5. Provide fora new round of session planning and presentation.

D. For the Evaluation Workshops

1. Be sure everyone is in agreement well in advance on what the workshop objectives are, and what activities to program in order to meet those objectives.

2. Objectives should be based on the practical evaluation skills the participants will have occasion to use in the performance of their duties.

## APPENDIX A

## LIST OF PERSONS CONTACTED

1. James A. Vermillion, Health/Population Officer, Tunis

APPENDIX B

# FICHE DE TRAVAIL

## RENFORCEMENT DES COMPETENCES DU FORMATEUR

I. Les compétences d'un bon formateur :
( d'après le groupe )

II. Les dix compétences auxquelles je donne une priorité et pourquoi?

A. _____

B. _____

C. _____

D. _____

E. _____

F. _____

G. _____

H. _____

I. _____

J. _____

III. Evaluez, sur une échelle de 0 à 5 ( 5 étant le niveau le plus fort) votre propre niveau en ce qui concerne chacune de ces compétences

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| A. | | | | | |
| B. | | | | | |
| C. | | | | | |
| D. | | | | | |
| E. | | | | | |
| F. | | | | | |
| G. | | | | | |
| H. | | | | | |
| I. | | | | | |
| J. | | | | | |

IV. Les trois compétences que je désire renforcer dans les trois mois à venir

A. _____

B. _____

C. _____

V. Comment je peux renforcer chacune des compétences

A. _____

_____

_____

B.

C.

VI. Comment je peux évaluer l'amélioration de mes performances ( modifications de comportements, ou introduction de nouveaux comportements)

A.

B.

C.

## APPENDIX C

## PROGRAM FOR THE BIZERTE WORKSHOP

| | |
|---|---|
| Monday a.m.: | - opening, explanation of objectives and schedule<br>- exercise for introducing participants<br>- inventory of skills |
| Monday p.m. : | - preparation of model curricula for workshop on "accueil", and presentation<br>- establishment of a model for presentation of a workshop curriculum |
| Tuesday a.m.: | - comments on curricula, and presentation of a participatory model<br>- preparation of a curriculum for the participants' first workshop |
| Tuesday p.m.: | - presentation and discussion of curricula |
| Wedn. a.m. : | - game "Who am I?", and presentation of experiential learning cycle<br>- how to prepare a session plan |
| Wedn. p.m. : | - preparation of model sessions |
| Thurs. a.m. : | - how to give feedback<br>- presentation and discussion of two model sessions |
| Thurs. p.m. : | - discussion and presentation of two model sessions |
| Friday a.m. : | - animal game (lead-in to discussion of work in groups)<br>- how to prepare and present an expose<br>- personal action plan for reinforcing training skills |
| Friday p.m. : | - Broken Squares game (lead-in to session on teamwork and cooperation), exercise on positive feedback<br>- oral and written evaluation |

## APPENDIX D

## PROGRAM FOR THE SOUSSE WORKSHOP

Monday a.m. : - opening, presentation and discussion of workshop objectives
- exercise for introducing participants

Monday p.m. : - game "Who am I?"
- presentation of experiential learning cycle

Tuesday a.m.: - discussion of different training techniques and when to use
- presentation and discussion of a model curriculum

Tuesday p.m.: - preparation of curricula by interregional teams
- presentation by first group

Wedn. a.m. : - presentation of curriculum by second group
- presentation of a model session, with a well-prepared session plan
- session on giving feedback

Wedn. p.m. : - preparation of sessions by interregional teams

Thurs. a.m. : - presentation of sessions

Thurs. a.m. : - presentation of sessions

Friday a.m. : - revision of curricula and sessions, based on feedback
- how to apply workshop progress at home
- preparation of individual action plans
- written evaluation

Friday p.m. : - fishbowl, brainstorming
- oral evaluation



16

## APPENDIX E

## RESUME OF EVALUATION RESULTS

**QUESTION 1: THINGS LEARNED AT WORKSHOP**
BIZERTE

- how to prepare a curriculum (5 answers)
- how to prepare a lesson plan (5)
- learning techniques favoring participation/practical skills (5)
- group work (5)
- preparation of action plans
- usefulness of games
- conditions for becoming a good trainer
- improvement of skills as a trainer
- appreciation of utilization of specific objectives
- importance of the trainer's role in a successful workshop
- interregional programming
- enrichment of ideas
- communication

SOUSSE

- development of a curriculum (3)
- development of a training session (3)
- utilization of experiential training cycle (3)
- acquisition of new training techniques (3)
- reinforcement of training teams (2)
- collaboration with interesting people
- dedication of trainers
- applicability of what was learned in workshop
- knowledge on individual ways of seeing things

**QUESTION 2: WHAT THE PARTICIPANTS LIKED**
BIZERTE

- workshop well organized (3)
- work in groups, and discussion (3)
- the training site (2)
- the ambiance of the group (2)
- respect of schedule
- flexibility in respect to schedule
- efforts of organizers
- thanks to trainers
- roles of the moderators
- the way the small groups were led
- games and role-playing
- documentation



17

SOUSSE

- site of the seminar (3)
- behavior of the trainers (3)
- well-organized/conceived
- flexibility in attaining objectives
- daily evaluation
- no false boundaries between trainers and participants
- ambiance
- composition of the group

**QUESTION 3: SUGGESTIONS FOR MODIFICATIONS**

BIZERTE

- more clarification of objectives at outset (3)
- more time to practice new skills (2)
- more use of audio-visual aids (2)
- more games, and instructions for games
- more documentation
- better use/organization of time
- better prepared workshop
- desire follow-up workshops
- more responsive to needs of participants
- share session plans with participants at end of each day
- more rest desired during the day
- not to work so late
- more leisure-time activities

SOUSSE

- longer workshop with fewer hours per day
- shorter workday
- aim for longer-term objectives
- send documentation before workshop
- continue to use daily auto-evaluation
- a larger number of participants
- participant input to design of workshop

## APPENDIX F

### OBJECTIFS PROPOSES POUR CE STAGE

Ce stage permettra a chaque participant de:

1. Developper un curriculum pour le premier stage qu'il/elle va presenter.

2. Elaborer un plan detaille pour le deroulement d'au moins une des seances du stage.

3. Developper un plan pour le renforcement de ses propres competences en tant que formateur.

4. Augmenter ou renforcer son repertoire de techniques de formation, par exemple:

- l'utilisation des conferences et des conferenciers
- l'animation des groupes
- l'application chez soi des techniques maitrisees au cours d'un stage
- l'exploitation des resultats d'une activite de formation experientielle (cycle d'apprentissage experientiel)

APPENDIX G

HAND-OUTS

# PERFORMANCES EN MATIERE DE TECHNIQUES DE FORMATION

| Techniques de formation | Je connais cette technique | | Je l'ai déjà utilisée | | Je suis apte à l'utiliser | | J'ai personnellement élaboré son utilisation | | J'ai besoin d'apprendre cette technique | | J'ai besoin de renforcer mes aptitudes sur cette technique | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | oui | non | oui | non | oui | non | oui | non | oui | non | oui | non |
| - Conférence | | | | | | | | | | | | |
| - Débat | | | | | | | | | | | | |
| - Discussion | | | | | | | | | | | | |
| - Etude de cas | | | | | | | | | | | | |
| - Jeux de rôle | | | | | | | | | | | | |
| - Utilisation de support audio-visuel | | | | | | | | | | | | |
| - Brainstorming | | | | | | | | | | | | |
| - Visites sur le terrain | | | | | | | | | | | | |
| - Démonstration | | | | | | | | | | | | |

LA TAXONOMIE DE BLOOM

SIX NIVEAUX DE CLASSIFICATION DES OBJECTIFS COGNITIFS*

1. CONNAISSANCES - le rappel des faits et des détails précis.

2. COMPREHENSION - la capacité de comprendre et d'interpréter des informations verbales, symboliques ou graphiques.

moins difficile à atteindre

3. APPLICATION - l'utilisation des idées abstraites, règles ou formules dans des situations concrètes et réelles.

4. ANALYSE - l'étude des communications ou des concepts et la décomposition de ceux-ci en éléments ou composantes logiques.

5. SYNTHESE - la capacité de fusionner sous une forme originale des informations disjointes.

6. EVALUATION - la capacité d'émettre, à la lumière de certains critères, un jugement raisonnable sur une communication ou un rassemblement de données.

plus difficile à atteindre

* Par "cognitifs" Bloom veut dire les aptitudes et capacités intellectuelles ou conceptuelles plutôt que les aptitudes et capacités psychomotrices ou comportementales.

## COMMENT FACILITER LA COMMUNICATION

Les réactions suivantes ont comme effet de libérer la communication. Elles augmentent l'autonomie de l'autre en tant que personne ; elles augmentent le sentiment d'égalité.

1. ECOUTER ACTIVEMENT, ATTENTIVEMENT : écouter avec une certaine réaction, plutôt que dans le silence.

2. PARAPHRASER : tester si vous comprenez bien la remarque d'une autre personne en exprimant à votre manière ce qu'elle a dit.

3. POSER DES QUESTIONS : chercher des informations qui vous aideront à comprendre l'autre personne et ceci en posant des questions ayant trait directement à ce qu'elle a dit, sans introduire d'autres sujets.

4. FOURNIR : proposer des informations en rapport avec les préoccupations de l'autre personne.

5. REFLETER DES SENTIMENTS : ré-exprimer à l'autre personne la même affirmation et/ou le même sens sous-entendu, les mêmes sens connotatifs et tons vocaux qui semblent impliquer des sentiments dont elle n'est peut-être pas tout à fait consciente.

6. VERIFIER LA PERCEPTION : Transformer l'expression de sentiment de l'autre personne en une description à titre d'essai de comment elle se sent.

7. FAIRE LE RESUME DU SENTIMENT : Essayer de récapituler, condenser et clarifier ce qu'a dit l'autre personne dans le domaine des sentiments. Par là on cherche à identifier et à intégrer le sentiment global communiqué dans une large gamme d'affirmations.

8. FAIRE LE RESUME DU CONTENU : énumérer les points soulevés plus tôt en indiquant : (a) les petits diagrammes de logique, (b) les points connexes.

9. INTERPRETER : réagir aux idées de l'interlocuteur afin de lui communiquer ce qu'elles vous signifient. Faire le lien entre l'expérience passée et le comportement actuel.

10. INDIQUER : attirer l'attention à certains types d'affirmations et de relations : (a) des contradictions dans les affirmations, (b) des similitudes et différences dans les référentiels.

11. DEFINIR : une demande de la part de l'autre personne de produire un ou plusieurs comportements qui font plus exactement le lien entre sa parole et la réalité ou la parole des autres.

12. FAIRE L'ILLUSTRATION : citer des cas ou exemples de la difficulté rencontrée.

13. PROPOSER DE NOUVELLES ALTERNATIVES : faire des propositions pour l'action sous forme d'hypothèses à tester.

14. UTILISER LE SILENCE : le silence encourage la communication ; il confère à l'autre personne la responsabilité de la direction ; il lui accorde le temps d'examiner et assimiler ; il peut être utilisé pour observer des avis non-verbalisés qui contiendraient des indications quant aux sentiments de l'autre personne.

Vous avez organisé un stage de tonnerre et vous avez renvoyé les stagiaires à leur travail débordant de nouvelles idées et aptitudes. Vous croyez que votre travail est terminé ? Il vient de commencer. Ajoutez ces techniques à votre répertoire de formation et évitez une entropie dans la formation.

## MAIS UTILISERONT-ILS LA NOUVELLE FORMATION DANS LEUR TRAVAIL?

par Dean R. Spitzer

Parmi les problèmes les plus vexants qui se posent au formateur figure celui de faire appliquer par les stagiaires, une fois de retour chez-eux, les aptitudes apprises lors d'un stage de formation. La plupart d'entre nous avons confiance en notre capacité pour enseigner les aptitudes, mais peu d'entre nous sommes en mesure de garantir que les stagiaires utiliseront ces mêmes aptitudes une fois qu'ils quittent l'environnement protégé de la salle de classe pour rentrer sur leur lieu de travail.

L'environnement de travail comporte beaucoup de facteurs inhérents qui découragent la mise en application des aptitudes et le changement du comportement : les pressions relatives à la productivité (surtout lorsque les stagiaires se sont absentés depuis un certain temps et le travail s'est accumulé) ; une pression pour faire le travail comme tous les autres ("Pour qui tu te prends, mon vieux, avec toutes ces techniques à la page !") ; et la tentation de retomber dans l'ancien comportement avec lequel on est plus familier. Mais le facteur le plus important allant à l'encontre du changement consiste peut-être tout simplement en ce qu'il faut un certain temps pour que les nouvelles aptitudes s'intègrent dans les répertoires de comportement existants. Peu d'employés sont disposés à faire cet effort supplémentaire à moins qu'il n'y ait une récompense certaine. Le formateur ne peut que rarement offrir des encouragements tangibles pour l'utilisation de nouvelles aptitudes dans le travail courant.

Cependant, il ne faut pas désespérer. Même sans pouvoir contrôler les encouragements, le formateur peut faciliter l'application des aptitudes sur le lieu du travail, pourvoir des mécanismes de motivation et développer des systèmes d'appui pour les employées. Notre responsabilité en tant que formateurs ne s'arrête pas quand le stagiaire quitte la salle de classe - ce n'est là que le début !

Essayez les techniques suivantes et vous constaterez que les stagiaires utiliseront effectivement les aptitudes que vous leur avez enseignées. Cette utilisation sera beaucoup plus efficace et nécessitera beaucoup moins d'effort que vous n'auriez jamais imaginé.

1. LE PLAN D'ACTION PERSONNEL est l'une des méthodes les plus fréquentes pour augmenter la probabilité d'application sur le lieu du travail. Pendant le stage les étudiants établissent un 'plan d'action' identifiant les mesures qu'ils comptent prendre afin d'appliquer les nouvelles aptitudes une fois de retour à leur travail. Par conséquent, les stagiaires prennent un certain engagement pour prendre l'action, surtout s'ils rendent publique cet engagement en le partageant avec d'autres personnes. Demandez aux participants d'établir une partie de leur plan d'action après chaque section du stage. Ensuite, à la fin du stage, demandez aux participants de revoir les différentes étapes dans leur plan d'action et de les classer par ordre de priorité.

2. PLAN D'ACTION DE GROUPE : celui-ci suit le même modèle que le plan d'action personnel. Essayer de former des groupes de participants qui vont soit travailler ensemble soit être en contact dans leur travail. Cette technique développe le même type d'engagement que pour le plan d'action personnel mais fournit également aux stagiaires un système d'appui une fois de retour à leur travail.

3. LE PROGRAMME A PHASES MULTIPLES implique l'organisation d'un programme de formation en plusieurs blocs pour que les stagiaires appliquent immédiatement une partie de la leçon dans leur travail. Le manque d'application des aptitudes dans le travail est très souvent dû à une "surcharge d'aptitudes". Les participants apprennent trop et se sentent débordés. En décomposant le programme en blocs on peut renvoyer les participants sur les lieux du travail avec un volume praticable d'aptitudes nouvelles. Ils peuvent appliquer ces aptitudes et puis retourner au programme pour se partager les expériences et résoudre les problèmes avant de passer à la prochaine catégorie d'aptitudes.

   Le programme à phases multiples est très réussi dans les organisations ayant assez de souplesse pour permettre ce type de formation "échelonnée" Cependant, beaucoup d'organisations n'acceptent pas l'idée - elles préfèrent l'approche du type "tout ou rien". Essayez de promouvoir ce type de programme dans votre organisation. Il constitue la meilleure façon de former les gens.

4. LE SYSTEME DES COPAINS regroupe les participants par deux pour leur permettre d'apprendre ensemble et de fournir un appui l'un à l'autre une fois de retour au travail. Vu que le manque de soutien une fois de retour au travail constitue un problème majeur, formez au mois deux personnes de chaque département en même temps. De cette manière une interaction sera en place après la fin du programme de formation.

   Lorsque le "système des copains" est utilisé en même temps que les activités en petits groupes (avec des personnes de départements différents) on profite au mieux des deux systèmes : les participants développent des systèmes d'appui et travaillent en interaction avec d'autres catégories professionnelles.

5. LES AIDES PROFESSIONNELLES fournissent un appui constructif dans le passage des stagiaires d'un enseignement complètement guidé à l'application indépendante des aptitudes. Parmi les aides professionnelles peuvent figurer les listes de pointage, les tableaux de décisions, les schémas et les diagrammes. Elles fournissent aux stagiaires une meilleure possibilité de mettre en pratique les nouvelles aptitudes du fait qu'elles assurent l'aide minimale nécessaire dans un premier temps pour l'application des aptitudes dans le travail.

6. LES SYSTEMES DE RECONNAISSANCE renforcent la valeur de l'application des nouvelles aptitudes. Bien que peu de formateurs aient beaucoup de contrôle sur les récompenses, ils peuvent élaborer des systèmes de reconnaissance constructifs. Les formateurs peuvent remettre des certificats et tableaux d'honneur, accorder des points pour la performance et publier un bulletin d'information, pour ne citer que quelques possibilités. La reconnaissance constitue un encouragement très efficace dans un environnement de travail qui offre peu d'avantages.

7. LA FORMATION DES STAGIAIRES EN TANT QUE FORMATEURS diminue la pression sur le département de formation, elle permet d'assurer la formation dans l'environnement du travail, elle motive les stagiaires à apprendre davantage du fait qu'ils seront appelés à enseigner aux autres. Cette approche de la formation est une méthode particulièrement efficace pour étendre les moyens limités de formation ainsi que pour augmenter la probabilité que les aptitudes soient appliquées dans le travail.

8. LA PASSATION D'UN CONTRAT avec les stagiaires constitue une technique de motivation très utile qui augmente la probabilité que les aptitudes soient appliquées dans le travail. Le fait de remplir un imprimé de

contrat augmente l'engagement, surtout lorsque le stagaire en est rappelé par la suite. Certains stagiaires sont réticents à signer un contrat et, par conséquent, cette méthode peut être utilisée à titre volontaire.

9. L'ACCES SUFFISANT AUX RESSOURCES constitue un suivi important à la formation facilitant l'application des aptitudes dans le travail. Le formateurs ne doivent jamais supposer que la formation initiale suffira. Les ressources de suivi pourraient inclure un numéro de téléphone direct pour poser des questions, des cassettes audio pour servir de rappel, des feuilles de synthèse, des visites au lieu de travail par le formateur, etc. La mise en place de ressources dans l'environnement de travail améliorera l'application des aptitudes et démontrera votre engagement continu en ce qui concerne le bien du stagiaire.

10. LES QUESTIONNAIRES DE SUIVI doivent être envoyés aux participants après leur avoir laissé quelques semaines pour mettre à l'essai leurs nouvelles aptitudes. Les questionnaires d'évaluation remplis immédiatement après un stage comportent presque toujours des préjugés de gratitude, de soulagement (que le stage soit terminé) et d'omission (on oublie les aspects les plus négatifs du stage). Après tout, un stage de formation ne peut être évalué qu'à travers l'application. Ces questionnaires montrent aux stagaires que vous vous occupez d'eux et que vous ne les avez pas oubliés. Envoyez un matériel de suivi aux stagiaires d'une façon régulière (peut-être chaque semaine) pendant les premiers mois qui suivent un stage.

11. LES CONTACTS DE SUIVI tels que des coups de fil (Comment ça va ....?) ou même des visites sur place se font dans le même but que les questionnaires mais d'une façon plus personnalisée.

12. LES SEANCES DE SUIVI donnent aux participants l'occasion de se réunir de nouveau pour partager les idées et résoudre les problèmes. Ces séances sont très utiles lorsqu'il n'est pas possible de faire des programmes à phases multiples. Ces séances suscitent toujours une réponse positive et fournissent l'occasion pour faire une évaluation de suivi.

Ces méthodes amélioreront considérablement votre efficacité en tant que formateur. Elles augmenteront sans doute la probabilité que les stagiaries mettront en application les aptitudes que vous leur avez si bien enseignées. Le suivi d'un programme ne doit pas être vu comme étant un supplément facultatif. Il constitue une partie vitale de tout stage de formation efficace. Un formateur doit posséder un arsenal de techniques pour éviter l'entropie de la formation dans l'environnement d'application. Les méthodes discutées dans cet article vous fournissent cet arsenal.

---

Dean R. Spitzer est le président de Creative Learning Systems, Inc.

## A PROPOS DU 'FEEDBACK'

Le 'feedback' est une manière d'aider une autre personne à étudier la possibilité de modifier son comportement. Il s'agit d'une forme de communication avec une personne lui permettant de savoir comment elle agit sur les autres. Le 'feedback' aide la personne à s'assurer que son comportement est adéquat et lui permet ainsi de mieux atteindre ses objectifs. Il y a quelques éléments dont il faut tenir compte en assurant le feedback à quelqu'un :

1. Le feedback est descriptif plutôt qu'évaluatif. En décrivant ses propres réactions on laisse à l'individu la liberté d'utiliser ce feedback ou non, selon son jugement. En évitant le langage d'évaluation on réduit la nécessité pour l'individu en question de répondre sur la défensive.

2. Il est spécifique plutôt que général. Il est certainement moins utile de dire à une personne qu'elle "domine" que de lui dire : "Toute à l'heure en décidant de la matière en question, vous n'avez pas écouté ce que disaient les autres et je me suis senti obligé soit d'accepter vos arguments soit d'être attaqué par vous".

3. Il tient compte à la fois des besoins du receveur et du donneur du feedback. Le feedback peut être destructif quand il sert uniquement les besoins de la personne qui le donne et ne tient pas compte des besoins de la personne qui le reçoit.

4. Il est dirigé vers un comportement auquel le receveur peut rémédier. On ne fait qu'augmenter la frustration en rappelant à une personne un défaut sur lequel elle n'a aucun contrôle.

5. Il est sollicité plutôt qu'imposé. Le feedback est plus utile quand le receveur a formulé lui-même le type de questions auxquelles peuvent répondre ceux qui le regardent.

6. Il vient au bon moment. En général, le feedback est le plus utile à la première opportunité qui se présente après le comportement en question (en fonction, évidemment, de la disposition de l'intéressé à l'entendre, le soutien disponible des autres, etc.).

7. Il est vérifié pour assurer qu'il est communiqué de façon claire. Cela peut se faire en faisant reformuler par le receveur le feedback dont il a fait l'objet pour voir s'il correspond à ce que voulait dire l'émetteur de ce feedback.

8. Lorsque le feedback est donné dans un groupe de formation, la personne qui le donne et celle qui le reçoit ont toutes les deux la possibilité de vérifier avec d'autres personnes dans le groupe l'exactitude de ce feedback. Est-ce l'impression d'une seule personne ou est-ce une impression partagée par d'autres ?

# DYNAMIQUE DE GROUPE

## Tâches principales

1. Initiation : proposer ou définir un objectif ou un problème ; suggérer une procédure pour mener à bien une tâche.
   Exemple : "Pourquoi pas commencer par un brainstorming ?"

2. Recherche des informations ou des opinions : demander des informations ou idées aux membres du groupe.
   Exemples : "Est-ce que quelqu'un est au courant de ... "
   "Que pensez-vous de ..."

3. Informations et opinions : donner des informations ou idées.
   Exemple : "J'ai des informations là-dessus".

4. Clarification ou développement : expliquer les suggestions faites par les autres ; dissiper des confusions ; donner des exemples.
   Exemples: "Permettez-moi de donner un exemple de ma propre expérience".
   "Je pense que vous entendez par cela que ..."

## Tâches d'entretien

1. Encouragement : indiquer le soutien et l'acceptation des idées de l'autre. Faire l'éloge des membres du groupe et les récompenser de leur participation.
   Exemple : "Voilà une idée très utile".

2. Expression des sentiments du groupe : faire des commentaires sur le processus du groupe, ses interactions et son ambiance. Partager ses sentiments avec d'autres personnes.
   Exemple : "Je pense que nous sommes tous assez fatigués. Peut-être qu'on doit laisser pour demain".

3. Harmonisation : essayer de résoudre les différends entre les membres du groupe ; alléger les tensions.
   Exemple : "Je crois qu'on peut trouver un champ d'entente entre ces différents arguments".

4. Compromis : proposer de faire un compromis sur sa propre position admettre les erreurs.
   Exemple : "Vous avez raison. Mon idée ne marcherait pas".

5. <u>Résumé</u> : faire le synthèse des idées discutées ; proposer une décision ou une conclusion à faire accepter ou rejeter par le groupe.

Exemple : "Je pense que nous avons trouvé trois possibilités, qui sont ..."

6. <u>Test de concensus</u> : vérifier si on est arrivé à une décision ou dans quel degré les membres du groupe sont d'accord.

Exemple : "Combien de personnes sont d'accords avec plan ?"

5. <u>Surveillance</u> : essayer de garder ouverts les voies de la communication ; suggérer des procédures propices pour encourager la participation de tous les membres du groupe.

Exemples : "Qu'une seule personne parle à la fois pour permettre à tout le monde d'entendre".

"Ecoutons .....".

6. <u>Etablissement de standards</u> : formuler et appliquer des standards a faire atteindre par le groupe.

Exemples : "Je crois que nous sommes hors sujet. Arrêtons-nous pour voir là-où nous sommes".

"J'ai la conviction que notre groupe peut faire du bon travail".

## LES CAUSES DE LA NON-PARTICIPATION

Il est évident à toute personne qui observe le comportement de groupe et qui étudie la question, que les personnes prenant part à une discussion ne participent pas toujours dans la mesure de leurs capacités. Il existe de nombreuses causes de la non-participation. Voici quelques-unes de ces causes illustrées par des exemples :

1. Un manque de confiance dans ses propres idées : "Que je le dise ou non n'a pas d'importance puisque je n'ai jamais rien d'original à apporter".
2. Un manque d'intérêt pour les questions en discussion : "Le sujet ne m'enthousiasme pas".
3. Un manque d'aptitude pour exprimer les idées : "Les autres articulent leurs idées beaucoup plus clairement que moi et pour cette raison je préfère tout simplement écouter".
4. L'incapacité de réfléchir assez rapidement pour suivre la discussion : "Une fois que j'ai ruminé une question suffisamment pour émettre mon avis là-dessus, le reste du groupe est déjà passé à une autre question".
5. Le besoin d'un certain temps de réflexion sur les questions : "Il y a des gens qui pensent à haute voix, mais moi, je préfère réfléchir seul un moment avant de parler"
6. Une attitude d'observation détachée : "J'aime tout simplement écouter ce que disent les autres à propos de ces questions".
7. Une timidité habituelle : "Je ne parle jamais beaucoup".
8. Un manque de sommeil ou autre trouble physique : "Je pouvais à peine garder les yeux ouverts".
9. L'absence de concentration dû à des problèmes personnels pressants : "Je n'ai pas parlé beaucoup aujourd'hui parce que j'étais inquiet au sujet d'un examen partiel que je dois passer toute à l'heure".

10. La démission face aux membres plus agressifs : "On ne peut pas placer un mot ici, donc je me tais".

11. Un conflit entre personnes : "Je savais que si j'ouvrais la bouche je donnerais une râclée verbale à X, alors j'ai décidé de ne rien dire".

12. Une ambiance autoritaire : "Je ne me sens pas libre de parler quand Mademoiselle Y est dans les parages".

13. Un chef de groupe trop dominant : "Il se fiche de ce que je dis. Il ne cherche qu'une assistance pour ses grands discours".

14. La crainte du rejet : "J'ai peur que tout le monde trouve riducule ce que j'ai à dire".

15. Un schéma de participation trop caractérisé : "Tous les membres du groupe ont pris l'habitude de ne pas m'entendre, donc je me sens mal à l'aise quand je parle - comme si tout le monde s'étonne".

16. Un sentiment de supériorité : "C'était une discussion inutile, personne ne connaissait la matière. Quelle perte de temps !".

17. Un refus de croire à la valeur de la discussion : "Les paroles ne changent jamais l'opinion des gens - alors à quoi çà sert ?".

18. Un manque de connaissances ou d'intelligence : "La discussion me dépassait de loin".

---

Cette liste est établie à partir des dires d'étudiants qui ont été les membres les moins bavards de leurs groupes.

Référence: Haiman, Franklyn I., Ph. D., Group Leadership and Democratic Action, School of Speech, NOrthwestern University, Houghton Mifflin Company, pages 145-146.

## COMMENT PROMOUVOIR L'UTILISATION DES APTITUDES DANS LE TRAVAIL

1. Encourager les participants pendant toute la période du workshop à concevoir l'activité de formation du point de vue de la situation chez-eux.

2. Aïder les participants à tenir compte de quelques uns des problèmes qui se poseront de retour chez eux quand ils essayeront d'utiliser les idées du workshop avec des personnes qui n'y ont pas assisté. Les aider à prévoir la meilleur façon de présenter les nouvelles idées à leurs collègues.

3. Encourager les participants à établir un plan d'action avec calendrier pour mettre en application certaines des idées issues du cycle de formation une fois de retour à leur travail. Prévoir suffisamment de temps pour l'élaboration de ce plan.

4. Donner à chaque participant vos commentaires sur son plan d'action.

5. Encourager les participants à travailler en collaboration avec d'autres participants exerçant dans les mêmes circonstances dans l'élaboration et la mise à essai de leurs plans d'action.

6. Organiser des expériences de formation (simulation de rôles, études de cas, pièces, etc.) permettant au stagiaire de s'exercer et se préparer pour les situations qui pourraient se présenter.

7. Identifier à travers la participation des participants les "pièges" et les "erreurs" qui pourraient empêcher l'application des idées nouvelles.

9. Identifier et planifier des moyens pour fournir aux stagiaires un soutien et une aide supplémentaires à l'avenir.

# LA CONFERENCE EN TANT QUE METHODE DE FORMATION

## Conseils sur la planification des conférences

### LE RECEUIL DE L'INFORMATION

- Quels sont les objectifs ?
- Que peuvent faire les participants avec l'information ?
- Est-ce que la conférence est la méthode la plus indiquée ?
- Que connaissent déjà les participants sur ce sujet ?
- Quelles sont les ressources disponibles ?
- Combien de temps est alloué au sujet ?
- Combien de participants seront présents ?

### LE DEVELOPPEMENT DU CONTENU

- faire correspondre le contenu aux objectifs
- limiter le contenu à 3 ou 5 points principaux
- fixer une séquence logique pour le contenu
- donner des exemples
- prévoir une revue de l'information de base nécessaire
- montrer comment l'information peut être utilisée.

### LA MISE EN RELIEF DES POINTS PRINCIPAUX

- au début de la conférence informer les participants de ce que vous voulez qu'ils apprennent
- faire un résumé des points principaux à la fin de la conférence
- distribuer des documents de base ou des plans généraux aux participants
- utiliser des supports visuels intéressants.

### PREPARER UNE INTRODUCTION ET UN RESUME

Dans l'introduction :

- présenter les objectifs aux participants
- gagner l'attention en :
  + racontant une expérience personnelle
  + posant une question
  + utilisant un support visuel

+ faisant participer les étudiants à une petite discussion en groupe.

Dans le résumé :

- passer en revue les points principaux de la conférence
- demander s'il faut donner des explications sur certains points.

IMPLIQUER LES PARTICIPANTS

- prévoir des exercises à faire par les participants pendant la séance
- demander aux participants leurs commentaires
- donner aux participants l'occasion de poser des questions
- utiliser d'autres méthodes telles que la discussion et la simulation de rôles avant ou après la conférence.

COMMENT AUGMENTER LA PARTICIPATION DE VOS STAGIAIRES

Si on sait quelquechose à propos de l'enseignement, c'est que l'étudiant doit se sentir impliqué afin d'apprendre. Le fait d'apprendre est une "auto-activité" ; personne ne peut le faire à notre place, et nous ne pouvons pas le faire à la place des étudiants à qui nous enseignons. Mais nous pouvons encourager les étudiants à participer en intégrant intentionnellement la participation efficace au niveau de la conception de nos stages de formation.

Bien que bon nombre de formateurs considèrent que la participation peut faire partie de toute activité d'enseignement, il convient d'y penser pendant la phase de la conception. Pour être véritablement efficace, la participation devrait constituer une partie naturelle du processus enseignement-assimilation, s'intégrant dans la structure du cours de manière naturelle, sans attirer trop d'attention sur les changements d'activités. Le schéma du cours doit anticiper la nécessité de la participation au niveau des activités programmées des étudiants et des actions de l'enseignement. Même si un cours magéstral ou un film est prévu, il faut étudier la possibilité d'allouer du temps à la participation et au feedback des étudiants.

Cette participation peut être programmée au moyen de plusieures techniques de formation. Par ailleurs, nous savons qu'on est mieux disposé à parler de quelquechose après l'avoir formulé par écrit.

L'une des manières d'encourager la participation se trouve à travers les activités en sous-groupes. Décomposer la classe en sous-sections, les faire travailler sur des projets et puis rendre compte à l'ensemble de la classe. Mais avant de constituer les petits groupes, demander aux stagiaires de noter quelques idées. Vous constaterez que l'activité pendant les discussions des sous-groupes est beaucoup plus vive et a généralement plus de signification pour les participants. Les raisons sont évidentes : ils ont réfléchi un peu plus à la question, ils ont développé

des opinions là-dessus, ils auront probablement une partie à défendre et ils risquent moins de se perdre pendant la discussion.

Comment faire participer des étudiants pendant une conférence ? Vous pouvez tout simplement demander au groupe de dresser une liste des points que vous venez d'évoquer à propos de telle ou telle chose, ou leur faire faire une autre action conçue dans l'intention de leur faire écrire quelquechose. Il y a également le processus question/réponse selon lequel le formateur pose une question et s'attend à une réponse. Cette méthode peut présenter des difficultés si personne ne répond ou si c'est toujours la même personne qui répond.

Une autre façon d'inciter la participation consiste à renvoyer à la classe ses propres questions et ce tout simplement en disant, "Voilà une question intéressante. Qu'en pensent les autres ?". Cette approche constitue également une excellente méthode pour vérifier les opinions du groupe - ou d'au moins quelques membres du groupe. On peut même le faire lorsque c'est toujours la même personne qui répond - on renvoit la réponse au groupe pour davantage de discussion en disant : "Est-ce que vous êtes tous d'accord ?". On doit faire ceci même lorsque la réponse est bonne pour ne pas créer l'habitude de refléter uniquement les mauvaises réponses.

N'oubliez pas la participation lors des présentations visuelles. Nous sommes tous susceptibles de projeter un film ou des diapositives avec bande sonorisée sans y intégrer la participation. Ceci constitue une méthode d'enseignement très inactive, même plus inactive, de beaucoup de points de vue, qu'une conférence. Cependant on peut inciter la participation en demandant aux étudiants de chercher quelquechose pendant la projection : "Cherchez deux points contribuant au succès de ce processus", ou bien "Quand on aura terminé le film je demanderai à une partie de la classe d'être en faveur de l'argument et à l'autre partie de s'y opposer. Tirez vos arguments du film que nous allons regarder".

N'oubliez pas que la participation doit être constructive. Tout comme la session de formation elle-même, elle doit avoir un but, réaliser quelque-chose, atteindre un objectif.

* Adapté de Martin broadwell, Training HRD, Juin 1976

## COMMENT PROMOUVOIR L'UTILISATION DES APTITUDES DANS LE TRAVAIL

1. Encourager les participants pendant toute la période du workshop à concevoir l'activité de formation du point de vue de la situation chez-eux.

2. Aider les participants à tenir compte de quelques uns des problèmes qui se poseront de retour chez eux quand ils essayeront d'utiliser les idées du workshop avec des personnes qui n'y ont pas assisté. Les aider à prévoir la meilleur façon de présenter les nouvelles idées à leurs collègues.

3. Encourager les participants à établir un plan d'action avec calendrier pour mettre en application certaines des idées issues du cycle de formation une fois de retour à leur travail. Prévoir suffisamment de temps pour l'élaboration de ce plan.

4. Donner à chaque participant vos commentaires sur son plan d'action.

5. Encourager les participants à travailler en collaboration avec d'autres participants exerçant dans les mêmes circonstances dans l'élaboration et la mise à essai de leurs plans d'action.

6. Organiser des expériences de formation (simulation de rôles, études de cas, pièces, etc.) permettant au stagiaire de s'exercer et se préparer pour les situations qui pourraient se présenter.

7. Identifier à travers la participation des participants les "pièges" et les "erreurs" qui pourraient empêcher l'application des idées nouvelles.

8. Identifier et planifier des moyens pour fournir aux stagiaires un soutien et une aide supplémentaires à l'avenir.

LES OBSTACLES A LA COMMUNICATION EFFICACE

| OBSTACLE | SOLUTION |
|---|---|
| 1. Tirer trop vite des conclusions ("Mon chef hiérarchique avait déjà décidé que j'étais fautif avant d'entendre ma version des faits") | Ne pas faire un jugement définitif avant de recevoir toutes les informations disponibles . Se procurer les données et les faits d'abord. |
| 2. Faire des affirmations imprécises ("Vous n'arrivez jamais au bureau à l'heure") | Reformuler la phrase pour dire, "Il me semble que vous arrivez au bureau en retard depuis quelques jours." Donner des exemples pour justifier ses remarques. Etre précis et spécifique. Etre sûr que ce qu'on dit peut être justifié. |
| 3. Interrompre les autres (Manifeste un manque d'intérêt pour ce que dit l'autre personne) | Ne pas interrompre ; écouter ce que l'autre personne a àdire avant de répondre. |
| 4. Parler trop/trop longuement | Encourager la participation active des autres |
| 5. Donner des instructions aux autres d'une façon répétée | Poser des questions à ses subordonnés à propos de leurs problèmes et les encourager à y chercher une solution eux-mêmes. Les guider sans toujours décider à leur place. |
| 6. Parler avec condescendance | Choisir soigneusement ses mots et son ton. Ne pas laisser un subordonné ou un collègue se sentir inférieur. |

| OBSTACLES | SOLUTIONS |
| --- | --- |
| 7. Poser des questions auxquelles les réponses sont sous-entendues ("Vous acceptez que vous avez tort, n'est-ce pas ?") | Formuler ses questions de façon à permettre l'autre personne de répondre comme elle veut. |
| 8. Le sarcasme ("Votre description de ce client est très intéressante - est-ce que vous n'avez jamais pensé écrire des romans de suspens ?") | Eviter les remarques sarcastiques. Se mettre à la palce de l'autre personne. et voir sa propre réaction à propos de ce qu'on est sur le point de dire. |
| 9. Trop insister sur les erreurs | Ne pas trop insister sur les erreurs. Admettre l'erreur, le traiter dans la perspective du futur ("Voyons comment mieux faire à l'avenir") et la laisser tomber. Souligner comment la personne peut apprendre par l'erreur. |
| 10. Argumenter | Ecouter ce que l'autre personne a à dire. Essayer de comprendre son point de vue. Demander des exemples et des clarifications. |
| 11. Symboles/mots n'ayant pas le même sens pour l'auditeur | Choisir soigneusement ses mots. Etre aussi clair et précis que possible en donnant des instructions ou directives. |

# LE BRAINSTORMING

## Définition

* Le brainstorming est une méthode de générer ou faire naître des idées basée sur la participation des personnes.

## Objectifs

* Générer beaucoup d'idées ou beaucoup de solutions pour un problème.
* Développer les aptitudes pour résoudre les problèmes d'une manière innovatrice.
* Développer l'esprit de participation parmi le personnel.

## Les règles élémentaires du Brainstorming

* Tout le monde participe sans exception.
* Aucune critique n'est permise pendant la session. N'oublions pas que l'idée de base du Brainstorming est de séparer entre la production des idées et l'évaluation des idées.
* Usez de votre esprit de créativité. Aucune idée n'est trop absurde.
* Viser la quantité ; plus il y a d'idées, mieux c'est.
* Construisez sur les idées des autres. Les propos d'une personne vous rappeleront très souvent quelquechose.

## Lorsque vous avez généré beaucoup d'idées, vous êtes prêt à :

* Ordonner et évaluer les idées :
  - en choisir les plus prometteuses et les plus faisables,
  - fusionner les idées,
  - discuter de tout ce qu'entraînerait l'exécution des idées choisies.
* Choisir l'idée la plus indiquée.
* Fixer des objectifs.
* Planifier des activités.

## MODELE POUR LA CONCEPTION D'UNE SEANCE DE FORMATION

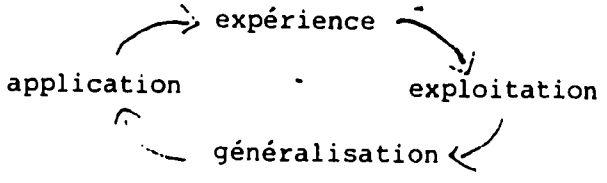
1. CREER LE CLIMAT

   * faire entrer les participants dans la salle
   * créer un climat d'enseignement adapté aux adultes
   * faire le lien avec des séances précédentes
   * ceci encourage les participants à apprendre.

2. PARTAGER LES OBJECTIFS/COMPRENDRE LES OBJECTIFS/SE METTRE D'ACCORD SUR LES OBJECTIFS

   * l'objectif est-il clair ?
   * est-il compréhensible ?
   * êtes-vous d'accord avec ces objectifs vous-mêmes

3. EXECUTION




4. CLOTURE

   * passer en revue les objectifs et décider s'ils ont été atteints
   * utiliser d'autres outils d'évaluation
   * faire le lien avec la session suivante.

## L'ENSEIGNEMENT FONDE SUR L'EXPERIENCE

L'enseignement fondé sur l'expérience est une méthode d'apprendre par l'expérience ou, autrement, dit, d'apprendre par la pratique. Cette action d'apprendre a lieu quand une personne participe à une activité, l'examine de près, discute de ce qui a eu lieu au cours de cette activité et pourquoi, quand elle dresse une liste et parle des idées utiles glanées lors de la discussion, et, ensuite, prévoit comment utiliser ces idées dans sa vie courante. Les gens apprennent lorsqu'ils participent et font des observations activement plutôt que lorsqu'ils se limitent à lire et à étudier une théorie.

APPRENDRE PAR EXPERIENCE
(participer à une activité, pratiquer)

APPLICATION
(comment utiliser les nouvelles idées)

EXPLOITATION
(se partager, discuter des réactions et observations)

GENERALISATION
(tirer des conclusions, le rapport avec le monde réel)

### APPRENDRE PAR EXPERIENCE

"L'expérience" vient en premier lieu. De celle-ci sont issues toutes les "données" ou informations qui seront utilisées durant le reste du cycle. L'expérience peut être une activité individuelle ou de groupe pouvant comporter :

- des simulations de rôles
- des études de cas
- des projections de films ou de diapositives
- le partage de certaines expériences précédentes
- des jeux de société
- des visites sur le terrain
- la formation des stagiaires les uns par les autres
- des cours avec une activité.

Il est impossible de contrôler ou de structurer cette étape d'une manière précise mais ce n'est pas un problème - il ne s'agit que de la première étape dans le cycle et dont l'objet est de fournir une base pour les étapes suivantes. Ce qui est appris dépendra des trois étapes suivantes.

EXPLOITATION

Cette étape est très importante dans le cycle d'enseignemnt fondé sur l'expérience. Les participants se partagent les expériences depuis la première étape. L'exploitation leur fournit l'occasion de discuter des opinions et sentiments au cours de cette expérience, d'y réagir, de les mettre en contraste. Elle permet aux participants de méditer sur l'expérience afin de pouvoir tirer un sens de l'exercice plus tard.

Ici le rôle du formateur est très important. Le formateur doit aider les participants à méditer sur leurs sentiments et perceptions et les exprimer ; il doit également attirer l'attention sur des idées ou sujets qui semblent communs parmi les réactions des participants. Le formateur dirige la discussion au moyen des questions qu'il pose au début. Il y a souvent beaucoup de questions que le formateur pourrait poser à propos de l'expérience. Il doit prendre soin de choisir les questions qui amèneront à réaliser les objectifs de la seance.

GENERALISATION

Cette étape fait évoluer le groupe d'un exemple spécifique à une situation de la vie réelle. Le groupe tire des conclusions de sa discussion et de l'expérience précédente. La question clé ici est : "Qu'est-ce que cela veut dire, alors ?". Après avoir fait un résumé de la discussion qui a eu lieu dans l'étape d'exploitation, les formateurs peuvent poser des questions telles que :

- "Qu'est-ce que vous avez appris de cette situation ?"
- "Comment, a votre avis, ce que vous avez fait et appris lors de cette séance intéresse votre vie, votre travail, etc.?"
- "Quelles conclusions peut-on tirer de ceci ?"

Les formateurs sont à la recherche des principes qui peuvent être utilisés en dehors du cadre du workshop. Cette étape donne à l'expérience un caractère pratique.

APPLICATION

La dernière étape consiste à appliquer les nouvelles idées ou à prévoir comment les ultiliser. La question principale est celle-ci : "Comment pouvez-vous utiliser ces idées ?" Elle permet aux participants de mettre les nouvelles idées ou stratégies dans la perspective de leur propre situation et d'utiliser ce qu'ils ont appris quand ils rentreront chez-eux.

Cette étape est décisive pour faire la distinction entre ce qui est retenu et ce qui est oublié. Cette étape finale, très importante, est souvent omise par les formateurs. L'établissement des plans d'action pour utiliser les connaissances et techniques acquises lors du workshop contribue à assurer que le participant utilisera effectivement les nouvelles idées. Ils sont même plus susceptibles d'action s'ils les partagent avec d'autres personnes.

L'enseignement fondé sur l'expérience est dirigé vers le stagiaire. Il permet aux adultes de gérer et d'assumer la responsabilité de leur propre formation. Les formateurs veillent à faciliter ce processus plutôt que de fournir toutes les réponses. L'objectif majeur du formateur consiste à créer un environnement de formation stimulante et en rapport avec les besoins du stagiaire. Cette approche à la formation des adultes aide les intéressés à développer de nouvelles aptitudes et techniques pour affronter des situations de la vie réelle et rend vivantes les théories.

Texte adapté d'un article par James McCaffery et Kathleen Alison